

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

*OSOBNOST
PEDAGOGA VOLNÉHO ČASU
A
SMYSL JEHO PRÁCE*

Vedoucí práce:

doc. Ph.Dr. Ludmila Muchová, Ph. D.

Autor práce:

Jiří Kučera

Studijní obor:

Pedagogika volného času

Ročník:

pátý

2009

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

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

V Českých Budějovicích, dne 15. 6. 2009

Děkuji vedoucí diplomové doc. Ph.Dr. Ludmile Muchové, Ph.D. za cenné rady, připomínky, vedení diplomové práce a samotnému životu, že mi dovolil položit tyto otázky a zabývat se touto problematikou.

Obsah:

ÚVOD.....	6
PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU.....	8
<i>Pedagogika</i>	9
Využití pedagogiky v dnešní době.....	10
<i>Pedagogika volného času</i>	11
Věda o volném čase a pedagogika volného času.....	11
Historický vývoj výchovy ve volném čase.....	12
Co je to pedagogika volného času?.....	13
Animativní didaktika.....	14
<i>Pedagog volného času</i>	15
Příprava pedagoga volného času.....	18
Pedagogičtí pracovníci a požadavky na n.....	19
Oblasti působení.....	21
Místa působnosti.....	22
Zaměření působení.....	24
Forma působení.....	26
Učení (se).....	26
<i>Kvalifikace oboru: výchova</i>	28
Cíle výchovy.....	30
Životní styl.....	30
Výchova jako dílna lidskosti.....	32
*shrnutí.....	34
OSOBNOST.....	35
Poznat osobnost.....	36
Struktura osobnosti.....	36
Modelová osobnost.....	37
Osobnost z různých pohledů.....	37
Charakter	38
Výjimečná osobnost	41
Kreativní osobnost	42
Motivující osobnost	44
<i>Vyzařování osobnosti</i>	45
Charismatická osobnost	48
Autorita	50

Pedagog jako kouč	52
„Já“ osobnost	56
Výchova (k) osobnosti.....	56
*shrnutí.....	59
SMYSL PRÁCE	60
Práce a práceschopnost ve volném čase.....	61
Práce ve volném čase.....	61
Cesta ke smyslu.....	62
Strasti bezsmyslného života.....	65
Smysl života.....	66
Model života.....	67
Práce a pedagog.....	68
Brána lidské svobody.....	69
Výchova ke svobodě.....	71
Svoboda, být sám sebou.....	72
Interakce v procesu.....	73
*shrnutí.....	76
ZÁVĚR	77
Seznam použité literatury.....	79

ÚVOD

V mém životě se objevilo několik lidí, kteří na mě měli velký vliv. Něčemu mě naučili, něco mi předali. Díky nim má cesta životem dostala nový směr, vyburácela novou dynamikou a přinesla mnoho změn v náhledu na žití. Přišli do mého života, často jakoby náhodně, a vše se najednou změnilo. Tedy jsem si položil otázku, proč by i pedagog volného času nemohl být takovým člověkem, který vejde do života a ten se dá do pohybu. Pomohl by ukázat nový směr a nastartovat v člověku touhu po něčem víc, než jen být jedním z mnoha. To je jeden z důvodů, proč píši tuto diplomovou práci.

Po letech strávených studiem pedagogiky volného času a hlavně praxí, dospívám k názoru, že nejde pouze o vědomosti a jejich interpretaci. Proto tato práce může sloužit i ostatním studentům, kteří ještě neprohlédli za závoj představ o pedagogovi volného času jako „o tom z družiny či kroužku“, kde práce je o mnohem víc, než jen o odpracovaných hodinách. Stejně jako ten, kdo projde nemocnicí, nemůže léčit, tak i pedagog volného času, který dostuduje, není hotový pedagog. Pedagogika spočívá v učení, ale i v učení sebe sama. Ve vedoucím skupiny se skrývá mnohem více, než jen několik let studia. Tato práce tudíž může přispět v reálném pohledu na osobnost pedagoga volného času v tom smyslu, že vedle odborných kompetencí je potřeba rozvíjet i jeho obecně lidskou stránku, jeho hodnotovou orientaci, jelikož ta může mít sílu oslovit „dospívající osobnosti“ ve volném čase.

Jedním ze skrytých důvodů je i prostředí, ze kterého pocházím, má vlastní zkušenost: Je to pro mě odvrácená strana pedagogiky volného času. Strana, kde někdo, jako pedagog chybí. Lidé pak často bloumají a uchýlí se k nejjednodušším činnostem ve svém volnu, které rozhodně jejich ducha neposilují. Tam, kde chybí

někdo, kdo by mohl být vzor, nebo ten, kdo dodá odvalu a ukáže nový směr, nastává většinou pak velký problém i najít sebe sama.

Bude to práce, která nejen reflektuje mé roky na vysoké škole, ale i životní zkušenosti, kterými jsem si prošel a mohl jsem vidět. Chtěl bych zde poodhalit to, jak vnímám ideál pedagoga já, a jací lidé jsou ideálem pro jiné. Osobnosti člověka, pedagoga volného času, kterému jeho práce je zdrojem bohatství ducha a smyslem v životě.

Zde bych rád položil hlavní výzkumnou otázku, kterou bych se chtěl zabývat:

Existuje v osobnosti pedagoga volného času něco zvláštního, nějaké „osobnostní jádro“, co se může stát vzorem pro ostatní a pomoci ve výchově a k předávání hodnotového systému?

Nejprve bych se chtěl zabývat pedagogikou samostatně a navázat na pedagoga volného času a jeho působnost. Dále z různých úhlů pohledu rozpracovat osobnosti. V poslední, třetí části, se věnovat smyslu celé práce a i života vůbec. Stále se budu opírat o výchovu, jako možnosti předávání hodnotového systému.

Ke svému zkoumání jsem si vybral odbornou literaturu autorů zabývajících se pedagogikou volného času, jako například Jiřina Pávková, Mojmír Vážanský, Vladimír Spousta, a dále literaturu, která si klade otázky o smyslu života, jako například Vůle ke smyslu, Smysluplně žít atp.

I. část

PEDAGOG VOLNÉHO ČASU

pojmy: pedagogika, pedagogika volného času, pedagog volného času, edukace – výchova a vzdělání, edukant, animativní didaktika, životní styl, výchova
cíl kapitoly: V této kapitole bych chtěl nastínit vývoj pedagogiky volného času i samotného pedagoga volného času od jeho přípravy, požadavků k samotné výchově-cíli pedagogiky.

PEDAGOGIKA

Než se podrobně začnu zabývat pedagogikou volného času, chtěl bych se podívat na pedagogiku jako takovou.

Slovník pedagogiky uvádí, že pedagogika je „*věda a výzkum zabývající se vzděláváním a výchovou v nejrůznějších sférách života společnosti*“.¹

Pedagogika bývá též charakterizovaná jako věda o výchově a vzdělávání. Slovo edukace je vlastně shrnutí obou slov. Je to oblast působení, na které se pedagogika zaměřuje v její podstatě. Česká řeč nemá ekvivalent pro slovo edukace, proto používá počeštěného výrazu z angličtiny a rozděluje jej na výchovu a vzdělání.

Výchova se v mnoha učebnicích vysvětluje různě. Vymezuje se nejčastěji jako předávání duchovního majetku, či zprostředkovávání vzorců chování... My význam výchovy vymezíme jako „*záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti*“.²

Vzdělání je naproti tomu „*proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj. typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování*“.³

Z toho tedy vyvozují, že pro náš účel je důležité pojetí edukace jako spojení výchovy i vzdělání, ale i jen samotná výchova, která je naplňována i mimo školní vyučování.

¹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, str. 151.

² PRŮCHA, J. : *Přehled pedagogiky*, str. 15.

³ tamtéž. str. 15.

Takto se na pedagogiku dívají vědecké definice. Ale čím byla pedagogika ve svém prapůvodním významu? Výraz *pedagogika* jako termín k nám přichází z antického Řecka. Slovem *paidagógos* byl označován otrok, který doprovázel syna svého pána do školy a na cvičení. Tento výraz se přenesl do antické latiny (*paedagogus*), kde neoznačoval otroka průvodce, nýbrž učitele vychovatele. Tudíž se předpokládá, že již v antickém světě byla vytvořena profese pedagoga-učitele,⁴ která takto chápána zůstala dodnes.

Využití pedagogiky v dnešní době

Vývoj společnosti se podle sociologů odehrával ve vlnách. První vlna byla spojena se zemědělstvím, kdy se z lovce stával zemědělec. Druhá byla spojena s industrializací, kdy započala průmyslová revoluce.

V dnešní společnosti, která je charakterizovaná z pohledu sociologie jako „třetí vlna“, založená především na „*velkých vědeckostech, změnách (informatika, kybernetizace a robotizace, biotechnologie, počítače apod.)*“⁵, je pedagogika, jako věda o edukaci, jednou z nejdůležitějších komponent v předávání informací a vědění vůbec. Dnešní civilizace klade důraz na procesy edukace a pedagogika, byť skrytě, se těší stále větší důležitosti.

Průcha rozlišuje pedagogiku na tyto sféry aplikací:

- * oblast školství
- * oblast mimoškolního vzdělávání
- * oblast ekonomického rozhodování
- * oblast sociální politiky
- * oblast pomáhajících profesí
- * oblast samotné vědy⁶

Pedagogika má tedy velké pole působnosti a stejně tak široký potenciál v jeho využívání. Pedagogika se stále rozvíjí a nabývá na významu. Pro nás, pedagogy

⁴ Srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, str. 20.

⁵ *Velký sociologický slovník*. II. díl, P-Z. str. 1320.

⁶ Srov. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*, str. 21-22.

volného času, je nejdůležitější sférou oblast mimoškolního vzdělávání. Je „uskutečňována mimo formální školský systém“⁷ a můžeme ho nalézt jak v podnicích, zájmových klubech, různých kulturních zařízeních, centrech pro děti a mládež i dospělé atd., tak v uměleckých a jazykových školách. Díky tomuto širokému poli, se vytvořily různé specifické disciplíny a teorie, jako je například pedagogika vzdělávání dospělých, pedagogika zážitku či pro nás nejdůležitější pedagogika volného času, kterou se budeme zabývat podrobněji.

PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU

Volný čas jako takový tu byl od počátku dějin. Volný čas byl samozřejmost, ale jeho nedostatek se začal zrcadlit i navenek touhou po něm a samozřejmě hledáním změn k tíhnutí po jeho uspokojování a též zkoumání. Pedagogika volného času je jedním z oborů samotné pedagogiky. „*Je to společenskovědní obor, věda o výchově ve volném čase, teorie výchovy ve volném čase.*“⁸ Pedagogika je poměrně mladý obor a pedagogika volného času nabývá na významu teprve ve druhé polovině 20. století.

Věda o volném čase a pedagogika volného času

„*Ucelené poznání systému aktivit a institucí volného času zprostředkovávají věda o volném čase a pedagogika volného času.*“⁹

Věda o volném čase zkoumá vznik, rozvoj oblastí rozsahu a i funkcí volného času a samozřejmě i podmíněnost společenským kontextem.

Oproti tomu samotná pedagogika volného času se zabývá pojetím a cíli, organizacemi, institucemi, které vytvářejí podmínky pro uskutečňování volného času samotného.¹⁰

⁷ Srov. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*, str. 21.

⁸ HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 65.

⁹ Hájek, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J., *Pedagogické ovlivňování volného času*, str.11.

¹⁰ Srov. Hájek, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J., *Pedagogické ovlivňování volného času*, str.11.

Historický vývoj výchovy ve volném čase

Dlouho nebyl volný čas chápán jako něco, čím by se bylo třeba zabývat. Jenže s proměnami práce a životního způsobu obyvatel měst a vesnic se začíná na nedostatek volného času pohlížet jako na problém. Díky oddělování bydliště, pracovního místa a prostoru, kde trávím volný čas, se vytvořila potřeba výchovy ve volném čase. V osvíceneckém hnutí se zvedl protest s vizí „*uskutečnit úplnou a opravdovou svobodu člověka*“¹¹.

Volný čas je nezbytnou složkou v životě člověka. Často je chápán jako opak pracovního (školního) procesu a tzv. času vázaného, zahrnujícího biofyzilogické potřeby: od spánku, přes osobní hygienu po chod domácnosti a péči o děti. Volný čas je tudíž doba, kdy po splnění všech těchto potřeb a povinností, má člověk čas na činnost sebevyjádření sebe sama.¹² Tudíž bychom mohli shrnout vývoj výchovy, jako reakci na možnost osobního růstu a svobodné konání za účelem naplnit své vnitřní puzení a touhy.

Zde je ještě třeba uvést několik zásadních bodů v oblasti vývoje pedagogiky volného času. V USA se zakládá Světová asociace volného času a rekreace, existující Centrální park v New Yorku s rozvíjející se sítí hřišť... V Evropě vzestupuje naléhavý dialog mezi některými státy (Skandinávie, Francie, Velká Británie, Polsko...), jelikož počátkem rozvoje dochází ke specifickému vývoji v různých státech. Severní oblasti se zabývají pedagogikou volného času obecně, na jihu se ujímá otázek animace, západ se věnuje administraci volného času a východ rozvíjí kulturní práce. Tím vznikají různé kongresy, kde body programu jsou problémy průmyslových zemí. Jejimi tématy jsou demografická forma, spravedlivé rozdělení a synchronní členění doby světového odpočinku a všechny procesy ovlivňující ekonomii, ekologii, politiku, kulturu i základní

¹¹ VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 24.

¹² Srov. Hájek, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str.10.

komunikaci.¹³ Tudíž zde vidíme, jaká velká touha je po zkvalitnění života, otázkách svobody a naplnění, ale také, jak je tato situace řešena a podporována.

Z časového hlediska získávala teorie volného času různé tendence:

- v 50. letech se rozvinula antropologicky a kulturně filosoficky určovaná diskuze o volném čase
- v 60. letech se sociologie a ekonomie postaraly o základní údaje ve výzkumu volného času
- v 70. letech udávala tón pedagogika a politika
- v 80. letech přišly na řadu impulsy ze strany psychologie a ekologie
- 90. létům dominovala interdisciplinární a celistvá pojetí výzkumu
- a po roce 2000 jsou v aktuálním dění otázky etiky, s ohledem na otázky nezaměstnanosti, stejně jako určení smyslu celého života.¹⁴

Například v České republice už jsou

- od roku 2005 každoročně organizovány mezinárodní konference „O výchově a volném čase“
- v roce 2006 vznikla Asociace pedagogů volného času, která je neziskovou organizací a sdružuje zástupce škol, které profesně připravují pedagogy volného času. Cílem je přispět k rozvoji pedagogiky volného času jako vědního oboru.¹⁵

Co je pedagogika volného času?

Definice, které obsahují volný čas je v každé odborné literatuře mnoho. Každá uvádí však stejný základ. Kromě toho, jak už jsme řekli, že jde o vědu, jde především o „svobodnou volbu činností, kdy si člověk vybírá činnost nezávisle na společenských povinnostech, vykonává ji tedy dobrovolně a tato činnost mu poskytuje uspokojení a příjemné zážitky“.¹⁶ V centru dění je osoba, člověk, který se sám rozhoduje, co bude dělat, a též jakým způsobem, aby z toho měl užitek, popřípadě dobrý pocit. V tuto chvíli se naskytá otázka, jak vlastně dosáhnout toho, jak budu využívat svůj volný čas, abych z toho měl prospěch? Co má volný čas,

¹³ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 72-73.

¹⁴ KAPLÁNEK, M. *Výchova a volný čas*, str. 16

¹⁵ KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času – teória a prax*, str. 66

¹⁶ Srov. KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika voľného času*, str. 64-65

který mi dává pocit, že dělám něco pro svůj rozvoj, a co naopak chybí využívání volného času, který vede k nudě a k myšlence, že svůj volný čas trávím nesmyslně? Často si odříkáváme, namáháme se jen pro dobrý pocit z něčeho. A co to něco znamená pro nás? Má to hodnotu! To je ten důležitý okamžik, kdy hodnota naplnění volného času odpovídá našim potřebám, zájmům, zálibám, koníčkům... „*Volný čas je nesmírná hodnota, ale nikoli sama o sobě a sama pro sebe, nýbrž jako neomezená možnost člověka vrátit se k sobě samému, k svému autentickému plnému životu, přemýšlet o hodnotách, uvědomovat si jejich ohrožení a věnovat se jejich záchraně.*“¹⁷ Ve výchově ve volném čase bychom tedy měli jít cestou k hodnotovému naplňování a posilovat plnost života. Volný čas k tomu rozvíjí různé způsoby, jedním takovým je zásada Animativní pedagogiky.

Animativní didaktika

Nejdříve si musíme položit otázku, co je to anima a co samotná didaktika.

Slovo *anima* k nám přichází z řečtiny a označuje duši.¹⁸ *Didaktika* je pojem též řeckého původu a znamená učit, vyučovat, poučovat, jasně vykládat či dokazovat.¹⁹ Tudíž můžeme předpokládat, že jde o vyučování a učení duše.

Opaschowski uvádí, že jde o postup nedirektivního podněcování a podpory samostatně iniciovaného učení se a jednání osob nebo skupin ve vyučování nebo mimovyučovací oblasti.²⁰

Zde jasně vidíme, že jde o nepřímé působení vzdělávacích procesů a zároveň o prohloubení snahy učit se sám od sebe.

K principům praxe volného času patří:

- * Dosažitelnost, která má za cíl zdar a úspěch.
- * Otevřenost, přímost, upřímnost, kdy se zájmy a přání spontánně střídají a projasňují se pedagogické cíle a záměry. Nevzniká tím nejasnost a zahalení.

¹⁷ SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, str. 17.

¹⁸ Srov. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, str. 44.

¹⁹ Srov. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*, str. 13.

²⁰ Srov. OPASCHOWSKI, H.W. *Freizeitpädagogik in der Schule*. str. 105-106.

* Svobodné rozdělení času a jeho libovolného využití. Zde si sami volíme délku a tempo i intenzitu. Pro pedagoga to může být zpětná vazba v tom, jak daleko ve svém vývoji dotyčný je.

* Dobrovolnost a nenucenost se chápe jako míra nezávislosti a přirozenosti a nenutnosti úspěchu a konkurenčního boje.

* Možnosti rozhodnutí vycházející z vlastního odhodlání a touhy.²¹

A od duše je blízko k samotné osobě. K osobě pedagoga volného času:

PEDAGOG VOLNÉHO ČASU

V této kapitole bych se chtěl věnovat tomu, jaký by měl být připravený pedagog volného času na svoji profesi: „*Pedagog volného času a vychovatel jsou pedagogičtí pracovníci, jelikož vykonávají přímou výchovně-vzdělávací činnost.*“²²

Avšak v dnešní konzumní době, kdy je neskutečně hodně možností k trávení volného času a též velká nabídka, ať už je smysluplná či nikoli, se může stát, že člověka může zaujmout právě zmíněný pedagog volného času. Mnoho lidí, zvláště mladých, se přiklání k nekulturnějšímu či úplně antikulturnímu využívání volného času. Spadá do osidel masové, brakové a úpadkové orientace a ztrátě hodnot. Lidé hledají něco, co je diferencní, alternativní... Proto zde může pedagog působit jako příležitost k rozvoji hodnotové orientace.

Hodnoty, které člověk může rozvíjet tím, že je dává najevo. Zde kooperuje neskutečně mnoho dílčích vlastností a prvků, které jsou vzájemně propojeny.

Aby byl pedagog vidět, slyšet a uměl se „prodat“ musí mít něco, co nikdo jiný nenabízí. Co by to mělo být? Vážanský poukazuje na proces, jímž je utvářena osobnost pedagoga volného času.

²¹ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 99-100.

²² HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 69.

Předpoklady	bilogické	psychické		
		axiologické (hodnotové)	gnozeologické (vědomostní)	praxeologické (činnostní)
<u>Zásahová stránka osobnosti</u>	somatická	emoční	intelektuální	volní
	tělesné zdraví	vlohy	teoretické vzdělání a rozhled:	praktické dovednosti
	fyzická zdatnost a odolnost normální funkce a pohotovost smyslových orgánů	schopnosti	všeobecné	empatické
		nadání vlastnosti: temperamentové, povahové, charakterové	odborné	komunikační
			fiziologické	projekční
			psychologické	operační
			sociologické	diagnostické
<u>Formativní elementy</u>			pedagogické	prognostické
<u>Získávají jsou</u>	cvičením	výchovou	vzděláním	výcvikem
<u>Externě se projevují jako</u>	tělesná konstituce	povaha	vzdělání	chování
<u>Profilace osobnosti</u>	osobnostní		vzdělanostní	dovednostní
<u>Vypovídající o pedagogovi</u>	jaký je		co ví	co umí

23

²³ Spousta, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, str. 131.

Takto je teorie osobnosti pedagoga volného času koncipována v širším kontextu. Život člověka probíhá vždy ve vztahu k druhým lidem, ale i k sobě samému a k hodnotám, jako je láska svoboda atd., které jeho samého přesahují.

Takto je profilován pouze odborně, lidsky a se vši potřebnou naléhavostí a poptávkou na trhu práce. Ale to jsou pouze biofyzické a psychické předpoklady úspěšnosti. Takhle může zaujmout, může vyvolat v ostatních záblesk vnějších hodnot a krásy. Zde se nám však ukazuje z pohledu vědy. Uděláme si představu o tom, jaký je, co umí a může nás naučit, ale v osobě se skrývá mnohem více...

Například v tabulce chybí to, o co by měl pedagog volného času usilovat a i jeho spirituální pohled na osobnost.

Osobnost pedagoga, zvláště pak pedagoga volného času, by měla být hodnotná také po stránce spirituální. Měl by se rozvíjet skrze sebevýchovu a dále by mělo o něm vypovídat i to, jaký ideál zastává a k čemu směřuje ve svém vývoji. Těmito tématy bychom se podrobněji zabývali v dalších kapitolách věnujících se přímo osobnosti pedagoga volného času.

Předpoklady

Zde bych rád poukázal na psychické vlastnosti pedagoga volného času. Co může předat i vnitřním vyzařováním? Každý je originál, každý jsme sám sebou bez ohledu, jaké role hrajeme. Na nás záleží, jaké hodnoty a ctnosti vložíme do svého „hereckého“ umění. To, jakými jsme a jak na ostatní působíme udává náš individuální ráz a naše originalita. To zahrnuje široké spektrum dispozic ovlivňující myšlení, chování a jednání. Avšak i přes všechnu jedinečnost a výjimečnost můžeme objevit rysy podobnosti.

Osobnost je definována jako soubor duševních vlastností jedince, jež tvoří trvalý celek jeho duševního života. Avšak žádná osobnost, ani pedagoga volného času, není stálá. Mění se podle činitelů, které na ni působí a samozřejmě také díky vlastnímu úsilí po změně.

Již v antice se vychovatelem stával člověk s mimořádnými duchovními kvalitami, který nejen zprostředkoval nové informace, nýbrž přenášel zkušenosti své a svých předchůdců a nejosvědčenější způsoby lidského bytí a soužití.

Soubor osobnosti lze roztrždit do tří základních skupin, a to na temperament, schopnosti a charakter, jak již Vážanský poukázal.

Temperament je dynamickou stránkou osobnosti projevující se v psychické činnosti. Jedno z nejstarších rozdělení je na čtyři základní typy: *Cholerický* je typ výbušný, popudlivý se sklonem k prudkým a prchlivým reakcím, netrpělivosti a útočnosti. *Sangvinik* má naproti tomu svou vznětlivost a prudkost a vysokou aktivitu obohacenou o veselost a optimismus. *Melancholický* temperament je zádučivý, snadno unavitelný, trudnomyslný se sklonem k pesimistickým náladám. Pro *flegmatika* je charakteristická váhavost, trpělivost, vyrovnanost, klidnost, ale též lhostejnost a netečnost. Ideální ale je, když své temperamentové projevy dokáže uvést do souladu s nároky situace.

Schopnosti rozlišujeme na emocionální, volní a intelektuální. Jsou to vlastnosti, jež podmiňují úspěšné vykonávání činnosti.

Charakter je specifickou soustavou, které se projevují ve skutcích, jednání a chování člověka, vztahem k sobě samému i druhým lidem a hodnotám samotným.²⁴

Samotné vymezení osobnosti pedagoga volného času ještě neexistuje, či je stále pro naši práci nedostačující z postoje jakéhokoli člověka pohledem psychologie. Označení pedagog volného času lze totiž použít jak pro profesionála, tak i pro dobrovolného výchovného pracovníka. Pedagog volného času se uplatňuje ve střediscích volného času a v mnoha neškolských zařízeních. Jako vychovatel je označován pracovník ve sféře školních a mimoškolních zařízení v době mimo vyučování, zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu či zařízení sociální péče. Výchovné působení těchto povolání probíhá ve volném čase vychovávaných a proto budeme kooperovat s oběma pojmy současně bez rozdílu.

Příprava pedagoga volného času

Abychom mohli naplnit svůj volný čas, jak jsme řekli, hodnotou, musíme mít cíl. Často se skrývá cíl samotný v jeho cestě k dosažení. (Ale o tom v dalších kapitolách o smyslu práce.)

²⁴ Srov. SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, str. 132-133.

Pedagoga, myslím tím dobrého, neudělá jiná škola na světě, nežli škola života - k čemuž patří i studium a praxe samotná. Avšak v životě existují instituce, které se zaměřují na utváření jedince a další jeho zapadnutí, a možnosti práce v pohledu socializace. Na co se tedy zaměřuje pedagogika, aby mohla vychovat svého pedagoga?

A zde se naskytá otázka ohledně kvalifikace v oboru. Tu lze získat „*studium na střední pedagogické škole, doplňujícím pedagogickým studiem na pedagogických fakultách vysokých škol nebo vysokoškolským studiem vychovatelství či učitelství.*“²⁵

Pedagogičtí pracovníci a požadavky na ně

„*Předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich další vzdělávání a kritérií upravuje zákon o pedagogických pracovnících.*“²⁶

Ještě se uvádí, že pedagogický pracovník musí splňovat předpoklady zákonné.

Zde uvádím některé z nich:

► plně způsobilý k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost, odborná kvalifikace... Dále se uvádějí možnosti získání odborné kvalifikace (na VŠ, VOŠ, SŠ). Jenže zde stále něco chybí.

Takovéto předpoklady mohou mít jen školská zařízení - jako právnické osoby. Ale co rodiče dětí, děti samotné či mládež, dospělí a senioři, se kterými pedagog pracuje? Ti se nebudou tázat jen po diplomech, ale budou chtít vidět i jeho vlastní nabídku a vykonanou práci.

Různé pedagogické výzkumy ukazují, že jsou důležité oblasti, jako například požadavky na osobnost pedagoga:

a) všeobecné

- kulturní rozhled a všeobecné vzdělání
- odborná pedagogicko-psychologická připravenost
- osobnostní předpoklady

²⁵ PÁVKOVÁ, J. *Průvodce studiem oboru Pedagogika volného času*, str. 16.

²⁶ NIDM, *Metodika pro podporu tvorby ŠVP ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*, str.19.

b) na osobnost

- důvěryhodnost
- pravdivost
- aktivní naslouchání
- úcta k jiným, nevysmívání se
- nejlepší osobní výkon

c) na dovednosti života

- flexibilita
- komunikace
- ohleduplnost
- schopnost organizovat
- empatie
- trpělivost, úsilí
- smysl pro humor
- zodpovědnost

d) dále tu jsou požadavky společné ke všem pomáhajícím profesím

- schopnost empatie, vcítění se do druhých
- komunikativnost, dovednosti verbální i neverbální komunikace, umění naslouchat
- přiměřená míra dominantnosti
- stabilita, nekonfliktnost, pozitivní ladění, optimismus
- pozitivní vztah k dětem a zájem o ně²⁷

Někteří autoři proto poukazují nejen na nutnost dobrého profesního vzdělání, ale i na tzv. „osobní programy“, které mohou pomoci rozvíjet svou profesní kvalitu.

Ze zaměření se na děti sem patří například:

- * vědomě pozorovat děti při hře, ve veřejných dopravních prostředcích apod.
- * zajímat se o učebnice a domácí úkoly dětí v rodinách přátel a známých
- * studovat další aprobaci
- * účastnit se vzdělávacích seminářů apod.

²⁷ Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*, str. 66.

* spolupracovat s organizacemi²⁸

V žádné jiné profesi zřejmě nehrají charakteristiky osobnosti takovou roli, jako u pedagoga. Vytyčují se požadavky na žádoucí rysy osobnosti. Zkoumá se, jaký vliv mají na kvalitu, efektivnost a výsledky edukačních procesů²⁹.

A myslím, že nejdůležitějším a zároveň nejtěžším požadavkem na pedagoga volného času je ten, který klade na sebe samého: Neměl by své povolání brát jako zaměstnání, ale jako *poslání*.

„Není náhoda, že mnozí učitelé jsou každodenním koloběhem po létech vyčerpání, s pocitem rezignace, jiní zůstávají po celý život s bdělým srdcem a otevřenými očima pro druhé, dokáží dodávat odvahu a povzbuzení...“³⁰ Toto je ten moment, kdy si člověk uvědomí, že má v sobě něco, co jej žádná škola na světě nenaučí. Touhu růst, učit se, učit ostatní, nalézt motivaci v sobě samém, najít ten zdroj, který v něm vyvolává pužení po novém. A když si to uvědomí, tak je vyhráno. Teď už je jen krůček k tomu, aby to pomohl probudit i v ostatních.

Oblasti působení

Nejdříve se musíme zabývat otázkou, kdy se může projevit pedagog volného času v činnosti, pro kterou jej samotná pedagogika připravuje.

Zde pedagog zastává různé role:

a/ jako **diagnostik** figuruje jako pozorovatel a dále vyhodnocuje potřeby a zájmy svých svěřenců, jejich úroveň a stupně rozvoje

b/ jako **poradce** je poskytovatelem informací sloužících k rozvoji a optimálního využívání volného času, přestování správných návyků v režimu dne a odstraňováním vlivů, které působí destruktivně na hodnotu využívání volného času; zde je velmi důležitá empatie

c/ jako **podněcovatel**, jehož úkolem je podpora komplexně a individuálně rozvíjet jednotlivce na všech rovinách, napomáhání k uspokojování potřeb, osvojení si

²⁸ Srov. MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*, str. 204.

²⁹ Srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, str. 189.

³⁰ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*, str. 202.

kladných mravních a charakterových vlastností, rozvíjení svého individua vloh a nadání

d/ jako **strůjce** napomáhá vyvolávat v druhých příjemné a stimulační stavy

e/ jako **organizátor** zajišťuje aktivity, při kterých jeho svěřenci obnovují vnitřní rozvahu, harmonii, poskytují příležitost k sebepoznání...

f/ jako **koordinátor** odpovídá za složení a samotný průběh trávení volného času³¹

Místa působnosti pedagoga volného času

Výchova ve volném čase zpravidla probíhá v rámci nějaké instituce či zařízení, sdružení apod.

■ *Školní družiny a školení kluby*

Tato výchovná zařízení jsou základní formou výchovy mimo vyučování a péče o děti zaměstnaných rodičů v průběhu školního roku a dle potřeb i o prázdninách. Školní družiny jsou určeny pro žáky prvního stupně základní školy a kluby pro druhého stupně.

■ *Střediska pro volný čas dětí a mládeže*

Střediska pro volný čas dětí a mládeže jsou domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností. Jejich posláním je naplňovat rekreační a výchovně-vzdělávací funkci širokou zájmovou působností. Samotnou náplní byly stanoveny tyto činnosti:

- **kroužek**: je menší zájmový útvar, jehož činnost zpravidla směřuje na vnitřní obohacení členů, zaměřuje se na vnitřní život členů útvaru (např. rybářský kroužek, modelářský kroužek, výtvarný kroužek...)

- **soubor**: označujeme jím menší zájmový útvar, jehož činnost směřuje zpravidla k veřejné produkci výsledných činností (pěvecký, taneční, divadelní apod). Má závaznější strukturu a mívá více členů než kroužek.

- **klub**: jde o zájmový útvar s volnější organizační strukturou a s možnou převažující receptivní činností členů (filmový klub). Výjimečně se užívá označení oddíl, a to pouze u tělovýchovných a turistických útvarů.

³¹ VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 115-116.

- kurz: je útvar s vymezenou délkou trvání – zpravidla kratší než jeden rok – a jeho činnost směřuje k osvojení určitého množství vědomostí či dovedností (kurz výpočetní techniky, kurz vaření atd.). Po skončení kurzu může být účastníkům vydáno osvědčení o absolvování.

■ *Domovy mládeže*

Domovy mládeže jsou školská zařízení, které zabezpečují žákům středních a vyšších odborných škol kvalifikované výchovné působení, ubytování a stravování.

■ *Preventivně výchovná péče, ústavní a ochranná výchova*

Důležitou úlohu při zmírňování a vyloučení negativních vlivů, jež jsou důsledkem selhávání rodinné výchovy, má preventivně výchovná péče, která spočívá v poskytování speciálněpedagogických a psychologických služeb s rizikem poruch chování či s rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji a zabývají se jimi instituce, jako jsou střediska výchovné péče, střediska sociální prevence, krizová centra atp.

Ústavní výchova je soudem ukládána dětem z rodin, kde jim není věnována dostatečná péče nebo kde je jejich výchova vážně ohrožena.

Ochranná výchova je ukládána soudem dětem se závažnými poruchami chování (trestná činnost), a selhala-li i jiná preventivně výchovná opatření. Školská zařízení pro výkon této výchovy se dělí na:

- diagnostické ústavy
- dětské domovy
- dětské domovy se školou
- výchovné ústavy

■ *Sdružování dětí a mládeže ve volném čase*

O volný čas dětí a mládeže také pečují sdružení, která si podle svého zaměření kladou různé cíle vzdělávacího, výchovného nebo rekreačního zaměření. Jde o sdružení jako např: Junák, Pionýr, Česká tábornická unie, Duha, Hnutí Brontosaurus, YMCA atd.³²

³² PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B. et al. *Pedagogika volného času*, str. 111-147.

Zde jsme uvedli místa pro děti a mládež. Pro dospělé jde o zcela specifický a rozdílný přístup, jelikož mají ukončenou profesní přípravu, povinnosti na ně jsou kladeny v oblasti vztahů, práce, rodiny... Volného času je tudíž méně. V této době není ani tak důležité místo, kde volný čas tráví, ale samotná interakce, navazování sociálních vztahů.³³

Zaměření působení

Právě jsme vyjmenovali možné oblasti, kde pedagog volného času může působit. Tyto oblasti mají jedno společné. Zaměření se na člověka a tudíž jeho potřeby souvisejí i s věkem. Tato kapitola by měla pojednávat o kultivaci osobnosti samotného člověka, na kterého pedagog působí.

A. Maslow zkoumal lidské potřeby a vycházel z představ, že jednotlivé okruhy potřeby vytvářejí strukturu a že určité potřeby mají prioritu před ostatními. Podle něj nejdříve musíme uspokojit základní fyziologické potřeby a teprve poté se můžeme otevřít dalším.

Rozdělení potřeb podle Maslowa:

1. fyziologické potřeby

- potřeby organismu (spánek, jídlo...)

2. potřeba bezpečí

- je to tendence vyhýbat se neznámým, neobvyklým a ohrožujícím podnětům. Patří sem potřeba tělesného bezpečí a jistoty, či při její ztrátě potřeba k jejímu znovunalezení.

3. vztahové potřeby

- vyplývají ze vztahů s ostatními. Jednou z těchto potřeb je potřeba lásky a sounáležitosti, kdy je člověk někým akceptována milován, někam patří. Druhou je potřeba uznání, úcty a sebeúcty, kdy si člověk potvrzuje vlastní hodnotu.

³³ HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 110-111.

4. potřeba sebeaktualizace

- projevuje se tendencí rozvinout a uplatnit své předpoklady, tj. stát se tím, čím se daný jedinec stát může.³⁴

Podle Maslowa a jeho hierarchie potřeb je jedna z nejdůležitějších lidských potřeb potřeba seberealizace a sebeaktualizace, objevování, poznání a porozumění smyslu a potřeby estetické.

Z toho vyvozují, že u většiny členů společnosti se projevují tendence k sociálnímu sdružování: vědomě se sdružovat s ostatními, být v kontaktu s lidmi a s tím související otevřenost k navazování vztahů a sociálních vazeb... Je totiž velmi důležité, aby člověk byl akceptován a přijímán druhými. Jakmile není, cítí jakousi prázdnotu a nenaplnění. Skutečnost přijímání druhými „vytváří záruku osobního rozvoje a mentálního zdraví, neboť směřuje k získání pocitu bezpečí, vědomí vlastní ceny a důvěry v okolní prostředí“³⁵. Jedině tak každý z nás může růst a pracovat na sobě. Zde pedagog může odhadnout, jak je člověk na tom ve vztahu s okolím a dále pak pracovat na blocích či problémech v sebevyjádření sebe sama. Člověk není jen přijímač, ale musí též vydávat ze sebe, co se naučil, jinak by byl celý život žákem. Aby byl v harmonii, měl by se z žáka stát jednou i učitel. Něco se naučit a dále to pak předat jako zkušenost. Samozřejmě v tomto případě lepší zažitá, nežli jen naučená a tak odprezentovaná. Člověk získá k sobě osobnější vztah tím, že věci prožije. Jakmile totiž díky prezentaci cizího a nepoznání sama sebe se bere jako nositele role a chová se k sobě jako k věci, což pak vysvětluje iracionálnost chování, kdy nejedná z vnitřního přesvědčení a zkušenosti, ale z naučených frází jiných.³⁶

Tím vlastně pak lehčeji sklouzává k jednoduchosti a povrchnosti života. Ztrácí pojem o hodnotách a to způsobuje ochablost v oblasti pramene svého vyzařování. Tím spadá do konzumního životního stylu, kdy „jede v rozjetém vlaku a nechá se vézt“. Právě to je místo, kdy může pedagogika volného času působit nejen jako prevence, nýbrž jako lék. Lék na osvojení si hodnot, po jejich zapomenutí či ztrátě,

³⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*, str. 175-176.

³⁵ VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 63.

³⁶ Srov.: VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 64.

a se záměrným rozvojem těch nejlepších vlastností sebe sama. Jedná se o veliký posun v oblasti duševního učení. Člověk už nemá jen vzorce chování, které přebírá, ale sám od sebe se snaží dosáhnout vyšších cílů, staví si laťku souvztažnou k hodnotám a mínění, které o sobě má. Tím také dokáže posoudit okolí, jak mu může prospět a jak vlastně okolí pomáhá jemu. Dostává se do stavu vlastní osobní svobody. To je jedním z důležitých prvků, které pedagogika volného času nabízí a zprostředkovává. Jakým způsobem, si řekneme v dalších kapitolách.

Forma působení

Řekli jsme, že pedagogika je věda, díky níž může pedagog s níž je seznámen působit na edukanta s určitými pedagogickými cíli. Ale ať je dotýčný jakýkoli, může se naskytnout otázka, že jakmile se jedná o volný čas, jde stále ještě o pedagogiku? V mnoha lidech je zakořeněn názor učebního drilu a suchých pedantských forem jednání v přístupech k edukantovi. My jsme si ujasnili pedagogiku volného času jako prostředek zaměřený na výchovu cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti. Tudíž se může stát, že vlastně zde mluvíme o průkopnické a nové vizi stylu učení! Upouští se od konzervatismu a monotónního opakování naučených grifů a dostává se ke slovu zaměření se samozřejmě na člověka. Přednost se dává zábavě a potěšení, pohodě a obveselení, kde se v tom nejlepším případě může projevit porozumění s bloky a slabými stránkami. Každý v některých svých oblastech potřebuje radu, povzbuzení, „nakopnutí“ a zvláště, pokud je předávána mírně, s uvolněním a hravostí, může způsobit okamžité zázraky.³⁷

Učení (se)

Než ale budeme pokračovat dále o pedagogovi volného času, rád bych se ještě podíval na jednu část v učení (se). Zatím jsme sledovali pedagogiku a pedagoga samotného z pohledu pedagogiky a psychologie, ale k životu člověka jistojistě patří ještě jedna velmi důležitá oblast ve vzdělávání a učení se. A jak už jsme řekli,

³⁷ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 85-86.

že pedagog volného času se zaměřuje na člověka, je jí sociologická disciplína, která se zabývá sociálními aspekty výchovy a jejím místem v procesech společenské reprodukce a tou je sociologie výchovy. Sociologie jako taková je věda, která se zabývá společností ve všech možných aspektech, formách, projevech... Pedagogika obohacená o psychologii může poskytnout klíč k objasnění vývoje edukanta (v našem případě např. připravujícího se budoucího pedagoga volného času), jeho temperamentu, zralosti..., ale je to jaksi nedostačující, jelikož se nemůžeme na člověka dívat jen z jednoho ostrého úhlu pohledu. Měli bychom jej vnímat komplexně, včetně pohledu na celou společnost či skupinu, kde žije.

Právě zde nastává ta chvíle, kdy se střetávají pedagog volného času, včetně všech složek jeho osobnosti, tak edukant, který se vyvíjí a roste. Pedagog se něco naučil, nastudoval, ale teprve nyní se dostává do konfrontace nejen s lidmi okolo sebe, ale i se sebou samým. Edukace, a výchova samotná, nás zajímá nejen z pohledu předávání mravů, zvyklostí a způsobů, ale i jakým způsobem je předávána kultura. Tento přenos se uskutečňuje pomocí institucí a pracovníků, kteří v nich figurují.³⁸

Už jsme řekli, že pedagog je v prvé řadě zaměřený na edukanta. Budeme se tedy odvíjet od tohoto bodu. Pedagogika se vlastně zabývá výchovou v lidské společnosti. A nastává ten moment, kdy se střetávají osobnosti dvou lidí. Jedna by měla být velice vyzrálá (samozřejmě předpokládáme pedagoga, který může využívat svých kultivovaných psychologických vlastností, ale i duchovního a hodnotového bohatství k němuž směřuje), aby mohla vést druhého, či se vzájemně obohatit. Ať už má pedagog volného času jakýkoli temperament, charakter a schopnosti, které jsme uvedli v předchozích kapitolách, vždy je důležité, aby je využil správným směrem. Například u pedagoga podněcovatele a koordinátora, například u sportu, je důležitá živelnost, mírná agrese a přisnost, pevnost... Myslím, že jako melancholik by uspěl zase v pomáhání navodit stimulační stavy a sangvinik by měl být například diagnostik. Tímto chci vlastně ukázat, že každá vlastnost, lze použít tím nejlepším způsobem, jen musí mít své

³⁸ Srov. BOUDON, R. et al. *Sociologický slovník*, str. 234.

pole, kde se může realizovat. Pedagog působí na člověka, v našem případě edukanta, a pomáhá rozvíjet vlastní hodnoty jeho osobnosti.

Z pohledu sociologie se může zdát, že edukace je dělena „na oblast společenské vůle (závislé na mravech a předávané mezi generacemi) a na oblast vědění, která je předmětem vyučování“.³⁹

Tím se vlastně ukazuje, že pedagog volného času má ve společnosti velmi zvláštní místo. Zastává totiž funkci „brány“ mezi rodinou a vzděláním, mezi životem a prací, mezi jednotlivcem a skupinou. Je jakýsi „most“, ve které splývají části života. Proto nelze oddělit pedagoga volného času od života ve škole, práci..., ani od rodiny a společnosti. Zastává své nezaměnitelné místo, které nemůže být ani pevné a statické, jelikož jeho vliv nemusí mít žádné bariéry.

Kvalifikace oboru: výchova

Takže jsme zkonstatovali, že pedagog plní funkci jakési „brány“ mezi rodinou a školou, mezi vzděláním a výchovou. Proto edukace z pohledu pedagogiky volného času je brána jako výchova. Co to vlastně výchova je?

Z pohledu psychologie je **výchova** „záměrné, více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, utváření jeho postojů, způsobů chování, v souladu s cíli dané skupiny, kultury apod.“⁴⁰ Pokud jsme ale v začátku pro naši práci vychovatele vymezili výchovu jako záměrné působení na jedince s cílem dosáhnout změn na osobu jednotlivce, nemůžeme nyní opomenout, jak na výchovu vlastně hledí sociologie. Sociologie se na výchovu dívá jako na „proces, v němž společnost(...)působí na jednotlivce a utváří tak individuální předpoklady k zastávání společenských pozic a rolí u další generace“.⁴¹

Můžeme tedy říci to, že vlastně pedagog volného času působí na jednotlivce či skupinu, s ohledem na jejich zvláštnosti tak, aby pomohl rozvíjet osobnosti každého z nich.

Jaké jsou vlastně styly výchovy. Pokud bereme v úvahu to, že pedagog má volné pole působnosti, přece jen si musíme uvědomit, že je to stále pedagog a nikdy

³⁹ HAVLÍK, J. *Úvod do sociologie*, str 110.

⁴⁰ HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, str. 680.

⁴¹ *Velký sociologický slovník*, II, díl. P-Z. str. 1402.

nemůže nahrazovat či zaujmout místo rodiny. Je to stále pedagog, který se musí držet nějakých vzorců výchovy. Jaké byly dříve?

V antickém Řecku se dětem dostávalo důkladné, mnohaleté výchovy. Ve Spartě byl důraz kladen na vojenství. Athénská výchova byla ovlivňována obchodem a rozvojem kultury. Šlechtické řady si osvojovali potřebné vědomosti a vlastnosti v sídlech jiných šlechticů. Pro duchovní činnost rozvíjely školy klášterní. S nástupem kapitalismu se rozvíjí vzdělanost povinná školní docházka. Například Komenský chápal výchovu jako součást širších snah o nápravu, když předkládal to, aby rozuměli rozčlenění myšlenek, cílům konání a aby uměli rozlišovat dobré od špatného.⁴²

Současná výchova s ohledem k volnému času se dá vyjádřit trojím způsobem:

1. Výchova k volnému času

- zdůrazňuje cílové zaměření této oblasti výchovy. Podstatou je utváření, rozvíjení a kultivování schopností, dovedností, motivace a kompetencí pro hodnotné využívání volného času.

2. Výchova ve volném čase

- rozumíme tím termín, jež bere v úvahu specifické podmínky výchovy. Je součástí takového výchovného působení lidského života, o kterém může člověk samostatně rozhodovat.

3. Výchova volným časem

- označuje samotné aktivity ve volném čase, příslušné instituce, použité metody a formy jako prostředek výchovy.

A samotné využívání volného času je jak cílem, podmínkou i prostředkem současně.⁴³

⁴² Srov. VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*, str. 22-24.

⁴³ HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 67.

Cíle výchovy

V každé době, na každém místě vždy výchova měla nějaký cíl. Byl brán ohled na společnost, co si žádala, na život a jeho složitost a rozvoj, na sociální učení apod. Cílem se míní výsledek, jakého chceme dosáhnout.

*„Stanovení cílů (výchovy) je základní práce pedagoga. Bez vymezení cílů(...) nelze vychovávat.“*⁴⁴ Cíle výchovy jsou vlastně reakcí na potřeby společenského vývoje. Výchova si klade za cíl nejen vybavovat děti vědomostmi, dovednostmi a postoji, ale také schopnostmi odolávat nástrahám, které jim současná společnost připravuje⁴⁵ A přes koho jiného by se mělo směřovat k tomuto dosažení, než skrze pedagoga volného času? Protože pedagog může pomoci dobře a kvalitně využívat svůj volný čas tím, že jej seznámí s širokou škálou volnočasových aktivit, objevováním vlastních dispozic a nebýt jen prostředkem k bezprostřednímu vyplnění volného času. S tím pak souvisí utváření celého životního stylu.

Životní styl

Je způsob, jakým uspořádáváme své činnosti, vztahy, vědomí hodnot, norem a prostředí ve společnosti, které je integrací životních způsobů jedince.

Každý má totiž možnost volby:

Nejdříve musíme rozlišit pojmy normy a hodnoty. *„Normy jsou konkrétní, hodnoty abstraktní.“*⁴⁶ Normy jsou tudíž pravidla, která řídí chod společnosti, a hodnoty jsou naproti tomu ideály, které ovlivňují individuální jednání. V předchozích kapitolách jsem se o hodnotách zmiňoval s ohledem na smysluplné trávení volného času. Zde si myslím, že je velká příležitost pedagoga, aby takto hodnoty edukantům předával. Na hodnotách je zvláštní to, že na rozdíl od norem nemohou zanikat rychle a společnost je zohledňuje i přesto, že postupem času převáží hodnoty jiné. A tím jsou hodnoty „hodnotné“. Předávat lásku k bližnímu, solidaritu, svobodu, rovnost...něco, co je věčné a nezničitelné

⁴⁴ HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 27.

⁴⁵ tamtéž, str. 29

⁴⁶ MONTUSSÉ, M., RENOARD, G. *Přehled sociologie*, str.97.

Životní styl je tedy souhrn životních norem, které jedinec aktivně prosazuje.

Zahrnuje zejména:

- * hodnotovou orientaci člověka
- * jednání člověka
- * využívání volného času⁴⁷

A to je i cílem celé oblasti pedagogiky volného času.

Pávková uvádí, že volnočasová výchova má specifické obecní i dílčí výchovné cíle. Tím obecným je naučit jedince, aby se svým volným časem nakládal hospodárně, využíval jej rozumně a oceňoval jej jako významnou hodnotu. Uvádí, že se toho dá odvodit ještě řada dalších dílčích cílů, jako je například naučit se rekreovat a odpočívat, rozvíjet jejich zájmy a schopnosti, uspokojovat a snažit se zkultivovat své potřeby.

Z toho vyplývá, že to, jak trávíme volný čas je jedním z ukazatelů životního stylu.

Z pohledu volného času to mohou být:

- * touha po poznání a zážitcích, zvýšení osobní prestiže
- * preferované formy, které jsou ukazatelem touhy po individualitě či společnosti, jako například individuální zájmové činnosti či sdružování se do skupin.
- * a dále jak hodnotí svůj volný čas
- zdali jej podceňuje, a odpočinek si dopřeje až po splnění všech povinností-tudíž nikdy. Volnočasové aktivity jsou pak spojeny s výčitkami svědomí a vlastně vedou k psychickému tlaku.
- pokud jej přeceňuje, dělá pouze to, co jej baví a práce je vlastně koníčkem. Problém nastává, pokud o své zaměstnání přijde.
- jedinec chápe reálnost volného času, kdy kromě sféry pracovní má i svoji oblast zájmů.⁴⁸

⁴⁷ Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 69.

⁴⁸ Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 23-24.

Jaké jsou tedy cíle pedagogiky volného času k ovlivnění životního stylu?

- vést k rozumnému hospodaření s materiálními prostředky
- učit reálně zhodnotit vlastní potřeby a možnosti
- podporovat snahu po prožitcích oproti konzumnímu přístupu k volnému času
- vést k reálnému hodnocení volného času, významu volnočasových aktivit a nepodceňovat je ani nepřeceňovat
- podporovat pestrost a hloubku celoživotních zájmů a pomoci s jejich rozvojem
- naučit jedince relaxovat účinně a bez výčitek
- podporovat veškeré aktivity v oblasti volného času
- rozvíjet v rámci zájmových činností tvořivost⁴⁹

V životním stylu je tudíž vyjádřen vztah člověka ke světu. Jde o sebepojetí a životní cíl, osobní plán, celkový pohled na svět a také na to, jak zacházíme s životními situacemi.

Výchova jako dílna lidskosti

Blížkovský uvádí, že výchova není jen projev humanismu, ale je i jeho produkcí a základním prostředkem jeho uplatňování a rozvíjení v reálném životě. Uvádí, že otázky jak žít, jaký způsob života vést, co je v životě nejdůležitější, co je smyslem života, náleží k věčným otázkám lidstva už od doby, kdy se nad sebou začal zamýšlet. Ale proč se stále k tomuto ideálu nedaří přiblížit? Mluvili jsme o způsobu života a životním stylu. To může být dnes jedna z překážek, jelikož pokles kultury a spotřebitelský vztah k životu komplikuje tvorbu a rozvoj sebe sama. Další z možných může být i to, že stále ještě převládá jednostranná orientace na výchovné prostředky (předměty, vlastnosti, vztahy i procesy, které slouží k uskutečnění cíle) a je kladen nedostatečný zřetel na cíl harmonicky rozvíjet člověka. Další slabinou může být nerespektování podmínek výchovy, jakými jsou přetíženost a přecenění a naproti tomu jiní edukanti nepracují podle svých schopností. Vážnou podmínkou je i čas, který je k dispozici.

⁴⁹ Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 24.

Dále uvádí, že k opravdové humanizaci člověka se přibližujeme tam, kde dochází k propojení školy, plného života se „školou veškerého lidského života“. Takže dílnou lidskosti musí být nejen škola, v jejích aspektech, ale i lidský život sám.⁵⁰ Myslím si, že toto je šance pro pedagogiku volného času. Zde totiž se setkávají nejdůležitější body pedagogiky i volného času a školy života vůbec. Do kontaktu přicházejí nejen hodnotové orientace, spirituální rovina člověka, ale také výchovný aspekt rozvoje. Pedagog, který chce totiž druhé vést k rozvoji všelidských hodnot, by měl být sám na tyto hodnoty výrazně orientován a navíc by měl disponovat schopností pro tyto hodnoty nadchnout i ostatní. V čem taková schopnost spočívá si blíže odhalíme v následující kapitole, ve které se budeme přímo zabývat osobností pedagoga volného času.

⁵⁰ Srov. BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika*, str. 144-156.

Shrnutí:

Cílem této kapitoly bylo seznámit čtenáře s pojmy pedagogika, pedagogika volného času a hlavně kdo je pedagog volného času.

Vymezili jsme si, že PVC je zaměřena na výchovu jedince. Výchovu nejenom z pohledu pedagogiky, ale opírali jsme se o psychologii a sociologii.

Největší část této pasáže byla věnovaná pedagogovi volného času. Probrali jsme jeho působení, co jej škola naučí a co od něj vyžaduje také společnost. Jaké jsou na něj kladeny požadavky z pohledu poptávky, tudíž nejen z institucí, ale i ze samotné společnosti a kde také jako pedagog bude působit.

Poukázali jsme na význam hodnot, z hlediska trávení volného času a dostali k životnímu stylu a samotné problematice umění nakládat s volným časem. A důležitost pedagogiky volného času k rozvíjení výchovy v reálném životě a zároveň výchovu vést směrem k lidství a hodnotám.

II. část

OSOBNOST

Jedinec nemůže změnit svět, ale může změnit sebe sama, a tím je schopen změny světa.

(přísluví)

pojmy: osobnost, charakter, výjimečná osobnost, kreativní osobnost, charisma, kouč

kapitoly: Cílem kapitoly je poukázat na pedagoga volného času jako na osobnost, která může mít na edukanty určitý vliv. Ukázat nejen vlastnosti a charakteristiky, ale pohledět na výjimečnost tohoto povolání, jako na poslání, které může rozvíjet práci na osobnosti edukanta samotného a touhu stát se sám sebou bez obehnaných masek a rolí, které často propůjčuje společnost a její úpadkové davové jednání.

Poznat osobnost

Proč je důležité se zabývat osobností vychovatele? Vždyť právě pedagog volného času je tím, kdo prezentuje nejen samotnou volnočasovou pedagogiku, ale sám na sobě ukazuje, čemu se naučil, jaké je jeho zaměření, jaká je jeho oblast a forma působení. Vždyť on je ten centrální bod, ve kterém se mohou projevit nejen kladené požadavky, ale též jeho kvalifikace a samotné jeho kvality. A to je to místo, kde se opět střetává celá společnost. Nejde jen o nabídku trávení volného času, ale i o to, kdo nám pomůže ji realizovat. Lidé jsou tam, kde se cítí dobře. Proč by tedy nemohl být pedagog volného času tím, kdo vyvolává v ostatních pocit chci být také takový, chci se také tak cítit... Chci být jako on, stejná osobnost:

Struktura osobnosti

Za prvky struktury se považují takové vlastnosti, které podmiňují způsoby reagování a prožívání. Každý, kdo pracuje v pomáhajících profesích, pociťuje potřebu vyznat se v osobnosti a samozřejmě jí i porozumět. Pochopit, zdali se dokáže změnit, pracovat na sobě či jaké cíle může svým klientům (v našem případě edukantům) stanovit.⁵¹

Dalším důvodem může být složitost osobnosti v jejím celku, a proto zde uvádím jen některé charakteristiky vlastností, které jsou důležité pro pedagoga volného času nejen z pohledu studujícího, ale i z pohledu těch, na které má vliv.

⁵¹ PRUŽINSKÁ, J. *Psychologia osobnosti*, str. 84.

Poznat osobnost znamená kromě jiného také zjistit, jaké jsou jeho charakterové dispozice a složky, které by se daly dále rozvíjet či na nich pracovat.

Modelová osobnost

Každá doba má svůj ideál osobnosti. Ten se vytváří tak, co je zrovna v tu danou chvíli důležité či co pokládá za důležité společnost v jejím aktuálním vývoji. Jde také o postavu a zjev, jež mají splňovat nějaká kritéria, aby člověk „šel s dobou“. Na dnešním ideálu fyzické krásy člověka bychom se shodli jako na vysoké štíhlé postavě se zdravě působící opálenou pletí.⁵²

Toto se týká naší tělesné schránky, ale co osobnost člověka?

Osobnost z různých pohledů

Nejdříve se podívejme, jak na pojem osobnost hledí pedagogika. Udává, že osobností se člověk nerodí, ale osobností se stává. Tudíž poukazuje na to, že rozvoj osobnosti je pro člověka úkolem.⁵³ Pokud tedy k osobnosti dospíváme, osobností se učíme, pohledme nyní na osobnost ze strany psychologie. Pro osobnost zde existuje nejméně 50 definic. H.J. Eysenck považuje osobnost za „*poměrně stálou jednotu charakteru, temperamentu, intelektu a těla, což umožňuje její jedinečnou adaptaci na prostředí*“, H. Piéron vidí osobnost v „*jednotě její inteligence, charakteru, temperamentu a konstituce*“⁵⁴ R.B. Cattell ji definuje jako „*chování člověka v určité situaci*“, J.P. Guilford ji vidí jako „*jedinečný vzorec rysů*“⁵⁵ tudíž můžeme usoudit, že hlavní podstata pojmu osobnost v psychologii, spočívá v její jedinečnosti, odlišnosti, výlučnosti, originalitě a netotožnosti s jinými.

Filosofie rozlišuje osobnost na personalitas a persona (osoba a maska), kdy jeden je sám sebou a druhá „hraje roli“.

⁵² PRUŽINSKÁ, J. *Psychologia osobnosti*, str. 94.

⁵³ Srov. PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, str. 140.

⁵⁴ Srov. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, str. 379.

⁵⁵ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, str. 11.

Sociologie zkoumá osobnost proto, že lidé vnášejí do společenského života své vlastnosti, a z tohoto pohledu pak klade otázky ohledně možností kontroly jejich sociálního chování.⁵⁶

Pedagogika volného času pracuje s termínem „zdravá osobnost“, kdy důležitost klade na „*aktivní snahu o sebeprosazení, o sociální integraci a o vědomé využití svých schopnostních kapacit*“⁵⁷

Muchová uvádí, že každý učitel (v našem případě vychovatel-pedagog) je osobnost. Nedívá se na osobnost, jako na něco statického, ale na to, že stát se osobností je vlastně cestou. Nesmí běhat po světě s maskou, za kterou skrývá to, co nezná: svou osobu. Uvádí také, že zřejmě neexistuje taková učitelská osobnost, jejíž charakterové vlastnosti můžeme popsat.⁵⁸ Ale co kdybychom se o to pokusili? To bude cílem této kapitoly: Odhalit charakter pedagoga volného času jako někoho, kdo na nás silně působí.

CHARAKTER

G. W. Allport je přesvědčen, že jakmile mluvíme o charakteru, upadáme do jakéhosi hodnocení. V tomto smyslu uvádí vztah mezi pojmy osobnost a charakter, kdy „*charakter je zhodnocená osobnost*“. R. Stagner dodává, že hodnocení nemusí nutně vycházet z norem etických, ale mohou se uplatňovat například hlediska sociální, pedagogická a jiná.⁵⁹

Pokud jsme si v ohledu na pedagoga volného času definovali charakter osoby jakožto souhrn vlastností projevující se ve skutecích, jednání a chování člověka, vztahem k sobě samému i druhým lidem a hodnotám samotným, podívejme se nyní sociologicky Na charakter se dívá jako na něco trvalého, jelikož pochází z řeckého slova vyrývat, resp. vryp.

Charakterová vlastnost se může měnit, rozvíjet a růst, charakter je něco, co je nám dáno a „nutí“ nás jednat určitým způsobem. Charakter nás odlišuje od ostatních, dodává naší osobnosti punc: ideálu, dokonalosti či naopak.

⁵⁶ *Velký sociologický slovník*, I. díl, A-O. str. 732-733.

⁵⁷ SPOUSTA, V. et al. *Kapitoly z pedagogiky volného času*, str. 11.

⁵⁸ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*, str. 203.

⁵⁹ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, str. 253.

Svůj charakter může člověk formovat. Nakonečný uvádí, že individuální rozdíly v charakteru se objevují už u novorozenců, ale věkem a zkušenostmi se zvětšují. Dodává, že je empiricky dokázáno, že podstatně formují charakter individuální zkušenosti, což je dokázáno nalezenými souvislostmi mezi určitými rysy charakteru a zkušenostmi dané osoby.⁶⁰

Charakter osobnosti pedagoga volného času

Touto kapitolou jsem chtěl navázat na rysy charakteru: Věnovat se souvislostem životních zkušeností na výběr volby povolání pedagoga volného času, ale bohužel jsem k tomuto tématu nenašel žádnou publikaci zabývající se výběrem povolání a smyslu určení skrze život dané osoby.

Některé zdroje však uvádějí, že učitelství je bráno jako poslání. Proto se pedagogové, včetně volnočasových, zabývají otázkami životní orientace a nabytého přesvědčení a zkušenostem, které vyrůstají z porozumění hlubším základům kultury a vývoje lidské společnosti. Prohloubení tohoto poznání má následně podobu vnitřního závazku, s nímž se jedinec ztotožní a přijme jej za osobní a tím zdůvodňuje smysl své existence. Tím se pedagog identifikuje s lidstvem, v tomto případě vychovávanými-educandy, a překračuje hranice individuality. Toto poslání přináší velkou odpovědnost při tvorbě společného světa.

Být totiž pedagogem, a to jak nositelem výchovných idejí a ideálů vzdělanosti, znamená v první řadě být osobností...⁶¹ „A tomu se v pravém slova smyslu nejde vyučit ani naučit. Věrohodným učitelem (pedagogem) se může stát pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zakouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.“⁶²

Smékal uvádí, jaké nebývalé nároky jsou kladeny na plasticitu a adaptační pružnost osobnosti. Jde o styl zvládnutí, a zdolávání úkolů života. Lidé se od sebe plasticitou a pružností liší, ale výchovou ji lze rozvíjet. Již od dětství by se mělo

⁶⁰ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, str. 258.

⁶¹ Srov. VALIŠOVÁ, A, KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*, str.15-16.

⁶² VALIŠOVÁ, A, KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*, str. 16.

seznamovat s hodnotami jako je pravda, spravedlnost a úcta k životu. Výzkumy ukazují, že vědomí sebe sama a smysluplnosti života, přispívají k harmonizaci a ucelenosti a posilují celou osobnost.⁶³

Společnost a pohled na osobnost pedagoga

Pedagogické profese jakými jsou učitelé, vychovatelé, pedagogové volného času, speciální pedagogové, psychologové, asistenti pedagoga, trenéři a vedoucí pedagogičtí pracovníci, se liší v hodnocení společnosti na jejich významnosti i společenském postavení. Nejvýše se cení pedagogové na vyšších stupních škol, s nadanými dětmi a jiné profese jsou podceňované, i když jejich náročnost a význam jejich práce se formálně uznávají. Každá oblast výchovného působení má své zvláštnosti. Jednotlivé pedagogické profese jsou ale co do významu srovnatelné. Všichni pedagogové se podílejí na utváření osobnosti vychovávaných. Podmínkou úspěchu je jejich vzájemná podpora, informovanost a respekt.

Kvality a zvláštnosti pedagoga volného času

Pávková uvádí, že u pedagogů volného času převažuje podíl „*neformální autority, nutnost imponovat jako osobnost, umění motivovat jedince k činnosti*“.⁶⁴

Pedagogické profese patří do kategorie tzv. pomáhajících, u nichž je důležitá psychická odolnost a vyrovnanost.

Pávková uvádí požadované znaky osobnosti a dělí je do tří skupin:

- * pozitivní obecně lidské vlastnosti
- * vlastnosti obzvláště důležité pro pedagogy
- * specifické požadavky na vychovatele a pedagogy volného času

Nyní tu nebudeme mluvit přímo o vlastnostech a neuděláme seznam silných a slabých stránek. Důležitější je, aby dokázal s nimi pracovat a dokázal se stále zdokonalovat. To z něj dělá výjimečnou osobnost(?)

⁶³ SMÉKAL, V. *O lidské povaze*, str. 15-16.

⁶⁴ HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, str. 131.

VÝJIMEČNÁ OSOBNOST

Pokud by měl pedagog volného času dobře a správně působit na lidi, měl by je učit a vychovávat, nejde tedy jen o stupeň znalostí a zkušeností, ale jak už jsme řekli, jde o charakter a osobnostní kvality i osobnost samotnou. Jenže jak zjistíme, že už jsme „osobností“?

Většinou to poznáme podle hodnocení a obrátů, jakými jsou: je to „velká osobnost“, je to „nezapomenutelná osobnost“, je to „silná osobnost“... Osobnost je ale neustálý proces sebeutváření a sebeobnovování, jelikož se vyvíjí celý život. Jenže se může stát, že v nějakém stupni vývoje se člověk od řadové osobnosti začne lišit. Kdy už přestává být jen soubor temperamentu, schopností a charakteru, ale začíná být sám sebou... Někdo kdysi poznamenal, že se rodíme jako originály, ale většinou umíráme jako kopie. To je to, že neunikneme z pasti zaškatulkování a pout pohledu, a začínáme být tím, čím nás utváří okolí. Avšak když máme vědomí sebe sama, svou hodnotu a jsme poháněni touhou dostat se přes konformující výchovu a nepodmaněné prostředí, které neumožňuje rozvinout přirozenou tvořivost, můžeme se stát výjimečnými.⁶⁵

Dříve osobnosti byli vojevůdci, králové a královny, světci, lékaři... vždy to byli postavy, které jsou spojovány s proměnami ve společnosti a s hýbáním celých dějin národů. Jenže jak už jsem řekl na začátku, dnešní společnost je charakterizována jako „třetí vlna“, kdy je kladen důraz na vzdělávání a předávání informací, ať již formou formální, nonformální či informální. Myslím si, že v dnešní společnosti nutně nemusí figurovat jako osobnosti sportovci, zpěváci a takzvaní umělci, ale přímo pedagogové. A jelikož není doba, která čeká na své objevy v oblasti vědy, ale spíše duše, mohou se výjimečnými stát právě pedagogové volného času. Lidé mají nyní příležitost, navzdory úsilí doby o globalizaci a unifikaci, realizovat cestu rozvoje individualizace nejen prostředím, ale i osobností.⁶⁶

⁶⁵ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*, str. 20-23.

⁶⁶ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*, str. 23.

KREATIVNÍ OSOBNOST

Potenciál výjimečnosti dřímá v každém z nás. Pedagog volného času jej může objevit různě. Nezáleží na míře talentu, ale práci s ním; nejen na vlivu vzdělání, ale učení se skrze něj; nejen v řešení problémů a pracovních úkolů, ale reakcí na ně... Nejde tu o výjimečnost z pohledu dokonalosti a ideálu, ale vzoru sociability a kreativity nejen v předávání hodnot.⁶⁷

V čem spočívá kreativita a co to vlastně je?

Slovník cizích slov uvádí, že kreativita je tvořivost. Jenže to je dosti nejasná definice. Pružinská zase kreativitou označuje „*psychické procesy, které vedou k řešení, nápadům, formám anebo produktům, které jsou jedinečné nebo nové*“.⁶⁸ Jako tvořivé lze tudíž označit netradiční přístup k předmětu, originalitu, míru vynalézavosti a iniciativu.

Jenže jak poznáme kreativitu a schopnosti daného jedince? Schopnosti jsme rozlišili na emocionální, volní a intelektuální. Jsou to vlastnosti, jež podmiňují úspěšné vykonávání činnosti. Tudíž, pokud by se měla kreativita rozvíjet, potřebujeme k tomu schopnosti. Schopnost je vlastně vnitřní dispozicí k určitému psychomotorickému výkonu. Mluví se o vědomostech, jako o organizaci většího množství informací; způsobilosti ve smyslu jejich praktického využití; zručnosti, jako dispozici k manuálním činnostem a v neposlední řadě k šikovnosti, jako dispozici k pohybům celého těla.⁶⁹

Tvořivost vlastně umocňuje naše schopnosti. Tvořivost předpokládá minimálně přiměřenou úroveň inteligence a znalost vědomostí, aby se mohla projevit v dospívání řešení, které je možné dosáhnout tradičními prostředky.

Existují charakteristiky tvořivé osobnosti, které uvádějí, že je otevřená světu, mnohotvárná a pružná, nezávislá, s mírou sebekontroly, bezprostřední a také průbojná.⁷⁰

⁶⁷ Srov. BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika*, str. 288-289.

⁶⁸ PRUŽINSKÁ, J. *Psychologia osobnosti*, str. 55.

⁶⁹ PRUŽINSKÁ, J. *Psychológia osobnosti*, str. 46.

⁷⁰ Srov. PRUŽINSKÁ, J. *Psychológia osobnosti*, str. 57.

To může být pro pedagoga volného času jako základní kámen nejen pro něj samotného, ale též pro jeho edukanty, na které působí. Samozřejmě jsou zde stěžejní základní didaktické principy, jakými jsou probuzení zájmu, pěstování samostatnosti a též volba vhodných pomůcek, které mohou dát mnohem více, než když je edukant pouze pasivní příjemce informací. Tím se k němu přistupuje jako k jedinečné bytosti, rozvíjí se jeho samostatnost, sebejistota.

Například v Česku existuje občanské sdružení Tvořivá škola, ke které se v současnosti hlásí více jak stovka základních škol.⁷¹

Co je podstatou samotné tvořivosti? Jak se může stát pedagog tvořivou osobností a jak spojit tvořivost a edukaci? Jak může působit pedagog, aby kreativitu rozvíjel? Jde především o rozvíjení „*schopností tvořivého myšlení, motivaci k tvořivé činnosti a kučení se, imaginaci a fantazii, zájmy o tvořivé aktivity, tvořivé dovednosti a poskytuje možnost prožívat pocity sebeuspokojení, seberealizace a sociálního ocenění vlastní tvořivé produkce*“.⁷² Pedagog by měl pečovat o tvůrčí osobnost-nejen edukanta, ale i sebe sama. Neměl by potlačovat neobvyklé způsoby učení, řešení problémů. Chce-li však pedagog tvořivost rozvíjet, musí nejdříve poznat vlastnosti a dominantní rysy, kterými se tvořivá osobnost vyznačuje.

Tvůrčí lidé jsou obvykle vůdčí typy. Jsou pohybliví, dynamičtí a projevuje se u nich zájem o poznání. Nové, náročné a nekonvenční problémy řeší s odvahou a pouští se do nich samostatně, nápaditě s fantazií a iniciativou, a řeší je i vícero způsoby. V mládí se projevují v kolektivu často nedisciplinovaně až hyperaktivně. Snaží se poznat podstatu věci a souvislost vztahů.⁷³ Toto může být návod i pro samotného pedagoga, když má v kolektivu dítě-iniciátora, který má stále nové nápady, neměl by brzdit jeho hyperaktivitu, ale spíše jej směřovat k tvořivosti a motivovat jej.

⁷¹ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*, str. 100.

⁷² LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Tvořivé vyučování*, str. 9.

⁷³ PRUŽINSKÁ, J. *Psychológia osobnosti*, str. 29-30.

MOTIVUJÍCÍ OSOBNOST

Zde bych chtěl ukázat pedagoga volného času jako toho, kdo dokáže motivovat a nadchnout ostatní osoby a zároveň je vést správným směrem. Slovník cizích slov uvádí, že motivace je souhrn pohnutek jednání, či odůvodnění. A motivovat někoho znamená zaujmout ho pro něco, probudit v něm zájem.

Vlivy působící na motivaci

Existují tři hlavní vlivy, které působí na motivaci žáků ve třídě. Je to:

- * vnitřní motivace
- * vnější motivace
- * očekávání úspěchu

Vnitřní motivace

Pokud se pedagog volného času rozhodně pro použití vnitřní motivace, staví na výběru témat, která budou pro edukanty pravděpodobně zajímavá, zvláště pokud nějak souvisejí s jejich vlastními zkušenostmi. Do vnitřní motivace patří touha po zvyšování schopností i přirozená zvědavost. Toto je možné ještě podpořit pravidelně poskytovanou zpětnou vazbou o rozvoji schopností a dovedností. Významné pro ně může být i to, že poukážeme na to, co mohou pochopit nyní s mírou porozumění mající před začátkem daného úkolu.

Vnější motivace

Mezi strategie pedagoga využívající vnější motivaci patří spojení vynaloženého úsilí a dosaženého úspěchu s odměnami a výhodami. Musíme však dávat pozor na výběr hmotných odměn, aby nedocházelo ke zbytečné soutěživosti a odcizení osob v kolektivu mezi sebou. Vnější motivaci můžeme též posílit, když upozorníme na důležitost a užitečnost probírané činnosti s tím, jak souvisí s jejich potřebami.

Očekávání úspěchu

Pedagog volného času by měl také volit takové úkoly, které jsou přiměřeně náročné a zároveň jim poskytují reálnou naději na úspěch. Brát v úvahu musíme samozřejmě jejich schopnosti. Je třeba také minimalizovat zbytečné zklamání, které by edukanti mohli cítit při špatné přípravě činnosti. K tomuto problému je třeba sledovat postup práce žáků a rychle poskytovat podporující zpětnou vazbu při případech, kdy žáci narazí na větší obtíže. Tato pomoc musí vyvolávat důvěru a přesvědčení, že se s dávkou úsilí toto dílo podaří. Taková pomoc je nesmírně důležitá obzvláště tam, kde se postrádá jistota a důvěra ve své vlastní schopnosti. Dále je nutné vštěpovat myšlenku, že úspěch je v jejich rukou a ať si všímají toho, jak postupují a jsou vytrvalí.⁷⁴

Vyzařování osobnosti

V poslední instanci nerozhoduje o tom, kdo je významná osobnost profesionalita ani míra znalostí, ale je jím „vyzařování“. Tudiž z pedagoga volného času nedělá výjimečnou osobnost pouze to, že má velký potenciál tvořivosti, schopnost komunikovat, sdílet vědění a inspirovat druhé, ale též, že své ideje, objevy a zkušenosti dokáže představit jako něco živého a žádoucího. O svých výbojích, překážkách a překonávání problému pojednává jako o hledání dobrodružství a poznání. Pravdu nadržuje a nevlastní, ale hledá ji a zároveň toto probouzí i u jiných. Nejde za mocí, chtivostí a slávou, ale za moudrostí. Vyznačuje se osobní zdatností a silou svého já. Umí situaci strukturovat tak, aby okolí bylo vtaženo. Dokáže stanout v úžasu před dosud neznámým. Nepodrobuje si, ale proměňuje v lepší. Skutečně ví, že síla, kterou v sobě má, může sloužit dál, pokud ji moudře použije a uplatní.⁷⁵

⁷⁴Srov. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*, str. 82-84.

⁷⁵ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*, str. 25.

„Člověk je silou mezi silami. Je ovlivňován podmínkami, ale také na ně sám působí. Jedinec je vychováván, ale zároveň působí i jeho sebevýchova.“⁷⁶

Čáp v tomto smyslu uvádí termín **aktivnost-pasivnost osobnosti**. Říká, že tento termín se uvádí při výčtu polárních rysů osobnosti.

Pasivnost nepřináší příznivé pro osobnost, jelikož nechává nerozvinuty schopnosti a nevyužívá je ani v životě. Uvádí v souvislost příklad A.H. Maslowa, který se zabýval otázkou normalnosti. To, čemu se v psychologii říká normální, je vlastně psychopatologie průměru. A tato průměrnost se zakládá na pasivitě, jelikož se jedinec snaží nevybočit, neodlišit se, nebrat na sebe riziko a odpovědnost.

V tomto případě se uvádějí formy a druhy pasivity

- nicnedělání, kdy jedinec neodpovídá na problémy a výzvy k jejich řešení
- nadměrné přizpůsobení se, nekritické přejímání cílů a řešení
- jednání nahodilé, bez cíle
- jedinec se stává nekompetentním, neschopným, ublíženým, vzdává všechny náročnější problémy a situace.⁷⁷

S těmito „předpoklady“ pasivní osobnosti se užívá termín naučená bezmocnost. Člověk již na podkladu z dětství a zkušeností získal přesvědčení, že v určitých životních situacích nic nezmůže, či v samomluvách („to nezvládnou“) v sobě takový postoj utvrzuje.

V tomto případě může velice dobře posloužit pedagogika volného času i samotný pedagog a vlastní úsilí k tomu, aby jedinec došel k naučené vynalézavosti, k aktivnímu zvládnání překážek.

Jak se tedy vyvíjí výjimečnost, v našem případě aktivní osobnost? V mnohém záleží na vrozených předpokladech a pak na tom, jak probíhá výchova od samého dětství. Nejen že záleží na temperamentu, motivaci a tom, jak si osvojí aktivní nebo únikové techniky s vyrovnáváním se s náročnými situacemi.

Nyní se podívejme, jak se může rozvíjet aktivní osobnost s ohledem na pedagogiku volného času.

⁷⁶ ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, str. 342.

⁷⁷ Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, str. 344.

- Model způsobu života poskytovaný dětem a mladistvým: záleží na tom, zda převažují aktivní, nebo naopak pasivní postoje k práci v zaměstnání i v domácnosti, jaký je způsob využívání volného času, jaké máme techniky s vyrovnáváním se s náročnými životními situacemi (aktivní řešení, pasivní únik)
- Příležitost k činnostem: technické, organizační a jiné podmínky k nim (například motivační), a naproti tomu zabraňování v nich, uvedení dítěte do role pouhého diváka, ať již ve škole, práci, škole či i ve volném čase...
- Emoční klima, v němž žije a realizuje činnosti, a to nejen doma, ale i v zájmových kroužcích, oddílech a společnosti vůbec.
- Kladný emoční vztah k dítěti a i samotné emoční klima podporuje uspokojení z činnosti, usnadňuje přirozený projev temperamentu, podporuje identifikaci s modelem, vzorem (v našem případě výjimečným pedagogem volného času).
- Výchovné řízení, krajně silné autoritativní řízení, diktování dítěti do podrobností co má dělat, tlumí samostatnost, iniciativu i samotnou aktivnost osobnosti. Naopak liberálnost ve výchově a slabé řízení neklade na dítě adekvátní požadavky, takže se u něj projevují spíše únikové techniky vyrovnávání se s životními situacemi a jedinec tím pádem nemá rozvinutou charakterovou aktivnost osobnosti.

Čáp dále shrnuje: formování aktivnosti-pasivnosti osobnosti závisí do značné míry na modelu způsobu života, na příležitosti k činnostem a způsobu výchovy.⁷⁸

Pokud se podíváme co je předmětem pedagogiky volného času, zjistíme, že jím je cílevědomá výchovně vzdělávací činnost s dětmi, mládeží i dospělými, účelně využitá na jejich volný čas, na jejich relaxaci, formování a rozvoj osobnosti, zájmů, skupinových dovedností, tvořivosti a dalších pozitivních vlastností prostřednictvím dobrovolné účasti na organizované a výchovně usměrňované činnosti v duchu humanistických a kulturních hodnot lidstva.

Tudíž zde pedagogika volného času funguje jako hnací motor pro rozvíjení aktivní osobnosti a tím i vlastní výjimečnosti pedagoga volného času v dnešním světě.

⁷⁸ Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, str. 345.

Pedagog volného času zde nabízí to, co je pro toto rozvíjení třeba: „*aktivní vyhledávání a stimulování vnějších činitelů: Jedinec za určitých podmínek (pravděpodobně při silné motivaci, nedostatku příznivých podmínek a značných překážkách) vyhledává mezi osobami, skupinami a dalšími podmínkami ty, které mohou podpořit jeho činnost a dosažení cíle. Takovým zlepšením vnějších podmínek mu usnadňuje činnost, dosahování cílů rozvinutí osobnosti*“.⁷⁹

CHARISMATICKÁ OSOBNOST

Toto slovo pochází z řečtiny a znamená „dar, milost“. V původním smyslu slova znamená boží milost. Avšak jako charismatickou osobností je člověk, jehož výjimečné vlastnosti dokáží kolem něho soustředit obdivovatele a stoupence.

Sociologie uvádí, že charismatická autorita je velice vrtkavá. Většinou jde o labilní jedince, kteří nejsou-li stále usvědčovány novými zázraky a hrdinskými skutky, stávají se „obyčejnou“ osobností. To můžeme vidět na tom, že z výbojů válečníka vzniká běžný stát, z osvíceného proroka vzniká běžná církev, z moudrosti filosofa obyčejná škola... tudíž dochází k rozplynutí charismatu a jeho znehodnocení.⁸⁰

Například ale M. Weber označuje charisma jako „*přitažlivou sílu, strhující energii dané osoby, která vládne schopností uchvátit, strhnout druhé, působit na ně, předávat jim své myšlenky, získávat je pro své názory a své stoupence motivovat k vysokým výkonům*“.⁸¹ Takto bych i definoval charisma vyzařující z pedagoga volného času, který umí nadchnout, motivovat a působit na ostatní silou své osobnosti.

PhDr. Geist uvádí, že pokud je charisma dar milosti a vyplývá z posvěcení, pomazání či důvěrného spojení s vyšší mocí, mohou být i předmětem úcty a vážnosti.⁸² Myslím si, že to posvěcení může být to, že povolání pedagoga bereme jako poslání.

⁷⁹ ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, str. 346.

⁸⁰ UK, *Velký sociologický slovník*, I. díl, A-O. str. 400

⁸¹ HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, str. 209.

⁸² Srov. GEIST, B. *Psychologický slovník*, str. 84.

Charismatické vyzařování

Někteří lidé dokáží velice upoutat a fascinovat. Mají kouzlo své osobnosti natolik silné, že nepotřebují žádné masky a jsou sami sebou. Jací lidé mají takové silné vyzařování?

- ti, kteří působí silně a autenticky
- působí sympaticky a suverénně
- probouzejí v ostatních zvědavost
- jsou druhými akceptováni či dokonce obdivováni
- snáze navazují kontakty
- umí druhé lépe přesvědčit
- a lépe motivovat⁸³

Jde především o vnitřní vyrovnanost, která dává jedinci sílu a důvěryhodnost. Mají určité hodnoty, které si hájí. Taková pevnost je vnímána jako charisma. Když pedagog bude mluvit a ostatní z něj ucítí, že do komunikaci nevnáší napětí a nedůvěru, bude působit na druhé silně pouze za předpokladu, že jeho vnější vystupování odpovídá jeho vnitřnímu pocitu. Vnitřní rovnováha a suverénnost, které budou velmi dobře ukotveny, neopustí charismatickou osobnost ani ve stresových situacích. Proto může být bráno charisma ve své prapůvodní podstatě, jako dar. Je to něco, co je člověku dáno. Nejde to naučit, ani zakrýt maskou a rolí. Pokud bude pedagog volného času autentický, nemusí si dělat starosti s vnitřními zábrany, které působení na druhé ovlivňuje negativně. Nejde o to, aby se snažil působit co nejlépe-to se samozřejmě všem nezavděčí. Ale pokud bude jednat sám za sebe tak, jak to skutečně cítí, bude tím charismatickým pedagogem, který dokáže motivovat k vysokým výkonům, uchvátit a strhující energií předávat své myšlenky a názory tak, aby byl brán jako autorita ve svém pozitivním aspektu. Co to je, si vysvětlíme v další kapitole.

⁸³ REIRER, M. A. *Charisma*, str. 7.

AUTORITA

Slovem autorita označujeme člověka s uznávanou vážností, úctou či rozhodujícím vlivem a mocí. Čím by ale mohla být autorita ve výchově a autorita pedagoga volného času v jeho samotném působení?

Podíváme-li se blíže na etymologii pojmu autorita, zjistíme, že auctoritas z latiny znamená také podporu, záruku, jistotu, spolehlivost. Slovo auctor představuje tudíž napomahatele, podpůrce, vzor, příklad... Základem obou slov je sloveso augó vyjadřující podporu ve vzrůstu, zvětšování, rozmnožování, zvelebování, obohacování, obdařování...

Pokud tedy upustíme od chápání autority jako o někom s mocí (politickou, vojenskou) a redukce autoritativního chování jako na násilné a potlačovací, naskytne se nám pohled na osobu s integrativní a řídicí funkcí.⁸⁴

Co je tedy špatné? Pokud jednáme autoritativně ve špatném aspektu, tj. autoritářsky, tlumíme tvořivost a samostatnost a také přestáváme motivovat. Pokud uznáváme za správný jen svůj vlastní názor, připouštíme jen své jediné způsoby řešení problémů, nepřipouštíme diskuzi, zesměšňujeme a odsuzujeme projevy samostatnosti edukantů, vytváříme tím jenom zkušenost toho, že je účelné vyhnout se chybě a posměchu tím, že se člověk přidrží uznávaných autorit, tradičních názorů a postupů, které jsou prověřeny zkušenostmi a léty praxe. Tudíž nedovolíme „omylnosti“, aby se pokusila o nové, neověřené, netradiční názory a způsoby řešení.⁸⁵

Co je tedy důležité? Pokud zachováváme kladný, láskyplný vztah k edukantovi, vnímáme, že člověk je ve své podstatě dobrý, je schopen příznivého vývoje, výchova jej dokáže formovat k lepšímu, podporujeme tím úctu. Úcta k osobnosti, láskyplné, ohleduplné zacházení vyvolává pozitivnímu hodnocení a vědomí hodnoty sebe sama.⁸⁶

Čáp dále uvádí, že zkušenosti ukazují, že se přijímá požadavek, napomenutí, pochvala i potrestání od jednoho pedagoga v určité formě, kdežto od jiného nikoli, popřípadě přecházejí do otevřeného odporu proti této osobě.

⁸⁴ Srov. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*, str. 394.

⁸⁵ Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vzdělání*, str. 238

⁸⁶ Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vzdělání*, str. 337

Pedagogova práce a výsledky závisejí do jisté míry na tom, jak zná i své svěřence. Edukant kladně hodnotí pedagoga, který o něho jeví zájem, který se mu snaží porozumět; takový pedagog se pro něho stává přirozenou autoritou. Snaží se s ním identifikovat, ochotně přejímá jeho názory, požadavky a postoje.⁸⁷

Budování autority

Klíčem k vybudování autority ve svém prapůvodním významu je to, aby bylo přijato pedagogovo postavení. Musí být uznáván v oprávnění řídit chování i samotnou edukaci. Je opět třeba podotknout, že tato autorita je dána schopností pomáhat v růstu a být vzorem, nikoli nositelem mocenského vztahu.

Status

Míníme jím postavení a úlohu jeho role pedagoga. Patří sem rovněž respekt a úcta, jaké jsou edukantům (v tomto případě spíše dětem) předávány jejich rodiči a dalšími pro ně významnými osobami.

Avšak nejvýznamnější úlohou je to, že nejen, že máme tento status, ale že jednáme v souladu s ním. Tím edukantům je dán pocit, že pedagog je v postavení a pozici, které považuje za dané. Je to hlavně vnímáno při uvolněném, sebejistém a přesvědčivém projevu, který navenek vyjadřuje tón hlasu, postoj těla, výraz tváře a užívání kontaktu očí a hlavně pokud je vydán pokyn, bude se věcně vyjadřovat očekávání k jeho dodržování.

Kompetentnost

Znamená pravomoc či rozsah působnosti. Pokud pedagog svým jednáním bude dávat najevo, že tématu a činnosti rozumí, že o svůj předmět má zájem a dokáže organizovat, budou edukanti uznávat i jeho dovednosti. To bude přispívat k upevňování autority.

Jedním z důvodů proč kompetentnost hraje tak velikou roli je i to, že nesprávně vedená hodina poškozuje samotnou úctu či vyvolává urážku kolektivu. Z čehož plyne otázka, zdali mu vůbec lidé stojí za to, aby věnoval nějaké úsilí jim

⁸⁷ Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vzdělání*, str. 164

samotným i práci, kterou vykonává. Na druhé straně vysoká úroveň edukace a činností vede k tomu, že se rodí hrdost a sebeúcta. Posiluje to vědomí vlastní hodnoty a důležitosti.

Výkon řízení

Důležitým bodem v budování a samotném vyzařování autority je i způsob vedení. Aby bylo možno realizovat činnosti, musí být začátek svižný a bez zbytečného zdržování. Je třeba také udržet zapojení edukantů do učebních činností a zajistit hladké přechody mezi jednotlivými činnostmi. Pokud se vyskytne nepředvídatelná událost, která naruší samotný průběh hodiny, měl by pedagog v těchto situacích projevovat smysl pro humor.

Účinné řešení

Někdy dochází k rušivým projevům v oblasti výchovy, jako je například nevhodné chování. Od triviálních případů nedávání pozornosti, po závažné události hněvu a projevům zlosti. Způsob, jakým k těmto situacím pedagog přistupuje je čtvrtým zdrojem autority. Autorita bude posílena natolik, nakolik pedagog dokáže účelně a spravedlivě řešit případy nežádoucího chování.⁸⁸

PEDAGOG JAKO KOUČ

Pedagog volného času musí mít stále na mysli, že zastává v první řadě úlohu výchovnou. Zajímá se o chování a postoje obecně, o osobní a společenský rozvoj i o individuální potřeby.⁸⁹

Tudíž nepřikazuje a nekontroluje. Dlouhodobě pečuje o člověka a jeho růst v profesionálním a osobním životě. Vede lidi nedirektivním způsobem řízení, které odmítá přímé příkazy. A tím je vlastně koučování.

„Koučink představuje vztah a proces, v němž kouč pomáhá koučovanému při dosahování jeho vizí, cílů a přání...vede k převzetí či zvýšení odpovědnosti za plánování a dosahování vlastních cílů. Pomáhá mu nejen přesně vymezit své cíle,

⁸⁸ Srov. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*, str. 99-103.

⁸⁹ Srov. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*, str. 106.

*ale také těchto cílů dosahovat rychleji a efektivněji“.*⁹⁰ Tudiž smyslem koučinku je vychovat z něj dospělou, zdravou osobnost.

Nyní se podívejme na stadia vedení lidí s ohledem na osobnost pedagoga volného času:

1. Mentoring

Jde o zaškolení, předávání zkušeností, poskytování zpětné vazby. Pedagog vede k tomu, aby úkoly byly plněny podle určeného schématu a řešily se určeným postupem. V této fázi se uplatňuje především vnější motivace.

2. Delegování

Zde je přenechaná určitá míra samostatnosti na samotného edukanta, ale cíl a pracovní úkol i jeho provedení je dán zvnějšku. Vypadá to tak, že edukant si částečně volí způsob vykonání činnosti, ale pedagog má výhradní právo na schválení způsobu provedení úkolu, na poskytnutí rad, doporučení a návrhů řešení.

3. Participace

O participaci se mluví z pohledu pedagogiky volného času hodně. Jde především o spoluúčast a možnosti spolurozhodovat o způsobu řešení úkolu. Uplatňuje se vnitřní motivace a angažovanost na dosažení cíle. Předpokládá se větší iniciativa na vlastním hodnocení než u předchozích stadií, jelikož v dialogu s vedoucím pracovníkem může vyjádřit své vlastní poznatky o dosahovaných výsledcích, silných či slabých stránkách své činnosti atd.

4. Koučink

Posledním, nejrozvinutějším stadiem vztahu s ohledem na osobnost, je koučink. Edukant si volí cíle i způsoby provedení úkolu sám a samostatně také rozhoduje o způsobu řešení problémů. Pedagog zde funguje jako motivátor. Zde se ukazuje tento způsob vedení velice efektivní, jelikož poskytuje vysokou míru autonomie a osobní odpovědnosti a umožňuje plně rozvinout svůj potenciál.⁹¹

⁹⁰ HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*, str. 13.

⁹¹ Srov. HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*, str. 14.

Profil ideálního kouče

Ideální kouč neklade nároky jen na potřebné vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, ale také, a to především, na osobní zralost a životní zkušenosti jedince. Podívejme se nyní na profil kouče a zamysleme se, co jsme si řekli o pedagogovi volného času:

- dokáže navodit vztah vzájemné důvěry a podpory s klienty
- výborně komunikuje s druhými, má rozvinuty skvělé komunikační schopnosti
- dokáže aktivně naslouchat druhým
- umí klást správné otázky
- je vždy plně soustředěný na práci s klienty
- je trpělivý, empatický a dokáže porozumět problému klienta
- je tvořivý a tvořivost je schopen rozvíjet i u svých klientů
- dokáže sledovat cíle klienta, nikoli jen své vlastní
- rozeznává hranici mezi rolí kouče a poradcem, klientovi zásadně jen neradí
- ve svém chování uplatňuje vysoké etické standardy, ctí soukromí svého klienta
- vzbuzuje přirozený respekt
- důvěřuje v potenciál druhých lidí, nevytváří pocit bezmoci
- dokáže motivovat k dosahování cílů a k pokroku
- dokáže sledovat pokrok a udržet motivaci při dosahování cílů⁹²

Horská dále uvádí, že ideálního kouče nikde nenajdeme. Ideál je něco, co používáme jako referenční rámec. Proto tento výčet můžeme brát jen jako vodítko, které pomáhá udržet vizi a směr a motivuje k neustálé sebezměně a osobnímu rozvoji. A to je to, co jsem psal na začátku této kapitoly. Stát se osobností není pouze pevným bodem, ale cílem je cesta samotná, jelikož člověk na sobě může stále pracovat a tím pádem pomoci i ostatním motivovat k tomu, aby svou osobnost nechali vyrůst.

⁹² HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*, str. 22-23.

Nástrahy koučování

Zde se dostávám k místu, které je velmi důležité pro rozvíjení osobnosti a samotné její posilování. Je to místo, kdy narazíme na bloky, problémy a těžkosti, které nám pomohou posílit naše vyzařování. Nejen uvědomění si své síly, ale i přijetí kolektivu naší vlastní hodnoty.

Člověk - kouč - pedagog volného času v jedné osobě by se měl v první řadě vyvarovat některých nástrah, které na něj číhají při komunikaci s klientem, edukantem. Může se dostat do pastí projekce, přenosu, protipřenosu i ztotožnění se s klientem.

Projekce je charakterizována jako touha přesvědčit danou osobu o správnosti svého názoru či pohledu na věc. Tím si vlastně pedagog představuje, že edukant vidí problém stejně jako on a očekává i stejná řešení, které napadají samotného pedagoga. Tudíž vlastně brzdí v rozvoji obě strany. Sebe tím, že má zúžený pohled a svému klientovi nedává prostor pro sebevyjádření.

Když zase nebude pedagog v souladu sám se sebou, může se stát, že na edukanta bude přenášet své postoje vůči druhým lidem. Tím se vnáší nesoulad do vztahu důvěry. Protipřenos je opačný efekt, kdy klient si zpětně přenáší své emocionální problémy na pedagoga. Pro pedagoga je tu velká nástraha nejen v tom, že se začne bouřit, ale hlavně by se neměl nechat unášet libými pocity. Toto se může projevit v tzv. transakčních hrách, kdy jeden z účastníků zvolí určitou roli a nutí druhého, aby ji hrál s ním. Např. role dítě-rodíč: Edukant se chová jako dítě a „nutí“ pedagoga, aby zaujal rodičovskou roli.

Jednou z forem emocionálního zasažení také bývá ztotožnění. Pedagog vnímá stejně vypjaté emoce jako jeho klient. Tím si pedagog nezachovává jasnost a objektivitu, a je vystaven riziku, že ztratí svůj odstup vůči problému.⁹³

Poslání pedagoga-kouče je především ve způsobu práce vyznačující se atmosférou vzájemné důvěry a snahy na sobě pracovat a pomáhat edukantům odhalovat jejich potenciál a případné bariéry, které by mohly zabraňovat tento potenciál rozvinout. Pomáhá sobě i jim samotným odhalovat své vlastní já. Osobnost není osobností

⁹³ Srov. HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*, str. 56-57.

v tom, že se ukazuje a dokazuje si svou sílu, ale osobnost je právě v tom, odhalit to, jaká osobnost se skrývá v nás samotných.

„JÁ“ OSOBNOST

Člověk si v průběhu vývoje formuje určité názory o sobě a s nimi spjaté hodnocení sebe sama. Také si tvoří přání, jaký by chtěl být. To vše označujeme termínem koncepce já, neboli sebepojetí, nebo také identita. Jedincova koncepce já ovlivňuje veškeré jeho chování a jednání.⁹⁴

Koncepci „já“ můžeme vyjádřit i jako soubor postojů jedince k sobě samotnému.

* Je jím reálné já, jak člověk vidí sebe v přítomné době: jaké má vlastnosti, sociální role...

* Zrcadlové já: jsou jím postoje vyjadřující názory jedince na to, jak ho vidí různí lidé

* Ideální já: jsou postoje spjaté s tím, jaký by měl jedinec chtěl být, co považuje za svou normu, jakým by se chtěl stát.

Toto formování koncepce já probíhá již od samotného dětství v činnostech, především v sociální interakci s osobami nejbližšího společenského prostředí. Dítě poznává sebe sama a formuje své hodnocení o sobě tím, jak jej vidí druzí-zvláště významní druzí (rodiče, nejbližší příbuzní, pedagog volného času) a jak se mu daří či nedaří v činnostech.⁹⁵

Mnoho konfliktů mezi dětmi a dospělými, pedagogy a edukanty, vzniká z toho, že si nedokáží porozumět právě v problémech spjatých s koncepcí já. Edukanti, zvláště děti, potřebují především lásku a úctu, porozumění a přiměřené požadavky.

Výchova (k) osobnosti

Nejdůležitějším zaměřením ve volném čase je výchova. Z pohledu osobnosti je nejdůležitější výchova sebe sama, sebevýchova. *„pomáhá bez vnějšího nátlaku a pobízení, bez podrobných instrukcí, ustavičných pochval a trestů usiloval*

⁹⁴ Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, str. 346.

⁹⁵ Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, str. 349.

*o rozvinutí vlastní osobnosti, aby se z pouhého objektu výchovy stal zároveň jejím subjektem, aktivním činitelem*⁹⁶

Sebevýchova je charakterizována jako cílevědomé a dlouhodobé úsilí o formování sebe sama k vytyčenému cíli. Jedinec nejen využívá zkušenosti své, ale i ty převzaté. V mnoha případech jde o poznatky z oblasti pedagogiky, filosofie, psychologie, speciálních autoregulačních technik, umění, života aj. Sebevýchova předpokládá osobnost již relativně zralou.

Sebevýchova začíná jednoduchým napodobováním modelu a identifikace s ním, kdy si jedinec uvědomuje: tak chci jednat, takový chci být.

Rozbor sebevýchovy

Pokud se hlouběji podíváme na sebevýchovu, nalezneme zákonitosti některých vztahů, o kterých bylo pojednáno v minulých kapitolách. Připomeňme nějaké:

- napodobování modelu sociálního učení a identifikace s ním (osobnost)
- přibližování se ideálnímu já (charisma)
- dosahování cílů (koučink) a motivace s tím spjaté
- psychofyzilogické stavy
- koncepce já
- aktivnost-pasívnost osobnosti
- rozvíjení kreativity a tvořivé činnosti
- charakterové vlastnosti a jejich rozvíjení, popř. transformace

Motivace k sebevýchově

Motivací k tomu, abychom začali pracovat sami na sobě může být široká škála a rozmanitost. Mohou zde působit různé potřeby, motivy i vnější pobídky k sebezdokonalení, jako je například uznání jiných lidí, potřeba společenského styku a i samotná seberealizace. Ale čím je dáno to, že člověk usiluje o lepší poznání vlastního života, problémů a nevyužitých možností, čímž pak následně dochází k lepšímu pochopení nejasných míst ve svém životě, k dokonalejšímu sebezpoznání, které není destruktivní, ale naopak směřuje k jejich překonání

⁹⁶ ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, str. 350.

a rozvinutí skrytých předností? Toto je otázka smyslu samotného života, o které budeme hovořit v další kapitole.

Shrnutí:

Tato kapitola by měla sloužit k tomu, aby se nezapomínalo na osobnost pedagoga volného času, ani osobnost samotného edukanta. Je velmi důležité vzájemné poznání, popřípadě i zhodnocení, kdo jaký je. Uvedl jsem několik příkladů charakteristik osobností, které mohou pomoci při rozvíjení potenciálu pedagoga a dále pak i pomoci objevit a rozvinout potenciál samotných klientů, nejsou však samozřejmě všechny.

V poslední části této kapitoly jsem se zabýval ideálem pedagoga, který jsem objevil v koučování. A samozřejmě pedagogika volného času se zaměřuje na výchovu, proto i samotné působení osobnosti a jejího růstu jsem pojednal jako seberealizaci a sebevýchovu nejen pedagoga, ale edukantů, na které působí prostřednictvím vlastní sebevýchovy (třeba jako vzor...)

III. část

SMYSL PRÁCE

pojmy: smysl, smysl práce, svoboda

Cílem kapitoly je přiblížit smysl práce pedagoga volného času, výchovy i směřování k výchově samotné. Budeme si pokládat otázku, zda může pedagog najít nějaký smysl v práci, a jestli i ta práce samotná, má nějaký hlubší smysl, než pouze zábavu a rekreaci. A co vlastně rozumíme pod pojmem smysl? A můžeme se skrze smysl práce dostat i k samotnému smyslu života, jako motivu pro hodnocení přitažlivé osobnosti pedagoga volného času? A jaký smysluplný „produkt“, si mohou odnést edukanti?

Práce a práceschopnost ve volném čase

Spousta uvádí, že „*práce je člověku základní životní potřebou*“⁹⁷, a měla vždy v utváření člověka i lidstva samotného patřičné a podstatné místo. Vždy, ať už v dobrém nebo špatném, ovlivňovala člověka a i jeho biologické a sociální zdraví. Práce vždy figurovala i v systémech výchovy a vzdělání a to jak kultivujícím i degradujícím způsobem. Prací se utvářejí materiální, duchovní i kulturní hodnoty společnosti.

Dnešní práce je ale stále ještě ovlivněna průmyslovou revolucí i dob ještě starších. Spousta dále uvádí výčet znaků, jakými jsou primitivnost, jednostrannost v nárocích na člověka, nedůstojné pracovní prostředí, neproduktivita, nezajímavost a samotná neschopnost zůstat u samotné práce-tato práce nemá vůbec šanci překročit práh lidské říše svobody.

Práce ve volném čase

Práce ve volném čase je ale jiná. Jde o proud pestrých, hodnoty přinášejících činností, které si samozřejmě s ohledem na zákonitosti volného času, člověk volí dobrovolně, se zájmem a vykonává je s pocitem osobního uspokojení a realizace své osoby. A pokud jsme si řekli, že pedagog volného času by měl brát svou práci jako poslání, proč bychom neviděli jeho práci samotnou jako osudovou s velkým potenciálem k rozvíjení sebe sama i okolí?

⁹⁷ SPOUSTA, V. aj. *Kapitoly z pedagogiky volného času*, str. 32.

Pedagogika volného času a její cíl z hlediska smyslu práce

S rozšiřováním volného času se rozvíjí i autonomie osobnosti. Pedagogika volného času poskytuje možnost vyjadřovat individualitu člověka. Ale lidská bytost oslabená od práce samotné, je velmi nakloněna k degradaci a sociálně patologickým jevům ve společnosti, jakými jsou, alkoholismus, drogová závislost, workoholismus... Ale jak docílit toho, aby směřovala k hloubce o smyslu práce ale i smyslu života samotného? Musíme se tudíž vrátit k cíli pedagogiky volného času?

Cílem samotným je podle Opaschowského, to, že pedagogika volného času chce dosáhnout ve volném čase kompetencí v kulturním, kreativním a komunikativním jednání a přesáhnout tak rozměr lidského života. Cílem pedagogiky volného času je aktivizace takových forem a prvků učení, aby těchto kompetencí bylo dosahováno.⁹⁸

Určité schopnosti jsou získávány zejména ve volném čase a pro volný čas: potřeba kompetence ve volném čase tj. vlastní kompetence vůbec „žít“. Cílem samotným je tedy vychovat dospělou osobu, která umí svůj volný čas integrovat do svého základního úsilí o naplnění života smyslem. Mít nějaký smysl v životě, najít něco, co člověka přesahuje... Ale jak vůbec se k takovému pojmu „smyslu žít“ vůbec dostaneme?

Cesta ke smyslu

Muchová tuto cestu popisuje jako náhlé vysvitnutí něčeho, co jsme zatím ještě nepoznali. Je to „rozbřesk, či rozsvícení“ neboli „aha zážitek“. Smysl „nemůžeme sami utvořit tak, jako se utváří nějaký předmět, ale musíme přispívat postojem připravenosti a ochoty“.⁹⁹ Na to všechno vlastně samotná pedagogika volného času připravuje. Ukázali jsme si hierarchii potřeb podle Maslowa, rozebrali jsme, že pedagog působí jako diagnostik, koordinátor, poradce, strůjce a organizátor atd. a že cílem výchovy je utvořit podnět k sebevýchově osobnosti samotné, k otevřenosti kreativitou, a pedagog by měl být koučem, který nechává otevřený

⁹⁸ Srov. OPASCHOWSKI, H.W. *Freizeitpädagogik in der Schule*. str. 60-73.

⁹⁹ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*, str. 152.

prostor pro sebevyjádření a pomoci k realizaci zdravé, zralé osobnosti. Ale ještě nejsme zdaleka u „aha“ zážitku, kdy si uvědomíme pravý smysl a podstatu poslání pedagoga volného času. Pokud se tedy smysl pozná tak, že budeme připravení a ochotní ho objevit, podívejme se nyní na puzení, které nás ke smyslu přivádí.

Vakuum

Jak objevit samotný smysl, ten záblesk? Frankl uvádí stadium „existenciálního vakua“, kdy se vlastně člověk ocitá na místě, kdy má všechno, ale stále má jakýsi pocit prázdnoty. Společnost častěji říká, co člověk musí, ale už se ho neptá, co opravdu chce.¹⁰⁰

Zde přichází pedagogika volného času s její nabídkou toho, co chybí ve společnosti:

Kompenzace

Člověk často své neúspěchy a nezdary v zaměstnání a neúspěšného hledání smyslu v pracovním čase vykompenzuje ve volném čase. Člověk dělá to, co umí, co jej baví. U dětí jde o to, aby se projeví v činnostech, které jim přinášejí uspokojení z dosaženého úspěchu, kdy si mohou kompenzovat potřebu uznání.

Rozvoj komunikace

Ve svém volném čase se učíme komunikovat s lidmi na různých úrovních (ať už věkových, statusových...). Učíme se naslouchání druhému, především trénujeme naslouchání srdcem. Jakmile totiž nasloucháme s láskou, nemůžeme zažívat pocit prázdnoty v komunikaci.

Regenerace

Ve volném čase by mělo docházet k obnovení psychických i fyzických sil, odpočinku a zbavování se únavy. Důležité je rozdělit si dny na běžné a sváteční. Naši předkové měli své dávné tradice, které se s rozvojem průmyslu a životního způsobu workoholismu pomalu ztratily. Sváteční den, má velice očistný význam.

¹⁰⁰ Srov. FRANKL, V. E. *Vůle ke smyslu*, str. 11-12.

A můžeme v něm objevovat i moudrost skrze rituály, které ke svátkům patří. Tím se můžeme postupně zbavovat naučeného vzorce, kdy děláme to, co je vyžadováno (práce, povinnosti) a dostaneme se tam, co opravdu chceme my sami.

Rekreace

Slovo rekreace je odvozeno od latinského rekreo, což znamená zrození, znovu tvořím... Mnoho lidí, kteří silně pracují a pak si dopřejí takovou dovolenou, kdy jen tak sebou „plácnou“ na pláž, či ještě rozjetí pobíhají po horách se dostanou na úplné vyčerpání jak fyzické, tak i po stránce psychické. Zde je práce pro pedagogiku volného času, aby pomohla najít ty činnosti, které každého zrekreují. Avšak to je velice individuální. Zde je velmi důležité objevit v osobnosti edukanta všechny předpoklady, zvláštnosti i potenciál a dokonale mu porozumět.

Kontemplace

Templum je chrám, ztišení, zastavení se a rozjímání. Uzavřít se sobě a zároveň otevřít směrem ven, do světa. Nebát se být sám sebou, nebát se svých myšlenek, nápadů a pohnutek k činnostem. Lidé často své emoce, myšlenky přehlušují televizí, rádiem, zbytečným „tlacháním“, které nedovolí prázdnotě, aby byla naplněna něčím smysluplným.

Vzdělávání a poznávání nového

Získávání nových poznatků a poznávání života lidí, zemí, historie i současnosti...to vše nás může zachránit před pádem do propasti bezmocnosti a bezvýchodnosti. Mít cíl a cestu nám může dávat sílu nepropadat se do stavu existenciálního vakua, kdy nevíme, co chceme, kam míříme, co dále dělat...

Kultivace

To znamená zdokonalovat sebe sama na základě nových prožitků a zážitků a pomoci nám rozvíjet osobnost skrze znalosti, vědomosti a zkušenosti. Není to jen péče o sebe, ale v kultivaci se skrývá vědomí toho, že i druzí potřebují pomoci,

což nám může dávat životní náplň a smysl. Tím jsme si vědomi své existence a bytí.¹⁰¹

Zde napomáhá pedagogika volného času vyrovnat se s prázdnotou, která může být vyvolána tím, že člověk neví, co si počít sám se sebou. Trávení volného času nám může dopřávat slasti, po kterých se budeme cítit dobře. Ale Frankl uvádí, že vůle ke slasti je v rozporu se sebetranscendencí¹⁰², jelikož čím více nám půjde o slast a dobrý pocit, může se stát, že nám tyto radosti budou unikat. „Za štěstím se nelze honit, musí vyplynout“. Tak jako smysl musí dojít rozbřesku, musí štěstí a pocit naplnění vyrůst v dotyčném člověku.

Strasti bezsmyslného života

Než ještě dojdeme k samotnému pojmu smysl života, podívejme se nejdříve na strasti, které přináší život bez barev a radosti z bytí ve volném čase.

Jde především o formu trávení volného času, které brání jeho využívání nebo redukuje hodnotu pro rozvoj osobnosti. Můžeme zde nalézt jak špatnou organizaci volného času a režimu vůbec, tak i mnoho nedostatků. Může jít o již zmiňovaný workoholismus, přes neznalost volnočasových programů, což vede k obchodu s volným časem v různých centrech a na úkor sil dotyčného, kdy vydělává na to, aby mohl odpočívat.

Ale je tu ještě jeden pohled: volný čas je pocíťován jako prázdňý. Psychický fenomén, zvaný nuda, je stav, kdy se jakoby čas zastavil, prožíváme pocit nenaplnění a napětí.

Dále se může objevit existenciální frustrace, kdy člověk pochybuje o smyslu své existence.¹⁰³ Jde tedy o to, aby pedagog volného času sám měl prožitek z volnočasových aktivit, které vedou k integraci trávení volného času do celku naplňování života smyslem a umět tuto jeho dimenzi nabídnout edukantům. A jsme zase u našeho problému. Co je tedy smyslem života, bytí?

¹⁰¹ PROKEŠOVÁ, M. *Volný čas a co s ním?*, str. 38-40.

¹⁰² sebetranscendence = přesah sebe sama

¹⁰³ SPOUSTA, V. aj *Kapitoly z pedagogiky volného času*, str. 14.

Smysl života

Frankl přirovnává smysl života k úkolu, jež se ale „nemění od člověka k člověku – jak to odpovídá jedinečnosti každé osoby – ale také od hodiny k hodině, jak to odpovídá tomu, že se každá situace vyskytuje jen jednou“.¹⁰⁴ Tudíž pokud chceme dojít k co největší koncentrovanosti života, musíme dospět k tomu, že život má jedinečný cíl, k němuž vede jen jediná cesta.

Jakmile si nejsme jisti, že známe cíl svého života a všechny možnosti bytí jsou nám uzavřeny, první úkol pro nás (pedagogy volného času) spočívá v tom, nalézt vlastní úkol a postupovat ke smyslu života v jeho jednorázovosti a jedinečnosti z pohledu pravidel využívání volného času.

Tato pravidla jsou předmětem psychohygienického zhodnocení využívání volného času, které směřují k formulaci určitých pravidel a zásad – pro naši potřebu aspoň v zjednodušené formě:

1. Volný čas není zbytečně stráveným časem
2. Uvědomit si odpovědnost nejen za své pracovní výsledky, ale i za využívání svého volného času
3. Nejvýhodnější je organizovat volný čas individuálně nebo individuálně co nejvíce respektovat
4. Ve volném čase je nutné odstranit každou křečovitost a nesmyslné úsilí
5. Soukromé plány, cíle a hodnoty v čase povinností korigovat rozumem, ve volném čase fantazií
6. Snažit se o široké zájmy a záliby a nevázat jejich realizaci absolutně na zaměstnání
7. Činnosti ve volném čase by měly být doprovázeny pozitivním emočním laděním
8. Ve volném čase se věnovat aktivitám, pro něž lze předpokládat schopnosti
9. Činnosti by měly vést k subjektivnímu prožitku úspěchu
10. Hledat náplň aktivity v imaginaci a ne v racionalitě, aniž by docházelo k odtržení od reality

¹⁰⁴ FRANKL, V.E. *Lékařská péče o duši*, str. 68.

11. Znat psychohygienická pravidla a mít na ně vlastní poučený názor¹⁰⁵

Poté zde nikdo se zde nemůže odvolávat na svou nedostatečnost a považovat své vlastní schopnosti za nepatrné. Zde člověk aspoň částečně pocítí hodnotu sebe sama a v okamžiku, kdy je schopen přiložit měřítko ideálu k sobě samému, nemůže být už zcela bezcenný. Neboť tím dosahuje úrovně, která jej zachraňuje: Postavit se nad sebe samého.

Poslání pro pedagoga jako smysl existence

Může být smyslem bytí práce? Vážanský uvádí, že donedávna dominantní role postavení práce v centru života lidí, se s narůstajícím blahobytem a změnou hodnot značně narušilo. Práce v tomto důsledku je tudíž stále méně akceptována a přijímání pracovních povinností způsobuje i těžkosti v rozvoji sebe sama.¹⁰⁶ Ale toto nastává ve chvíli, kdy je práce považována za povinnost a něco, co nezbytně musíme dělat k přežití. Avšak pokud se podíváme na práci pedagoga volného času jako na již zmíněné poslání, můžeme dojít k naprosto jiným závěrům.

V poslední době je růst významu hodnot a rozvoje sebe sama kladen veliký význam. Stále větší počet lidí přikládá větší důležitost realizaci vlastních životních zájmů a tudíž volnému času připisuje ústřední postavení. Volnočasové pojetí života by mělo vést k většímu porozumění a lidskosti ve sféře volného času a tím ke zcela naplněnému životu.¹⁰⁷

Model života

Proč ale tomu tak je, že lidé se začali více orientovat na volný čas? Opět je to reakce na negativní důsledky modelu života, který přinesla industrializace.

¹⁰⁵ SPOUSTA, V. aj *Kapitoly z pedagogiky volného času*, str. 15.

¹⁰⁶ Srov. VÁŽANYKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 50.

¹⁰⁷ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 51.

Životní styl jedince je velmi ovlivňován

a) ztrácí se smysl práce a klesá i odpovědnost v práci

Hromadná produkce, novější technologie, moderní výrobní procesy redukcí obsah práce na specializovanější úkony a tím je snadněji pracovní smysl vystřídán penězi.

b) oslabení pracovní i životní spokojenosti

Mnozí lidé nevidí v práci možnost seberealizace a chybí jim pozitivní motivace.

c) neměnný pracovní režim a dril

Pracovní činnost je ovládána strnulou soustavou pravidel, předpisů, požadavků, zákazů a instrukcí. Často je bez osobního podílu a svobodném rozhodování determinován povinnostmi. Stresující faktory, jakými jsou hrozba času, termíny, uzávěrky, spěch a napětí nehledí na individuální potřeby pracovníka.

d) volný čas je považován za zbývající dobu po práci

Sice má člověk větší dobu volného času než v dobách dřívějších, ale je to prostor zbytkový, pouhý vedlejší produkt výdělečné práce. Pro mnohé jde o dobu společensky neproduktivní a tím i nesmyslnou, bezcennou a bez vlastní hodnoty.

e) nezaměstnanost a tisíce lidí bez uznání.

U nezaměstnaných se objevují pocity zbytečnosti, marnosti, ztráty sebedůvěry, bezcennosti a vyřazení ze společnosti. Často pak následuje pasivní přijetí skutečnosti, odevzdanost a rezignace, nebo v opačném případě nenávisť vůči společnosti, sklouznutí do kriminálního podsvětí, útěk do světa drog, sekt apod.¹⁰⁸

Toto pojetí upozorňuje opět na převahu kompenzační funkce volného času, která ovšem vede k hledání naplnění života smyslem jen obtížně, přesto má svou váhu v naší úvaze.

Práce a pedagog

Bez ohledu na jedinečný smysl svého jednorázového bytí musí člověk v těchto obtížných situacích ochabnout. Pokud ale stojí v popředí životního úkolu uskutečňování tvůrčích hodnot, shoduje se oblast jejich konkrétního naplnění

¹⁰⁸ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 20.

obecně s prací v povolání. Nezáleží na samotném povolání, ale daleko spíše na způsobu, jak působí člověk v něm. Žádné povolání není to jediné a zaručené, které nám může dát smysl života. Ani nemůžeme říci, kdybychom měli jiné, naplňuje mě to více. Povolání dává pouze k tomu příležitost. Avšak lidé, kteří se dostanou nad rámec toho, co od nich určité povolání vyžaduje, tam teprve začíná šance dát životu povolání smysl. Nenahraditelnost a nezastupitelnost, jedinečnost a jednorázovost spočívá vždy v člověku, v jeho konání, v tom jak koná a nikoli v tom, co koná.

Brána lidské svobody

Tudíž můžeme říci, že i takové povolání pedagoga nám může dávat nesmírnou příležitost k tomu, abychom mohli rozvíjet sebe i okolí a tím přispívat ke kultivaci celé společnosti. Pomoci dostat ostatní ze zaběhnutého stereotypu, kdy člověk ztrácí představu o naplnění života smyslem a vidí bezradnost se dostat k cíli smysluplného trávení nejen volného času, ale i času pracovního. Ale způsob života, kdy víme, kam patříme, co máme dělat, jaké je naše poslání se vyvíjí teprve po konfrontaci s okolním světem. Muchová uvádí, že tento způsob života nám není vrozen. Člověk je „nedostatečná bytost“, světu otevřená sociální bytost. Člověk ve své formě života se musí pozvolna učit. Nekonečná, celoživotní potřeba a schopnost se učit je náhradou za absenci instinktů.

Muchová dále uvádí specificky lidské základní potřeby:

- * potřeba pouta a lásky (někomu patřit)
- * potřeba kreativity a transcendence (jít za hranice tvořivosti i sebe samotného)
- * potřeba identity a individuality (jedinečnost a nezaměnitelnost)
- * potřeba orientačního systému, dávajícího smysl (žít pro něco a smysluplně)

Od prosté vegetace by měl člověk dospět k existenci. Vytvářet kulturu, popřípadě do ní vrůstat, přetvářet a předávat dál. To teprve vytváří předpoklad jeho zdraví.¹⁰⁹

¹⁰⁹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*, str. 82.

Zdravý člověk

Člověk, který chce být zdravý, na těle i duši, potřebuje především jediné: *„přiměřený životní styl, vhodné životní úkoly, potřebuje, aby na něj život stále kladl požadavky, ovšem takové, jaké je schopen zvládnout“*.¹¹⁰

Člověk by se měl dále věnovat svému konkrétnímu úkolu, jehož splnění je člověku jako jeho poslání osobně uloženo a tím být vnitřně svobodný. Frankl dále uvádí, že *„lidské bytí vždy ukazuje na sebe, na něco, co je mimo něj – na něco nebo na někoho: na smysl, který má naplnit, nebo na jinou lidskou bytost, kterou s láskou potkává. A jen v té míře, ve které se člověk takovým způsobem přetváří, realizuje také sám sebe ve službě věci – nebo v lásce k osobě“*.¹¹¹

Maslow zkoumal osoby psychicky velmi zdravé, tvořivé, kterým se dobře daří seberealizace a zjistil u nich tyto znaky:

- dobré poznání skutečnosti
- kladné hodnocení sebe sama, druhých lidí i přírody
- živé vnímání skutečnosti, emoční prožívání a reagování, schopnost prožívat velkou radost, vrcholné okamžiky a stavy
- dovednost a potřeba být sám, zamyslet se nad životem
- samostatnost, nezávislost na vlivech zvenčí
- altruismus, kladný vztah a přátelské vztahy k lidem, umění jim pomáhat
- tolerance, snášenlivost, demokratičnost k odlišným názorům a způsobu života
- tvořivost
- daleké životní cíle, přijetí obecně lidských hodnot¹¹²

Pokud jsme si definovali zdravou osobnost z pohledu pedagogiky jako tu, kdy důležitost klade na aktivní snahu o sebeprosazení, o sociální integraci a o vědomé využití svých schopnostních kapacit, můžeme objevit, že bytí této osoby se týká právě podstaty. Tato cesta závisí na pochopení skutečnosti, na proniknutí k jádru

¹¹⁰ FRANKL, V.E. *Psychoterapie pro laiky*, str. 63.

¹¹¹ FRANKL, V.E. *Psychoterapie pro laiky*, str. 64.

¹¹² Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, str. 382-383.

problému. Orientovat se na smysluplnou existenci úzce koresponduje s životním stylem.

„Dokonalé osvojení pravých hodnot záměrným rozvojem optimálních vlastností sebe sama, přes zdůraznění nutnosti chápat okolní svět konfrontací aktuálních událostí s dřívějšími situacemi, vede k harmonickému souladu mezi jedincem a ostatními členy společnosti. Jedná se o posun zdánlivě neměnných, rigidních vzorců jednání až k novým modelům chování.“¹¹³

Vážanský dále uvádí, že každý člověk si je vědom potřeby osobní svobody jako předpokladu pro seberealizaci a sebeaktualizaci. Premisy zralé a pro pedagogiku volného času zdravé osobnosti tvoří nezávislost, vědomí vlastní důležitosti a identity, kladné mezilidské vztahy, autenticita, empatie a reflexe, plná akceptace a úcta. Atributy takto zralé osobnosti jsou sebeakceptace a respekt k sobě. Takto pedagogika volného času definuje dospělou osobnost. Jakmile však se zanedbá duchovní dimenze, jedinec se ocitá ve „vakuu“, onemocní chorobou lidského nitra, prázdnotou bez konkrétního smyslu života...¹¹⁴

Výchova ke svobodě

Samozřejmě i poslední kapitolu této třetí části, budu věnovat výchově. V první kapitole jsme pojednávali o výchově všeobecně. Ve druhé byla výchova zaměřena na osobnost a sebevýchovu. V této poslední části bych chtěl zaměřit výchovu k volnosti a svobodném rozhodování v oblasti volného času.

Pod pojmem „svoboda“ rozumíme volbu, kterou díky fyzickému organismu a duševních funkcí, vloh, nadání a talentu, můžeme použít vědomě při výrazových možnostech svého vlastního já, založených na rozmanitosti rozhodnutí. *„Jakmile člověk může vzít odpovědnost za svůj další vývoj do vlastních rukou, je rejstřík, který má k dispozici, velice závislý na službách, které mu prokázali jeho vychovatelé.“¹¹⁵*

Steiner uvádí, že pedagogika, která usiluje o odstranění překážek, které se mohou postavit do cesty vědomé nadvládě našeho „já“, může být nazvána „výchovou ke

¹¹³ VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 65.

¹¹⁴ Srov. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*, str. 66.

¹¹⁵ STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, str. 261.

svobodě“, jejíž cestou již pedagogika volného času směřuje. A nejdůležitějším momentem pro pedagoga je místo, kdy si uvědomí svůj „aha zážitek“ z pozice svobodného člověka, který nelpí a dává možnost rozvinout všechny složky osobnosti - sebe, ale i vychovávaného - a vede k cíli výchovy.

Svoboda je základní podmínkou existence tvořivého duchovního života. Ale samotné možnosti rozvinout své vnitřní možnosti závisejí na péči, jíž se mu dostává od vychovatelů a pedagogů. A v současném světě je třeba institucí, které by přejímaly jako veřejně přiznaný úkol zastupovat a bránit za každé situace sféru „čistého lidství“. ¹¹⁶ A opět vidíme příležitost pro pedagogiku volného času.

Svoboda, být sám sebou

Řekli jsme, že snahou pedagogiky volného času je vychovat dospělou osobnost, zdravou osobu. Mluvili jsme o osobě jako o „já“ a druhém případě jako o „masce“, za kterou se naše vlastní já může skrývat. Člověk se ale stává sám sebou, když odhazuje falešné fasády, masky a role, kterými prozatímne čelil určitým způsobem životu a osudovým situacím. Pak někteří přemýšlejí, jestli za touto uspokojivou lichotivou fasádou je vůbec nějaké „JÁ“. A to je ta chvíle, kdy si díky posláním pedagoga volného času, člověk dospívá k tomu, co vlastně si odnáší z práce působení pedagogiky volného času: sám sebe.

Ale jak to udělat, aby se stal z člověka „svobodný člověk“. Nestačí přece odhodit masku. A co děti? Mají také masky, které je třeba odhodit a pak budou sami sebou a svobodné?

Musíme vycházet z toho, že *„každý člověk má tendenci stát se samostatnou, svébytnou a jedinečnou osobou“*. ¹¹⁷ Jak k tomu ale dospět? Rogers uvádí všeobecné črty:

Otevřít se prožívání

Otevřít se prožívání je opakem obrany, která vyvstává ze situace, kdy naše vjemy jsou v protikladu s naším obrazem o sobě. To znamená, že nevidíme v té situaci to, co nám poskytují smysly, ale to, co se hodí do obrazu, který o sobě máme. Dá se

¹¹⁶ Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, str. 12.

¹¹⁷ ROGERS, C., R. *Ako byt' sám sebou*, str. 97.

tudíž očekávat, že člověk, který se otevře prožívání vztahům s lidmi, situacím, problémům atp. dokáže vnímat více materiálu a neznásilňovat situace. Uvědomí si, co se okolo něj děje.

▫ *Důvěra ve svůj organismus*

Zde člověk poznává své pocity a pohnutky, které jsou často složité a protikladné. Jakmile je otevřený prožívání, nebojí se ani svých emocionálních reakcí...

▫ *Vnitřní centrum hodnocení*

Zdroj anebo centrum hodnocení se skrývá v samotném člověku. Stále méně a méně hledá schválení a neschválení svých činů, norem pro život a rozhodnutí u jiných.

▫ *Ochota být procesem*

Poslední charakteristika této cesty ke svobodě je snaha stát se sami sebou. Člověk je určitě spokojenější, když je procesem, nežli produktem. Když se člověk akceptuje jako proud stávající sem a nikoli jako hotový produkt, uvědomuje si sebe jako plynulý proces a nikoli jako fixní, statickou entitu. Není pevný materiál, ale neustále se měnící soustava možností, ne daný počet vlastností.¹¹⁸

Interakce k procesu

Poslední překážka ke svobodě a svobodnému rozhodování může být i v konfrontaci s okolím. Vždy se najde někdo, kdo naši cestu nechápe či se jí snaží změnit podle sebe tím nejlepším způsobem.

My, jakožto pedagogové se budeme zcela jistě setkávat s lidmi, kteří mají také svůj náhled na svět a i na výchovu samotnou. Mohou ji zcela odmítat, jelikož budou mít pocit, že „jeden vyvýšenější reglementuje, mentoruje, poučuje, nabádá, řídí, tj. vychovává druhého jaksi níže postaveného.“¹¹⁹ To se však může jevit jako manipulace a autoritářské chování, které mnoho lidí bude odmítat. Nikdo ze svobodných občanů nechce být takto manipulován a být nesvobodný ve svém konání. Lidé chtějí být prosti autoritářství všeho možného původu. Důsledný,

¹¹⁸ ROGERS, C., R. *Ako byt' sám sebou*, str. 97-103.

¹¹⁹ PATOČKA, J., PALOŮŠ, R. *Osobnost a komunikace*, str. 38.

svobodně jednající člověk usiluje o emancipaci od autorit. Nejen však z důvodu, aby uplatnil své zájmy, sklony a pudy, nebo společenské egoismy a dogmaty, ale chce zůstat vnitřně svobodný, otevřený vůči bližnímu i světu.¹²⁰ Proto by neměl vychovatel stát proti edukantovi, ale společně nalézt pole k interakci a spolubytí. Samotný proces spolubytí je nevyčerpatelný. A stále přináší něco nového. Zde není třeba autoritářství!

V interakci znamená právě otevřenost pro zkoumání kooperaci, pojednání a nalezení prostoru až tehdy, když je zrušena jakákoli autorita, která se snaží manipulovat a bojovat o moc.

„Vychovatelé potom nejsou nadřazení. Vychovatel a chovanec jsou si v podstatě rovni“ jak dále Patočka a Palouš uvádějí: „neboť oba se v labyrintu světa pohybují bez Adriadniny nity.“

Avšak jak jsem se snažil popsat pedagoga volného času jako ideální bytost, vzor pro ostatní, znalého, zkušeného, povolného průvodce na cestě, obdařeného nadáním, je to pouze jen ta lepší stránka. Vychovatelé, stejně jako všichni lidé, jsou nedokonalí, neideální a musíme se naučit „přehlížet“ lidskou nedostatečnost i v něm samým. A proč? On to bude dělat také a zároveň si pomohou jako „partneři vychovatel-edukant“.

Člověk má zde možnost uniknout ze své pokleslosti a nahlédnout na svou situaci. Nahlédnutí je však úkol, nikoli řešení. Tento náhled znamená „*starat se o sebe i o bytosti, být správcem svého pobytu, a to tak, že bytí samo vstupuje do horizontu mé starosti.*“¹²¹ Palouš dále vysvětluje tuto tezi tak, že člověk přijímá starost, kterou na něj klade bytí na světě. Člověk pak nemanipuluje se sebou, jako s neživým, uvědomuje si, že sebe „nemá“, nýbrž žije, tj. tvoří, činí. „*Starost o sebe je vlastně starostí o druhé, tak je realizace sebe v podstatě realizací bytostné určenosti ostatních bytostí, tak bytí pro sebe je bytím pro druhé.*“¹²² Pokora před svou nedokonalostí vede k činnosti, ke změně. Člověk je pouze člověkem a v tom se může objevit ta pravá krása. Palouš uvádí, že ke své duši

¹²⁰ Srov. PATOČKA, J., PALOUSH, R. *Osobnost a komunikace*, str. 38.

¹²¹ PALOUSH, R. *K filosofii výchovy*, str. 35.

¹²² PALOUSH, R. *K filosofii výchovy*, str. 35.

člověk musí dospět starostlivou péčí. Tím, že se někdo stane pedagogem volného času a uvidí své možnosti, být například motivující, kreativní či charismatickou osobností, neznamena, že tím jistojistě ihned bude. Nelze se starat o lidské poslání vůbec, není-li tu bytostná starostlivost o svůj vlastní jedinečný úkol. „*To, co výchova pomáhá otevírat, je přístup ne k nějaké duši lidstva, nýbrž přístup vychovávaného k jeho duši; je potom třeba vyhlížet jak na dané vlohy, tak příležitosti; je zapotřebí dbát jak na volání ozývajícího se z jeho životního okolí, tak rázně odmítat náležité vlivy... atp.*“¹²³

Výchova je záležitostí niternou: týká se duše. Jedině nitrem vede cesta k obecenství, a to jak ve společnosti, tak ve světě. Bez účasti nitra, bez zkušeností a samotné cestě se stávají tato slova pouhým planým moralizováním.

Smysl se tedy skrývá v utváření situace. Smysluplně žít tedy znamená, velmi obecně řečeno, že člověk se se svými vlohami a schopnostmi, se svým cítěním a chtěním věnuje tomu, co mu právě přítomná chvíle nabízí. Tvořivě se s tím vyrovnává jako ten, kdo přijímá i dává. Smysl spočívá v angažovanosti, v bezprostřední zúčastněnosti „na věci“.¹²⁴

¹²³ PALOUŠ, R. *K filosofii výchovy*, str. 115.

¹²⁴ Srov. LANGLE, A. *Smysluplně žít*, str. 11.

Shrnutí:

Tato kapitola se zaměřovala na smysl práce pedagoga volného času. Poukázala na otázku zdravé, svobodné osobnosti, kterou se snaží vychovat. Dospět k ní je však nutné skrze otázky po smyslu a smysluplném konání. Odhalit bezsmyslnost a najít to, co přesahuje vlastní já. A konečně jednat tak, jak vnitřně cítíme, že má smysl... Ale též jedním důležitým momentem je, uvědomění si svých chyb. Člověk by je neměl zakrývat pod maskou, ale pracovat s nimi, tvořit a díky nim si uvědomit svou nedokonalost. Jen tak může vzniknout vztah vychovatel-edukant, kdy jsou si tito lidé rovni. Tak může dospět k nahlédnutí na svou duši a opravdovému prožívání svého života.

ZÁVĚR

Studium pedagogiky a pedagogiky volného času je základem pro výkon profese pedagoga volného času. Ale tato profese je spíše posláním, proto je nutné jej stále rozvíjet v rámci vzdělávání, které nenabízejí jen školské instituce. Toto poslání se realizuje pouze ve vztahu k druhým lidem, kdy zaměřením se na edukanta pedagog směřuje k předávání nejen vědomostního, ale také duchovního a hodnotového bohatství. Tento faktor se realizuje výchovou, která je samotným cílem působící změny v osobnosti jednotlivce, jako je rozvíjení schopností, utváření postojů, způsobů chování a v neposlední řadě i tvorbě životního stylu. Tento cíl se velmi často skrývá už jen v cestě k jeho dosažení, v touze a přání být takovým.

Významnou roli zde hraje osobnost pedagoga volného času. Ale osobnost není dána, osobností se člověk nerodí. Osobností se člověk musí stát! Pro pedagogy je velice důležité, aby poznali osobnost edukanta. Mohou jej pak lépe směřovat výchovou k autentickému, plnému životu. Pedagog by se měl snažit vytvořit zdravou, dospělou osobnost, která ví, jak trávit volný čas a také si dokáže zvolit místo a další okolnosti k jeho prožívání.

Edukant zase může v pedagogovi nalézt vzor. Z pohledu vychovávaného člověka, by měl být pedagog něčím výjimečný-měl by být výjimečnou osobností, která je charakteristická vnitřním sebeutvářením a rozvíjením sebe sama, kvalitou svého charakteru. Měl by mít v sobě i notnou dávku kreativity, která jako dominantní vlastnost dokáže tvořit díky schopnostem, ať už v jakékoli míře, originální produkty, nebo nalézt nové nápady a způsoby řešení a zároveň tuto tvořivost rozvíjet i v jiných. Hlavně by neměl potlačovat myšlení, tvořivou činnost a touhu učení se novému skrze imaginaci a fantazii a měl by zajišťovat poskytování možnosti prožívat pocity sebeuspokojení, seberealizace a sociálního ocenění vlastní tvořivé produkce. K tomu může pomoci motivace, někoho zaujmout a vzbudit v něm zájem k rozvíjení nejen kreativity, ale i vést správným hodnotovým směrem. Z pedagoga by měla vyzařovat aktivita a dynamika, která směřuje k určitému cíli, nikoli pasivita vedoucí k negativní formě naučené

bezmocnosti. Pouze charismatická osobnost a přirozená autorita, která má určitý vliv a moc vést ku pomoci, jistotě, spolehlivosti a obohacení působením suverénním a sympatickým dojmem, zajímavostí a jistou mírou autenticity, může vést ke kladnému hodnocení ze strany edukantů a tím i jakési formě vzhlížení „k ideální bytosti“.

Jednou z forem, kde pedagog volného času může projevit své kvality, kdy pečuje o člověka, a pomáhá mu rozvíjet jeho kvality, je forma koučování. Koučink poskytuje vysokou míru autonomie a osobní odpovědnosti a umožňuje plně rozvinout potenciál samotného edukanta. To vede k sebevýchově, kdy se stává aktivním činitelem. Využívá své zkušenosti i ty převzaté k rozvinutí vlastní osobnosti a z objektu výchovy se stává jejím subjektem.

Proto se pro pedagoga volného času může stát i posláním, jelikož předává nejen zkušenosti a nabyté znalosti, ale i životní pohled a moudrost. Cílem samotným je vychovat dospělou osobu, která umí svůj volný čas integrovat do svého základního úsilí o naplnění života smyslem. Naučit edukanta také ale pracovat s vnitřní prázdnotou a strastmi bezsmyslného života, pocitem napětí a nudy. Je to posláním, které vede nejen ke správnému trávení volného času, ale též ke kultivaci sebe sama, skrze nahlédnutí za své nedostatky a nedokonalosti, jen tím pak bude tvořit sám sebe, svou osobnost a uvědomí si, že sebe „nemá“, ale že žije. To, co výchova pomáhá otevřít, je přístup ke své vlastní duši; a tu nemůže otevřít vychovatel, který není v životě sám pravdivý. Tato skutečnost je naléhavá v případě, že jde o to, aby vychovatel dal příklad hodný následování.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:

BLÍŽKOVSKÝ, B. *Systémová pedagogika*. Ostrava: AMOSIUM SERVIS, 1992. ISBN 80-85498-18-9.

BOUDON, R. et al. *Sociologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0735-3.

ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha : KAROLINUM, 1997. ISBN 80-7066-534-3.

FRANKL, V. E. *Lékařská péče o duši*. Brno: CESTA, 1994. ISBN 80-85319-39-X.

FRANKL, V. E. *Psychoterapie pro laiky*. Brno: CESTA, 1998. ISBN 80-85319-80-2.

FRANKL, V. E. *Vůle ke smyslu*. Brno: CESTA, 1994. ISBN 80-85139-29-2.

GEIST, B. *Psychologický slovník*. Praha: VODNÁŘ, 2000. ISBN 80-86226-07-7.

HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha : PORTÁL, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

HÁJEK, B, HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-128-1.

HARTL, P., HARTLOVÁ-CÍSAŘOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : PORTÁL, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HAVLÍK, J. *Úvod do sociologie*. 2. vyd. Praha: KAROLINUM, 1997. ISBN 80-7184-139-0.

HORSKÁ, V. *Koučování ve školní praxi*. Praha: GRADA, 2009. ISBN 978-80-247-2450-8.

KAPLÁNEK, M. *Výchova a volný čas*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta, 2006. ISBN 80-7040-849-9.

KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004. ISBN 80-223-1930-9.

KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času – teória a prax*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave, 2008. ISBN 978-80-8082-171-5

- KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd. Praha: PORTÁL, 2004. ISBN 80-7178-965-8.
- LANGE, A., *Smysluplně žít*. Brno: CESTA 2002. ISBN 80-7295-037-1.
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Tvořivé vyučování*. Praha: GRADA PUBLISHING, 2003. ISBN 80-247-0374-2.
- MACEK, M., HEŘMANOVÁ, J. *NIDM, Metodika pro podporu tvorby ŠVP ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže, 2007. ISBN 978-80-86784-03-8.
- MONTUSSÉ, M., RENOUARD, G. *Přehled sociologie*. Praha: PORTÁL, 2005. ISBN 80-7178-976-3.
- MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU České Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8.
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: ACADEMIA, 1995. ISBN 80-200-0525-0.
- OPASCHOWSKI, H.W. *Freizeitpädagogik in der Schule*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 1977. ISBN 3-7815-0344-5.
- PALOUŠ, R., *K filosofii výchovy*. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-25390-3.
- PATOČKA, J., PALOUŠ, R. *Osobnost a komunikace*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1990. ISSN 0862-0202.
- PÁVKOVÁ, J. *Průvodce studiem oboru Pedagogika volného času*. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-757-8.
- PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B. *Pedagogika volného času*. 3. aktualizované vydání, Praha: PORTÁL 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- PROKEŠOVÁ, M. *Volný čas a co s ním?* Ostrava: Ostaravská univerzita, 2004. ISBN neuvedeno
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: PORTÁL, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: PORTÁL, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: PORTÁL, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

- PRUŽINSKÁ, J. *Psychologia osobnosti*. Bratislava: Občianske združenie Sociálna práca, 2005. ISBN 80-89185-05-3.
- REIRER, M. A. *Charisma*. Praha: NLN nakladatelství Lidové noviny, 2004. ISBN 80-71-066-842.
- ROGERS, C., R. *Ako byť sám sebou*. Bratislava: IRIS, 1996. ISBN 80-88778-02-6.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: CESTA, 2005. ISBN 80-7295-069-X.
- SPOUSTA, V. aj. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1996. ISBN 80-210-1274-9.
- SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. Brno: Masarykova univerzita Brno, 1994 ISBN 80-210-1007-X
- STEINER, R. *Výchova ke svobodě*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1993. ISBN 80-08-01869-0.
- VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: KAROLINUM, 2004. ISBN 80-246-0841-3.
- VALIŠOVÁ, A, KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha: GRADA PUBLISHING, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
- VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. 2. dopl. vyd. Brno: PRINT-TYPIA, 2001. ISBN 80-86384-00-4.
- VORLÍČEK, CH. *Úvod do pedagogiky*. Praha: KAROLINUM, 1994. ISBN 80-7066-862-8.
- Velký sociologický slovník*. I. díl, A-O. Praha: KAROLINUM, 1996. ISBN 80-7184-310-5
- Velký sociologický slovník*. II. díl, P-Z. Praha: KAROLINUM, 1996. ISBN 80-7184-164-1.

Abstrakt

KUČERA, J. *Osobnost pedagoga volného času a smysl jeho práce*. České Budějovice, 2009. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky.
Vedoucí práce doc. Ph.Dr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Klíčové pojmy: Pedagogika, pedagogika volného času, výchova a vzdělání, charakter, tvořivost, motivace, smysl práce

Tato práce je věnována osobnosti pedagoga volného času a smyslu jeho poslání: V první části je rozebírána samotná pedagogika a pedagogika volného času s ohledem na jediný cíl, na výchovu. Dále se zabývá problematikou pedagoga volného času. Druhá část je věnována otázce důležitosti osobnosti pedagoga z různých úhlů pohledu. Na pedagoga volného času je nahlíženo jako na charismatickou, kreativní, motivující a výjimečnou osobnost, kouče a autoritu, která vede tentokrát k možnosti seberealizace a sebevýchově ve volném čase. Ve třetí, poslední části, se více odhaluje poslání výchovy a směřování sebevýchovy k cíli vychovat dospělou osobnost ve volném čase skrze odpovědi na otázky po smyslu a smysluplném konání.

Abstract

Key words: pedagogy, free time pedagogy, education, karakter, kreativitas, motivasi, sense of work

This thesis is focused on personality of free time pedagogue and meaning of his work:

The first part examines pedagogy itself and pedagogy of free time having regard to single objective, to education. Also deals with issues of free time pedagogue. The second part is focused on the importance of personality of free time pedagogue from different perspectives. Free time pedagogue is considered charismatically, creative, motivating and unique personality, coach and authority, which leads to the possibility of self-realization and self-education in free time. The third and the last part reveals more of the mission of education and direction to self-education to purpose educate adult personality in their free time through the answers to the questions of meaning and meaningful event.