

Sociálně pedagogické aspekty práce pedagoga volného času

Bc. Zdenka Bucňáková

Diplomová práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Zdenka Bucňáková**
Osobní číslo: **H15978**
Studijní program: **N7501 Pedagogika**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Sociálně pedagogické aspekty práce pedagoga volného času**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti volného času, sociální pedagogiky a osobnosti pedagoga volného času.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovoru.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

KNOTOVÁ, Dana. Pedagogické dimenze volného času. Brno: Paido, 2011. ISBN 978-80-7315-223-9.

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

NĚMEC, Jiří. Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium. Brno: Paido, 2002. ISBN 8073150123.

PÁVKOVÁ, Jiřina. Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]. Praha: Portál, 2002. ISBN 8071787116.

SEMRÁD, Jiří, Iva JURÁČKOVÁ a Václav ŠÍMA. Průvodce sociální pedagogikou v kontextu pedagogických věd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-897-0.

SPOUSTA, Vladimír. Metody a formy výchovy ve volném čase: kultura a umění ve výchově. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 1996. ISBN 80-210-1275-7.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

14. listopadu 2016

Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2017

Ve Zlíně dne 14. listopadu 2016


doc. Ing. Anežka Lengálková, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 17. 2. 2014

..... Buciňák

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá sociálně pedagogickými aspekty práce pedagoga volného času. Teoretická část, členěna do tří hlavních kapitol, pojednává o významu volného času a o možnostech jeho trávení, soustředí se zejména na děti a mládež. Edukace jedinců ve volném čase má svá specifika a o nich nás blíže informuje vědní obor zvaný pedagogika volného času. Převážná část práce pak popisuje profesi, bez níž by se výchova ve volném čase nemohla obejít. Sociálně pedagogické aspekty této profese jsou cílem výzkumného šetření realizovaného prostřednictvím rozhovorů s jejími reprezentanty z konkrétního volnočasového zařízení.

Klíčová slova: volný čas, funkce volného času, výchova dětí a mládeže ve volném čase, pedagogika volného času, pedagogický pracovník, osobnostní profil pedagoga volného času, kompetence pedagoga volného času, SVČ Hulín, zkušenost, Interpretativní fenomenologická analýza

ABSTRACT

This Diploma thesis deals with Socio-pedagogical Aspects of the Work of Leisure Time Educators. Theoretical part of the thesis, which is divided into free main chapters, deals with some importance of leisure time and leisure, especially in children and youth. Education of individuals in their free time is specific. Branch of science called Pedagogy of free time gives us any piece of information about the specifics. The main topic of the thesis is a profession which plays first fiddle in education of people in their free time. Socio-pedagogical aspects of the profession are the aim of our survey research implemented through interviews with its representatives from a particular leisure facility.

Keywords: leisure time, functions of leisure time, education of children and youth in their free time, Pedagogy of free time, a pedagogical worker, personality profile of a leisure time educator, competence of a leisure time educator, Leisure centre in Hulín, experience, Interpretative phenomenological analysis

Poděkování:

Mé vedoucí diplomové práce paní PhDr. Zuzaně Hrnčířikové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a podněty, za čas a ochotu, které do mě vkládala. Dále děkuji paní Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za její cenné rady a podněty v metodologické části diplomové práce, rovněž i za čas se mnou strávený a za její ochotu.

Děkuji také mým rodičům a přátelům za to, že mě při mém studiu podporovali a měli se mnou velkou trpělivost.

Na závěr chci také poděkovat pracovnícím SVČ Hulín, bez jejichž přičinění by nemohla tato diplomová práce vzniknout.

Motto:

„To, co děláš, je důležitější, než kolik toho děláš, a jak se cítíš, je důležitější, než to, co děláš.“

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VOLNÝ ČAS	12
1.1 VÝZNAM A FUNKCE VOLNÉHO ČASU	15
1.1.1 Význam a funkce volného času s akcentem na děti a mládež.....	17
1.2 VÝCHOVA DĚTÍ A MLÁDEŽE VE VOLNÉM ČASE	19
1.2.1 Sociální dimenze výchovy ve volném čase.....	21
1.2.2 Pedagogická dimenze výchovy ve volném čase	22
1.2.3 Metody, prostředky a formy výchovy dětí a mládeže ve volném čase	24
2 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU	26
2.1 SOUČASNÉ ČESKÉ TRENDY V MIMOŠKOLNÍ VÝCHOVĚ A ZÁJMOVÉ ČINNOSTI DĚTÍ A MLÁDEŽE.....	27
2.2 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA.....	29
3 PEDAGOG VOLNÉHO ČASU	31
3.1 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ PROFESE V ČR.....	32
3.2 KOMPETENCE PEDAGOGA VOLNÉHO ČASU	33
3.3 OSOBNOST PEDAGOGA VOLNÉHO ČASU	34
3.4 PRÁCE S DĚTMI A MLÁDEŽÍ VE VOLNOČASOVÝCH ZAŘÍZENÍCH	36
3.4.1 Středisko pro volný čas dětí a mládeže Hulín.....	37
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	40
4.1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÝCH CÍLŮ	40
4.2 VYMEZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	40
4.3 POJETÍ VÝZKUMU	41
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	41
4.5 VÝZKUMNÉ METODY A TECHNIKY	44
5 ZPRACOVÁNÍ A VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT	46
5.1 TÉMATA VZEŠLÁ Z ANALÝZY	48
6 INTERPRETACE DAT	50
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	54

ÚVOD

Není pochyb o tom, že děti, mládež a senioři jsou velmi zranitelní a snadno se jimi dá manipulovat, což skýtá mnohá rizika, zvláště pak v případě dětí a mládeže, protože může dojít k narušení zdravého vývoje dítěte, k pokřivení jejich obrazu o životě, o světě, o lidech, o sobě sama, nebo ke změně v chování, které již není členy společnosti akceptováno či je považováno za nežádoucí. Soudobá česká společnost s sebou přináší řadu nebezpečí a nástrah, k nimž jsou právě tito její nejmladší členové mnohem náchylnější než dospělí jedinci. Způsoby, jakými dnešní děti a mládež tráví svůj volný čas, jdou ruku v ruce s technologiemi a vymoženostmi postmoderní doby (též informační doby). Styl dětského hraní již není identický s tím, jak tomu kdysi bývalo v dětství potažmo v mládí jejich rodičů a prarodičů. Avšak i nadále přetrvává fakt, že kromě rodiny se na ovlivňování volného času dětí a mládeže podílí celá řada činitelů, přičemž v předmětu našeho zájmu se ocitají čeští pedagogové volného času pracující s dětmi a mládeží ve volnočasovém zařízení.

Práce s touto cílovou skupinou osob dozajista vyžaduje perfektní znalost vývojových specifík daných životních etap, dále znalost a orientaci v potřebách dítěte, odborné znalosti z pedagogiky, komunikační dovednosti uzpůsobené práci s dětmi, osobitý přístup k dětem a v neposlední řadě znalost prostředí a jeho optimální využití při mimoškolní výchově a zájmové činnosti. Proto pokládáme za dosti důležité informovat potenciální uchazeče o pracovní pozici pedagoga volného času, zvláště pak absolventy oboru Sociální pedagogika, jakožto i široký okruh veřejnosti, o sociálně pedagogických aspektech práce těchto pedagogických pracovníků. Třebaže pedagog volného času nachází své uplatnění nejen ve školách a školských zařízeních, nýbrž také v sociálních službách či v nestátní sféře (př. spolky), důvodem, proč se zabýváme pedagogem volného času a sociálně pedagogickými aspekty jeho práce s dětmi a mládeží a nikoli sociálně pedagogickými aspekty práce s dospělými či seniory, je stávající situace v českém prostředí, kde se s profesí pedagoga volného času setkáváme převážně ve školách a školských zařízeních.

Stěžejním cílem předkládané diplomové práce je realizovat kvalitativně orientovaný výzkum formou rozhovorů s pedagogy volného času, vykonávajících jejich práci ve středisku volného času, a prostřednictvím interpretativní fenomenologické analýzy získaných dat předložit hlubší poznání toho, co se skrývá na pozadí pedagogické činnosti, jež je doménou těchto pracovníků, stejně tak porozumět vztahu vychovávajících a vychováva-

ných i způsobu výchovy, který je v praxi uplatňován. Neméně významným cílem je rovněž čtenářům nabídnout teoretická východiska, konkrétně z oblasti volného času včetně pedagogiky volného času a sociální pedagogiky. Kromě toho se snažíme přiblížit osobnost pedagoga volného času, jeho kompetence, a v neposlední řadě chceme seznámit s chodem hulínského SVČ a dostat ho tak více do povědomí lidí.

Přínos této práce shledáváme ve dvou rovinách. Tou první rovinou máme na mysli obohacení. Společně se dozvíme, že koncepce střediska volného času může být specifická, tím získáme nový rozměr a tím se nám otevírá přístup ke zkoumání něčeho nového a zcela neprobádaného. Druhá rovina spočívá v získání cenných informací od účastníků výzkumu, které nám (a hlavně sociálním pedagogům) mohou pomoci se lépe orientovat v poli působnosti pedagoga volného času.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VOLNÝ ČAS

Život každého člověka je neodmyslitelně spjat s časem. Ne nadarmo se říká, že život je příliš krátký na to, než abychom ho jakýmkoli způsobem promarnili. V této souvislosti je dobré zmínit onen slavný výrok pocházející z latiny, jehož poprvé použil římský básník Horatius a kterýžto zní „carpe diem“, což v českém jazyce znamená „užívej dne“. Lidé zastávají ve společnosti nespočet rolí, přičemž ke každé z nich se váží kromě jistých výsad také určité povinnosti. Nutno podotknout, že nároky na plnění povinností jdou ruku v ruce se společenskými poměry a se společenskými požadavky, které jsou čím dál tím více náročnější, což může u některých lidí vyvolávat vyšší míru stresu a především nespokojenost. Proto pokládáme za velmi podstatné, aby se populace naučila optimálně využívat svůj volný čas. Volný čas, ač si to mnozí nepřipouštějí nebo nechtějí připustit, je něčím, co by v žádném případě nemělo být bagatelizováno, protože na tom, jak hodnotně prožijeme náš čas povinností a především náš volný čas, se zakládá to nejcennější, co máme, tedy naše bytí.

Jak tvrdí Knotová, „prostorový, historický, kulturní a sociální kontext vytvářejí podmínky a ovlivňují množství volného času včetně jednání, chování a zážitků člověka ve volném čase.“ (2011, s. 9). Z této definice je patrné, že se zde nabízí prostor pro různé vědní disciplíny ke zkoumání problematiky volného času. Tak kupříkladu zmíněná slova jednání, chování mohou odkazovat na psychologii, slovo kulturní může odkazovat na kulturní antropologii, slovo sociální třeba na sociologii, slovo zážitky na pedagogiku zážitku a konečně slovo volný čas na pedagogiku volného času. Pochopitelně se nejedná o plný výčet disciplín, pro které se volný čas může stát hlavním nebo okrajovým předmětem jejich zájmu. Tyto však považujeme za esenciální.

Jak poukazuje Kaplánek, stejně jako má mince dvě strany, tj. rub a líc, lze na volný čas nahlížet ze dvou úhlů pohledu, a to jak toho negativního, tak toho pozitivního. Tentýž autor dodává: „negativní definice volného času vycházejí z vymezení volného času vůči pracovní době („mám volno od práce“), zatímco pozitivní definice se pokouší vymezit volný čas na základě jeho vlastní kvality, tedy jako čas, s nímž může jedinec svobodně nakládat („mám volno pro sebe, pro svoje záliby, pro druhé atd.).“ (2012, s. 24). Ve srovnání s Knotovou je Kaplánkovo pojetí volného času o jeden rozměr chudší. Kromě již dvou zmíněných rovin chápání volného času, Knotová (2011, s. 25) přichází s tím, že jsou mezi autory tací, kteří svá pojetí volného času opírají o „možnost vytváření hodnot ve vol-

ném čase v reálných společenských kontextech.“ Jedním z autorů, jehož definicí volného času můžeme vyzdvihnout výše uvedené, je Kučerová, která píše: „volný čas je prostor pro svobodnou volbu činností, při nichž se člověk stává nejen uživatelem, ale také tvůrcem hodnot.“ (1992, s. 119).

Stejně jako u Kučerové, také i u další řady autorů se shledáváme s vymezením volného času jako prostoru, popř. času, kde se dbá na zachování svobody, načež prvopočátek této myšlenky lze vystopovat již o několik let dříve u jedné významné osobnosti francouzské sociologie, konkrétně tedy u Joffree Dumazediera. V několika následujících řádcích vám představíme autory, kteří v návaznosti na Dumazedierovu koncepci volného času a s vlastními přidanými hodnotami definují volný čas následovně:

„Volný čas = činnost, do níž člověk vstupuje s očekáváními, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí, a která mu přináší příjemné zážitky a uspokojení.“ (Hofbauer, 2004, s. 13).

„Volný čas je čas, v němž člověk svobodně volí a dělá takové činnosti, které mu přinášejí radost, potěšení, zábavu, odpočinek, zkrátka čas, v němž je člověk sám sebou.“ (Němec, 2002, s. 17).

„Volný čas je prostorem, který je naplňován aktivitami na základě svobodného rozhodování, činnostmi volenými na základě individuálních potřeb, hodnot a zájmů.“ (Knotová, 2011, s. 32).

Pro snadnější pochopení toho, co volný čas zahrnuje a co již do něj nepatří, předkládáme stručný seznam vytvořený Musilem, který do volného času nezahrnuje učení ve škole nebo doma (pokud není dobrovolné), čas strávený v zaměstnání, sebeobslužné činnosti (péče o zevnějšek, o osobní věci, hygiena aj.), činnosti zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, spánek aj.), povinnosti spojené s provozem rodiny (vaření, mytí nádobí, úklid domácnosti apod.). (2014, s. 29). Nicméně ohledně poslední zmíněné položky ze seznamu se dostáváme do určitého sporu, zda povinnosti týkající se rodinného života a chodu domácnosti a přidáme-li k nim ještě povinnosti vztahující se ke škole (v případě dětí) či k zaměstnání (v případě dospělých) opravdu patří do sféry povinností anebo jejich nositelům přinášejí jistý druh zábavy či potěšení. V takovém případě se používá termín polovolný čas. Bendl (2015, s. 121) definuje tento čas jako „povinnosti, které člověk plní ochotně, dokonce i rád, dále jako volnočasové aktivity, které nejsou jen zábavou, ale například přinášejí i hmotný efekt (např. drobné kutilství, pěstitelství, chovatelství, rybolov).“

Nyní téma polovolný čas opustíme, protože dle našeho názoru již není třeba ho více v rámci této diplomové práce rozebírat, a vrátíme se opět k času volnému. Jak jsme již dříve v této kapitole uvedli, volný čas je možno pojímat negativně či pozitivně. Ovšem i zde existují jisté nuance v názorech, řečeno jinými slovy, autoři se zkrátka rozcházejí v tom, jak vnímají negativní stránku volného času a jak stránku pozitivní. Názorně si to ukážeme na následujících příkladech.

Hofbauer (2004, s. 12) definuje volný čas také jako „prostor úskalí a nebezpečí, protože umožňuje, nebo dokonce sám vyvolává nicnedělání, životní nudu nebo vysloveně nežádoucí jednání vůči sobě, druhým lidem, majetku či přírodě.“ Tato definice svým pojetím odpovídá negativní definici volného času dle Knotové. Jde o pojetí, zdůrazňující rizika a negativní stránky volného času. (Knotová, 2011, s. 25). Když budeme vycházet z negativního pojetí volného času podle Kapláňka (viz výše), jako příklad můžeme uvést tuto definici: „Volný čas = čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život.“ (Hofbauer, 2004, s. 13).

Co se týče pozitivních hledisek volného času, zde se již autoři Kaplánek a Knotová nikterak významně neodlišují. Z definic dokládajících obrovský význam pro jedince ze smysluplně využitého volného času uvádíme tyto:

„Volný čas není jen průvodním jevem života, ale může se stát jeho aktivizujícím prvkem.“ (Stašová, Slaninová a Junová, 2015, s. 120).

„Volný čas je prostor pro svobodnou činnost a rozvoj člověka, prostor na oddech a regeneraci duševních a fyzických sil, uspokojování potřeb a zájmů, prostor pro zábavu, prostor pro činnosti zaměřené na seberealizaci a sebevzdělávání.“ (Kavanová a Chudý, 2005, s. 12 - 13).

„Volný čas chápeme nejen jako prostor pro odpočinek a zábavu, ale také jako prostor pro lidský rozvoj.“ (Kraus a Poláčková, 2001, s. 171)

V této kapitole jsme snažili přiblížit volný čas spíše v širších souvislostech, prostřednictvím různých definic volného času, a to jednak z toho důvodu, abychom si uvědomili veškeré možnosti, které lze ve volném čase uskutečňovat a kterým se naopak raději vyhnout, a pak také z toho důvodu, abychom zdůraznili klíčový rys volného času - lidskou svobodu.

1.1 Význam a funkce volného času

Jsou lidé, kteří považují volný čas za vzácnou životní hodnotu, a ve svém hodnotovém žebříčku ji staví na nejvyšší místa, na druhou stranu jsou i lidé, kteří volný čas považují za ztrátový čas ve svém životě, protože ho nedokážou pro ně samotné uspokojivě naplnit a tudíž se pro ně stává překážkou a ne výzvou. Jiným problémem může být naopak to, že ačkoli má člověk nemalou touhu se nějakým způsobem ve volném čase prosadit, míníme tím realizaci jeho snů, přání, zálib, touhu po poznání, touhu po dobrodružství, touhu po nevšedních zážitcích, touhu po seberozvoji, přesto ho v cestě za dosažením jeho cílů něco omezuje. Takovými bariérami mohou být nízký socioekonomický status a s tím související nedostatek financí, zahálčivý příklad rodiny (pro vysvětlení, jak to myslíme: rodina se nevěnuje žádným zájmům, nevyhledává je a ze všeho nejraději tráví volný čas lenošením), a zůstaneme-li u rodiny, kterou navíc ještě rozšíříme o okruh příbuzných, známých a přátel, pak to může být i nedostatečná podpora od těchto osob, projevující se nezájmem o to, co daného jedince zajímá, co ho baví. Když už je řeč o zábavě, připojíme-li k ní ještě pojmy jako jsou odpočinek a vlastní rozvoj, dostaneme tři obecné funkce volného času. V této souvislosti je zapotřebí opět zmínit Dumazediera, který tyto tři pojmy uvedl ve své vlastní definici volného času.

Co je rovněž důležité si uvědomit, je skutečnost, že volný čas může být organizovaný anebo neorganizovaný. Pro naše účely se zaměříme na organizovaný volný čas, čímž vystává náznak toho, čím, ale hlavně kým, se zde budeme v poněkud rozsáhlé míře zabírat, ale o tom až později.

Hodně lidí se mylně domnívá, že výchova a vzdělávání se vztahuje pouze na děti a mládež. Ve skutečnosti tomu tak ovšem není. Vynecháme-li výchovu ve školách, pak věřte, že se s výchovou a se vzděláváním můžeme setkat i ve volném čase. Jaká specifika by tato edukace měla obsahovat, o tom nám podá informace jeden z odborníků na volný čas. Tento autor říká: „kultivace, vedení a výchova lidí ve volném čase by měly vycházet ze zájmů a potřeb zúčastněných, směřovat k životu zdravému a hodnotnému, mít obsah otevřený, pestrý, podnětný, přitažlivý, dosažitelný a přiměřeně diferencovaný, podporovat dobrovolnost, samostatnost, iniciativu, co nejaktivnější i tvůrčí spoluúčast a součinnost všech aktérů volného času, být konkrétní a kompetentní pomocí ke svépomoci, hledat cesty k seberealizaci každého člověka.“ (Spousta et al., 1994, s. 122 - 123). Jak si můžete povšimnout, Spousta se ve svém výčtu charakteristik výchovy ve volném čase zmiňuje

i o aktérech volného času. Za aktéry volného času se obecně pokládají lidé všech věkových kategorií, avšak aby byl seznam úplný, je třeba do něj zahrnout ještě osoby, které se nějakým způsobem podílí na oné výchově a vzdělávání ve volném čase. Výchova ve volném čase má svůj význam a je tudíž potřebná, zvláště pak v případě dětí a mládeže. Je známo, že dnešní děti vykazují vyšší míru agresivity, než tomu bylo před několika lety. Faktorů zapříčiňujících tento stav je hodně, kromě technických vymožeností můžeme jmenovat i lidské selhání při výchově a samozřejmě řadu dalšího. To však není cílem této práce. Místo toho předložíme přehled funkcí, které jsou pro výchovu ve volném čase typické. Jak uvádí Pávková, jedná se zejména o tyto funkce:

- výchovně-vzdělávací funkce,
- zdravotní funkce,
- sociální funkce,
- preventivní funkce. (2014, s. 14 - 16).

V případě, že se u dětí nebo mládeže vyskytne nějaká forma rizikového chování, př. nekázeň, lhaní, užívání vulgarismů, ničení věcí, agresivní chování, šikana atd., pokládáme za nezbytnost se hlouběji zamyslet, zda příčiny takového jednání netkví právě v nedostatku orientace mladého člověka v možnostech účelného využití volného času, což často bývá ještě doprovázeno nevhodným vlivem vrstevníků. (Dvořáček, 2014, s. 246).

Zohledníme-li zdravotní funkci výchovy ve volném čase, jež má spět ke zdravému tělesnému, duševnímu a současně sociálnímu vývoji vychovávaných jedinců, musí osoba, podílející se na volnočasové výchově jiných osob skrze ni prokázat, že umí pracovat s režimovou metodou, že si je vědoma individuálních zvláštností cílové skupiny, že ví, co si může nebo naopak nemůže dovolit z hlediska typu zařízení, že dbá o zařazování pohybových aktivit zejména u dětí školního věku, které mají v průběhu vyučování pohybu nedostatek, že ve své práci s cílovou skupinou střídá činnosti různého charakteru tak, aby odpovídaly biorytmům člověka, že vede účastníky výchovy ve volném čase ke zdravému stravování, vytváření a upevňování zdravých stravovacích návyků, odstraňování zlovyků, dodržování pitného režimu, dále pak k pěstování a upevňování hygienických návyků v péči o tělo, osobní věci, oděv, obuv apod., že dbá na dodržování zásad bezpečnosti práce, které jsou podobně jako hygienické požadavky stanovené příslušnými právními předpisy, že respektuje požadavky psychohygieny, utváří pohodové klima, podporuje dobré vztahy me-

zi účastníky výchovného procesu a v poslední řadě včasně, a pokud možno racionálně, bez zbytečných emocí řeší případné konflikty. (Bendl, 2015, s. 123).

Abychom nezůstali pouze u vymezení funkcí volného času českými autory, podíváme se i za hranice českého státu, přičemž se náš hledáček zastavil na Slovensku. Významná slovenská autorka, která se specializuje na vědní disciplínu s názvem pedagogika volného času, vymezuje tyto funkce volného času:

- zdravotně-hygienickou,
- formativně-výchovnou,
- seberealizační,
- socializační,
- preventivní. (Kratochvílová, 2004)

Hlavní význam volného času spočívá mimo jiné i v kultivaci člověka neboli v jeho zušlechtnění, zdokonalování, vzdělávání. Babiaková a kol. zastávají ten názor, že pokud ve výchově ve volném čase uplatňujeme humánní duchovní normy a humánní způsoby konání, můžeme hovořit o humanistické funkci volného času. (2007, s. 13)

Dát přednost organizovanému volnému času nebo se plně oddat činností, které nám nikdo neřídí, při kterých jsme svým vlastním pánem? To je otázka, na niž neexistuje správná odpověď. Současným trendem je, a to hlavně u dětí a mládeže, vyhledávat spíše činnosti založené na spontánním charakteru než činnosti někým organizované. Avšak přílišná volnost může ale také vést k tomu, že děti naprosto „zvlčí“, to je potom s nimi těžká spolupráce, protože se u nich objevuje vzdorovitost, impulzivita nebo roztěkanost. O tom, co volný čas přináší dětem a mládeži a jak jej efektivně naplnit, pojednává následující podkapitola.

1.1.1 Význam a funkce volného času s akcentem na děti a mládež

Příležitosti k rekreaci, odpočinku a regeneraci vlastních sil, popř. ke kompenzaci jednostranného zaměstnání mohou využít stejně tak děti jako dospělí, a to prostřednictvím rozmanitých volnočasových aktivit. Mezi rysy, kterými se aktivity ve volném čase vyznačují, patří podle Kavanové a Chudého různorodost, dynamika, bohatost, dále fakt, že je provází dobrá nálada, že poskytují oddych, zábavu a současně i zušlechťují. (2005, s. 16).

„Volný čas je významnou sociologickou, ekonomickou a pedagogickou kategorií a jeho smysluplné využívání přispívá k rozvoji osobnosti jedince, jeho zájmů a nadání.“ (Mi-

nisterstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2013 - 2017). Bez ohledu na pohlaví, věk, politické smýšlení, náboženskou orientaci, kulturní původ a sociální status, každý má právo na volný čas. A v případě dětí to platí dvojnásobně, jak to potvrzuje a dokládá Úmluva o právech dítěte, v níž se jasně píše: „dítě má právo na odpočinek a volný čas, na účast ve hře a oddechové činnosti odpovídající jeho věku, jakož i na svobodnou účast v kulturním životě a umělecké činnosti.“ (Úmluva o právech dítěte, 1989). A zároveň ukládá za povinnost toto právo dítěti zabezpečit, jakož i napomáhat k tomu, aby dětem byly poskytovány odpovídající a rovné možnosti v oblasti kulturní, umělecké, oddechové činnosti a využívání volného času. (Úmluva o právech dítěte, 1989).

Jak si ale volný čas správně naplánovat, zorganizovat a přitom ho smysluplně využít a navíc z něj mít i nějaké to potěšení? Pokud si v dané věci nedokážeme pomoci sami, nevystačíme si ani s pomocí naší rodiny či přátel, pak je vhodné se s řešením této otázky obrátit na pracovníky působící ve sféře volného času a nechat se jimi ovlivňovat, protože oni sami dobře vědí, na základě odborných znalostí, praktických dovedností a vlastních zkušeností, co je potřeba rozvíjet a co naopak potlačovat, tedy jak vychovávaného kultivovat, a znají způsoby, jakými zabavit člověka tak, aby i on sám zažíval opravdovou radost a zapomněl tak na nudu. Kraus a Poláčková příkládají význam aktivitám ve volném čase, které přispívají k rozvoji individua a jsou smysluplné, které uspokojují osobní zájmy a potřeby dětí a mládeže a které poskytují prostor pro získávání sociálních zkušeností, posilování odpovědnosti a kultivaci emocí. (2001, s. 169).

Pojďme se nyní společně podívat na funkce volného času promítající se v čase dětí a mládeže. Hájek vymezil následující funkce: rekreační a relaxační, poznávací - nové aktivity, poznatky, zkušenosti; tělesný, pohybový, smyslový rozvoj - sportovní činnosti, hry; mravní rozvoj - respektování pravidel, přijetí morálních hodnot; rozvoj dalších dovedností - pozornost, postřeh, řeč a komunikační dovednosti, pozorování. (2004, s. 11). Poněkud obsáhlejší vymezení funkcí volného času předkládá Musil. Podle tohoto autora má volný čas skrze výchovu mimo vyučování tyto funkce:

- výchovně vzdělávací - ta v sobě zahrnuje rozvíjení schopností dětí a mládeže, uspokojování zájmů a potřeb, formování morálních vlastností a žádoucích postojů, motivaci dětí k hodnotnému využívání volného času prostřednictvím zajímavých činností, získávání nových vědomostí, dovedností a návyků, příležitost k seberealizaci, k lepšímu sebehodnocení, vytváření vlastního názoru na život a na svět,

- zdravotní funkce - ta v sobě zahrnuje usměrňování režimu dne tak, aby podporoval zdravý tělesný a duševní vývoj, podněcování k pohybu na čerstvém vzduchu, podporování sportovních činností, účelné, hygienicky nezávadné a estetické prostředí, dodržování zásad bezpečnosti,
- sociální funkce - ta v sobě zahrnuje utváření kvalitních sociálních vztahů (podporování práce ve dvojici, v týmu, učení sociální komunikaci). (2014, s. 33 - 34).

Vedle pojmu výchova ve volném čase jsme se poprvé zmínili i o výchově mimo vyučování. Laik by poznamenal, že neexistuje rozdíl ve významu těchto dvou pojmů. Ovšem odborník na danou oblast si je vědom toho, že výchova ve volném čase a výchova mimo vyučování není zcela totéž.

1.2 Výchova dětí a mládeže ve volném čase

Výchova jako proces provázející lidského jedince v různých etapách jeho života, uskutečňující se v různých podmínkách a různých prostředích se vyznačuje tím, že je dvojího druhu, a to intencionální (záměrná) anebo neintencionální (nezáměrná). Skrze výchovu formujeme osobnost vychovávaného, aby se harmonicky rozvíjela její biologická, psychologická, sociální, vzdělávací a výchovná dimenze. (Hofbauer, 2004, 48). Kraus ve svém díle *Základy sociální pedagogiky* popisuje pět oblastí, na které je tato vědní disciplína zaměřena, čímž směřujeme k tomu, že jím formulované čtyři oblasti můžeme aplikovat na výchovu ve volném čase. Stejně jako sociální pedagogika, tak i pedagogika volného času má objekt výchovy (dítě, dospělý, senior), vyznačuje se specifickými formami a podmínkami výchovy, stanovuje cíle výchovy a užívá konkrétní metody ve výchově. (2008, s. 40).

V otázkách výchovy je možné rozlišovat rovinu formální, informální a neformální. Formální výchova se vztahuje zejména, ale ne nezbytně, k dětem. Mezi subjekty, které zajišťují tento typ výchovy, patří školy (základní, střední, vyšší odborné i vysoké). Úkolem škol je podle určitých pravidel a kritérií stanovit program, tento program respektovat a naplňovat. Veškerá práce a úsilí uživatelů programu je průběžně hodnocena a je o ní vydáváno potvrzení (vysvědčení). Informální výchova bývá často ztotožňována s pojmem učení. Takové učení probíhá záměrně, ale i zcela nahodile, a výchovným prvkem jsou zde rozmanité životní situace. V této souvislosti je dobré se zmínit i o tzv. pedagogické situaci. V našem chápání je výchovná (pedagogická) situace „zvláštním případem životní situace. Její specifická je dána zákonitostmi výchovného procesu.“ (Kraus a Poláčková, 2001, s. 146). Neformální výchova může být synonymem pro výchovu ve volném čase. Jedná se

o výchovu cílevědomou, systematickou, zároveň však respektující požadavek dobrovolnosti, přitažlivosti i zajímavosti. Příkladem neformální výchovy mohou být různé kroužky, zájmové útvary aj., a nezdá se stává, že po absolvování nějakého kroužku, popř. zájmového útvaru, je jeho účastníkovi vystaven doklad (certifikát). (Pávková, 2014, s. 13).

V předešlém textu jsme se opět dotkli tématu výchova ve volném čase. Výchova ve volném čase a výchova mimo vyučování jsou praktickými subdisciplínami pedagogiky volného času. Výchova ve volném čase v sobě zahrnuje činnosti odpočinkové, rekreační, zájmové a veřejně prospěšné, zatímco výchova mimo vyučování je navíc ještě obohacena o sebeobslužné činnosti a přípravu na vyučování. Zde je potřeba podotknout, že i výchova ve volném čase je vyplněna činnostmi týkajícími se sebeobsluhy, ale aby byla zachována podstata volného času dělat něco dobrovolně a ne z povinnosti, jsou z tohoto důvodu sebeobslužné činnosti a příprava na vyučování z volného času vyňaty. (Musil, 2014). Abychom nezůstali jen v teoretické rovině vymezení výchovy ve volném čase a výchovy mimo vyučování, uvedeme příklad z praxe. Výchovu dětí a mládeže (za mládež je obecně považována věková skupina přibližně od 14/15 let do 25 let (Kolář a kol., 2012, s. 76)) ve volném čase naplňují střediska volného času, kdežto výchovu mimo vyučování poskytují školní družiny a školní kluby. Shodné znaky výchovy ve volném čase a výchovy mimo vyučování nalezneme v tom, že každá má jasně vymezený obsah, že se v nich utvářejí a rozvíjí vztahy a že se odehrávají v nějakém, pro ně uzpůsobeném, prostředí. (Musil, 2014, s. 36).

„Významnou dobou vytváření návyků vhodného využívání volného času je školní věk. Zejména pak období dospívání, kdy se u dětí formují rozmanité zájmy, i když mnohé po nějaké době zanikají a vytvářejí se nové. Některé z nich se stávají základem budoucích profesionálních zájmů, zatímco jiné se stávají v pozdějším životě zdrojem zábavy i poučení a přispívají k životní pohodě.“ (Prádka, Knotová a Faltýsková, 1998, s. 37). Problematika vhodného využívání volného času je determinována výchovou ve volném čase a výchovou k volnému času. Dvořáček výchovou ve volném čase rozumí vlastní obsah a organizaci činností a zájmových aktivit, naproti tomu výchovu k volnému času pojímá jako motivaci a orientaci dětí a mládeže k vhodným činnostem, osvojení potřebných vědomostí a dovedností, nabídku a usměrňování zájmů. (2014, s. 239). Výchova ve volném čase má „poskytovat příležitosti k pozitivnímu využívání volného času (z pohledu společnosti i jedince), uspokojovat a kultivovat potřeby a zájmy, rozvíjet specifické schopnosti.“ (Knotová, 2011, s. 51) Jiný úhel pohledu na cíl výchovy ve volném čase vnáší autoři Kavanová a Chudý (2005, s. 20), podle nichž je žádoucí „harmonicky rozvíjet a kultivovat činnost,

aby vychovávaný dosáhl svůj životní cíl, a to zejména díky rozvoji intelektových, tělesných, citových a sociálních schopností.“ At' již se výchova ve volném čase odehrává kdekoli, v budovách, na hřištích, sportovištích, místech určených pro odpočinek a rekreaci, „vždy je důležité, aby tyto prostory odpovídaly svým vybavením výchovným záměrům, působily příznivě na psychiku, byly útulné a poskytovaly dostatek soukromí.“ (Bendl, 2015, s. 127).

Každé dítě je osobnost a každé má své potřeby. Je třeba brát do úvahy, že co v rámci výchovy ve volném čase funguje u jednoho, nemusí zabírat u jiného. K tomu, aby výchova byla efektivní a přinášela kýžené výsledky, slouží řada principů, u kterých je vyžadováno jejich plné dodržování jejich vykonavateli, tedy vychovateli.

1.2.1 Sociální dimenze výchovy ve volném čase

Jak jsme již uvedli v předchozí podkapitole, do výchovy ve volném čase vstupují vztahy. Obecně se má za to, že výchova, a nezáleží na tom, o jakou formu výchovy jde, nestojí sama o sobě, mimo společenský a kulturní rámec, nýbrž že se stává jejich nedílnou součástí. Zcela souhlasíme s tvrzením Semráda, Juráčkové a Šímy (2007, s. 10), že výchova „se děje ve společnosti, za účasti společnosti, pro společnost a jedince samého.“ Výchova jako nikdy nekončící proces „má směřovat kromě jiného k rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a rozumových i fyzických schopností, k posilování úcty k lidským právům a základním svobodám, k rodičům, ke své vlastní kultuře, jazyku, k národním hodnotám i k přírodnímu prostředí.“ (Hájek et al., 2004, s. 97). V Hájkově definici zaznamenáváme cíl výchovy s poměrně širokým záběrem, a v tomto ohledu si dovoluujeme konstatovat, že autor, byť možná ne úmyslně, krásně vystihl myšlenky Semráda, Juráčkové a Šímy, že výchova se děje ve společnosti,...

Váženým tématem, jemuž je potřeba věnovat náležitou pozornost, a dokonce rozvíjet i jeho pragmatickou stránku, jsou hodnoty a jejich interiorizace, především pak u dětí, které si většiny hodnot neváží. Kolář (2012, s. 48 - 49) chápe hodnotu jako „postoj, přesvědčení člověka o tom, co je významné, potřebné, cenné, o čem je třeba usilovat.“

Při tom, jak člověk prochází procesem socializace, se utváří jeho společenské „já“. Různí socializační činitelé se různou mírou „podepisují“ na onom společenském „já“ jedince. Někdy individualitu člověka ovlivňují kladně, jindy záporně. Specifické postavení ve společenském kontextu zaujímají sociální skupiny. „Význam sociálních skupin pro život jedince lze ve stručnosti charakterizovat takto:

- zprostředkovávají působení makrosociálního prostředí,
- mají formativní vliv, podílejí se na dotváření sociálních rysů osobnosti,
- ovlivňují individuální výkonnost,
- posilují sociální identitu jedince, uspokojují jeho důležité sociální potřeby:
 - být s lidmi (sounáležitosti),
 - být akceptován,
 - získat uznání,
 - seberealizovat se.“ (Řezáč, 1998, s. 159).

Kromě sociální psychologie se tematikou sociálních vztahů zabývá i psychologie vývoje. Jedna z jejích představitelk přikládá důležitost sociálním vztahům u dětí školního věku a dokládá to slovy: „zkušenost s různými kamarádkými vztahy slouží jako nezbytný předpoklad pro pozdější rozvoj hlubších přátelství a intimních vztahů v adolescenci.“ (Vágnerová, 2012, s. 338).

Ve výchově ve volném čase nejen sociální hledisko, ale také hledisko pedagogické hraje prim. Čím se pedagogická dimenze výchovy ve volném čase vyznačuje, co znamená pojem pedagogické ovlivňování a proč je vůbec důležité do výchovy ve volném čase zasahovat? To se dočteme níže.

1.2.2 Pedagogická dimenze výchovy ve volném čase

Autoři Hájek, Hofbauer a Pávková (2008) ve svém díle zabývajícím se volným časem a tématy, které s ním souvisejí, informují své čtenáře o tom, že volný čas je nutné pedagogicky ovlivňovat. Pedagog volného času, popř. vychovatel jako klíčová osoba výchovného procesu ve volném čase vede jedince k volnočasovým aktivitám, učí je si vytvářet kladný vztah k daným aktivitám, vštěpuje jim zásady slušného chování a jednání, učí je toleranci a vzájemnému respektu, učí je být správnými občany, přispívá k vytvoření příjemného klimatu, učí je zásadám bezpečnosti a zásadám hygieny apod., ale především působí v oblasti nespécifické a specifické primární prevence. Rozdíl mezi pojmem specifický a nespécifický je v zaměření se na formu rizikového chování. Specifická primární prevence se zaměřuje celkově na populaci (děti, dospělí, seniory) a konkrétní projev rizikového chování, kdežto nespécifická primární prevence, rovněž vztažena na populaci, se snaží předcházet jakémukoli rizikovému chování. „V sociálněpedagogickém kontextu lze považovat za významné vytváření podmínek k určitým vhodným aktivitám ve volném čase a směřovat lidi k těmto aktivitám. Naopak utlumování jiných aktivit může snižovat prav-

děpodobnost deviantního chování.“ (Kraus a Poláčková, 2001, s. 164). Pedagog volného času, popř. vychovatel vytváří podmínky s využitím pedagogického ovlivňování, to znamená, že „citlivě, nenásilně, ale cílevědomě vede k racionálnímu využívání volného času“ (Bendl, 2015, s. 128) a „ovlivňuje naplňování volného času nabídkou prostředí, činností, pomůcek, hraček, ale i motivací nebo vlastní aktivitou v některé zájmové činnosti.“ (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 77).

Pracovníci volného času, jimiž míníme „dospělé, kteří v této oblasti působí profesionálně“ (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 34) by při své práci měli dodržovat základní pedagogické principy, „tj. např. požadavek humanity, demokratičnosti, vědeckosti, spojení teorie s praxí“ (Bendl, 2015, s.) a zároveň by měli dodržovat tyto pedagogické zásady: „přiměřenost (doporučená rada: postupujeme v souladu s věkem a individualitou dítěte), systematickosti a cílevědomosti (doporučená rada: zachovejme poslušnost, nepůsobme nahodile), jednota a soustavnost (doporučená rada: udržujme stejné požadavky), důslednost a aktivita dítěte (doporučená rada: neberme dítě jako pasivní objekt našeho působení).“ (Hájek et al., 2004, s. 14).

Pochopitelně si výchova ve volném čase klade své specifické požadavky, jejichž plnění se promítá v praxi jednotlivých pracovníků v různých měřítkách a v různé kvalitě, vždy totiž záleží na osobnosti toho daného pracovníka, jeho praktických dovednostech, inteligenci (zejména té emoční) a také na jeho psychice. Těmito požadavky dle Bendla jsou: požadavek pedagogického ovlivňování volného času, požadavek dobrovolnosti, požadavek jednoty a specifčnosti vyučování a výchovy mimo vyučování, požadavek aktivity, požadavek seberealizace, požadavek pestrosti a přitažlivosti, požadavek zajímavosti a zájmového zaměření, požadavek odpočinkového a rekreačního zaměření, požadavek citlivosti a citovosti a požadavek sociálního kontaktu. Pro lepší představu si některé z nich vysvětlíme. „Požadavek seberealizace znamená takovou strukturu činností, aby každý jedinec mohl uplatnit své specifické vlohy a schopnosti, a být tak v některé oblasti lidských činností úspěšný. V mimovyučovacích aktivitách může najít uplatnění i dítě, které je méně úspěšné ve škole. Prožitek úspěchu je významný pro zdravý duševní vývoj člověka (kompenzační funkce).“ (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 78). Za požadavkem citlivosti se ukrývá citlivost, kterou by měl být pedagog vybaven pro to, aby byl schopen optimálně jednat, popř. skupiny motivovat k činnostem a přitom jim neupíral jejich právo svobodné volby se na dané činnosti podílet či nikoli. (2015, s. 128 - 129).

Výchova ve volném čase je jedním z předmětů pedagogiky volného času. Jaké jsou její metody, prostředky a formy zjistíme za okamžik.

1.2.3 Metody, prostředky a formy výchovy dětí a mládeže ve volném čase

Aplikace metod, prostředků a forem výchovné práce ve volném čase „se odvíjí od tvořivosti a zkušeností vychovávatele a od konkrétních podmínek volného času, ve kterých výchovná činnost probíhá.“ (Babiaková a kol., 2007, s. 28). Nejen zkušenosti a tvořivost, ale také přístup pedagogů (pedagogů volného času, vychovatelů) ke klientům jsou známkou toho, jak bude výchova ve volném čase probíhat, zda se výsledek jejich práce nemine účinkem.

V obecné rovině můžeme rozlišit tři možné výchovné styly. Jedná se autoritativní styl vedení (pozor: neplést si tento pojem s pojmem autoritářský), liberální styl vedení a demokratický styl vedení. Autoritativní styl spočívá především v kouzlu osobnosti vychovávajícího. Jak již z předešlých kapitol víme, účast na volném čase je dobrovolná, není tudíž možné výchovu zakládat na donuceních. Autoritu si pedagog získá jedině tím, když bude vychovávané správně k činnostem motivovat. Taková motivace se podle Knotové (2011) více či méně distancuje od používání trestů a naopak vyzdvihuje systém pozitivního hodnocení (př. pochvaly, ocenění, uznání, že se někomu něco povedlo atd.). Liberální styl se vyznačuje tím, že pedagog nechává věcem volný průběh, do výchovy moc nezasahuje, spoléhá se na jedince, na jejich samostatnost a zodpovědnost, udržuje s nimi dobré vztahy. Demokratický styl lze ve stručnosti charakterizovat jako vztah partnerský. (Hájek et al., 2004). Dobrý pedagog umí kombinovat všechny tři výchovné styly a vhodně je při své práci uplatňovat.

Kromě již zmíněných výchovných stylů, používá pedagog také řadu metod. Patří mezi ně zejména metody slovní (př. metoda rozhovoru), metody názorné (př. pozorování při zájmových činnostech) a metody praktických činností, působení osobního příkladu pedagoga a metody cvičení, kdy si děti procvičují a upevňují žádoucí formy chování v pestrých životních situacích. (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 74). Metody slovní mohou ještě zahrnovat vyprávění, vysvětlování a popis. „Díky použití názorně-demonstračních metod může sociální pedagog (v našem případě pedagog volného času nebo vychovatel) vhodně naplňovat didaktické zásady názornosti, uvědomělosti a aktivity.“ (Potměšilová a kol., 2013, s. 87). Výchovně-vzdělávacího cíle dosahuje pedagog skrze tyto výchovné prostředky: verbální - slovní komunikace, prožitkové (rozvíjejí emoční oblast), praktické (zahrnují

nejrůznější typy činnosti, cvičení apod.). (Hájek et al., 2004, s. 11). A nelze ani podceňovat prostory, ve kterých výchovná činnost probíhá, jejich materiální vybavení a dokonce ani jevy a situace, kde původně nebyl výchovný záměr. (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 75). „Formy práce při výchově ve volném čase lze třídit podle počtu účastníků na individuální, skupinové a hromadné.“ (Bendl, 2015, s. 127).

Práce s cílovými skupinami (a týká se to především dětí a mládeže) je hojně vyplňována velice významným prvkem - hrami. Hra nejenže přináší jejím aktérům potěšení, ale má i výchovný a vzdělávací charakter. „Hra je aktivita, při níž si žák osvojuje určité normy, vztahy, pravidla, postupy.“ (Musil, 2014, s. 47). Mezi znaky dětské hry řadíme spontánnost, samoučelnost (tj. dítě se zajímá o průběh hry a ne o výsledek hry), citové uspokojení, symboličnost, humor a legrace. (Musil, 2014, s. 49). Výchovnými aspekty hry se zabývá Střelec, ten chápe hru jako zábavu, ale i poučení, jako vystupování v rolích, jako prožívání, jako smysl, jako simulaci, jako poznání a sebepoznání, jako mravní výzvu a jako svobodu i řád. (2004, s. 97 - 99).

Při výchově ve volném čase nachází své využití i metoda režimová, metoda pedagogizace prostředí a metoda animace. „Role animátora spočívá v pozitivní motivaci a pozitivním vedení dětí ve volném čase. Jedná se o povzbuzování dětí v jejich potřebách a zájmech. Jde též o pomoc při hledání vlastní identity dítěte.“ (Babiaková a kol., 2007, s. 82).

Jsme si vědomi toho, že výčet metod, forem a prostředků výchovy ve volném čase námi uvedený není kompletní. V této souvislosti si dovoluujeme poznamenat, že naší snahou bylo seznámit s těmi nejběžněji používanými.

2 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU

Pedagogika volného času představuje dle slov Vážanského (2001, s. 103) „most mezi školní a sociální pedagogikou“. Autor také dodává, že pedagogika volného času je součástí sociální pedagogiky. Jeho tvrzení ohledně vztahu pedagogiky volného času a sociální pedagogiky je ukotveno i v díle Blahoslava Krause *Základy sociální pedagogiky*, publikovaném v roce 2008. Co se týče samotného pojetí pedagogiky volného času, můžeme k ní přistupovat jako k teoretické disciplíně (př. Kratochvílová (2004)), jako k disciplíně aplikované (př. Musil (2014), Kouteková (2006)) anebo zcela odlišně, takový postoj zaujímá Vážanský. Ten tvrdí, že: „pedagogika volného času zůstává pedagogickým jednáním, které se podílí na formování světa volného času s cílem opakovaně nabízet a zajistit jedinci optimální předpoklady pro jeho růst a učení, vývoj a existenci.“ (Vážanský, 2001, s. 86). Z tohoto chápání usuzujeme, že autor připisuje výchově ve volném čase hluboký význam, když mimo jiné hovoří o její provázanosti s lidským bytím. A nelze ani opominout, na koho přitom obrací svou pozornost. Ano, jsou to pedagogové, a právě na nich leží to břemeno plně a harmonicky jedince rozvíjet.

To, čím se pedagogika volného času zabývá, ze široka popisuje a vnímá Kouteková. Podle ní zkoumá a analyzuje specifické podmínky neformální výchovy (soustava záměrně působících činitelů - zařízení, organizací, sdružení aj.), zkoumá a analyzuje specifické podmínky informální výchovy (působení rodiny, širšího společenského prostředí) v interiorizaci s neformální a formální výchovou (školní prostředí - různé typy a stupně ZŠ, SŠ a VŠ), zabývá se kategoriemi výchovně-vzdělávacích cílů, funkcemi volného času, principy, obsahovým zaměřením a prostředky realizace (způsob trávení volného času, metody, formy aj.), rozpracovává metodiku zájmových činností, zkoumá a analyzuje kategorii vychovatelů, pedagogů volného času, animátorů (podle mezinárodní terminologie „edukátoři“), z hlediska jejich intervence do volného času dětí, mládeže a dospělých. (2006, s. 55 - 56). Pokud bychom předmět pedagogiky volného času chtěli vztáhnout výhradně na děti a mládež, pak se budeme zabývat obsahem, formami a prostředky edukačních aktivit pro kultivaci individuálně a společensky prospěšného trávení volného času, činností školských a jiných zařízení, která zabezpečují edukaci ve volném čase a také teorií a výzkumem toho, jak současná mládež (resp. i jiné skupiny populace) tráví volný čas v podmínkách soudobého stavu společnosti. (Průcha, 2015, s. 93).

Pedagogika volného času zůstává i nadále ne zcela probádanou vědní disciplínou. Z historického hlediska víme, že Německo patřilo k těm zemím, kde si tato disciplína vydobyla své jisté místo v hierarchii pedagogických věd a kde byla i značně rozvíjena oproti ČR například.

2.1 Současné české trendy v mimoškolní výchově a zájmové činnosti dětí a mládeže

Socializaci a enkulturaci (neboli vrůstání do „vlastní“ kultury), jejímiž determinanty jsou lidé, životní podmínky, společenské prostředí, ekonomická a politická situace, nelze vytrhávat z kontextu volného času. Mimoškolní výchova je jednou z fází těchto navzájem se prolínajících a pro lidský život nepostradatelných formujících procesů. Utváření jedince se odvíjí i podle toho, jakými lidmi se obklopuje, jaké vzorce chování a jednání od nich přejímá a hlavně jak kvalitní jeho sociální vztahy jsou. V tomto směru můžeme za současný trend ve výchově ve volném čase považovat „vytváření různorodých, heterogenních výchovných skupin“. (Pávková, 2014, s. 113). Jedná se o skupiny smíšené, sestávající z jedinců ženského i mužského pohlaví, různého věku, vyznačujících se rozličnými znalostmi, dovednostmi, schopnostmi, temperamentem a charakterem, jakož i životními zkušenostmi a pohledem na svět. Sociální pedagogové jsou v rámci svého oboru, své profese obeznámeni se skutečností, že heterogenní skupiny, na rozdíl od těch homogenních, skýtají příležitost k mezigeneračnímu učení a mezigenerační solidaritě. Pedagogové volného času ve své praxi s těmito fenomény rovněž pracují, a to dle požadovaných pedagogických zásad (se skupinou, v níž jsou zastoupeny děti a dospělí, popř. ještě senioři, se nedoporučuje aplikace činností, aktivit a her s charakterem „já jsem vítěz, a ty poražený“, jistě víme proč). Samozřejmě objekty výchovy ve volném čase nemusejí být jen heterogenní skupiny. U homogenních skupin se jejich členové též mohou navzájem obohacovat (př. sociální učení, vzájemná pomoc, posilování kooperace, ale i soutěživosti). Naplánovat, připravit a zorganizovat program volnočasových aktivit pro tento druh sociálních skupin nevyžaduje od pedagogů takové úsilí a znalost, jakých je zapotřebí v případě skupin různorodých. Je totiž velmi obtížné zavděčit se všem a ještě přitom naplnit výchovně-vzdělávací cíle. (Bendl, 2015, s. 149 - 150).

A co teprve v případě, bude-li se chtít do výchovy ve volném čase (té pedagogicky ovlivňované) zapojit i osoba s určitým typem postižení. MŠMT ČR na základě vybraných projektů umožňuje subjektům volnočasové výchovy integrovat tyto osoby mezi běžnou

populaci. Jedním z opatření je i finanční podpora pro daná zařízení, popř. organizace (stanovená výše se může odvíjet od počtu handicapovaných osob v zařízení/organizaci). Ta může případnému subjektu sloužit k nákladům spojeným s přizpůsobováním prostředí, zajišťováním vhodných podmínek a nákupu speciálních materiálů, pomůcek a hraček pro jejich výchovu ve volném čase. Nicméně v běžné praxi se zatím setkáváme s nepatrným počtem jedinců s postižením navštěvujících volnočasová zařízení.

Dalšími trendy je „snaha o rozšíření nabídky prožívání volného času“ a „zvýšený zájem dětí o nabídku spontánních aktivit“. (Pávková, 2014, s. 115). „Výchova ve volném čase může uspět tím více, čím větší bude nabídka různých zájmových aktivit, a to co nejširšímu okruhu dětí a mládeže.“ (Kraus a Poláčková, 2001, s. 51). Myslíme si, že dnešní nabídka zájmových aktivit a jiných činností naplňující volný čas dětí a mládeže je vskutku pestrá. Jen zájmu se jich účastnit nějak ubývá. Spousta dětí je k účasti na volnočasových aktivitách dotlačena svými vlastními rodiči (důvody: rodiče jsou v práci, sourozenci dětí již navštěvují nějaké zařízení a rodiče si přejí, aby i tento jejich potomek do téhož zařízení chodil, rodiče chtějí své dítě rozvíjet a podporovat jeho vlohy aj.). (Bendl, 2015, s. 149 - 150). Pro shrnutí uvedených trendů je třeba zdůraznit, že činnosti ve volném čase mají dětem a mládeži přinášet příjemné zážitky a pocit uspokojení (Hájek et al., 2004, s. 28) a že výchovné působení by mělo odpovídat představám a záměrům dětí a jejich rodičů. (Spousta et al., 1994, s. 107).

V pedagogické a sociální práci nachází své uplatnění i terénní pracovník (neboli streetworker). Jeho posláním je přivádět zejména neorganizované skupiny dětí a mládeže k smysluplnému a hodnotnému využívání volného času. Pracovník ve své pozici nepůsobí pouze jako rádce a pozorovatel, ale aktivně se zapojuje do činností a her s dětmi a mládeží. Pracovištěm, kde terénní pracovník svoji profesní činnost vykonává, jsou ulice, parky, hřiště, zkrátka místa na otevřeném prostranství, kde se děti a mládež sdružují. Je všeobecně známo, že povětšinou mládež již nevyhledává zařízení typu střediska volného času, domovy dětí a mládeže, za to ale, se tu a tam někdo stane uživatelem nízkoprahového zařízení určeného dětem a mládeži. A právě nízkoprahová zařízení zaměstnávají terénní pracovníky. (Bendl, 2015, s. 150 - 152). Kromě této služby nabízejí nízkoprahová zařízení pro děti a mládež volný vstup a pobyt v zařízení, volnočasové aktivity (vnitřní i venkovní), sociální služby, aktivity a činnosti zaměřené na prevenci. (Semrád, Juráčková a Šíma, 2007, s. 73).

Zvláštním a působivým trendem současné výchovy ve volném čase je i výchova zážitkem. Aby výchova zážitkem zaručovala ten pravý zážitek, musí být naplněna její specifika.

2.2 Zážitková pedagogika

Zážitková pedagogika je velmi rozsáhlým tématem, zde mu však budeme věnovat jen okrajovou pozornost. Pojem zážitková pedagogika bývá nejčastěji spojován se jménem Kurt Hahn, který je považován za zakladatele celosvětového sdružení Outward Bound. Outward Bound je výraz ze staré námořní angličtiny, který vyjadřuje chvíli, kdy námořník opouští bezpečí přístavu a vydává se vstříc moři. „Pedagogická filozofie Outward Bound (dnes: realizace v podobě výcvikových kurzů v přírodě zaměřených na týmovou spolupráci a praktickou zkušenost), se opírá o dva základní principy: *Člověk je schopen dokázat mnohem více, než se domnívá. Jen málokdo si uvědomuje, čeho je možné dosáhnout prostřednictvím vzájemné pomoci a týmové spolupráce.* (Prázdninová škola Lipnice, [b.r.]). A právě pojmy jako zkušenost, zážitek, příp. prožitek vystihují podstatu pedagogiky zážitku. Zážitkovou pedagogiku vnímáme jako součást pedagogiky volného času, přesto ji nad „běžnou“ pedagogiku volného času povyšujeme z hlediska významu pro vychovávaného, a to vzhledem k jejím typickým znakům, kterými jsou „zakotvení prožitku do jeho širších souvislostí, znalost a analýza cílů navozovaných situací, cílené vyvolání záměrného prožitku, zpracování prožitku a převedení do zkušenosti.“ (Hanuš a Chytilová, 2009, s. 18). Probíhá-li výchova pomocí prožitků, je třeba mít se na pozoru, protože do výchovy vstupují emoce účastníků. Osoba vychovávající by v této situaci měla prokázat, že je jeho/její emoční inteligence dostatečně vyvážená, zejména pak ta interpersonální. Člověk by měl, ať již v uměle navozených situacích, nebo v situacích přirozených, zapojovat svůj mozek, zamýšlet se nad sebou, nad svojí pozicí v sociální skupině, popř. ve společnosti, nad nároky, které jsou na něho kladeny, měl by jednat na základě toho, co mu říká jeho srdce, avšak tak, aby neranil druhé ani sebe, a měl by konat s tvůrčí svobodou, avšak neomezujíc svobodu druhého. (Hanuš a Chytilová, 2009, s. 20).

Zážitková pedagogika se dále vyznačuje tím, že vychovávaný podstupuje určitý stupeň rizika a dobrodružství, je motivován k sebevýchově pomocí nevšedních zážitků, aktivně tráví svůj volný čas, aby překonal jednotvárnost všedních dnů, překonává hranice možností po stránce tělesné i duševní, snaží se o poznání sebe sama, rozšiřuje horizonty, hledá své místo ve světě, stává se účastníkem sociálního učení, získává důvěru v sebe i ostatní lidi, využívá jedinečné možnosti získávat společné prožitky ve skupině. (Hájek et al., 2004, s. 92). To vše se děje při zachovávání následujících zásad: „demokratická spolupráce zúčastněných místo principu rozkaz-poslušnost, učení se na důsledcích vlastního jednání místo postoupení odpovědnosti hierarchickým strukturám, zřeknutí se předstíra-

ných obrazů světa ve prospěch budování vlastních společných i individuálních názorových soustav, hromadné zdolávání úkolů místo konkurence a principů soutěživosti, společné mínění, pocit spravedlnosti, schopnost organizace, osvědčení se v nečekaných situacích.“ (Vážanský, 2001, s. 136). „Celý proces výchovy zážitkem je pak po celou dobu svého průběhu evaluován a zpracováván se snahou dosáhnout co největšího rozvojového potenciálu.“ (Hanuš a Chytilová, 2009, s. 12).

Jako prostředek zážitkové pedagogiky se nejčastěji využívá hra. Jistě nám dáte za pravdu, že hra nesmí být při výchově ve volném čase postrádána. Je jejím esenciálním prvkem. V následujícím textu se naše pozornost bude soustředit na jednoho z pracovníků volného času a podrobnější popis jeho profese.

3 PEDAGOG VOLNÉHO ČASU

„Základním předpokladem práce pedagoga, který pracuje s dětmi a mládeží mimo vyučování, je zajímat se o děti, umět je pochopit, vhodně motivovat a podporovat zájem o činnost.“ (Němec, 2002, s. 21). Pedagog volného času uplatňující se ve střediscích volného času, dále se dělicích na domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností zaměřené na jednu oblast zájmového vzdělávání (Vyhláška č. 74/2005 Sb.) a v mnoha rozmanitých neškolských zařízeních, např. rekreačních, sociálních, osvětových, kulturních (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 68), „má k dětem často méně formální vztah, sdílí s nimi společné činnosti, bývá přijímán jako partner, svým osobním příkladem působí silněji než slovy.“ (Bendl, 2015, s. 126). Pedagog volného času, stejně jako i jiný pedagog, je hoden vykonávat danou profesi na základě vlastních kvalit, kterými jsou hodnotová orientace, vzdělání, erudice, osobnostní rysy a charakter. (Jůva, 2001, s. 56 - 57). Práce pedagoga volného času vyžaduje velkou dávku entusiasmů a hlavně smysl pro zodpovědnost. Nejlépe, když tuto práci vykonává člověk, který „aktivně, iniciativně, samostatně a tvořivě k ní přistupuje, který usiluje o vysokou osobní výkonnost a stimulován neutuchající touhou po seberealizaci chce svůj život prožít smysluplně a hodnotně.“ (Spousta et al., 1994, s. 26). Jedním z úkolů pedagoga volného času je „rozvíjet schopnost dětí a mládeže oceňovat volný čas jako hodnotu, kterou můžeme promrhat nebo zužitkovat.“ (Hájek et al., 2004, s. 36). K tomu je zapotřebí kultivovaného vyjadřování, citlivého a taktního jednání a vystupování (Jůva, 2001, s. 77) a umění naslouchat a projevovat zájem o názory a poznatky dětí. (Louška a Nováková, 2008, s. 16). Pedagog volného času může při práci s lidmi v jejich volném čase vystupovat v roli instruktora, poradce, diagnostika anebo terapeuta. (Hájek et al., 2004, s. 41). Všechny tyto role jsou podmíněny bezprostřední situací a výchovnými podmínkami.

Pro pedagoga volného času jsou při jeho práci zásadní sociální vztahy, kterým je denně vystavován. Působí v prostředí, kde se formuje skupinová dynamika, tedy proces vzniku, průběhu a zániku sociálních skupin, jejich vzájemného ovlivňování, zaujímané postoje k jejich jednotlivým členům. Má-li být vztah mezi vychovávajícím a vychovávaným zdravý, je nezbytné nastavit jisté mantinely a ujasnit si spolu co každá ze stran smí/nesmí, může/nemůže a musí. (Musil, 2014, s. 59). V případě, že vychovávaný jedinec některou z hranic poruší, pedagog může použít trestu, ale dbá na to, aby hodnotil spravedlivě, adresně, bezprostředně po akci, úměrně věku dětí, aby vysvětlil důvody a netrestal v afektu. (Hájek et al., 2004, s. 14). Jak ale s grácií vybruslit ze situace, kdy dítě zlobí permanentně

a již se nejedná o drobné prohřešky? Účinné by mohlo být takového jedince v okamžicích, kdy nedělá nic špatného, chválit, věnovat mu svou přízeň. (Hájek et al., 2004, s. 13).

Třebaže v odborných literaturách narážíme na pojem pedagog volného času, musíme s politováním informovat, že vymezení toho, kdo je to pedagog volného času, je strohé. Stále se totiž potýkáme s faktem, že neexistuje univerzální definice pedagoga volného času. Vždyť to ani není možné z hlediska toho, v jak široké oblasti může působit. Společně se teď přeneseme do ČR, abychom zjistili, co o stavu pedagoga volného času vypovídá tato země.

3.1 Legislativní ukotvení profese v ČR

Profese pedagoga volného času je v českém legislativním řádu ukotvena v zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Pedagog volného času se řadí mezi pedagogické pracovníky na základě vykonávání přímé výchovné činnosti. Zákon rovněž stanovuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. Jsou jimi plná způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a prokázání znalosti českého jazyka. Pedagog volného času je dle zákona kompetentní k výkonu komplexní nebo dílčí přímé pedagogické činnosti. Odbornou kvalifikaci získává pedagog volného času, řečeno zjednodušeně, vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, studiem SŠ ukončeným maturitní zkouškou (komplexní přímá pedagogická činnost), studiem SŠ ukončeným obdržením výučního listu (dílčí přímá pedagogická činnost), studiem VOŠ a VŠ.

Jednou z povinností pedagogů volného času je se i nadále v rámci své profese vzdělávat. K této příležitosti mohou pedagogové volného času, pracující ve střediscích pro volný čas, využít nabídky průběžného vzdělávání, spadajícího pod záštitu Institutu zájmového vzdělávání, Střediska vzdělávání, informací a služeb a Institutu dětí a mládeže. Dále se mohou zapojit do specializovaných vzdělávacích akcí, které jsou určeny širokému okruhu zájemců, zejména ze škol a školských zařízení. (Pokyn č.j.: 15 952/2003-515 ze dne 2. července 2003). Rozvíjet své znalosti a získávat přehled o dění společenském a politickém (zejména orientace v patřičných zákonech) je možné i prostřednictvím samostudia. Tuto formu dalšího vzdělávání pedagogů volného času považujeme za obzvláště přínosnou. „Ředitel školy nebo školského zařízení určuje pedagogickým pracovníkům čerpání volna k dalšímu vzdělávání formou samostudia zpravidla na dobu a) podzimních, vánočních,

pololetních, jarních nebo velikonočních prázdnin, b) přerušení nebo omezení provozu školy nebo školského zařízení, nebo c) kdy se ve škole nebo školském zařízení z mimořádných důvodů neuskutečňuje výchova a vzdělávání a nejsou poskytovány školské služby.“ (Vyhláška č. 263 /2007 Sb.). V ČR se o rozvoj pedagogiky volného času a vzdělávání pedagogů volného času mimo jiné zasazuje dobrovolné neziskové sdružení Asociace vzdělavatelů pedagogů volného času.

Uchazeč, popř. zájemce o pozici pedagoga volného času je do zařízení přijímán na základě vyhovění výše stanoveným kritériím. Obsadit pracovní pozici, to je teprve začátek. Aby byl pedagog volného času ve své profesi úspěšný, musí dobře znát a hlavně ovládat potřebné kompetence.

3.2 Kompetence pedagoga volného času

Nejprve si vymezíme pojem kompetence. Ze široka pojímající, avšak naprosto výstižnou definici poskytuje Kolář a kol., kteří pod tímto pojmem rozumí způsobilost, připravenost, vybavenost vykonávat určité činnosti, operace, chovat se určitým způsobem, plnit určité funkce a sociální role. (2012, s. 64). Práce pedagoga volného času se realizuje ve dvou rovinách, a to v rovině přímé (vlastní práce s dětmi) a v rovině „nepřímé“ (ostatní činnosti). Přípravná fáze činností, spadající do roviny „nepřímé“, se odvíjí na základě stanovených výchovně-vzdělávacích cílů a na základě potřeb a přání dětí a mládeže. Při vlastní práci s dětmi a mládeží, pedagog volného času „vhodně a nenásilně ovlivňuje, co nejméně poroučí a zakazuje, spíše doporučuje, usměrňuje a podněcuje.“ (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 114). Stejní autoři dodávají: „Pedagog volného času je svým vzděláním připraven nejen na práci s dětmi, ale i na řešení náročných situací v mezilidských vztazích, kdy musí volit a použít účinné formy jednání i v konfliktech.“ (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 122). Za základní kompetence, které nesmějí chybět ve výbavě pedagoga volného času, považujeme „schopnost volnočasové komunikace a poradenství, schopnost animace, volnočasových instrukcí, utváření programů, schopnost organizace, administrace a plánování, schopnost volnočasové politiky - způsobilost k prosazování nových myšlenek“. (Vážanský, 2001, s. 96 - 97). Jistě si mnozí z vás pozorně všimli, že kompetence Vážanského se pojí jak k zážitkové pedagogice, tak k pedagogice volného času. Tyto kompetence pedagog volného času využívá ve své práci s osobami všech věkových kategorií. Vyčleníme-li věkovou kategorii děti a mládež, pak můžeme při práci s nimi vycházet z následujícího modelu struktury kompetencí:

- a) výchovná kompetence
 - kognitivní kompetence
 - komunikativní kompetence
 - diagnostická kompetence
- b) osobnostní kompetence
- c) rozvíjející kompetence
 - adaptivní kompetence
 - informační kompetence
 - sebevzdělávací kompetence
 - sebereflektivní kompetence
 - autoregulativní kompetence
- d) navazující kompetence - jedná se o kompetenci vztahující se k odborným nebo specializovaným činnostem. „Je tedy přímo závislá na druhích vykonávané činnosti a bude se odvíjet od zaměření konkrétní akce, konkrétního kroužku či oddílu.“ (Sliacky, 2009, s. 34 - 35).

Co je cílem výchovy ve volném čase jsme si již řekli, naučit jedince plnohodnotně využívat volný čas. To samé ovšem platí i pro pedagoga volného času. V praktické rovině mluvíme o volnočasové kompetenci. Je to pedagogova „schopnost aktivně využívat volný čas, schopnost vybírat přiměřené volnočasové aktivity, schopnost utvářet návyky pro udržení zdravého životního stylu, schopnost organizovat a řídit vlastní volný čas, schopnost odmítnout nevhodné aktivity, schopnost sebereflexe, schopnost vhodně relaxovat, schopnost kompenzovat pracovní nasazení vhodnými a kvalitními aktivitami a v neposlední řadě schopnost uspořádat a dobře prožít svůj život.“ (Kaplánek, 2012, s. 104 - 105).

Pro doplnění informací je třeba ještě zmínit, že pedagog volného času je oficiálně zapsanou profesí v katalogu prací ČR, což znamená, že osoba vykonávající tuto profesi je finančně ohodnocena dle výše platové třídy, tomu svojí náročností odpovídají i kompetence, kterých je celá řada, a které může případný zájemce o dané téma samostatně prostudovat.

3.3 Osobnost pedagoga volného času

K pedagogovi volného času, stejně jako k těm, které vychovává, je zapotřebí přistupovat jako k „prožívajícímu a jednajícímu subjektu“. Člověk si od svého narození nese ve své genetické výbavě i znaky svých předků, které více či méně určují jeho podstatu, k tomu se

přidávají vlivy prostředí, psychické rozpoložení, schopnost zvládat stresové situace a mnoho dalšího, to vše na člověka působí a nějakým způsobem ho ovlivňuje. Člověk, bytost svobodná, jedná aktivně a z vlastní iniciativy. Jeho individualitu, nikým a ničím nedotknutelnou, je třeba brát v úvahu, protože si zaslouží respektování. A čím by byla individualita bez strukturovaného celku navzájem souvisejících vlastností? Takhle lze nahlížet na člověka jako na osobnost. (Helus, 2015, s. 17). „Osobnost pedagoga volného času není stálá, ale mění se pod vlivem prostředí a nejrůznějších socializačních činitelů, které na ni působí.“ (Spousta et al., 1994, s. 132). Vezme-li v potaz jednu ze stránek osobnosti pedagoga volného času, pak by to měl být „pozitivně myslící člověk, který je schopný se flexibilně přizpůsobit novým pedagogickým situacím.“ (Babiaková a kol., 2007, s. 80). Kromě optimismu je důležitá i kreativita. „Důraz se klade na pedagogovu tvořivost a sebekritičnost, na dokonalé ovládnutí vybrané zájmové činnosti, spojené s maximálním vlastním zaujetím a nezbytným pedagogickým mistrovstvím.“ (Vážanský, 2001, s. 94). Za pedagogické mistrovství můžeme pokládat i to, na čem se zakládá pedagogova autorita. Ideálním nástrojem je pedagog sám, tedy pro upřesnění jeho imponující vlastnosti. (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 113). Nejen vlastnosti, ale taky dovednosti, vloh, zkušenosti, temperament, charakter a schopnosti dotváří osobnost pedagoga volného času.

Profese pedagoga volného času vyžaduje ovládnutí pestré škály schopností. Jmenujme si některé z nich. Schopnost přizpůsobovat se podmínkám a situacím, umět se prosadit nejen při práci s cílovou skupinou, ale také v pracovním kolektivu a ve společenství lidí, se kterými pedagog volného času přichází do kontaktu v rámci realizace volnočasových činností a aktivit, schopnost být tvůrčí, nápaditý, schopnost vytvářet rozmanité programy, schopnost zvládat náročné životní situace. (Pávková, 2014, s. 105 - 106).

Že jsou děti neuvěřitelně všímavé, je všeobecně známo. Proto se v této souvislosti apeluje na pedagogy volného času, aby dbali o svůj vzhled a přitom volili adekvátní úpravu zevnějšku. Psychická odolnost je u pedagogů volného času rovněž potřebná. Je žádoucí také to, aby se pedagog zajímal o to, co je momentálně „in“ nebo „out“ u cílových skupin a v neposlední řadě aby do své práce vnášel i smysl pro humor. (Pávková, 2014, s. 105 - 106).

Každý člověk má toužit po sebeaktualizaci, sebezdokonalování, rozvoji svého ducha, po společenském uznání, to je totiž přirozené, ale když už je řeč o společenském uznání, nezbyvá nám nic jiného než konstatovat, že profese pedagoga volného času je širokou veřejností neustále nedostatečně uznávána.

3.4 Práce s dětmi a mládeží ve volnočasových zařízeních

Pedagogická práce ve volném čase v sobě zahrnuje několik dimenzí. Jsou jimi dimenze obsahová, metodická, organizační a ideová. (Kaplánek, 2012). Je nepřijatelné, aby pedagog volného času nebyl na realizaci svého programu předem připraven. Pochopitelně stát se to může, i pedagog volného času je jen člověk, může to být jednou, dvakrát, ale víckrát již ne. Zde se pak projeví pedagogova schopnost improvizace a jeho um poradit si v nesnázích. Metody volí pedagog na základě profilu jednotlivých skupin, příp. jednotlivců. „Vedoucí by měl své děti znát a individuálně (jednotlivě) k nim i přistupovat.“ (Louška a Nováková, 2008, s. 2). Za velmi efektivní se v organizační dimenzi považuje rozmístění dětí v místnosti tak, které jim nejvíce vyhovuje. Mohou si vybrat z různých variant: kruh, půlkruh, pozice vsedě, pozice vleže, volný hlouček apod. „Vychovatel by měl zaujmout takovou pozici, aby měl své oči v úrovni dětí, neměl by nad dětmi čnít.“ (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 115). Ideová dimenze tkví v nastavení výchovně-vzdělávacích cílů.

Během pobytu ve volnočasovém zařízení (školská zařízení pro zájmové vzdělávání, ZUŠ, jazykové školy, domovy mládeže, neziskové organizace - spolky) se děti a mládež řídí vnitřní pravidly organizace, pedagog nevyjímaje. Zájmové vzdělávání se zpravidla uskutečňuje prostřednictvím kroužků, menších zájmových útvarů, které směřují k vnitřnímu obohacení členů; souborů, zájmových útvarů, které směřují k veřejné produkci výsledků činnosti; klubů, zájmových útvarů s volnější organizační strukturou; oddílů, zájmových útvarů, které jsou součástí nějaké větší struktury a kurzů, zájmových útvarů s vymezenou délkou trvání (Kaplánek, 2012) a lze je uskutečňovat zejména těmito formami: „a) příležitostnou výchovnou, vzdělávací, zájmovou a tematickou rekreační činností nespojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání, b) pravidelnou výchovnou, vzdělávací a zájmovou činností, c) táborem činností a další činností spojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání, d) osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby, činností vedoucí k prevenci rizikového chování a výchovou k dobrovolnictví, e) individuální práci, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů, nebo f) využitím otevřené nabídky spontánních činností.“ (Vyhláška č. 74/2005 Sb.). Klíčovým dokumentem zájmového vzdělávání je školní vzdělávací program. Obsahem takového programu, v případě, že nepodléhá rámcovému vzdělávacímu programu, což u zájmového vzdělávání nepodléhá, jsou zejména konkrétní cíle vzdělávání, délka, formy,

obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, označení dokladu o ukončeném vzdělání, pokud bude tento doklad vydáván. Dále popisuje materiální, personální a ekonomické podmínky a podmínky bezpečnosti práce a ochrany zdraví. (Zákon č. 561/2004 Sb.).

Vnitřní prostory volnočasových zařízení, stejně tak jako i vnější obal budov (fasády), by měli jejich obyvatelé na první pohled přilákat a ne odpudit. Je tedy na pedagogy, jak útulné a kvalitní prostředí dětem a mládeži přichystat.

3.4.1 Středisko pro volný čas dětí a mládeže Hulín

Středisko pro volný čas dětí a mládeže Hulín je příspěvková organizace, jejímž zřizovatelem je MěÚ Hulín. Středisko bylo založeno v roce 1984. Jeho činnost se od té doby zaměřovala na děti, mládež, ale i dospělé. Dnes se věnuje dětem mateřských škol, dětem základních škol, neziskovým organizacím, učitelům MŠ, ZŠ a dospělým. Cílovým skupinám jsou k dispozici čtyři klubovny, multimediální učebna, cvičná kuchyň, posilovna, herná a hala. V areálu zařízení se nachází poměrně rozlehlá zahrada, pískoviště, houpačka a kout s pingpongovým stolem. (Školní vzdělávací program SVČ Hulín, 2015 - 2018).

Jako základní cíle si Středisko pro rok 2015 až rok 2018 vytyčilo hledání nových trendů v oblasti zájmového vzdělávání a jejich zařazení do své nabídky, hledání, vytváření a zabezpečení kvalitních podmínek a zázemí pro zájmové vzdělávání, vyhledávání odborně a pedagogicky vzdělaných vedoucích a zabezpečení jejich dalšího vzdělávání, organizování okrskových, popř. okresních kol soutěží a přehlídek vyhlášených MŠMT, organizování a účast na dalších soutěžích a přehlídkách, vyhledávání a podávání projektů a grantů pro zabezpečení zájmového vzdělávání a za pomoci činností zájmového vzdělávání ovlivňování co největšího počtu dětí, mládeže a dospělých. SVČ Hulín se ze všeho nejvíce snaží u cílových skupin rozvíjet klíčové kompetence a hodnoty důležité pro osobní rozvoj, zapojení jedince ve společnosti a jeho uplatnění v životě. (Školní vzdělávací program SVČ Hulín, 2015 - 2018).

SVČ Hulín je ve své podstatě jedinečným školským zařízením pro zájmové vzdělávání, působícím v ČR. Svoji pravidelnou činnost má, kromě ještě snad dvou středisek pro volný čas v ČR, rozšířeno o možnost využívat pravidelného odpoledního programu, a to denně, v čase od 13:00 do 16:00. Jakmile se ale dítě do tohoto programu přihlásí, musí jej

absolvovat až do jeho ukončení v závěru školního roku. (Školní vzdělávací program SVČ Hulín, 2015 - 2018).

Součástí organizace je i systém evaluace. Interní evaluaci provádějí sami pracovníci, externí evaluaci zase zřizovatel a jiné orgány - Česká školní inspekce, krajský úřad, okresní hygienická stanice, finanční úřad, Nejvyšší kontrolní úřad aj. (Školní vzdělávací program SVČ Hulín, 2015 - 2018).

Informace o SVČ Hulín námi poskytnuté se nezmiňují o konkrétních činnostech organizace. Nemusíte mít strach, ani v tomto směru jsme na vás nezapomněli. Stačí si jen přečíst kapitolu Výzkumný soubor a rázem budete o něco chytřejší.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V následujícím textu se detailněji zaměříme na profesi pedagoga volného času. Bude-
me zkoumat sociálně pedagogické aspekty jeho práce s dětmi a mládeží. Nejprve si vyme-
zíme cíle výzkumu a výzkumné otázky. Poté zdůvodníme volbu pojetí výzkumu a sezná-
míme s výzkumným souborem. Dále představíme výzkumné metody a techniky, které bu-
deme aplikovat k získání potřebných dat. Následovat bude zpracování, vyhodnocení a in-
terpretace dat.

4.1 Vymezení výzkumných cílů

Za **hlavní cíl** výzkumu si klademe **probádat, jak pedagogové volného času ze SVČ Hulín reflektují sociálně pedagogické aspekty promítající se v práci s dětmi a mládeží**, v níž se propojují výchovně-vzdělávací cíle, role a osobnost pedagogů volného času, způsob výchovy, role prostředí, skupinová dynamika, osobnost dětí a mládeže a individuální zvláštnosti jednotlivých členů cílové skupiny, a to **na základě jejich empirických poznatků z každodenní praxe**. Za **dílčí cíl** výzkumu si klademe **zjistit, jakou zkušenost s nedostatky mají pedagogové Střediska při své práci s cílovou skupinou**.

4.2 Vymezení výzkumných otázek

Při vymezení obecné výzkumné otázky budeme vycházet s hlavního cíle výzkumu, poněvadž je v něm tato otázka obsažena.

- Obecná výzkumná otázka tedy zní: **Jak pedagogové volného času ze SVČ Hulín reflektují sociálně pedagogické aspekty promítající se v práci s dětmi a mládeží, a to na základě jejich empirických poznatků z každodenní praxe?**

Nyní se dostáváme k vymezení dílčích výzkumných otázek.

- První dílčí výzkumná otázka zní: **Jak pedagogové volného času přistupují k přímé pedagogické činnosti a k činnostem, které s ní úzce souvisejí?**
- Druhá dílčí výzkumná otázka zní: **Jak pedagogové volného času reagují ve složitých/zátěžových situacích souvisejících s výkonem profese?** (jedná se o tyto situace: problémové chování dětí a mládeže, časté užívání vulgarismů, šikana, konflikty aj.)
- Třetí dílčí výzkumná otázka zní: **Které sociálně pedagogické aspekty práce jsou pro pedagogy volného času klíčové při výchově dětí ve volném čase?**

- Čtvrtá a zároveň poslední dílčí výzkumná otázka zní: **Čeho se pedagogům volného času v SVČ Hulín nedostává při práci s cílovou skupinou?**

4.3 Pojetí výzkumu

Protože se výzkum pro dosažení svých cílů opírá o osobní praktickou zkušenost pedagogů volného času konkrétního střediska volného času, rovněž se snaží daný fenomén prozkoumat více do hloubky, porozumět jeho dosahu v oblasti pedagogických věd, zvláště pak v oblasti sociálně pedagogických věd (především pro obor sociální pedagogika), a v neposlední řadě zamýšlí společnost obohatit o nové poznatky, je pro tyto zmíněné důvody zvolen **kvalitativně orientovaný výzkum**. Pro zvýšení validity získaných dat (triangulace dat) bude při výzkumu využito dvou výzkumných metod, a to rozhovoru a analýzy lidských produktů.

4.4 Výzkumný soubor

Před vstupem do terénu za účelem získání potřebných dat ke zpracování a pozdějšímu vyhodnocení a interpretaci je zapotřebí specifikovat náš výzkumný soubor. Vzhledem k tématu a charakteru výzkumu jsme využili **záměrný výběr**. Tento druh výběru je příznačný pro kvalitativně orientovaný výzkum, navíc se pro nás stal prostředkem k získání potřebných dat odkrývajících námi definovanou problematiku.

V teoretické části diplomové práce jsme uvedli, že se pedagog volného času řadí mezi pedagogické pracovníky. Každý, kdo se chce stát pedagogem volného času, musí pochopitelně splňovat jisté předpoklady, aby byl kompetentní pro výkon komplexní nebo dílčí přímé pedagogické činnosti ať již ve školství anebo třeba v sociálních službách.

Pro účely výzkumu jsme se zaměřili na školská zařízení pro zájmové vzdělávání se sídlem v ČR, konkrétně se jednalo o střediska volného času, a pedagogy pracujících v nich. Výzkumný soubor, esenciální složka každého výzkumu, musí být výzkumníkem pečlivě zvážen a zvolen co nejvhodněji, aby bylo dosaženo předem stanovených cílů. Vydáme-li se ve výzkumu cestou kvality, což je i naše situace, zajímá nás tzv. výběrový soubor (výzkumný vzorek). Náš výběrový soubor byl reprezentován dvěma pedagogy volného času, kteří se výzkumu zúčastnili na základě splnění následujících kritérií:

- **oprávněnost pro výkon profese stanovená zákonem o pedagogických pracovnících** - tj. předpoklady k přijetí uchazeče na pozici pedagog volného času (viz kapitola Legislativní ukotvení profese v ČR)
- **společné pracoviště (středisko volného času),**
- **různorodá délka praxe v onom volnočasovém zařízení.**

Školy, školská zařízení pro zájmové vzdělávání (střediska volného času, školní družiny, školní kluby), stejně tak i domovy mládeže, ZUŠ a jazykové školy, jsou v gesci MŠMT ČR. Na webových stránkách MŠMT ČR jsme objevili databázi <http://ikatalogy.nidm.cz/katalog/volny-cas/strediska-volneho-casu-a-domy-deti-a-mladeze>¹ s malou mapou ČR s vyobrazenými polohami a názvy středisek volného času. Díky ní jsme měli možnost dále pátrat po tolik potřebných informacích (zejména těch, vztahujících se k personálnímu zabezpečení) na oficiálních webových stránkách jednotlivých středisek. Důvodem, proč jsme zvolili středisko volného času a ne jiné školské zařízení, je fakt, že toto školské zařízení pro zájmové vzdělávání je typickým pracovištěm pedagoga volného času.

Úmyslně jsme se zaměřovali na střediska volného času s počtem čítajícím od tří pedagogů volného času výše, protože se domníváme, že počet 3 - 5 je pro realizaci výzkumu adekvátní. Nicméně realita byla mnohdy taková, že ve střediscích volného času pracují jen dva pedagogové volného času, buď na plný, nebo jen na částečný úvazek, zbytek pracovníků vykonávajících přímou pedagogickou činnost představují externí pracovníci (př. studenti, ženy na mateřské/rodičovské dovolené, žáci základních uměleckých škol, dobrovolníci aj.) Nezbyvalo nám tedy nic jiného, než upustit od prvotního záměru a akceptovat reálný stav věci, tedy spokojit se s počtem dvou pedagogů volného času.

Postupně jsme si procházeli jednotlivá střediska volného času, a to prostřednictvím jejich oficiálních webových stránek. Nejvíce nás zaujalo SVC Hulín, to proto, že po navštívení stránek tohoto volnočasového zařízení nám bylo jasné, že máme co dočinění s unikátním typem zařízení. Učinili jsme tedy zásadní krok a Středisko jsme kontaktovali prostřednictvím emailu. Po ověření, zda personální zabezpečení (týká se pedagogů volného

¹ Provoz internetové databáze MŠMT se seznamem SVC a DDM nacházejících se v ČR byl nedávno ukončen.

času) splňuje všechna námi zadaná kritéria, jsme se dále s pracovníky zařízení domlouvali na podrobnostech výzkumného šetření během osobních setkání.

V několika následujících řádcích vás v krátkosti seznámíme s oněmi již několikrát zmiňovanými účastníky výzkumu. O každém z nich jsme vytvořili stručný popis obsahující informace o jejich absolvovaném vzdělání pojícímu se k profesi pedagoga volného času, o jejich funkci ve Středisku a s tím související pracovní náplni (pozn.: jedná se o informace získané v rámci prvního osobního setkání), v koncové části pak poskytujeme autentické výpovědi o tom, co tyto osoby motivovalo v rozhodnutí stát se pedagogem volného času (pozn.: jedná se o informace převzaté z vlastního interview realizovaného při prvním osobním setkání s účastníky).

Účastnice výzkumu č. 1 absolvovala Řízení volnočasových aktivit, navazující magisterské studium a Učitelství pedagogiky pro střední a vyšší odborné školy, navazující magisterské studium. Svě pracovní kompetence pedagožka popsala následovně: vedení zájmových útvarů a kurzu, příprava, realizace a vyúčtování příležitostných, víkendových a pobytových akcí i během prázdnin. Příprava I. a II. letního příměstského tábora. Propagace zařízení na www stránkách SVČ, na FB. Je členkou inventarizační komise. Péče a doplňování vybavení lékárníček. Neustále si doplňuje vzdělání, a to formou kurzů a seminářů. Je vedoucí ZÚ VAŘEČKA, ZÚ DÍVČÍ KLUB, ZÚ BARVIČKA, dle rozpisu měsíčního plánu vedení s kolektivem dětí pořádá různá vystoupení a příležitostné víkendové akce. Dle rozpisu je vedoucí ZÚ Klubíčko a Klubko. Příprava a realizace akcí HRÁTKY s MŠ a ŠD Hulín. Vodění dětí do ZUŠ a zpět dle rozpisu. Zajišťuje fotodokumentaci v SVČ. Dbá o pořádek v hernách v I. patře a kanceláři v I. patře SVČ. Zajišťuje propagaci na zájezdy se společností Magic bus, s.r.o. Svoji motivaci k tomu, stát se pedagogem volného času pak vylíčila těmito slovy: „Tak já jsem vždycky měla blízko k dětem. Už vlastně od malička... jsem se tomu vždycky věnovala, co se týká táborů. Jako pomocník jsem jezdila...hlídala jsem u babičky třeba děcka, chystala jsem pro ně programy. Takže ten vztah vyloženě k těm dětem.“ (vlastní interview z března 2017).

Účastnice výzkumu č. 2 absolvovala Fakultu tělesné kultury obor Rekreatologie, bakalářské studium. Jako své pracovní kompetence uvedla tyto: vedení zájmových kroužků, příprava, realizace a vyúčtování příležitostných, spontánních, víkendových akcí. Obsluha kopírky, propagace zařízení v tisku, příprava a realizace letního tábora, ozdravných pobytů. Je vedoucí ZÚ KERAMIKA, VAŘEČKA. Výzdoba budov, zodpovídá za čistotu, pořádek a vybavení víceúčelové dílny a kuchyňky na druhé budově, zodpovídá za pořádek

v šatně a kuchyni v I. budově SVC. Je předseda inventarizační komise, dbá o pořádek na zahradě, údržba pískoviště, provádí kontrolu trampolíny /bezpečnost/, připravuje a realizuje výrobu suvenýrů pro celoměstské akce i pro reprezentaci SVC, rozšiřuje si vzdělání, a to formou kurzů a seminářů. Provádí kontrolu práce uklízečky. Příprava a realizace akcí HRÁTKY s MŠ a ŠD Hulín. Vodění dětí do ZUŠ a zpět dle rozpisu. Dle rozpisu je vedoucí ZÚ Klubíčko a Klubko. Zajišťuje propagaci na zájezdy se společností Magic bus, s.r.o. Je zástupcem ředitele, a v případě nepřítomnosti ho v plné míře zastupuje. Svoje rozhodnutí stát se pedagogem volného času vylíčila následovně: „Vždycky jsem chtěla být paní učitelka. Ale bohužel jsem se narodila v jiném režimu, předchozím, takže mi nebylo umožněno studovat, ale protože mám ráda děti a pořád mě to nějak tíhlo k tomu, tak ve starším věku jsem se dala na studia a vlastně jsem vystudovala napřed pedagogické minimum, potom rekreologii, a tak jsem se dostala k této práci.“ (vlastní interview z března 2017).

4.5 Výzkumné metody a techniky

Z důvodu kvalitativního přístupu jsme se rozhodli použít dvě výzkumné techniky, prostřednictvím kterých budeme získávat data od účastníků výzkumu. Jako první a zároveň stěžejní techniku jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor. Rozhovor (interview - v odborné literatuře častěji užívaný výraz) není pouze výzkumnou technikou, tj. nástrojem sloužícím k zachycení dat, současně je **interview** „výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů.“ (Gavora, 2010, s. 136) Formu rozhovoru, popř. jeho jednotlivých částí, odnikud nepřejímáme. Zásadní otázky, u kterých navíc do závorek uvádíme odkaz na dílčí výzkumné otázky, spolu s několika otázkami doplňujícími si vytváříme a sestavujeme dle povahy našeho výzkumu a dle našeho uvážení (viz Příloha P1). Avšak nutno podotknout, že formulace doplňujících otázek, stejně jako jejich pořadí, se mohou měnit v závislosti na reálných výpovědích účastníků k danému problému.

Rozhovory s jednotlivými pedagogy volného času jsme prováděli v místě výkonu jejich povolání, v jedné z místností Střediska, která slouží dětem a mládeži ke vzdělávání, k dělání domácích úkolů, k doučování, k četbě knih a jiným činnostem vyžadujícím klid, soustředěnost, a která je i poměrně zvukotěsná. V průběhu jednoho týdne v měsíci březnu roku 2017 jsme postupně pedagogům volného času položili připravené otázky. Abychom nenarušili chod volnočasového zařízení, přitom dodrželi etické zásady, které se pojí k realizaci výzkumu, bylo nutné účastníkům zajistit soukromí, čehož jsme dosáhli tím, že

jsme se s nimi setkali v době, kdy se ve Středisku nacházeli jen jejich kolegové. I ti však byli požádáni, aby zcela respektovali tuto zásadu a aby případně zamezili neočekávanému vstupu do místnosti, v níž rozhovor probíhal. V dopoledních hodinách, v rozmezí dvou dnů (jeden pedagog volného času v jeden den), odpovídali účastníci výzkumu na dotazy, přičemž celý rozhovor s každým z nich byl zaznamenáván na mobilní telefon.

Jako druhou a zároveň doplňkovou techniku jsme zvolili analýzu dokumentů (volné psaní). „Písemné materiály jsou texty, které vytvořily zkoumané osoby nebo které vytvořil někdo jiný, ale mají vztah ke zkoumaným osobám.“ Dále autor dodává: „vznikají na základě žádosti výzkumníka, jsou to tedy produkty ad hoc, jsou produkovány „na míru“ daného výzkumu, nebo nezávisle, a to za různých okolností, které výzkumník nemůže kontrolovat, a často ani zjistit, byť je používá jako zdroj údajů.“ (Gavora, 2010, s. 209) Všem účastníkům výzkumu jsme uložili za úkol, aby svobodně, pravdivě, věrohodně a pokud možno co nejdetailněji obsáhli námi zadané téma, které znělo: **Moje zkušenosti ze společného bytí s dětmi² ve Středisku volného času v odpoledním programu.** Jedná-li se o samotné zpracování požadovaného úkolu (tématu), styl, rozsah a obsah jsme účastníkům ponechali bez jakéhokoli omezení, zatímco formu jsme zpřesnili. Při návštěvě Střediska, kdy probíhalo naše v pořadí již druhé a současně závěrečné setkání s účastníky výzkumu „face to face“ neboli „tváří v tvář“ (pozn.: na každého pracovníka jsme si vytyčili jiný den), jsme tyto jedince požádali, aby se prostřednictvím vlastnoručně psaného textu s námi podělili o své zkušenosti z praxe. Tím jsme také docílili autentičnosti textu a vyvarovali se tak nepříjemnostem spojeným s možným kopírováním informací, k čemuž by mohlo dojít v případě, kdybychom účastníkům umožnili psát text na počítači. Rovněž jsme účastníky poprosili o podpis pod své dílo (z důvodu dodržení zásady anonymity, podpis nezachycuje pravé jméno účastníka výzkumu, nýbrž jen prosté námi přiřčené označení *pedagog volného času č. 1 nebo 2*).

² Záměrně uvádíme *s dětmi*, a ne *s dětmi a mládeží*, protože mládež SVČ Hulín zkrátka nenavštěvuje.

5 ZPRACOVÁNÍ A VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT

Veškerá data získaná realizací polostrukturovaných rozhovorů jsme zpracovali pomocí kódování (bez využití počítačových programů k tomu určených) a následně jsme je vyhodnotili prostřednictvím interpretativní fenomenologické analýzy, zkráceně **IPA** - z anglického **Interpretative Phenomenological Analysis** (J. A. Smith). IPA je výzkumná metoda, užívaná v kvalitativním výzkumu (zejména vědami orientovanými na duševní procesy a stavy člověka, na zdraví, dále sociálními vědami a vědami humanitního směru), založená na zkušenosti a zcela otevřená výzkumníkovým potřebám. „IPA se zabývá detailním zkoumáním žité lidské zkušenosti, a to tím způsobem, který umožňuje tuto zkušenost vyjádřit spíše svými vlastními výrazy než podle předdefinovaných systémů kategorií.“ (Smith, Flowers a Larkin, 2009, s. 32). Jak uvádí Řiháček et al. (2013, s. 9) „IPA se jeví jako vhodná perspektiva, z níž můžeme pohlížet na kvalitativní data, jestliže chceme popsat a interpretovat způsob, jakým nositel zkušenosti, která nás zajímá, přisuzuje této zkušenosti význam.“

Teoretickými základy, o které se metoda opírá, jsou fenomenologie, hermeneutika a idiografický přístup. Fenomenologie se v obecné rovině považuje za filosofický směr zkoumající zkušenost (fenomény). Mezi významné představitele tohoto směru patří kupříkladu Husserl, Heidegger a Sartre. Hermeneutika je teorie interpretace. Podle Řiháčka et al. (2013, s. 11) výzkumník interpretuje data na základě dvou perspektiv: a to vlastní perspektivy a perspektivy nositele zkušenosti, načež je od sebe neodděluje, řečeno jinými slovy, nositel připisuje svojí zkušenosti nějaký význam a výzkumník se snaží porozumět tomu, jak nositel této své zkušenosti rozumí. Výzkumník při analýze dat pracuje i s tzv. hermeneutickým kruhem. Autoři Smith, Flowers a Larkin (2009, s. 28) vystihují podstatu hermeneutického kruhu těmito slovy: „abys pochopil nějakou danou část, zamýšlíš se nad celkem, abys pochopil celek, zamýšlíš se nad danými částmi.“ Shrneme-li to vlastními slovy, výzkumník při analýze dat pracuje s jednotlivými částmi, které dává do celkových souvislostí, ty poté „rozbíjí“ na jednotlivé části, a skrze tento proces se snaží porozumět žité zkušenosti jejího nositele. Posledním teoretickým východiskem interpretativní fenomenologické analýzy je idiografický přístup. Tento přístup se do detailu zabývá případem každého jednotlivého aktéra výzkumu, zajímá se o jeho subjektivní pohled na daný problém, zaměřuje se na jeho individualitu, jeho jedinečnost, a na rozdíl od nomotetického přístupu nepostihuje obecně platné zákonitosti. (Smith, Flowers a Larkin, 2009, s. 11, 12, 21 a 29).

Nyní se již dostáváme k vlastnímu vyhodnocování získaných dat. Jelikož je to naše první zkušenost s IPA vůbec, budeme se držet následujícího postupu, který popisují autoři Smith, Flowers a Larkin (2009):

- Krok 1: Čtení a opakované čtení
- Krok 2: Počáteční poznámky
- Krok 3: Rozvíjení vznikajících témat
- Krok 4: Hledání vztahů napříč tématy
- Krok 5: Analýza dalšího případu
- Krok 6: Hledání vzorů napříč případy

Při opakovaném čtení se nám ukázalo, že pedagog volného času č. 2 často používá slovní výraz „jo“. Tento slovní výraz jsme v textu vyznačili dvěma barvami, a to barvou zelenou a barvou oranžovou, podle toho, jaké bylo jeho intonační zabarvení. Zde jsou některé příklady:

„No jediný co je, tak vlastně, jakože to není problém, ale vlastně ta práce spočívá v tom, že je v odpoledních hodinách, takže vlastně že su dlouho v práci... Ale jako nevidím v tom, jakože úplně problém, protože tu práci dělám ráda **jo**.“

Ve Středisku jsme neměli žádný úraz, aspoň teda za mě jakože ne, akorát když třeba děti jdou z té školy, tak mají strašně předimenzované ty aktovky **jo**, a když to dítě je malý, tak opravdu zakopne, spadne a ještě ta aktovka ho přitlačí.“

...zas prostě ta finanční stránka **jo**, že si myslím, že ty kroužky by byly víc naplněny, kdyby byly levnější, ale bohužel to nejde.“

...řeknu: „vynikající hra, zítra si dáme zas“ a nejsou zklamaní **jo**.“

Takhle napsaný zmíněný výraz je na první pohled sám o sobě nic neříkající. Přesto usuzujeme, že pro tohoto pedagoga volného času má toto slovo jistý význam. Je-li „jo“ zelené, pak vyjadřuje pedagogovo utvrzení se v dané věci, čímž současně podtrhuje slova předcházející tomuto výrazu. Je-li „jo“ oranžové, pak se v něm odráží dvě protichůdné tendence, a to utvrzení se na jedné straně, ale, řekněme i jistá váhavost, nejistota, zda tomu tak opravdu je, na straně druhé. Dalším slovním výrazem, o kterém bychom se zde rádi zmínili, je „no“. Třebaže se tento výraz v textu objevuje jen jednou, rádi bychom skrze tento výraz demonstrovali, v čem že může tkvět nespokojenost pedagoga volného času v konkrétním zařízení. Tady je příklad: ...no chtělo by to ty finance, aby jich bylo víc,

prostě že by člověk chtěl dělat, dejme tomu z chimo hmoty, dám příklad, ale nemůžu si to dovolit, protože je to drahý a tím pádem to s těmi dětmi nemůžu dělat **no**.“

Co se týče druhého kroku, tvorby počátečních poznámek, ten je zpracován v dokumentu Microsoft Word a nahrán na volně přiloženém CD. Soubor obsahuje transkripce obou realizovaných rozhovorů s pedagogy volného času, přičemž v levém okraji jsou počáteční poznámky a v pravém okraji jsou vznikající témata. K některým počátečním poznámkám nejsou přidělena témata, protože mají ryze informační charakter.

5.1 Témata vzešlá z analýzy

Nyní se již dostáváme ke kroku třetímu. Zde uvádíme tabulky vznikajících témat v jejich abecedním pořadí. Důvod, proč jsme nezvolili pořadí chronologické, vyplývá z povahy našeho výzkumu.

Tabulka A Vznikající témata řazená abecedně - PVČ 1

„Co to slyším?“
„Takhle je to správně“
„Pověz mi...“
„Stále tě vidím!“
„To neovlivním“
Čas na odpočinek
Hračky jako prostředek motivace
Inspirace do života
Jednou to říci nestačí
Málo prostoru pro přípravu
Nikdy nekončící proces
Podpora iniciativy a aktivity dětí
Práce přináší své plody
Přizpůsobení činností věku dětí
Ruku na to
Spontánnost

Stop!

Střední cesta

To nesmíš

Všichni jsou vítězové

Zatvrzelost rodičů

Tabulka B Vznikající témata řazená abecedně - PVČ 2

„Pověz mi...“

„Stále tě vidím!“

„Tak kým tě teď uděláme?“

Bezpečnost především

Dobrovolnost

Hlavně v soukromí

Jednou to říci nestačí

Motivace pro motivaci

Posilování zdravého sebevědomí

Příklad dospělých

Ruku na to

Spontánnost

Volnost

Všichni jsou vítězové

Při pohledu na témata zjišťujeme, že celkový počet šesti témat se v obou případech shoduje. Ovšem celkově nám identifikovaná témata prozrazují, že jen s obtížemi budeme hledat napříč nimi souvislosti. Proto jsme se rozhodli opustit zbylé kroky analýzy a přistoupit rovnou k interpretaci dat.

6 INTERPRETACE DAT

Středisko volného času je místem pro setkávání lidí, kteří chtějí trávit svůj volný čas aktivně. Každý je vítaný. Především pak vy, milé děti. Pedagog volného času vás už očekává. Jistojistě má pro vás připravený pestrý program. Tak na co ještě čekáte? Nádherné. Hřejivé barvy, a taky prostorné, a toho vybavení, je a tamhle je i zahrada. Tady by se mi mohlo líbit. A hele támhle jde. Naše paní vychovatelka. A za ní kráčí i druhá paní vychovatelka. Obě se usmívají. Ostatní děti jsou již nahoře. Právě leží na koberci a odpočívají. I já se k nim přidávám. Následuje výtvarná činnost. *Myslím, že výtvarná činnost a tvoření má nezanedbatelný význam ve výchově k samostatnosti. Dítě se postupně učí poradit si bez pomoci druhých, vybírá si potřebné nástroje a materiál k daným úkolům, zapojuje vlastní iniciativu.* (volné psaní - PVČ 2). Výrobek mám hotový, tak si jdu hrát. Již v herně nejsem sama, jsou tady i mé nejlepší kamarádky. A hele Tonda jde za paní vychovatelkou. Že by snad zase něco proved? Ne tentokrát ne. Něco spolu řeší. „Pokud přijde s osobním problémem, tak zkusím na úrovni zase (slovní důraz) s tím dítětem pořád mluvit jo, je to hrozně důležité. Myslím si, že dneska rodiče s dětima jako málo mluví, protože to dítě chrlí a chrlí informace, no a teď prostě se nad tím musím zamyslet. Když je to třeba něco vážnějšího, tak jdu a poradím se s paní ředitelkou nebo s kolegyní prostě a řešíme to.“ (interview - PVČ 2). Po chvíli: „paní vychovatelko, my bychom si chtěly vytáhnout restauraci.“ Dobře. A do toho přijdou kluci s tím, že chtějí hrát polštářovou bitvu. Dobře můžete, ale pozor, ať neotravujete holky tam vzadu. A všechny děti si nějakým způsobem hrají. „My máme vlastně přehled o těch dětech, vidíme na ně na obě, teda na všechny ty strany těch heren, tak jako většinou každý má k sobě nějakýho toho kamaráda. Tak z mého pohledu je důležité, aby to dítě mělo nějakým způsobem řád, podle kterého se bude...“ (interview - PVČ 1). Je jedno jestli se jedná o dítě, které chodí do první třídy, nebo dítě, které chodí do páté třídy, jsou jisté požadavky, jejichž plnění prostě vyžadujeme. Bohužel to „pořád musíme omílat“. (interview - PVČ 1). S dětmi zde zažíváme pochopitelně i hodně legrace. „Já jim dělám toho šaška vyloženě, že si hrajeme na Madagaskar a já su ten král Jelimán, oni mě zdobí a já nevím co všechno.“ (interview - PVČ 1). Ale nemyslete si, i takové deskové hry, mající částečně vzdělávací charakter, učící děti přemýšlet, využívat strategickou taktiku, předvídat tahy svého protihráče... ach ano uhodli jste, řeč je o šachách. „Když hraju s klukama šachy, vyhraje chlapec, podáme si ruku. Vyhraju já, podáme si ruku. Pochválím je i přitom, když prohrají, že prostě hrál dobře.“ (interview - PVČ 2). Zkrátka se snažíme o to, aby vzájemné vztahy nebyly nějakým způsobem narušeny. Tyto vztahy se utvářejí ve

dvou základních rovinách, a to vztah pedagog - dítě a vztah dítě - dítě, kde „já tedy soudím, že ty vztahy jsou založeny především na tom přátelství, protože si každý najde tu svou cestu k někomu, se kterým se tady blíž sblíží a prostě nějakým způsobem spolu fungují.“ (interview - PVČ 1). A co se týče mého vztahu k dětem, „tak já mám pocit, že vždycky, když ty děti přijdou ráno, uvidí mě, že jsou šťastní, že su v práci a že třeba aj jsem je, máme tady vodící službu do hudebky, tak já už jsem teďka dlouho nevodila, tak vím, že děti se ptají: „a kdy budete, paní vychovatelko vodit, jakože s vama se dobře chodí“. (interview - PVČ 2). *Odpolední program pro děti plní největší část mojí práce a přípravy. Není lehké vymýšlet neustále nové věci. I přesto, že máme přístup k různým internetovým stránkám s nápady, není lehké vybrat něco, co bude bavit jak prváka, tak čtvrtáka.* (volné psaní - PVČ 1). *Činnost by měla mimo jiné podporovat pocit bezpečí a úspěšnosti, možnost pozitivního prožívání, získání zdravého sebevědomí, rozvíjení kritického myšlení a schopnost sebehodnocení.* (volné psaní - PVČ 2). Při své práci se řídím heslem: *všichni jsou vítězové.* „U nás je to nejvíc vidět třeba na táboře. Máme tábor, tak jsou různé oddíly, a aby nebyl nikdo zklamaný, tak prostě jeden oddíl vyhraje a ostatní jsou druzí. Nikdo není poslední.“ (interview - PVČ 2).

ZÁVĚR

Nastává chvíle odpovědět si na otázku Jak pedagogové volného času ze SVC Hulín reflektují sociálně pedagogické aspekty promítající se v práci s dětmi a mládeží, a to na základě jejich empirických poznatků z každodenní praxe. Jejich každodenní práce s dětmi v odpoledním programu je rozvržena na odpočinkovou činnost, výtvarnou činnost a herní činnost. Jak si můžeme povšimnout, vyjmenované druhy činností odrážejí obecné funkce volného času, tedy rekreaci, rozvoj osobnosti a zábavu. V dopoledních hodinách se pracovníci věnují přípravě činností, činnostem spojeným s administrativou a s propagací organizace. Tento výčet je navíc každý pátek rozšířen o vypracovávání týdenního plánu. Plánování je rovněž nedílnou součástí práce pedagogů volného času. Pracovníci vytvářejí také pololetní plány zájmových útvarů, které vedou a pololetní a roční plán celkového zařízení.

A již se dostáváme k tomu hlavnímu, tedy k vlastní práci s dětmi. Odpolední program navštěvují děti od první do páté třídy. Jak reflektují pedagogové volného času, věk, stejně jako schopnosti a dovednosti dětí je potřeba zohlednit. Snaží se o to, aby činnosti a aktivity nebyly jednoduché, ani příliš složité, dávají tomu dítěti prostor k rozvíjení sebe sama. Jeden z pedagogů v rozhovoru uvedl, že usiluje o nalezení takového způsobu (v rozhovoru ho označuje jako střed), aby se všichni rozvíjeli a hlavně aby byli všichni spokojení. Spokojenost dětí vnímají obě námi oslovené pedagožky jako jeden z nejdůležitějších aspektů své práce. Klíčové jsou pro ně rovněž zásady, na kterých je jejich práce založena. Těmito zásadami jsou dobrovolnost, volnost, spontánnost. Dítě chodí do Střediska dobrovolně. Ovšem dle výpovědi jedné pedagožky, ne každé dítě je tam zcela dobrovolně. Dobrovolnost se vztahuje i k aktivitám a činnostem. Dítě má možnost volby, zda se chce účastnit či nikoli. Obě pedagožky v tomto směru zdůrazňují, že dítě nesmí být k něčemu nuceno. V praxi se to projevuje tak, že děti nenutí k činnostem, nenutí je do her a nechávají jim volný prostor k tomu, aby si sami vybrali pomůcky a hračky. A nutit se nedá ani v případě, je-li dítě smutné a nechce-li se o příčině svého smutku s paní vychovatelkou bavit. Pedagog nenaléhá, vyčká si, až za ním dítě přijde samo. Spontánnost kupříkladu pedagogové reflektují ve vztazích mezi dětmi. Mají za to, že každé dítě si samo najde nějakého toho svého kamaráda, že není potřeba je v tomto jakýmkoli způsobem organizovat. V případě, hrozí-li nějaký konflikt mezi dětmi, je vhodné to řešit následujícím způsobem: pedagožka si jedince, který konflikt vyvolává, stáhne k sobě a zaúkoluje ho tak, že mu kupříkladu udělí nějakou významnou roli, učiní jej za něco zodpovědným. Tuto zkušenost pedagožka reflektuje v tom, že dítě je rádo, že je mu věnována taková pozornost. Jestliže ale na kon-

flikt dojde, pedagožky si dotyčné jedince, kterých se konflikt týká, pozvou k sobě do kanceláře a tam ho s nimi řeší. Každý aktér konfliktu dostane příležitost se vyjádřit. Pedagog za pomoci vysvětlování řekne co se má a co nemá, a výsledkem je pak další klíčový aspekt podání si rukou na usmíření. Když se děti škádlí nebo hádají, vyřeší to pedagog tím, že jim dá příklad dospělých, tedy jak oni se k sobě navzájem chovají a jak by se k sobě měly taky děti chovat. Pedagožky vedou děti k určitému řádu. Klíčovým se pro ně zdá být to, naučit děti především zdravit, ale taky poprosit a poděkovat. Jak pedagogové reflektují, z domu to děti neumí, proto je zapotřebí je k tomu vést. A je tu další problém, který tkví v komunikaci pedagogů s rodiči a v tom, jaký vzor dávají rodiče svým dětem. Pedagožky vysvětlují rodičům, že je potřebné v jimi vedené výchově dětí něco změnit, něco řešit, přesto to rodiče neakceptují, ba dokonce pedagogům tvrdí, že jsou jediní, kdo s tím má problém, že nikdo další takový není. Důležité pro pedagogy je zase to, řešit nějaký ten vzniklý problém někde v soukromí, bez účasti dalších rodičů či dětí. V práci se tu a tam objevují situace, se kterými si pedagožky neví rady, a tudíž je nedokážou ovlivnit žádným směrem. V práci pedagogů volného času je stěžejní motivace než využívání nějakých trestů. Jak tvrdí pedagožky, *většinou netrestáme*. Činí tak převážně v případech, kdy dítě užívá sprostých slov nebo někoho druhého fyzicky napadne. Proto je dalším klíčovým aspektem práce pedagogů volného času *řádně děti zabavit, aby nevymýšlely, aby se něco nestalo*. Motivují děti prostřednictvím pomůcek a hraček, motivují je, *aby to chtěli dokázat*, a motivují je tak, že jim říkají, že jejich produkt někoho obšťastní. Neméně důležitým klíčovým aspektem je i podpora vlastní iniciativy a aktivity dětí.

Práce s dětmi ve volném čase přináší pedagogům velkou zkušenost, rozmanitost, protože ta práce *je každý den jiná*, a taky *vlastní příklad*, co udělat či neudělat při výchově vlastních dětí. Obě pedagožky reflektují, že práce s dětmi ve Středisku je baví. Jediné s čím nejsou zcela spokojeny, je finanční stránka - nedostatek financí a skutečnost, že jsou jenom dvě na velký počet dětí a že celkově pracovníků v SVC Hulín je málo na pořádání větších akcí pro veřejnost. Reflexe jedné z pedagožek se ještě navíc upíná k přání *zaměřit se víc na přípravu konkrétní činnosti*, protože cítí, že v jejím provedení není příprava dostatečně propracovaná.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BABIAKOVÁ, Simoneta a kol., 2007. *Pedagogika volného času a školské kluby dětí*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela. ISBN 978-80-8083-431-9.
- BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.
- DVOŘÁČEK, Jiří, 2014. *Základy pedagogiky*. V Praze: Oeconomica, xxvii s. Vysokoškolská učebnice. ISBN 978-80-245-2014-8.
- DVOŘÁČEK, Jiří, 2014. *Základy pedagogiky*. V Praze: Oeconomica, xxvii s. Vysokoškolská učebnice. ISBN 978-80-245-2014-8.
- GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vyd. 2. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
- HÁJEK, Bedřich et al., 2004. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT. ISBN 80-86784-06-1.
- HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.
- HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ, 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HELUS, Zdeněk, 2015. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4674-6.
- HOFBAUER, Břetislav, 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.
- JŮVA, Vladimír, 2001. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-95-8.
- KAPLÁNEK, Michal, 2012. *Čas volnosti - čas výchovy: pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0450-3.
- KAVANOVÁ, Alica a Štefan CHUDÝ, 2005. *Výchova a volný čas: vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Univerzitní institut, Ústav pedagogických věd. ISBN 80-7318-266-1.
- KNOTOVÁ, Dana, 2011. *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-223-9.
- KOLÁŘ, Zdeněk a kol., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.

- KRATOCHVÍLOVÁ, Emília, 2004. *Pedagogika volného času. Výchova v čase mimo vyučování v pedagogické teorii a v praxi*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 80-223-1930-9.
- KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KUČEROVÁ, Stanislava, 1992. *Texty ke studiu otázek výchovy*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity. ISBN 80-210-0432-0.
- LOUŠKA, Jan a Jolana NOVÁKOVÁ, 2008. *Pedagogika a psychologie pro vedoucí mimoškolních kolektivů dětí a mládeže: metodická příručka Sdružení Mladých ochránců přírody*. Praha: Sdružení Mladých ochránců přírody ČSOP. ISBN 978-80-87221-01-3.
- MUSIL, Roman, 2014. *Pedagogika pro střední pedagogické školy*. Praha: Informatorium. ISBN 978-80-7333-107-8.
- NĚMEC, Jiří, 2002. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. ISBN 8073150123.
- PÁVKOVÁ, Jiřina, 2014. *Pedagogika volného času*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7290-666-6.
- POTMĚŠILOVÁ, Petra a kol., 2013. *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3831-3.
- PRŮCHA, Jan, 2015. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0872-3.
- PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ, 1998. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3469-6.
- ŘEZÁČ, Jaroslav, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-48-6.
- ŘIHÁČEK, Tomáš et al., 2013. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Katedra psychologie Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity. ISBN 978-80-210-6382-2.
- SEMRÁD, Jiří, Iva JURÁČKOVÁ a Václav ŠÍMA, 2007. *Průvodce sociální pedagogikou v kontextu pedagogických věd*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-897-0.
- SMITH, Jonathan A., Paul FLOWERS a Michael LARKIN, 2009. *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. London: Sage. ISBN 978-1-4129-0833-7.

- SPOUSTA, Vladimír et al., 1994. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: úvod do studia pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1007-X
- STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ, 2015. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-567-7.
- STŘELEČEK, Stanislav, 2004. *Studie z teorie a metodiky výchovy I*. Vyd. 2. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU. ISBN 80-8663-321-7.
- ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva, 2008. *Základy pedagogiky*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha. ISBN 978-80-7080-690-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÁŽANSKÝ, Mojmír, 2001. *Základy pedagogiky volného času*. Vyd. 2. Brno: Print-Typia. ISBN 80-86384-00-4.

Zákony, vyhlášky, pokyny:

Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících (zákon o pedagogických pracovnících), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů ČR*. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Vyhláška č. 74 ze dne 9. února 2005 o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů ČR*. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74>

Vyhláška č. 263 ze dne 4. října 2007, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů ČR*. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2007-263>

Pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k zabezpečení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školských zařízení pro zájmové vzdělávání č.j.: 15 952/2003-515 ze dne 2. července 2003. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/pokyn-ministryne-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-k-zabezpeceni-dalsiho-vzdelavani-pedagogicky-pracovniku-skolskych-zarizeni-pro-zajmove-vzdelavani>

Web:

Úmluva o právech dítěte, 1989. In: *Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR* [online]. New York: OSN [cit. 2017-03-26]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/19465/Umluva.pdf>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR: Zájmové a neformální vzdělávání [online], 2013 - 2017. Praha: MŠMT ČR [cit. 2017-04-19]. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-a-neformalni-vzdelavani>

Prázdninová škola Lipnice [online], [b.r.] [cit. 2017-04-19]. Dostupné z:

<http://www.psl.cz/o-nas>

Články z periodik:

KOUTEKOVÁ, Mária, 2006. Teorie a praxe pedagogiky volného času. *Pedagogická orientace* [online]. Brno: Masarykova univerzita, č. 4, s. 53 - 59 [cit. 2017-03-25]. ISSN 1211-4669.

Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2006/pedor06_4_theoria_koutekova.pdf

SLIACKY, Jiří, 2009. Výchovná kompetence v dalším vzdělávání pracovníků s dětmi a mládeží. *Pedagogická orientace* [online]. Brno: Masarykova univerzita, roč. 19, č. 1, s. 28 - 46 [cit. 2017-03-25]. ISSN 1211-4669.

Dostupné z: <http://www.journals.muni.cz/pedor/article/view/809/714>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

aj.	a jiné
apod.	a podobně
č.	číslo
ČR	Česká republika
FB	facebook
kol.	kolektiv
MěÚ	Městský úřad
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
popř.	popřípadě
pozn.	poznámka
příp.	případně
PVČ	pedagog volného času
resp.	respektive
s.	strana
s.r.o.	společnost s ručením omezeným
SŠ	střední škola
SVČ	Středisko pro volný čas
ŠD	školní družina
T	tazatel
tj.	to jest
tzv.	tak zvaný
VOŠ	vyšší odborná škola

VŠ	vysoká škola
ZŠ	základní škola
ZÚ	zájmový útvar
ZUŠ	základní umělecká škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka A Vznikající témata řazená abecedně - PVČ 1.....	48
Tabulka B Vznikající témata řazená abecedně - PVČ 2.....	49

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Otázky k rozhovoru

PŘÍLOHA P I: OTÁZKY K ROZHOVORU

- Co Vás vedlo k tomu, že jste se stala pedagogem volného času?
- **Jak probíhá Vaše plánování a příprava činností, programů, aktivit a her pro děti?** (otázka č. 1: *Jak pedagogové volného času přistupují k přímé pedagogické činnosti a k činnostem, které s ní úzce souvisejí?*)
- Specifikujte zvláštnosti cílové skupiny. Jak tyto zvláštnosti rozvíjíte, či naopak potlačujete?
- Jak rozvíjíte nadání dětí?
- Zamyslete se nyní nad pojmy rekreace, zábava a rozvoj osobnosti. Dokážete říci, jak v praxi, při výchově dětí ve volném čase, tyto pojmy prosazujete?
- **Se kterými problémy se při výkonu své profese potýkáte a jak je řešíte?** (otázka č. 2: *Jak pedagogové volného času reagují ve složitých/zátěžových situacích souvisejících s výkonem profese?*)
- Jak řešíte situaci, když dojde mezi Vámi a dětmi k nepochopení?
- Popište, jak řešíte nekázeň.
- Jak reagujete v případě konfliktů vyvolaných mezi dětmi? Jak napravujete narušené mezilidské vztahy?
- Máte zkušenost s výskytem šikany ve Středisku? Pokud ano, detailně popište, za jakých okolností k ní došlo a jak jste se Vy osobně podílela na řešení tohoto případu. Pokud ne, řekněte, jakým způsobem/jakými způsoby zjišťujete kvalitu vztahů mezi dětmi.
- Jak byste charakterizovala Vaše vztahy na pracovišti?
- **Co Vám práce s dětmi ve Středisku volného času přináší?** (otázka č. 3: *Které sociálně pedagogické aspekty práce jsou pro pedagogy volného času klíčové při výchově dětí ve volném čase?*)
- Jak byste charakterizovala Váš vztah s dětmi?
- **Je něco, co byste změnila?** (otázka č. 4: *Čeho se pedagogům volného času v SVČ Hulín nedostává při práci s cílovou skupinou?*)
- Jak jste spokojena se svojí prací v SVČ Hulín?