

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra Pedagogiky

Bakalářská práce

PROFIL PEDAGOGA VOLNÉHO ČASU

Vedoucí práce: Mgr. Richard Macků, Ph. D

Autor práce: Lenka Švajgrová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 4.

2015

Prohlášení

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

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské (diplomové) práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum 24. 5. 2015

Podpis studenta

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu bakalářské práce Mgr. Richard Macků, Ph.D. za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce a za věnovaný čas. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za podporu, kterou mi věnovali během mého studia. Poděkování patří také přátelům, kteří mně byli oporou při psaní této práce.

Obsah

Obsah	4
Úvod	6
1 Použitá terminologie	9
1.1 Osobnost z hlediska psychologie a pedagogiky	9
1.2 Témata pedagogiky volného času	10
2 Teorie učitelské profese (pedeutologie)	13
3 Pedagog volného času jako pomáhající pracovník	15
4 Osobnost pedagoga volného času	17
4.1 Nástin typologií pedagoga volného času	17
5 Vztah mezi pedagogem volného času a žákem	21
5.1 Hranice a rizika ve vztahu pedagoga volného času a žáka	22
5.2 Pedagogické styly	23
6 Role pedagoga volného času	25
7 Nároky na osobnost pedagoga volného času	27
7.1 Kompetence pedagoga volného času	27
7.2 Povaha pedagogických dovedností	28
7.2.1 Požadavky na dovednosti pedagoga volného času	28
7.3 Požadavky na osobnostní stránku pedagoga volného času	30
7.4 Požadavky na schopnosti pedagoga volného času	31
7.5 Požadavky na formu pedagogického působení ve volném čase	32
8 Profesionalizace pedagogického povolání	35
9 Legislativní pojetí pedagoga volného času	38
10 Profesní uplatnění pedagoga volného času	39
11 Shrnutí	41

Závěr	44
Seznam použitých zdrojů:	46
Abstrakt	48
Abstract.....	49

Úvod

Současná teorie a výzkum v pedagogické oblasti se zaměřuje na profesionalizaci vzdělávání, předně i na profesní roli pedagoga volného času. Pojetí pedagogické profese ve volnočasové oblasti zahrnuje jak profesní znalosti, tak i složku dovedností, praktických zkušeností a postojů. Respektive každý pedagog volného času by měl ovládat strategii učení a výchovy s ohledem na sociální a psychologické aspekty. Mění se podmínky ve školství se projevují rovněž na náročnosti role pedagoga volného času a změnou vztahu k žákovi ve výchovně-vzdělávacím procesu, který je směřován k větší samostatnosti a odpovědnosti ve vzdělávání. Tato skutečnost předpokládá rozvoj pedagogicko-psychologických kompetencí pedagoga volného času potřebných pro adekvátní pedagogické působení. „*Oblast práce pedagoga volného času je otevřeným prostorem, který dává obrovské příležitosti a zároveň zodpovědnost za vývoj mladé generace.*“ Volnočasové aktivity představují jedinečnou a nenahraditelnou podporu pro její příjemce a působí preventivně i vůči sociálně-patologickým jevům. Úměrně tomu roste odpovědnost pedagogických pracovníků pracujících ve volnočasovém prostoru a proto je tato odpovědnost pro pedagogy volného času velmi zavazující. Vychází zde otázka, zda a jak je pro svoji roli pedagog volného času náležitě vybaven.¹ Inspirací pro zvolení tohoto tématu pro mě bylo nedostatek odborných zdrojů, které by se zaměřovaly na osobnost pedagoga volného času, a chtěla jsem tedy sepsáním této práce nabídnout impuls pro hlubší bádání v daném tématu.

Hledám tedy odpověď, kým vlastně je pedagog volného času a jak jej lze charakterizovat. *Za cíl své práce si kladu popsat osobnostní a profesní předpoklady pro pedagogickou profesi se zaměřením na oblast volného času.* V práci se zabývám teoretickým výčtem předpokladů, dovedností a schopností, které jsou potřebné k výkonu profese pedagoga volného času, následně reflektuji získané poznatky ve stručném souhrnu a profiluji osobnost pedagoga volného času.

První kapitola se věnuje vysvětlení základních pojmům, jejichž vymezení je podstatné pro jednotné chápání záměru práce a tematickým obsahům v dalších

¹ Srov. BLÁHOVÁ, P.; FAIRELÍKOVÁ, V. *Osobnost pedagoga* [online]. Praha: Národní institut dětí a mládeže ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012 [cit. 2015-01-31]. Publikováno v PDF. Dostupné na WWW: <http://www.ddmtrinec.cz/Content/Files/Akce%201/Sudium%20pedagogiky/2_osobnost_pedagoga.pdf>, s. 23.

kapitolách. Následující dvě podkapitoly obecnějšího charakteru slouží k pochopení kontextu a dokreslení tématu práce. První podkapitola nabízí téma osobnost z hlediska psychologie a pedagogiky a druhá podkapitola zase témata z pedagogiky volného času.

Kapitola druhá přináší téma teorie učitelského povolání i diskutabilní název pedeutologie spjatý s časovou proměnlivostí.

Třetí kapitola popisuje pedagoga volného času jako pomáhajícího pracovníka, pro kterého je povolání pedagoga spíše posláním, včetně typologie pedagogů s různou mírou náchylnosti k syndromu vyhoření.

Osobnost pedagoga volného času je téma pro čtvrtou kapitolu taktéž s uvedením typologie pedagogů založenou na hodnotách upřednostňovaných v životě, která je již uvedena v podkapitole.

Pátá kapitola se zabývá vztahem mezi pedagogem volného času a žákem a na tomto základě připojuje tři nejčastěji uváděné pedagogické styly ovlivněné právě strukturou psychických vlastností včetně tématu hranic a rizik ve vztahu pedagoga volného času a žáka, kterou i s pedagogickými styly najdeme v oddělených podkapitolách.

V šesté kapitole se nachází primární role pedagoga volného času, které vykonává, aby byl úspěšný v rámci své profese.

Sedmá kapitola nese název nároky na osobnost pedagoga volného času, je zároveň nejrozsáhlejší a obsahuje několik podkapitol. Představuje hojně reflektované téma kompetencí pedagoga volného času, uvádí do povahy pedagogických dovedností a požadavků na ně, také shrnuje požadavky na osobnostní stránku pedagoga volného času, na schopnosti pedagoga volného času a jeho formu pedagogického působení ve volném čase.

V osmé kapitole se pojednává o, zatím málo probádaném, tématu profesionalizace pedagogického povolání doplněné expertností v pedagogické profesi.

Úkolem deváté kapitoly je přinést legislativní pojetí pedagoga volného času, které je nezbytné pro vykreslení jeho profilace z právního hlediska.

Kapitola desátá završuje řadu získaných poznatků v jednotlivých kapitolách o profesní uplatnění pedagoga volného času s ohledem na cílovou skupinu a obsah zaměření.

Poslední jedenáctou kapitolou této práce je shrnující kapitola reflektující získané poznatky, která vymezuje profil osobnosti pedagoga volného času.

Základními zdroji pro tuto práci jsou zejména stanoviska českých a slovenských autorů, ale i některých zahraničních, která mi poskytla zajímavé podněty a komplexnější

pohled na celou problematiku. Stěžejní literaturou této práce jsou publikace od Pavla Masarika a Anny Masarikové, Bedřicha Hájka, Jiřiny Pávkové, Radmily Dyrťové a Marie Krhutové.

1 Použitá terminologie

Kapitola použité terminologie nabízí výčet základních pojmů, které jsou podstatné pro téma bakalářské práce. Vyjasněním pojmosloví předejdeme rozdílnému vnímání významů jednotlivých termínů, které autoři konstituují různorodě, nebo se jejich vymezení stále hledá díky relativní novosti vybraného tématu. Dále najdeme širší pojetí teoretických oblastí, které jsou opět svázané s námětem této práce.

1.1 Osobnost z hlediska psychologie a pedagogiky

Pojem *osobnost* může být užíván hned v několika významech. V prvním případě mluvíme o člověku, který je něčím významný, čímž oceňujeme jeho kvality (výsledky, postavení, ...), jelikož tomu vlastní označení napovídá. V případě druhém pojmáme osobnost jako jedinečnost v každém člověku (neopakovatelnost a jinakost). V posledním případě chápeme osobnost jako psychologický pojem a strukturu psychiky člověka (jaký člověk je) a jaké v jeho psychice probíhají jevy a procesy (co se uvnitř děje). Z pedagogického pohledu je důležité ke každému jedinci zájmového vzdělávání přistupovat právě s vědomím druhého pojetí, tedy s vědomím neopakovatelnosti, jedinečnosti člověka.²

Determinace a formování osobnosti je fenomén osobnosti, který je stálým předmětem studia různých disciplín a v kontextu této práce uvedeme pohled z hlediska pedagogiky a psychologie. Pedagogika chápe osobnost jako východisko a cíl výchovy, zabírá se mnohostranným formováním osobnosti, zatímco psychologie se zabývá především dvěma oblastmi v předmětu zkoumání a to strukturou osobnosti a její dynamikou. Složitá povaha osobnosti a rozdílný přístup výzkumníků jsou důvodem vzniku mnoha teorií osobnosti. Osobnost je obvykle spojována s atributy, které ji odlišují od ostatních. Jedná se o aspekty fyziologické, psychologické, antropologické, etologické, ekologické, ekonomické, právní, kulturní a pedagogické. Z hlediska pedagogiky volného času ji lze popsat jako množinu charakteristik a sklonů, které určují

² Srov. BLÁHOVÁ, P.; FAIRELÍKOVÁ, V. *Osobnost pedagoga* [online]. Praha: Národní institut dětí a mládeže ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012 [cit. 2015-01-31]. Publikováno v PDF. Dostupné na WWW: <http://www.ddmtrinec.cz/Content/Files/Akce%201/Sudium%20pedagogiky/2_osobnost_pedagoga.pdf>, s. 6.

jak společné, tak i rozdílné rysy v psychologickém chování jedince z hlediska časové kontinuity a je také výsledkem sociální a biologické determinace.³

Dispozice osobnosti je pojem, který hojně využíváme v této práci a je na místě ho zde také konkretizovat i jemu příbuzné pojmy. Dispozice osobnosti tvoří lidská psychika skládající se ze dvou složek – prožívání (kognitivní, emocionální, konativní procesy) a chování (jednání, řeč a výraz). Dispozice je vrozená nebo získaná připravenost prožívat situaci určitým způsobem nebo se chovat určitým způsobem a na tomto základě si můžeme vysvětlit jednání, prožitek, výpověď nebo čin osobnosti. K dispozicím lze řadit i rysy osobnosti, schopnosti a trvalé motivy determinující vědomí a jednání.⁴

Pedagogika chápe *osobnost pedagoga* jako východisko i cíl výchovy zabírající se mnohostranným formováním osobnosti.⁵ O osobnosti pedagoga volného času můžeme hovořit v případě, že formuje prostor volného času k nezávislému místu, které je otevřené učení. Takový pedagog pomáhá rozvíjet jedinci jeho předpoklady a vytváří podmínky pro naplnění jeho očekávání, jelikož jde o výchovnou a vzdělávací práci zaměřenou na budoucnost a tedy dotváření dalších osobností.⁶

1.2 Témata pedagogiky volného času

Pedagogika volného času je mladý vědní obor, který je odnoží pedagogiky, kterou chápeme jako vědu o výchově a vzdělávání, jejímž úkolem je „doprovázet“ jedince v určitém časovém úseku, zatímco pedagogika volného času navazuje na tento úkol ve volném čase. Nakládání s volným časem a jeho smysluplnost se odvíjí od potřeb jedince včetně jeho preference hodnot, životního stylu a způsobu. Předpokládá se, že bude vědním oborem budoucnosti, jelikož bude lidem přibývat volný čas a měli by jej umět smysluplně využívat. Důvodů je mnoho, mezi hlavní bude zřejmě patřit větší pracovní efektivita a výkonnost, stále vysoká nezaměstnanost či stárnutí populace a s tím více lidí v neproduktivním věku, kteří se budou ptát po naplnění volného času.⁷

Základní charakteristikou volného času je pravidelné střídání aktivity a odpočinku, jenž je součástí biologického rytmu všech živočichů a u člověka to nabylo podoby

³ Srov. MASARIKOVÁ, A.; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 2. vyd., s. 25.

⁴ Srov. PROKEŠOVÁ, M. *Volný čas a co s ním?*, s. 27.

⁵ Srov. MASARIKOVÁ, A. ; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 25.

⁶ Srov. HÁJEK, B. *Nástin metodiky vedení zájmové činnosti*, s. 48.

⁷ Srov. PROKEŠOVÁ, M. *Volný čas a co s ním?*, s. 5-6.

střídání práce a volného času. Během 20. století se začal rozšiřovat prostor pro volný čas a činnosti vyššího řádu, jehož příklady jsou předně sport, cestování, rekreace, vzdělávání či podílení se na občanských záležitostech. Volný čas patří k hodnotám, které lidé nejvíce oceňují, jelikož se věnují tomu, co považují za nejdůležitější a mnohé společenské vědy se tímto výběrem zabývají. Sociologická perspektiva se zaměřuje především na volný čas, sociální pozici, profesi, společenský úspěch a vzdělání. Psychologie jej vnímá hlavně z pohledu způsobů prožívání reality, vztahu k lidem, duševní aktivitě ve volném čase nebo motivaci k určité činnosti. Dále můžeme rozlišovat výchovu pro volný čas (pomoc při rozhodování a orientaci v nabídce) a výchovu a vzdělání ve volném čase. Krystoň interpretuje volný čas ve třech rovinách jako hodnotu individuální, kde je základním faktorem seberealizace jedince a saturace jeho individuálních zájmů. Sociální hodnota obnáší prevenci sociálně-patologických jevů včetně životního stylu a hodnota edukační zahrnuje prostor pro vzdělávání a celkový rozvoj.⁸

Exaktní vymezení volného času je problematické, nepanuje o něm dosud shoda, ale nejnámějšími jsou klasická vymezení vycházejících z humanistických premis, které akcentují rozdíl mezi svobodou a povinností. Murphy podává výčet několika definic volného času, které nesou následující znaky: libovolné doby po práci, prostředku sociální intervence, výsledného působení sociálních a dědičných faktorů, stavu duše, výraz svobodného chování, které není odvozeno od práce až po holistický pojem volného času, který vnímá jako povznášející svobodu projevující se právě prostřednictvím vybrané aktivity. Hradečná stručně vymezuje volný čas jako dobu, kdy člověk patří sám sobě a je oproštěn od každodenního tlaku povinností a vyplňuje ji jen na základě vlastní vůle. Podstatou je, že pro volný čas je typická dobrovolnost, časová disponibilita a nenucená volba. S výčtem pohledů na volný čas a vybraných definic bych mohla dále pokračovat, ale pro záměr této práce nám postačí dosud uvedený nástin, jak lze volný čas vnímat.⁹

Zájmové vzdělávání v kontextu celoživotního učení je trendem ve vzdělávání, které se dnes line racionalistickým směrem a společnost klade důraz na technokratické stránky kultury, konkurenceschopnost a efektivitu než na tradiční celistvé vydělávání. Zájmové vzdělávání je bráno jako individuální aktivita jedince, která není řízena zvenčí a očekává se, že ji bude vnímat jako osobní investici do svého rozvoje a budoucnosti.

⁸ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 25-26.

⁹ Srov. Tamtéž, s. 26-27.

Ideálem by však byla stálá nabídka zájmového vzdělávání, která umožní každému vzdělávat se za libovolným účelem a v jakémkoli oboru dle společenských konvencí. Zároveň slouží jako významný prvek kompenzující jednostrannost převažující odborné přípravy či pracovní činnosti a odráží se i v kvalitě života každého jedince a přeneseně i v kvalitě života celé společnosti. Participování na celoživotním rozvoji se z dob směřovaného ideálu stává každodenní realita a základní element života celé společnosti. Zájmové vzdělávání si tak zaslouhuje zavedení systému, který by umožnil kvalitní a neomezený rozvoj všech segmentů vzdělávání, aby lidé měli přístup k více informačním zdrojům. Stejně tak i nárůst titulů odborné literatury a větší profesionalitu pracovníků v této sféře spojenou s vyšší kvalitou poskytovaných služeb.¹⁰

¹⁰ Srov. ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*, s. 9-11.

2 Teorie učitelské profese (pedeutologie)

Panuje diskuze, zda má být teorie pedagogické profese systematicky probírána a považována za jednu z pedagogických disciplín, právě díky její rozsáhlé teoretické a výzkumné základně, ale realita je jiná. I název pedeutologie je stále diskutabilní, jelikož má svůj význam v původně normativním pojetí práce pedagoga. Obdobně je tomu i v zahraničí, kde existuje několik výrazů, ale ty spíše označují speciální tematické okruhy a nikoliv disciplínu jako celek. Pedagogická profese už do starověku poutala zájem o její hlubší zkoumání a zvláště během posledních dvou staletí se názory na její pojetí velmi proměnily. Je mnoho podobností požadavků na pedagoga spolu s jejich profesní kompetencí, jak ji formulují současní teoretici pedagogiky. Příprava pedagogů i pedagogů volného času si žádá vysokou pozornost a realizuje se jak u nás, tak i v zahraničí prostřednictvím vysokoškolského studia. Tam je také veden diskurz o obsahové náplni přípravy pedagogů, o proporcích pedagogické a odborné složky přípravy a o podílu teoretické a praktické složky během studia. Tyto problémy se pak sbíhají do jednotného řešení, ze kterých se vytváří koncepce pedagogické přípravy, která se snaží vymezit náplň této profesní přípravy. Základ se pak sestává z odborně předmětové složky (aprobační předměty), pedagogicko-psychologické složky, praktické složky (návěst dovedností) a složky všeobecného základu. Předpokladem pro vykonávání profese jsou i dobré jazykové dovednosti a užívání informačních technologií. Optimalizace těchto složek je ale stále otevřenou záležitostí a v souvislosti s tím jsou jak u nás, tak v zahraničí konstruovány teoretické modely profesní kompetence pedagoga, jelikož vykonávání pedagogické profese co se týče kompetencí, je velice rozsáhlé. Zatím se však vymezování jakýchkoli univerzálních požadavků na pedagogovu profesní kompetenci pohybuje na obecné rovině a je stále aktualizována. Většina dosavadních koncepcí vycházejí z představy široce vzdělaného jedince jako autonomní a harmonicky konstituované osobnosti, u které jsou rozvíjeny všechny rozumové, charakterové i emocionální aspekty osobnosti.¹¹

Vývoj učitelské profese směřují měnící se požadavky globalizované společnosti, které kladou důraz na proměnu vzdělávání po celém světě. Očekávání a nároky rodičů, politiků, ekonomické sféry a společnosti obecně mění charakter učitelské profese

¹¹ Srov. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia*, s. 166-138.

směrem k její profesionalizaci. Působnost učitele se především rozšiřuje v socializačních procesech, které kultivují osobnost dítěte ve své celistvosti.¹²

¹² Srov. SPILKOVÁ, V. *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*, s. 57-58.

3 Pedagog volného času jako pomáhající pracovník

Pedagogická profese patří k náročnějším profesím, které kladou zvláštní nároky na vztah mezi poskytovatelem výchovy a vzdělávání a jejím příjemcem, mluvíme tedy o pomáhající profesi. Pomáhající profese jsou definovány jako povolání založené na častém a úzkém kontaktu s jinými osobami založené na závislosti. Pomáhající profese jsou tedy profesní pomoci druhým lidem, kdy pomáhající „dává“ a spíše než o jeho povolání se mluví o poslání¹³. Stejně jako další pomáhající profese (lékaři, sociální pracovníci, duchovní, psychologové, apod.) má i pedagogické povolání svou odbornost a sumu vědomostí a dovedností, které je potřeba si pro jeho výkon osvojit. Avšak je zde zvláštní prvek a to je lidský vztah, kdy právě osobnost pedagoga volného času je jeho nejsilnějším nástrojem, ale tuto dovednost se však ve škole nenaučí. Jsou i jiné profese, které se odehrávají v neustálém kontaktu s lidmi (advokáti, úřednice, kadeřníci, apod.), ale zde se stačí chovat dle konvencí a neočekává se osobní vztah. Pomáhající pracovník, tedy i ten pedagogický, se setkává s lidmi v závislém postavení, kteří zpravidla potřebují více než pouhou slušnost, ale hlavně přijetí, spoluúčast, porozumění, pocit, že nejsou na obtíž a nejsou odsuzováni. Žák má potřebu důvěřovat, cítit se bezpečně a být přijímaný, bez tohoto vztahového rámce by se daná profese stala jen výkonem stanovených činností.¹⁴

Právě význam profesionálně pomáhajících profesí vzrůstá, jelikož se čím dál více mezilidské funkce rodiny, přátel, sousedství či církve přenáší na instituce mimo jiné jako je škola a další zařízení poskytující neformální vzdělávání. Paradoxem je, že stoupající využití profesního pomáhání není následováno finančními a lidskými zdroji, ale spíše naopak. Zvyšuje se tak značné pracovní vytížení pomáhajících pracovníků, které je následně dostává do rozporu s potřebami těch, kterým je pomáháno s požadavky na vlastní pracovní výkony. Tento stav nahrává vzniku syndromu vyhoření, tedy procesu extrémního emočního vyčerpání projevující se cynismem, distancovaným postojem a sníženým výkonem jako následkem profesního mezilidského zatížení při práci pro jiné lidi.¹⁵ Schaarsmidt a Fischer popsali čtyři typy pedagogů s přihlédnutím ke sklonu k syndromu vyhoření. *Zdravý učitelský typ* má dobře vyvážené

¹³ Srov. POSCHKAMP, T. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*, s. 11.

¹⁴ Srov. KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*, s. 14-15.

¹⁵ Srov. POSCHKAMP, T. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*, s. 11-12.

pozitivní požadavky a uvolněné chování. *Šetřící typ* přistupuje k pracovním požadavkům spíše šetrně a zdrženlivě. *Rizikový typ* popisuje workoholika ve smyslu obětování se profesi. Vyloženě *škodlivý typ* představuje vyhořelého pedagoga prokazující konkrétní vzorce chování vedoucí k hlubšímu rozvoji syndromu vyhoření.¹⁶ Právě takto riziková osobnost v nedostatečně funkční organizaci se závislou vztahovou strukturou tvoří provázaný mechanismus, který podněcuje rozvoj syndromu vyhoření. Oblast pomáhajících profesí má specifickou sociální a organizační strukturu založenou na profesní podmíněnosti a kontaktu s druhými lidmi a z jejich potřeby získat pomoc. Tudíž tento druh profese přitahuje osoby s určitou osobnostní strukturou a tito lidé své zaměstnání vidí spíše jako poslání než práci, jak už bylo uvedeno výše.¹⁷ „*Přání možnosti pomoci druhým lidem svým vysokým nasazením a kompetencí a víra v takové počínání jsou hlavními motivy pro výběr pomáhající profese.*“¹⁸

¹⁶ Srov. POSCHKAMP, T. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*, s. 21.

¹⁷ Srov. Tamtéž, s. 25.

¹⁸ Srov. Tamtéž, s. 26.

4 Osobnost pedagoga volného času

Utváření osobnosti pedagoga volného času se děje jak vědomě, tak i nevědomě a postupně probíhá i proces utváření profesní identity, jejímž předpokladem je poznávání sám sebe a porovnání se s tím kým chci být. Pedagogova osobnost je obecným modelem osobnosti člověka vyznačující se především psychickou determinací.¹⁹ Osobnost pedagoga volného času má ve výchovně vzdělávacím procesu rozhodující úlohu, jelikož předpokladem kladného vlivu na žáky je autorita, osobní příklad a působivost jeho osobnosti. Autorita vychází nejen z jeho společenské a odborné pověsti, ale i z jeho charakterových a morálních vlastností a též řídicích schopností.²⁰ Prestiž pedagoga volného času je vlastně sociální percepce jeho okolí, vypovídá o vztahu k němu, ale i on ji může přímo svým chováním ovlivnit a je opodstatněné, pokud na ni záměrně pracuje. Prestiž se vlastně skládá z komplexu vnějších a vnitřních kvalit, znaků a vlastností. Efektu by prestiž nedosáhla, pokud by nebyly vnější vazby v souladu s vnitřní osobností. Stejně tak ovlivňují ráz prestiže výsledky výchovně-vzdělávacího procesu a osobní zainteresovanost pedagoga volného času ke všem aktérům pedagogického procesu. Prestiž vychází z jeho individuality, staví na jeho jedinečnosti, osobních kvalitách, schopnostech, vlastnostech se zřetelem na formování a zdokonalování dovedností patřícím k jeho pedagogické specializaci.²¹

4.1 *Nástin typologií pedagoga volného času*

Při studiu osobnosti pedagoga se uplatňují zejména dva přístupy: normativní a analytický, které bez pochyby platí i pro pedagoga volného času. Cílem normativního přístupu je určit, jaký má pedagog být, jaké má mít vlastnosti, aby byl úspěšný ve výchovně vzdělávací práci. Nastiňuje se tak ideální vzor pedagoga, ke kterému by se měl každý konkrétní pedagog chtít přiblížit. Analytický přístup se zaměřuje na konkrétní pedagogické vlastnosti a schopnosti, které jsou reálně aplikovány a jsou často záměrem různých výzkumů. Příkladem jedné z mnoha typologií pedagogů vytvořil W.

¹⁹ Srov. DYTRTOVÁ, R.; KRHUTOVÁ, M. *Učitel: Příprava na profesi*, s. 12-15.

²⁰ Srov. KOHOUTEK, R a kol. *Základy pedagogické psychologie*, s. 23.

²¹ Srov. MASARIKOVÁ, A.; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 2. vyd., s. 39-40.

O. Döring, který vycházel z poznatků Eduarda Sprangera založených na hodnotách upřednostňovaných v životě a lze ji aplikovat nejen na pedagoga obecně, ale i na pedagoga volného času.²²

²² Srov. KOHOUTEK. R a kol. *Základy pedagogické psychologie*, s. 23-24.

Tab. 1 6 základních typů osobnosti pedagoga volného času

Náboženský typ	hlavním znakem je posuzovat své činy z hlediska smyslu života a vyšších principů. Je charakterově spolehlivý, ale také vážný, uzavřený a bez smyslu pro humor. Není tedy otevřen přístupu hrou, a proto se někdy nedovede žákům přiblížit a může se jevit jako pedant či pantičkář. Náboženský typ je dále rozdělován na typ citový (pietistický) a více intelektuální (ortodoxní).
Estetický typ	u tohoto typu převažují atributy iraciálna nad racionálností v myšlení a v jednání. Kladem je schopnost vcitovat se do osobnosti žáka a tendence k individualismu a nezávislosti. Dále je také členěn na podtyp aktivně tvořivý (originální), kde se může projevit negativní hledisko tohoto typu a tím je nedostatečný ohled na zvláštnosti osobnosti žáků. Zatímco u pasivně receptivního typu je brán ohled na osobnost žáka, kdy je rozvíjena jeho specifická.
Sociální typ	značí sympatie napříč kolektivem žáků, je trpělivý a bývá žáky oblíben. Nejvyšší hodnotou je láska k lidem, altruismus a filantropie a podobá se náboženskému typu.
Teoretický typ	směřuje svůj zájem více na teoretické poznání než na poznání žáků, a proto je jim často vzdálený a obávaným pedagogem. Cíleně systematizuje poznatky, snaží se nalézat pravdu a je vědecky úspěšný.
Ekonomický typ	charakterizuje jej snaha dosáhnout u žáků maximálních výsledků a zároveň minimalizovat vložené úsilí, je dobrým metodikem a vede žáky k samostatné práci. Přes svoji praktičnost ale zapomíná na důležitou roli teorie a fantazie (originalita) a směřuje jen k užtku.
Mocenský typ	inklinuje k prosazování svých názorů a postojů než ke kladnému vztahu k žákům. Bývá velmi náročný a kritický i trestající a je rád obáván ze strany žáků. Velmi ho těší vědomí vlastní převahy a zajímá se především o moc, vliv a uznání.

Tento výčet nastiňuje klady i zápory jednotlivých typů, ale samozřejmě existují i typy smíšené. Pedagog volného času by měl být ale především odborníkem, který dokáže vnímat a formovat osobnost žáka, bude vycházet z jeho podstaty a rozvíjet tak

jeho schopnosti.²³ V rozporu k tomuto vymezení je, pokud pedagog volného času silně inklinuje k tomu býti logotropem nebo paiodotropem jak uvádí Canselmann. V prvním případě se orientuje především na obsah, učivo, vědomostí žáků, snaží se žáky získat pro vědění a v druhém případě je zde silná tendence pouze na výchovu a rozvoj žáka. Zde je ideální, pokud ani k jednomu typu pedagog nemá výrazné sklony a dokáže najít mezi nimi rovnováhu.²⁴

I tyto lehce načrtnuté typologie pedagogů prezentuje dosavadní vybrané poznatky, které nemají milně vést ke „škatulkování“ nýbrž pouze k schematizování profesní stránky osobnosti pedagoga.

²³ Srov. KOHOUTEK, R a kol. *Základy pedagogické psychologie*, s. 24-26.

²⁴ Srov. DYTRTOVÁ, R.; KRHUTOVÁ, M. *Učitel: Příprava na profesi*, s. 18.

5 Vztah mezi pedagogem volného času a žákem

Pedagog volného času a žák jsou základními činiteli výchovně vzdělávacího procesu založeným na jejich interakci. Jde o vztah subjektů výchovy a vzdělávání, tedy pedagoga volného času a žáka. Tento vztah se navazuje na vztah žáka s jeho rodiči, kteří původně předávali vědomosti a dovednosti. Tento nový vztah značně spoluurčuje rozvoj žáka, i když je opět asymetrický. Právě kvalita onoho vztahu má důležitou roli při formování postojů žáka k učení, oblíbenosti osvojovaného obsahu a především se odráží na duševní rovnováze obou. Faktory, které mimo jiné nejvíce ovlivňují vztah pedagoga volného času k žákovi je postoj pedagoga k vlastní roli, jeho přizpůsobení se k pedagogickému povolání, jeho osobnost, osobní situace, vztahy s jinými lidmi a určitou roli hraje i pohlaví pedagoga volného času. Vývoj vztahu obou aktérů ovlivňují i samotní rodiče žáka a pedagog volného času by se měl snažit o harmonizaci všech vztahů. Určitou roli hraje i pedagogické prostředí. Faktorů ovlivňujících vztah žáka k pedagogovi volného času je opět mnoho. Na začátku vytváření vzájemného vztahu je postoj žáka k pedagogovi volného času spíše nekritický, ale s přibývajícím věkem kritických výhrad přibývá. Později dochází k diferenciaci těchto postojů, jelikož přibývá více činitelů, kterým si žáci svůj vztah motivují. Je racionálnější a žáci dokáží ocenit osobnost pedagoga volného času, jeho snahu a profesní úspěchy. Akcelerace vytváření kvalitních vztahů mezi pedagogy volného času a žáky ovlivňuje věk pedagoga volného času. Prokazuje se, že žáci si rychleji vytvoří vztah k mladšímu pedagogovi volného času než k pedagogu volného času prezentující střední či starší generaci. Žákovi je také bližší pedagog volného času mající vlastnosti, které on sám kladně hodnotí a jeho inklinaci k vybranému pedagogovi volného času ovlivňuje také jeho sociální okolí preferující určité hodnoty. Stejně tak je vyzorováno, že dívky si snadněji vytváří dobré vztahy s pedagogy volného času i postoj ke škole než chlapci. Dívky se více zaměřují na osobnostní a pedagogické vlastnosti a povahu pedagoga volného času, zatímco chlapci upřednostňují více jeho didaktické dovednosti.

Faktory ovlivňující vztah žáka k pedagogovi jsou právě relevantní i pro vztah k pedagogovi volného času a právě v jeho specifickém pedagogickém zaměření nabývají na důležitosti. Pedagogické působení ve volném čase totiž nabízí více prostoru

na důvěrnější vztah mezi subjekty výchovy a vzdělávání oproti vztahu mezi klasickým pedagogem a žákem v oblasti formálního vzdělávání.²⁵

Významně o povaze vztahu mezi aktéry rozhodují individuální zvláštnosti pedagogovy osobnosti a jeho přístup k žákům. Pedagog volného času by měl nahlížet na žáka jako osobnost tvořící celek ve své perspektivě a při aplikaci svých přístupů být zejména v roli pomocníka (zprostředkovatele), poskytnout žákům míru volnosti výběru a rozhodování o organizaci jejich učení a dávat jim najevo úctu a empatii.²⁶ Optimální je, pokud pedagog volného času plní funkci přesvědčivého vzoru a příkladu k napodobování a identifikaci. Umění jednání se žáky projevuje ve schopnosti navázání vztahu se žáky, komunikace se žáky, rozpoznání a respektování individuality žáků, sledování a správného hodnocení situace ve třídě včetně situace žáka. Zvláštní pozornost zasluhuje odolnost pedagoga volného času vůči náročným životním situacím, jelikož přemíra napětí z každodenního kontaktu s lidmi vyžadující pozornost a zpětné reakce mohou vést k narušení psychické rovnováhy. Je totiž neustále sledován a kontrolován žáky, jejich rodinami i veřejností a toto kvantum podnětů může vyvolávat tenzi. Stejně tak i náročné životní situace z osobního života jsou zatěžující a mohou ovlivňovat pracovní výkon a naopak. Jak se ovšem s touto náročnou profesí vyrovnává, se pak projevuje na náladě a vystupování ovlivňující výchovně vzdělávací činnost. Jedině pedagog volného času s vyvráslou osobností, který je otevřen sebepoznání a sebekontroly může na žáky příznivě působit.

5.1 Hranice a rizika ve vztahu pedagoga volného času a žáka

Pro funkční vztah mezi aktéry pedagogického procesu je důležité, aby byly jasně vymezeny a oběma stranami respektovány určité hranice. Profesní vztah předpokládá, že nebude docházet k uspokojování potřeb pedagoga volného času na úkor žáka, jinak by to signalizovalo vážný problém. Pokud pedagog volného času vstupuje do pedagogického vztahu, musí si dobře uvědomovat své potřeby (například soukromí, přátelství, intimitu, potřebu být někým uznávám, potřebu statusu). Tyto potřeby jsou legitimní a každý má právo na jejich uspokojování, ovšem v určité míře již mimo pedagogický vztah. Každý pomáhající pracovník včetně pedagoga volného času, který chce pečovat o potřeby druhých, musí nedříve zajistit své vlastní potřeby. Jen takový

²⁵ Srov. KOHOUTEK, R a kol. *Základy pedagogické psychologie*, s. 70-71.

²⁶ Srov. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*, s. 88.

pedagog volného času, který dokáže dobře sladit své soukromí i své povolání a obě tyto oblasti obohacovat, je prvním profesionálem.

Kromě respektování osobních hranic uchováající osobní integritu, je nutné také respektovat hranice dané institucí, v jejímž rámci pedagogický vztah vzniká. „*Respektování hodnot a hranic stanovených v psaných i nepsaných pravidlech organizace je nutnou podmínkou pro dobrý vztah se spolupracovníky uvnitř organizace, s nadřízenými i se sociálními partnery organizace nebo instituce.*“ Zpravidla jsou tyto otázky upraveny profesionálními pravidly, etickými kodexy a dalšími dokumenty interní nebo externí povahy. Prostředkem profesního růstu právě v mezilidských vztazích zajišťuje supervize nebo podpora jiného nezávislého kvalifikovaného odborníka, stejně tak různé formy dalšího vzdělávání.²⁷

5.2 *Pedagogické styly*

Struktura psychických vlastností vytváří osobnost pedagoga volného času a determinuje jeho pedagogický styl. Následně jsou uvedeny tři nejčastěji uváděné pedagogické styly, které jsou platné pro každý typ pedagoga včetně pedagoga volného času.

Dominantní, autokratický styl výchovy a vztahu k žákům je typický tvrdým přístupem pedagoga volného času, který spíše rozkazuje a nevnímá tak jejich přání a potřeby. K tomuto typu mají blízko pedagogové volného času se sklony k hazardérství, jsou velmi rozhodní nebo naopak pedagogové volného času velice opatrní, kteří nejsou schopni snášet riziko. Žáci vedeni tímto stylem vykazují sice vysoký výkon, ale jen za kontroly pedagoga volného času a vztahu mezi nimi jsou napjaté.

Nezasahující, liberální styl výchovy a vztahu k žákům je charakteristický tím, že pedagog volného času žáky spíše neřídí, neklade požadavky nebo jen dává otevřené výzvy skupině. Takový pedagog volného času často pobírá důvěry od žáků neoprávněně, jelikož je ve skutečnosti vnitřně nejistý, vyhýbá se chybám a nemá dosud správně vyváženou koncepci pedagogického působení. Ve výsledku tento přístup není tolik škodlivý jako přístup autoritativní, ale nedává žákům normy vedoucí k formování charakteru a tím pádem skupina nedosahuje takových výsledků, kterých by mohla a chtěla dosáhnout.

Integrační, sociálně integrační neboli demokratický styl výchovy a vztahu k žákům nese prvky dostatku kontroly, pevného výchovného působení, ale zároveň nechává i

²⁷ Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*, s. 56.

prostor pro iniciativu, samostatnost, tvořivost v práci a v interpersonálních vztazích. Sankce jsou uplatňovány vyváženě a spravedlivě a třídě je znám jasný postup k vytyčenému cíli. Tento styl pracuje s uvolněným napětím ve třídě umožňující užší přirozené vazby, lepší spolupráci a je tedy optimální nejen pro vytváření kolektivu, ale pro výchovnou práci vůbec. Pro pedagoga volného času je ale tento styl velice náročný, jelikož vyžaduje ideální strukturu vlastností, které by vedly k spontánnímu rozvoji integračního stylu. Cesta k tomuto přístupu je celoživotní, pedagog volného času se musí pořád učit, upevňovat si v sobě potřebné vlastnosti a ty nevhodné potlačovat. Jsou s tím spojené i mravní a volní vlastnosti charakteru, které úsilí o ideální styl usnadňují.

S postupujícím školním věkem se intenzita vztahů žáků k pedagogovi volného času prohlubuje, ať již kladně nebo negativně. Kladný vztah se obvykle vytváří pomaleji, záporný však může vzniknout rychleji. Kvalitu vztahů ovlivňuje i prostředí výchovně vzdělávacího instituce, zejména její vybavenost a estetičnost a přímo působí i na celkovou pohodu a spokojenost žáka i pedagoga volného času.²⁸

²⁸ Srov. KOHOUTEK. R a kol. *Základy pedagogické psychologie*, s. 72-74.

6 Role pedagoga volného času

Pedagog volného času je determinován vysokými profesními parametry. Požadují se od něj všestranné vědomosti, pozitivní osobnostní vlastnosti, rozvinuté schopnosti, dovednosti a zručnosti. Právě optimální integrace těchto složek profiluje jeho osobnost, vytváří předpoklady pro zvládnutí rozmanitých sociálních rolí a přispívá k profesním úspěchům.²⁹ Každá role má svůj specifický význam a od ostatních ji nelze oddělovat, jelikož při jejich společném naplňování sehrávají teprve svoji úlohu. Pojem role lze vnímat jako soubor chování, které se očekává v určité sociální pozici. Během své profese se pedagog volného času nachází v mnoha rolích a zde je uveden výčet těch nejtypičtějších, ve kterých obvykle vystupuje.³⁰

V roli *diagnostika* rozeznává a zkoumá potřeby, zájmy, názory a perspektivy úrovně intelektuální, emocionální a senzomotorické stránky žáka. Tuto roli musí být náležitě odborně připraven a následně se podílet na řešení problému či kontaktovat jiného odborníka.

Role *poradce a podporovatele* obnáší kooperaci se všemi aktéry pedagogického procesu, racionální využívání svého volného času a dodržování psychohygieny.

Jako *iniciátor* podněcuje a podporuje komplexní a individuální rozvoj osobnosti žáka v různých rovinách (kognitivní, emocionální, sensorická, motorická, kreativní, imaginativní, mravní, charakterová a jiná). Stimuluje jeho individuální vlohy, schopnosti, nadání a podněcuje u něj sebepoznávání, sebezpozorování, sebehodnocení (které je základem sebedůvěry), sebevýchovu, sebevzdělávání a seberealizaci skrze vhodně zvolenou motivaci.

Role *emocionálního satisfaktora* obnáší citovou podporu projevovanou žákům, kteří ji nenacházejí ve svém sociálním okolí a v krajním případě ani v rodině. Zde má pedagog volného času volného času více prostoru k působení než pedagog v rámci klasické výuky ve škole a může tím pádem více změnit. Ať už jde o postavení jednotlivce vůči kolektivu nebo skupiny, vždy má vytvářet takovou atmosféru, která povede k pocitu úspěšnosti při překonávání překážek a odrážet v žácích příjemné pocity. K navození kladných emocionálních zážitků je možné využívat různé druhy

²⁹ Srov. MASARIKOVÁ, A.; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 2. vyd., s. 42.

³⁰ Srov. DYTRTOVÁ, R.; KRHUTOVÁ, M. *Učitel: Příprava na profesi*, s. 36.

tvořivých, námětových a kooperativních her, které budou nabízet příležitosti k vyniknutí a upoutání pozornosti na své klady.

Zhodnocovatel volného času je role, ve které organizuje činnost, poskytuje možnost sebezdokonalování a kultivace díky čemuž žák nabývá vnitřní vyrovnanosti, tedy mnohostranného rozvoje kvalit jeho osobnosti. Zároveň v této roli působí preventivně a předchází tím sociálně-patologickým jevům.

V roli *reedukátora* se snaží přispět k přeměně dosavadní výchovy u žáků s mravními nedostatky či s projevy delikvence, ať už přijdou z vlastní iniciativy nebo na základě cíleného působení pedagoga volného času. I když je v první řadě jeho úkolem podchytit rizikové žáky, žáky z málo podnětného prostředí či ze sociálně závislých rodin. Je důležité, aby s nimi intenzivně pracoval a podporoval jejich kladné stránky a ty záporné pomáhal potlačovat a na tomto procesu kooperoval s dalšími odborníky nebo institucemi.³¹

Dále je v rolích, kde je *poskytovatelem poznatků a zkušeností*, které ovlivňují rozvoj jeho žáků, *projektanta a tvůrce*, který plánuje celý systém a obsah výuky, *reflektivního hodnotitele* vůči sobě i ostatním, *třídního a školního manažera*, čímž podporuje klima instituce i kolektivu a v neposlední řadě je v roli *socializačního a kultivačního vzoru*.³² Jako *koordinátor a řídicí činitel* zodpovídá za fungování celého výchovně vzdělávacího systému jak při výuce, tak i mimo ni, zároveň také operuje ve výše uvedených rolích a syntetizuje požadavky ve vztahu k žákům, ale i dalším aktérům pedagogického procesu.

Míra úspěšnosti pedagoga volného času je determinována úspěšným zvládnutím sociálních rolí, odvíjí se také od také autority, kterou nabývá díky pedagogickým a společenským kvalitám a zvláště kladným hodnocením od žáků, od rodičů, od kolegů a od širšího společenského prostředí. Pedagogická autorita prezentuje významnou hodnotu, kterou lze získat jen důsledným svědomitým vykonáváním výchovně vzdělávací práce.³³

³¹ Srov. MASARIKOVÁ, A.; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 2. vyd., s. 42-46.

³² Srov. DYTRTOVÁ, R.; KRHUTOVÁ, M. *Učitel: Příprava na profesi*, s. 36-37.

³³ Srov. MASARIKOVÁ, A.; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 2. vyd., s. 46.

7 Nároky na osobnost pedagoga volného času

7.1 *Kompetence pedagoga volného času*

Pojem kompetence je dnes hojně reflektovaný a je předmětem mnoha vědních oborů. Kompetence se dnes již vážou k mnoha profesím a v pedagogické oblasti sehrávají neméně důležitou úlohu. Pedagogické kompetence se totiž odrážejí v pedagogickém myšlení a konání, jež tvoří výukový styl. Pojem kompetence vychází z anglického jazyka, kde má dva významy: *competence* a *competency*. Tudiž zde nastává rozpor mezi pojetím podávání kompletního výkonu v určitém situačním kontextu a pojetím znamenající jak určité oprávnění, tak způsobilost či vhodnost. Abych předešla nejednotnosti chápání toho termínu, budu v této práci nadále využívat kompetence ve smyslu způsobilosti a oprávnění k plnění zadaných úkolů, schopnosti a motivaci k zastávání určité pozice a dosahování žádoucích výsledků. V pedagogice se tento pojem začal užívat v souvislosti s vývojem kurikula v rámci evropského školského systému.³⁴

Pro ujasnění pojetí kompetencí uvedu jejich charakteristické znaky:

- Kompetence je vždy v kontextu, tedy nachází se v nějakém prostředí a situaci, podle toho jsou vyhodnocovány a ovlivňují je předchozí znalosti a dovednosti.
- Kompetence je multidimenzionální, jelikož zahrnuje různorodé zdroje, se kterými je potřeba adekvátně nakládat a to předpokládá určité způsoby chování.
- Kompetence je definovaná standardem a tudíž předpokládá jistou míru zvládnutí kompetence, která je předem definována tak, aby si člověk mohl předem odvodit své možnosti pro přijetí kompetence.
- Kompetence má potenciál pro akci a rozvoj – daná kompetence se neustále rozvíjí učením a vzděláním, je tedy nekončícím procesem, který se odvíjí od vstupních faktorů, jež směřuje k rámci výstupních kategorií.³⁵

³⁴ Srov. MUŽÍK, J. *Rozvoj profesních kompetencí andragoga (hlavní směry)* [online]. Banská Bystrica: [cit. 2015-02-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/ukazky/p21.doc>>.

³⁵ Srov. VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí - Kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*, s. 28.

Požadavky na pedagoga lze aplikovat i na profesi pedagoga volného času se zřetelem na volný čas. Požadavky se neustále přizpůsobují změnám společnosti, která ovlivňuje vzdělávací politiku. Kompetence jsou oporou pedagoga volného času v jeho očekávaném působení na jedince v měnící se oblasti volného času, a proto by je měl neustále rozvíjet a zdokonalovat. Zejména takto může do své práce přinést tvořivý potenciál a pro hlubší přehled požadavků na pedagoga volného času bude sloužit následující přehled konkrétních požadavků.

7.2 Povaha pedagogických dovedností

Být pedagogicky úspěšný znamená, umět se dobře rozhodovat a následně to realizovat. Důležitým rozvojovým prvkem zůstává možnost hospitace a pozorování jiných pedagogů, ať za účelem hledání inspirace pro svoji práci nebo pomoci kolegovi reflektovat jeho činnost a dosahovat tím zároveň dalšího odborného růstu. Dovednosti souvisejí s myšlením pedagoga volného času opírajícím se o určitý soubor vědomostí, který následně slouží jako báze pro posuzování situací a pro jednání v nich. Povaha pedagogických dovedností nese předně tyto rysy: zaměřenost na konkrétní cíl, soustředěnost na konkrétní prostředí (kontext), přesnost provedení a citlivé přizpůsobení, hladké provedení a jejich získávání výcvikem a praktickým působením. Souhrnně lze tedy říci, že každý pedagog musí v rámci svých pedagogických dovedností jednat interaktivně, až se z jeho rozhodnutí stane rutina a bude moci více času věnovat méně předvídatelným a obtížným situacím. Měl by vykazovat vyšší míru flexibility, profesní improvizace a kreativity a zejména profesního nadšení a pedagogického optimismu. Pedagog volného času se musí pohybovat na širokém poli volnočasových aktivit a zároveň jít do hloubky jím vybraného oboru. Musí stále zlepšovat svou praktickou činnost a vyrovnávat se s novými požadavky, kvůli nimž je pedagogická profese náročná a zajímavá.³⁶

7.2.1 Požadavky na dovednosti pedagoga volného času

Efektivnost pedagoga volného času je do značné míry závislá na kvalitě jeho pedagogických vlastností získaných během studia, ale také následným rozvinutím skrze řešení pedagogických situací a problémů v praxi. Důležité jsou také náměty a inspirace, které se pojí s nezbytnou motivací pedagoga volného času k sebezdokonalování se. Pedagogické dovednosti lze v tomto kontextu vnímat jako účelné a cílově orientované

³⁶ Srov. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*, s. 15-19.

činnosti pedagoga volného času zaměřené na řešení pedagogických situací a problémů, které v důsledku tvoří jeho profesní identitu.

Mezi klíčové dovednosti patří plánovací dovednosti (příprava výuky), dovednosti realizační a řídicí (účinná pedagogická komunikace), dovednost přispívající k vytváření a rozvíjení příznivého klimatu v kolektivu žáků, dovednosti k udržení kázně a řešení výchovných situací, diagnostické dovednosti (kontrola a hodnocení) a nepochybně autodiagnostické dovednosti (sebehodnocení pedagogické činnosti). Výše uvedený výčet skýtá jen základní dovednosti, které lze stále doplňovat o dílčí dovednosti, ale je patrné, že mají především povahu myšlenkovou a sociálně komunikativní. Při jejich uplatňování ve výuce je potřeba vhodně interpretovat své strategie včetně reakcí na neplánované pedagogické situace vyžadující specifické rozhodovací dovednosti. Aplikované dovednosti pak spoluurčují pedagogický styl, a pokud se chce pedagog volného času dále rozvíjet v neustále měnících se podmínkách pedagogické praxe, musí procházet sebereflexí. Jde o proces, kdy si uvědomuje a analyzuje vlastní pedagogické zkušenosti, v nichž uplatňuje klíčové dovednosti a případně také pokud přijde zpětná vazba zvenčí. Na základě zpětnovazebních informací si může klást otázky na průběh pedagogické situace, čímž si rozvíjí odpovídající dovednosti pedagoga. Pokud na sobě takto pracuje, daří se mu získávat a udržovat žakovu pozornost, jeho motivaci a nabízí mu přiměřenou výchovně vzdělávací činnost. Tím pádem i ví, co jeho žákům pomáhá a má proto vyvinutou dovednost to v praxi uskutečnit. Jde tedy o proces složený z etapy kognitivní, kdy si uvědomuje podstatu konkrétní dovednosti, etapy praxe, kdy dochází k její aplikaci a etapy zpětné vazby při které se vrací k uplatněným postupům. Poslední etapa je startovním můstkem k etapě první, proto se jedná o dlouhodobý rozvoj dovedností s měnící se intenzitou v závislosti na situaci a kontextu. Pro efektivnost odborného působení je však důležité neustrnout v tomto procesu a nespokojit se s aktuální dosaženou úrovní pedagogických dovedností³⁷

S pedagogickou praxí přichází i přeměna postojů studenta na postoje pedagoga volného času umožňující získat pedagogickou způsobilost k výkonu pedagogické profese. Jejím úkolem je především získání zkušeností při řešení pedagogických situací, které musí předcházet silná motivace, pedagogické myšlení a uplatňování teoretických poznatků. Hlavní úkoly, které by si měl zvnitřnit, je pracovat s cíli vyučování, které umí srozumitelně předat, účelně organizovat výuku, využívat obsah v souladu s programem,

³⁷ Srov. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*, s. 7-13.

zpřístupnit žákům obsah správně a účelně, požívat adekvátní metody, využívat mezipředmětové souvislosti, být včas materiálně připraven a umět to adekvátně používat, upoutávat žáky a udržovat jejich pozornost, působit výchovně, udržovat si kázeň žáků, při hodnocení žáků být objektivní, být k nim vstřícný, podporovat je v samostatném myšlení, vytvářet tvořivě pracovní atmosféru, vyjadřovat se terminologicky správně a přesně, mít kvalitní verbální a neverbální projev včetně písemného, podstupovat sebereflexi a umět zhodnotit svůj výkon. Pokud vykonává tento vybraný soupis úkolů, potvrzuje tím, že ovládá nezbytné pedagogické dovednosti.³⁸

7.3 Požadavky na osobnostní stránku pedagoga volného času

Příprava pedagoga volného času je náročná a stejně tak náročné jsou i požadavky na jeho osobnostní vlastnosti. Mezi charakterové řadíme čestnost, statečnost, zásadovost, cílevědomost, samostatnost, vytrvalost, spravedlivost a další. K citově temperamentním připojujeme optimismus, trpělivost, sebeovládání, laskavost, srdečnost, uctivost, vlídnost a jiné. Důležité vlastnosti projevované k lidem jsou zvláště zvýšený zájem o intelektuální, citový, a mravní rozvoj druhých, trpělivost v sociálních kontaktech, empatii. Mezi vlastnosti projevované naopak k sobě samému patří především zvýšené nároky na vlastní osobnost, sebeovládání vyplývající z potřeby být příkladem, sebevýchovou, sebevzdělávání, sebekontrolu a důslednost v práci. A co se týče povahových vlastností, je na místě životní optimismus, smysl pro spravedlnost, psychická svěžest a nezbytný smysl pro humor. Úspěch pedagoga volného času je právě z velké míry určen jeho povahou a je ideální, pokud jeho přístup vychází z humanistického přístupu k lidem a k řešení problémů v mezilidských vztazích.³⁹

K osobnostním kvalitám pedagoga volného času patří i jeho autorita, která se sestává z hodnocení jeho žáků a z jeho vztahu k nim, dále pak z hodnocení jejich rodičů, širší společností a kolegů. Reprezentuje tím významnou hodnotu, kterou lze získat jen dlouhodobou a svědomitou prací, kultivovaností svých projevů, důslednou sebekontrolou a seberegulací a v neposlední řadě neustálým sebevzděláváním se.⁴⁰

³⁸ Srov. DYTRTOVÁ, R.; KRHUTOVÁ, M. *Učitel: Příprava na profesi*, s. 73-74.

³⁹ Srov. MASARIKOVÁ, A.; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 2. vyd., s. 30-32.

⁴⁰ Srov. SPOUSTA, V. a kol. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 135.

7.4 Požadavky na schopnosti pedagoga volného času

Schopnosti v tomto ohledu chápeme jako soubor dispozic podmiňující výkon člověka a jako předpoklad k úspěšnému vykonávání teoretické i praktické činnosti. Z hlediska specifických požadavků na výchovu ve volném čase je lze rozdělit do dvou kategorií na všeobecné a speciální schopnosti.

Mezi všeobecné zařazujeme v optimální úrovni globální inteligence následující trojici schopností. Teoretické schopnosti obsahující všeobecný a pedagogicko-psychologický přehled, orientaci v sociálních, kulturních, uměleckých, ekologických, přírodovědných, technických a jiných odborných problémech potřebných při tvorbě projektů a výchovně-vzdělávacích programů. A v kognitivní rovině jde i o hledání a objevování informací. Praktické schopnosti se projevují při řešení konkrétních problémů, při realizaci záměrů a projektů, při tvorbě propagačních materiálů a praktických ukázek pro žáky a podobně, včetně produktivní schopnosti používat známé informace k získávání nových. Sociální schopnosti demonstrovány ve vztahu k pedagogům, organizacím, institucím a jiným partnerům výchovně-vzdělávacího procesu i k sociálním skupinám, komunitám, spolkům, které se podílejí na výchovně-vzdělávací práci i prevenci vůči sociálně patologickým jevům. V mírně odlišné úrovni lze ještě připojit schopnost základních pracovních návyků, tedy disciplínu a důslednost v práci, schopnost rozhodovat se a svá rozhodnutí realizovat, v procesu rozhodování komunikovat s metodickými orgány i orgány žákovské samosprávy.

Mezi specifické schopnosti začleňujeme schopnost vytvářet podmínky pro práci zájmových útvarů, vybírat spolupracovníky, motivovat spolupracovníky i žáky, schopnost týmové spolupráce, řešit komplexní úlohy tvořivým způsobem, řešit praktické úlohy v oblastech zájmových činností, schopnost správně hodnotit, používat přijatelné nové informace a v neposlední řadě schopnost sebekontroly a kontroly. I specifické schopnosti lze doplnit o schopnosti diagnostické a konstruktivní (schopnost projektovat osobnost žáka), výrazové schopnosti (vyjadřovat své myšlenky a city jasně a přesně pomocí řeči a mimiky) a organizační schopnosti. Základem schopností jsou vrozené dispozice, ty lze ale rozvíjet učením a systematickým výcvikem, zvláště ty, co jsou pro danou profesi či specializaci významné.⁴¹

V profesi pedagoga volného času mají osobitý význam i obratnost a šikovnost nabyté učením a tréninkem, která umožňují správně, rychle a efektivně plnit úlohy při

⁴¹ Srov. MASARIKOVÁ, A.; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 2. vyd., s. 32-33.

použití adekvátních metod. Dovednosti pedagoga volného času dokreslují vědomosti, rozhodování a činnost. Vědomosti zahrnují pedagogovy odborné poznatky, znalosti o žácích, o kurikulu, o vyučovacích metodách, o nejrůznějších faktorů ovlivňující vyučování a učení a také vědomosti o vlastních pedagogických dovednostech. Rozhodování je velmi důležitá schopnost, jelikož se děje již v době přípravy, tak i během realizace záměru pedagoga volného času a i po jeho skončení. Rozhodování je vždy zaměřené na co nejlepší dosažení vzdělávacích cílů. Také samotná činnost, tedy navenek projevující se akce pedagoga volného času se odráží v jeho chování, kterými cílí k napomáhání učení žáků.⁴² Dále se ještě zmíníme o konkrétních dovednostech, které by si měl pedagog volného času osvojit, jde zejména o pedagogicko-psychologické a sociální. V rámci pedagogicko-psychologických by měl ovládat diagnostickou, stimulační, motivační, řídicí, organizační, metodickou, konstruktivní, hodnotící, kontrolní, seberegulační, regulační, relaxační, praktickou, motorickou, pohybovou, uměleckou, dramatickou, pracovní dovednost a jim podobné. Co se týče sociální zdatnosti, jde především o prosociální, empatickou, asertivní, kooperativní, komunikativní a prezentační a také být zručný při řešení problémů a vyjednávání. Podstatně důležité je také být flexibilní a pružně reagovat na vývoj pedagogické situace, být iniciativní při prosazování dobrých nápadů a zlepšování mezilidských vztahů, být ohleduplný a respektovat jiné styly řešení problémů a lidi s jejich specifickými potřebami, být zvědavý a snažit se poznat věci v plném rozsahu a v hlavně být zodpovědný za své činy.⁴³

Popsané požadavky sumarizují, jaký by měl pedagog volného času být, aby mohl úspěšně rozvíjet své žáky s ohledem na volný čas, byl pro ně inspirací, vzorem a motivací, aby měli potřebu neustále na sobě pracovat a rozvíjet se v jejich zvolené oblasti.

7.5 Požadavky na formu pedagogického působení ve volném čase

Pedagog volného času má vést žáky k účelnému využívání volného času a rozšiřovat jim obzor k naplňování volného času při nabízení různorodého spektra volnočasových aktivit, který nejen volný čas vyplňují, ale zároveň působí výchovně a je vzdělávací.

⁴² Srov. KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*, s. 20.

⁴³ Srov. MASARIKOVÁ, A.; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 2. vyd., s. 34-38.

Právě kvalitní výchovně vzdělávací proces ve volném čase je efektivnější, když pedagog volného času dodržuje několik vybraných pedagogických zásad vycházejících z respektování osobnosti žáka a jeho specifík. Zásada *cílevědomosti a plánovitosti* pracuje s odbornými a materiálními možnostmi, které je schopen pedagog volného času nabídnout a podle toho se pak zaměřuje na to, zda bude proces směřovat pouze k rozvíjení zájmu nebo bude chtít dosahovat profesionálnějších výkonů. Zásada *přiměřenosti* poukazuje na nutné požadavky, aby bylo možné dosáhnout vytyčeného cíle s žáky, tedy vybírá aktivity přiměřené věku žáka, jeho schopnostem a předchozím zkušenostem a momentálnímu stavu. *Posloupnost* je zásadou znovu připomínající odkaz J. A. Komenského, tedy že žáci mají být seznamováni s novými vědomostmi a dovednostmi postupně a vychází se z dřívějších znalostí. Podobné je to u zásady *názornosti*, kterou také Komenský zmiňoval, ve které jde o názorné předvedení metodického postupu pedagogem volného času a ne pouze demonstrováním, například hotovým výrobkem, který podněcuje hlavně k napodobování. Pedagog volného času by měl působit na tolik smyslů žáka, kolik jen lze. Velmi podstatná zásada *jednotného výchovného působení* apeluje na jednotnost požadavků ze strany pedagoga volného času ke všem jeho žákům, jinak by docházelo ke snižování jeho autority. Poslední zásadou je *kladná motivace a vyzdvihování kladných rysů osobnosti* formou pochval a oceňování dosažených výsledků, což je přímo zakotveno v základních potřebách jedince, jako potřeba sebeuznání a seberealizace. Důležité je oceňovat nejen činnost žáka, ale i jeho samého.⁴⁴

Výše uvedené zásady jsou úzce spjaté i s dalšími požadavky, které zde dále popíšeme. Požadavek *dobrovolnosti* je nejzásadnějším většinou prvně jmenovaným typem, kdy pedagog volného času vytváří podmínky a navozuje činnost tak, aby žáci přijímali program dobrovolně a díky namotivování se s ním dokázali ztotožnit. Toto vše vychází jen za předpokladu respektování jejich potřeb, přání a schopnosti pedagoga volného času ohledně motivace. Požadavek *aktivity* počítá s aktivním podílením všech žáků v činnostech během celého procesu, tedy o participaci při plánování, přípravě, realizaci i hodnocení, kde musí pedagog volného času především podporovat iniciativu, nápaditost, kreativitu a samostatnost. O základních potřebách jedince jsme se již zmiňovali u zásad a typickým požadavkem v této oblasti je požadavek *seberealizace*, který pedagog volného času splní tím, že bude nabízet takovou strukturu činnosti, aby

⁴⁴ Srov. HÁJEK, B. *Nástin metodiky vedení zájmové činnosti*, s. 28-29.

každý žák mohl být ve vybrané činnosti úspěšný a mohl tak uplatnit své specifické vlohly a vlastnosti. Právě u volnočasových činností nejsou prvořadě výsledky, ale samotný proces a tak se zde může uplatnit i žák, který je méně úspěšný v jiných oblastech či ve škole. Od tohoto prvku se odvíjí i způsob hodnocení, který je tedy zaměřený na proces a oceňuje se především snaha a výsledek s ohledem na možnosti a předpoklady dítěte. Zvláště úspěch a zejména jeho prožitek má silný vliv na zdravý duševní vývoj žáka, zvyšuje mu sebevědomí a motivuje ho k další činnosti, čímž se vytváří základ pro pozdější samostatné naplňování volného času. *Zajímavost a zájmovost* je požadavkem, který zdůrazňuje význam volnočasových činností a prvotní zájem žáků, kterým má být ze strany pedagoga volného času nabízeny zájmové aktivity, které preferují. Tento požadavek se také pojí s požadavkem *pestrosti a přitažlivosti* týkajícího se obsahu, metod i forem práce a jejich střídání. Pedagog volného času kromě toho, že má podněcovat, rozvíjet a kultivovat zájmy žáků, musí i vhodně volit proporcionalitu mezi organizovanými a navozenými spontánními činnostmi, respektovat jejich individuální zájmy a potřeby. Požadavek *citovosti a citlivosti* poukazuje na potřebu uspokojení ze zájmové činnosti přinášející kladné pocity a právě jeho hodnocení má být citlivé s ohledem na specifika každého žáka a vyvolávat pozitivní emoce. Posledně uvedeným požadavkem je požadavek *jednoty a specifičnosti volnočasové činnosti* vymezující výchovně-vzdělávací cíle, rozvoj osobnosti žáka a jeho kompetencí. Právě především ve volnočasové oblasti je tohoto dosahováno osobitými prostředky.⁴⁵

Závěrem je nutné ještě poznamenat důležitost *průběžné evaluace* neboli hodnocení činnosti, kterou z části provádí i samotný pedagog volného času a to nejen z hlediska výchovně-vzdělávací činnosti, ale i z odezvy žáků, jejich rodičů a zájmu veřejnosti o nabízené aktivity, aby se subjekt volného času dokázal prosadit ve volnočasové oblasti trhu. Vybraný výčet výše uvedených pedagogických zásad a požadavků pedagogiky volného času tvoří jednotu, kterou je nutné akceptovat a chápat ji jako základ strategie pedagogické volnočasové práce.⁴⁶

⁴⁵ Srov. HÁJEK, B. *Nástin metodiky vedení zájmové činnosti*, s. 29-30.

⁴⁶ Srov. *Tamtéž*, s. 30.

8 Profesionalizace pedagogického povolání

Profesionalizace je ekvivalentem a zároveň podmínkou zkvalitňování práce pedagogů volného času spojená se získáváním prestiže a profesionálního statusu, který je ovlivňován profesním společenstvím. Otázka profesionalizace pedagogického povolání je náročná a vyžaduje kvalitní přípravu a náležité vzdělání. Současný trend v přípravě budoucích pedagogů volného času začíná u profesionalizace vzdělávání a projevuje se posunem „*od modelu efektivního předávání poznatků žákům k modelu profesionality, která se projevuje podílem učitele na socializaci žáka, na zvyšování odpovědnosti žáka za vzdělání a zahrnuje i schopnost a povinnost analyzovat vlastní činnost učitele a její vzdělávací dopady.*“ Proto kromě profesních znalostí musí ovládat složku dovednostní, praktických zkušeností a postojů. Naplňování profesní identity pedagoga volného času, tedy dlouhodobý proces stávání se pedagogem volného času začíná rozhodnutím se pro tuto profesi, pokračuje studiem, které přesahuje do pedagogické praxe. Výsledkem by mělo být, že pedagog volného času disponuje odpovědností za plánování a organizaci žáků, profesním znalostním a dovednostním základem k facilitaci rozvíjení se žáka, užívání metod kontroly a vhodné strategie vedení žáků v procesu učení, budování tvořivé sociální atmosféry a efektivní komunikace v kolektivu, pěstování profesionální image, schopnost sebeuvědomění a sebehodnocení.⁴⁷

Pedagog volného času je hlavním hybatelem edukační změny, přesto je složité smysluplně stanovit kritéria, která by byla použitelná napříč kulturami a mohl se tak konstituovat pedagog volného času jako expert ve své profesi. Tato kritéria, i když jen obrysově, nabízí první pokusné studie popisující čtyři hlavní indikátory, ale ty zcela nevyčerpávají dosavadní možnosti výzkumu, přesto je vhodné je zde zmínit i v této primární formě. V první řadě jde o délku zkušenosti v profesi (5-10 let) a kontext dané praxe (3 roky na jednom pracovišti), nominace či společenské uznání (ze strany ředitele, dětí, rodičů a jiné), členství v profesní či společenské skupině (mentor, člen asociace a jiné) a posledním indikátorem byla výkonová kritéria získaná na základě pozorování výkonu profese během reálného pedagogického procesu či komparace s jinými pedagogy. Tato základní studie je však dobrým impulsem k tomu, aby se v ní

⁴⁷ Srov. DYTRTOVÁ, R.; KRUCHTOVÁ, M. Učitel – příprava na profesi. *Pedagogika*. 2011, roč. 61, č. 3, s. 310-313.

pokračovalo v hlubším duchu a přispělo to tak ke zvýšení statusu pedagogické profese i ve volnočasové oblasti a stanovení standardů jako cílů, ke kterým mohou pedagogové volného času na své profesní cestě směřovat.⁴⁸

Expertnost v pedagogické profesi je jistě žádaným faktorem, který se stále rozvíjí, ale je potřeba myslet i na úskalí, které s sebou přináší. Nejde jen o osvojování určitých dovedností, ale spíše o komplexní konstrukt adaptace pedagoga volného času na nároky jeho profese, která se může pojit s nebezpečím přílišné sebedůvěry vedoucí k přeceňování vlastních schopností, k přehlížení či nevšímavosti k evidentním povrchovým strukturám a detailům a v neposlední řadě varuje před nepřesným posuzováním výkonů noviců (začátečníků v pedagogické profesi) a chybné interpretaci jejich konání a následnému podávání mylných rad. U rutinních expertů pak může dojít k problémům s adaptací na změny kontextu pedagogické profese více než u noviců, kteří mohou být v tomto ohledu flexibilnější. Stejně tak mohou experti ztratit do určité míry citlivost pro opakované pedagogické situace a procesy a ztrácet elán, kterým novicové většinou překypují. Sternberg ještě doplnil několik klamných představ expertů a zahrnul mezi ně nerealistický optimismus, egocentrismus, pocity vševědoucnosti, všemocnosti a nezranitelnosti.⁴⁹

K vyváženosti kapitoly je nutné připomenout i výhody na straně expertů oproti novicům a mezi ně patří zejména, že vynikají ve svém oboru, lépe vystihují vzorce chování žáků díky své znalostní základně, rychle a pružně řeší problémové situace až automaticky a to pak uvolňuje mentální kapacitu pro vědomé zprocesování jiných aspektů, problém vnímají a posuzují na hlubší úrovni a strukturovaně zatímco novicové mají sklony k povrchním soudům a stejné je to i při vynakládání času a úsilí na kvalitní analýzu problému, kde se novicové spíše okamžitě pouštějí do pokusů o jeho řešení a v neposlední řadě se experti vyznačují (sebe)monitorováním a hlubokým sebepoznáním a jsou si tím více vědomi svých chyb než novicové.⁵⁰ Pojetí experta si zakládá na vynikajícím vzdělání a expertnosti jako nejvyšší kvality profesionálního výkonu vycházející nejen z individuálních znalostí jedince, ale i z naakumulovaných kolektivních znalostí, na hodnotovém systému a přijatých postupech výkonu profese.⁵¹

⁴⁸ Srov. PÍŠOVÁ, M. Učitel - expert přehled výzkumných trendů a jejich výsledků. *Pedagogika*. 2010, roč. 50, č. 3-4, s. 47-55.

⁴⁹ Srov. PÍŠOVÁ, M. *Teorie a výzkum expertnosti v učitelské profesi*, s. 33.

⁵⁰ Srov. Tamtéž, s. 62-63.

⁵¹ Srov. Tamtéž, s. 117.

Avšak cesta k expertnosti je individuální a spletitá a výzvou zůstává, jak proměnit začínající učitele v experty a předejít tomu, aby se ze začínajících pedagogů stali pedagogové experti a ne zkušení pedagogové ne-experti v oblasti volného času.⁵²

⁵² Srov. PÍŠOVÁ, M. *Teorie a výzkum expertnosti v učitelské profesi*, s. 103.

9 Legislativní pojetí pedagoga volného času

K 1. 1. 2015 byl aktualizován zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících upravující předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich pracovní dobu, další vzdělávání a kariérní systém. Přímou vymezuje že „*Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činností přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu*1) (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.“ Zákon dále uvádí, že přímou pedagogickou činností vykonává mimo jiné i pedagog volného času, který splňuje veškerá potřebná kritéria. K předpokladům pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, tedy i pedagoga volného času patří plná způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro výkon přímé pedagogické činnosti, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a prokázání znalosti českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak. Paragraf 17 popisuje pedagoga volného času vykonávajícího komplexní přímou pedagogickou činností v zájmovém vzdělávání ve školách a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání a možnosti získání potřebné odborné kvalifikace.⁵³

Pedagogickou profesi vymezuje i mnoho dalších dokumentů a mimo jiné zde pro doplnění ještě připojujeme další právní normy, jímž jsou nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků a vyhláška č. 1/2006 Sb., kterou se stanoví druhy a podmínky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a způsob jeho ukončení pro pedagogické pracovníky škol zřízených Ministerstvem vnitra.⁵⁴

⁵³ Srov. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění platném k 1. 1. 2015 [online].

⁵⁴ Srov. KOČEROVÁ, M. *Studijní opora*, s. 9.

10 Profesní uplatnění pedagoga volného času

Nejširší uplatnění má pedagog volného času v rámci určité instituce, jejíž typ určuje cílová skupina nebo obsahové zaměření. Důvodem je pestrost v nabídce institucí volnočasového typu a také jejich kvantum oproti individuálním projektům. Úlohou pedagoga volného času je mimo jiné organizovat činnost dětí, mládeže a dospělých v prostředí, které vyhovuje jak jednotlivcům, tak i skupinám. Jeho pedagogická činnost má motivovat žáka a rozvíjet jeho přirozené předpoklady, které povede vlastní aktivitou ke zdokonalování.⁵⁵

Dělení dle cílové skupiny:

- Cílová skupina – děti: střediska zájmové činnosti, centra volného času, dětské hřiště, mateřské školy, dětské domovy, dětské nemocnice, školy v přírodě, domovy mládeže, rehabilitační centra. Speciální nároky na pedagoga volného času jsou kladeny např. v reedukačních domovech, diagnostických ústavech, výchovných ústavech a dětských táborech aj.
- Cílová skupina – mládež: reedukační domovy, resocializační ústavy, domovy mládeže, občanské sdružení, klubovny, tělovýchovné organizace (tělocvična, bazén, apod.).
- Cílová skupina – dospělí: podnikatelská volnočasová zařízení, občanské iniciativy, centra a kluby seniorů, domovy pro seniory, kluby a dílny pro zdravotně postižené, galerie, muzea, divadla, střediska kultury, knihovny, univerzity třetího věku, centra vzdělávání, zdravotní střediska, lázně, azylové domy, ubytovny a prázdninové střediska.⁵⁶

Dělení podle obsahového zaměření:

- Oblast výchovy, vzdělávání a kultury (učitelé, vychovatelé, poradci, animátoři ve státních a soukromých institucích, v předškolních a školních zařízeních, ve školách, v odborných a vysokých školách, ve výcvikových studiích, v institucích, v odborných pracovištích, v seminářích, na prázdninových táborech a ve střediscích volného času).

⁵⁵ Srov. MASARIKOVÁ, A. ; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 46 .

⁵⁶ Srov. Tamtéž, s. 467.

- Oblast informací, komunikačních prostředků a veřejné práce (žurnalisté, moderátoři, poradci a spolupracovníci v soukromých a veřejných televizních a rozhlasových společnostech, nakladatelstvích, kinech, počítačových střediscích a multimédiích).
- Oblast zdraví, kondice a sportu (trenéři, vedoucí cvičení, instruktoři, asistenti, terapeuti v kondičních střediscích, rekreačních centrech, lékařských střediscích, lázních, sanatoriích a poradnách pro seniory).
- Oblast gastronomie, ubytování a zábavy (manažeri, technici, moderátoři, umělci v podnicích, hotelech, zábavných centrech, kavárnách, apod.).
- Oblast cestovního ruchu, dovolené a turistiky (manažeri, organizátoři, vedoucí pobytových zájezdů a studijních cest, animátoři v cestovních kancelářích, lázeňských střediscích, prázdninových centrech a klubech).
- Oblast techniky, servisu a služby zákazníkům (specialisti v zájmových klubech a dílnách).
- Oblast speciální pedagogiky a sociální práce (poradci v oblasti péče o handicapované, sociálně znevýhodněné, nezaměstnané, diagnostické ústavy, dětské domovy, domovy pro seniory, azylové domy a ostatní zařízení sociální péče).

Výčet uplatnění pedagoga volného času odpovídá podmínkám u nás a je i legislativně podpořen. Problémem však zůstává ekonomická situace v dané oblasti, která značně omezuje rozvoj a podporu této profese.⁵⁷

⁵⁷ Srov. MASARIKOVÁ, A .; MASARIK, P . *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 47-48.

11 Shrnutí

Ve své bakalářské práci jsem teoreticky nastínila profil pedagoga volného času se zaměřením na jeho osobnostní a profesní předpoklady pro pedagogickou profesi ve volnočasové oblasti. Podle mého soudu je popsán profil pedagoga volného času částečně proměnlivým v čase, ale přesto jsem se ho popsala na základě aktuálního společenského očekávání i právního rámce. Práce nabízí různorodý výčet předpokladů pro profesi pedagoga volného času umožňující lepší orientaci v jeho profilu a tato kapitola nabídne shrnutí získaných poznatků.

Pedagog volného času spadá do kategorie pomáhajících profesí a právě lidský vztah je prvek, který je jeho nejsilnějším nástrojem v pedagogickém procesu, ale zároveň se stává i největším rizikem, proto je nutné, aby myslel na svoji psychohygienu a byl supervidován či dostával podporu jiného nezávislého kvalifikovaného odborníka. Jen tehdy bude plně připraven zdravě pedagogicky působit a mít radost ze své práce.

Práce nabízí i typologii pedagogů založenou na hodnotách upřednostňovaných v životě a potvrzuje, že každý typ pedagoga volného času má svá pozitiva i negativa a nelze určit nejvhodnější typ, stejně tak jako v reálu nenajdeme jeden vyhraněný typ osobnosti, ale vždy pedagoga s různorodou typologickou skladbou. Stejně tak vztah mezi aktéry pedagogického procesu rozhodují individuální zvláštnosti pedagogovy osobnosti a jeho přístup k žákům vycházející z jeho struktury psychických vlastností, která pak determinuje jeho pedagogický styl. Z trojice uvedených pedagogických stylů je jasné, že nejvhodnějším je integrační, sociálně integrační neboli demokratický styl pro svoji kombinaci přístupů, který vede k optimálnímu pedagogickému působení, ale zároveň je pro pedagoga výzvou, jelikož vyžaduje velké úsilí a cílevědomost. Ostatní pedagogické styly také mají své výhody, a proto si je dovedu představit jako doplňkové v určitých pedagogických situacích, přesto by ale neměli převládat. Práce se také zabývá nejtypičtějším rolmi pedagoga volného času, které přímo ovlivňují jeho míru úspěšnosti při pedagogickém působení. Tento skromný výčet rolí je bází pro profesní úspěchy pedagoga volného času, jelikož každá role má svůj specifický význam a od ostatních ji nelze oddělovat. Kapitola pedagogických kompetencí je velmi důležitá, jelikož kompetence zrcadlí pedagogické myšlení a konání pedagoga volného času, načež tím tvoří jeho výukový styl. Jsou pro něj oporou v měnící se oblasti volného času,

a proto by je měl neustále rozvíjet a zdokonalovat a v dnešní době stále více nabývají své hodnoty, jelikož jsou součástí většiny profesí. Pedagog volného času je do značné míry závislý na kvalitě jeho pedagogických vlastností získaných během studia, ale také následným rozvinutím skrze řešení pedagogických situací a problémů v praxi. Tyto pedagogické vlastnosti se následně odráží v jeho dovednostech pedagogicky myslet a uplatňovat teoretické poznatky v rozmanitých pedagogických situacích. Nároky na osobnostní vlastnosti pedagoga volného času jsou vysoké a stejně tak i na jeho charakter. V práci nalezneme mnoho pojmů pojících se k jeho kladnému pojetí, obecně lze však říci, že pokud bude vycházet z humanistického přístupu k lidem a k řešení problémů v mezilidských vztazích, bude se tak pedagog volného času zcela jistě budovat uznávanou autoritou a přijímaným pedagogem. Výše uvedené doplňují popsané dovednosti pedagoga volného času tvořící pedagogické vědomosti, rozhodování a činnost úspěšně převedené z teorie do praxe. Přístup pedagoga volného času doplňuje výčet uvedených pedagogických zásad a požadavků pedagogiky volného času tvoří jednotu a může sloužit jako základ strategie pedagogického působení ve volném čase. Dobrý pedagog volného času se jimi bude řídit a projevovat snahu o jejich zdokonalování, případně pracovat na jejich rozšíření, jelikož uvedený výčet není zcela konečný.

V práci jsem se také dotkla tématu profesionalizace pedagogického povolání, jelikož mi přijde velmi důležité pro dané téma práce a k ucelenosti profilu pedagoga volného času. Profesionalizace začíná kvalitním vzděláním pedagoga volného času a kromě profesních znalostí musí ovládat složku dovednostních praktických zkušeností a postojů, které umí aplikovat do pedagogické praxe. Nedostatkem v oblasti profesionalizace mimo jiné zůstává nejasnost a neúplnost kritérií, která by konstituovala pedagoga volného času jako experta ve své profesi. I následné stanovení standardů jako cílů, ke kterým mohou pedagogové volného času na své profesní cestě směřovat, by posunulo profesionalizaci v této oblasti zase o krok dále. Téma profesionalizace je v oblasti pedagogiky volného času současně stále výzvou a doufám, že jsem zmíněním tohoto nedostatku přispěla k její reflexi. Podobně je tomu u tématu expertnosti, které jsem v práci krátce nastínila s apelem, jak proměnit začínající pedagogy v experty a předejít tomu, aby se ze začínajících pedagogů stali pedagogové experti a ne zkušení pedagogové ne-experti v oblasti volného času.

Pro úplnost tématu práce jsem se v práci zabývala i právním rámcem a jeho požadavky na pedagoga volného času. Legislativa v této oblasti prochází v poslední

době neustálými změnami, a proto jsem alespoň načrtla základní vymezení. Pedagog volného času je dle zákona ten, kdo vykonává komplexní přímou pedagogickou činnost v zájmovém vzdělávání ve školách a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání a dále blíže specifikuje potřebná kritéria pro výkon dané profese. Jde především o osobnostní předpoklady pedagoga volného času, profesní uplatnění pedagoga volného času, vymezení doby přímé pedagogické práce a potřebnou úroveň vzdělání. Pro ilustraci jsem v práci uvedla možnosti uplatnění s ohledem na cílovou skupinu a obsah zaměření. Dále pak jsem rozvinula typy profesí, kde se pedagog volného času nejčastěji v praxi nachází. Ač se může zdát, že profese pedagoga volného času má úzký profesní profil, práce jasně předkládá, že jeho možnosti uplatnění jsou velmi široké a rozmanité.

Závěr

Bakalářská práce „Profil pedagoga volného času“ se zabývá otázkou, kým je vlastně pedagog volného času a jak jej lze charakterizovat. Jejím cílem je teoreticky nastínit profil pedagoga volného času se zaměřením na jeho osobnostní a profesní předpoklady pro pedagogickou profesi ve volnočasové oblasti. V práci jsem se zabývala výčtem předpokladů, dovedností a schopností které jsou potřebné k výkonu profese pedagoga volného času, následně jsem reflektovala získané poznatky a ve stručném souhrnu vyprofilovala osobnost pedagoga volného času.

První kapitola práce je věnována k vysvětlení základních pojmům, jejichž vymezení je podstatné pro jednotné chápání záměru práce a tematickým obsahům v dalších kapitolách. Následují dvě podkapitoly, které mají obecnější charakter, slouží k pochopení kontextu práce a dokreslují téma. První podkapitola nabízí téma osobnost z hlediska psychologie a pedagogiky a druhá podkapitola zase témata z pedagogiky volného času. Kapitola druhá přináší téma teorie učitelského povolání i diskutabilní název pedeutologie spjatý s časovou proměnlivostí. Třetí kapitola popisuje pedagoga volného času jako pomáhajícího pracovníka. Osobnost pedagoga volného času je téma pro čtvrtou kapitolu taktéž s uvedením typologie pedagogů založenou na hodnotách upřednostňovaných v životě, která je již uvedena v podkapitole. Pátá kapitola se zabývá vztahem mezi pedagogem volného času a žákem a na základě toho připojuje tři nejčastěji uváděné pedagogické styly ovlivněné právě strukturou psychických vlastností včetně tématu hranic a rizik ve vztahu pedagoga volného času a žáka, kterou i s pedagogickými styly najdeme v oddělených podkapitolách. V šesté kapitole se nachází primární role pedagoga volného času, které vykonává, aby byl úspěšný v rámci své profese. Sedmá kapitola nese název nároky na osobnost pedagoga volného času, je zároveň nejrozsáhlejší a obsahuje několik podkapitol. Představuje téma kompetencí pedagoga volného času, povahu pedagogických dovedností a požadavků na ně, osobnostní stránky pedagoga volného času, jeho schopnosti a požadavky na formu pedagogického působení ve volném čase. V osmé kapitole se pojednává o profesionalizaci pedagogického povolání doplněné expertností v pedagogické profesi. Úkolem deváté kapitoly je přinést legislativní pojetí pedagoga volného času. Kapitola desátá završuje řadu získaných poznatků v jednotlivých kapitolách o profesní uplatnění

pedagoga volného času s ohledem na cílovou skupinu a obsah zaměření. Poslední jedenáctou kapitolou této práce je shrnující kapitola reflektující získané poznatky profilující osobnost pedagoga volného času. Podle mého soudu je profil pedagoga volného času částečně proměnlivým v čase, ale přesto jsem se ho popsala na základě aktuálního společenského očekávání i právního rámce.

Profil pedagoga volného času vnímám jako profil profesionálně připraveného odborníka, který promýšlí, projektuje a zabezpečuje činnost ve volném čase se zřetelem k cílenému komplexnímu utváření osobnosti ve volném čase. Při důsledném respektování pedagogických zásad, požadavků a forem pedagogického působení bude směřovat volný čas žáků tak, aby jejich činnosti byly obsahově hodnotné a společensky prospěšné, zvláště pak, aby měly kreativní charakter. Těmto náročným požadavkům bude schopna vyhovět jen osobnost s vysokými profesními parametry a osobnost se široce rozvinutými vědomostmi, schopnostmi, dovednostmi, osobními vlastnostmi a kvalitní způsobilostní výbavou. Teprve v optimální integraci všech těchto složek profilujících osobnost pedagoga volného času lze spatřovat předpoklad jeho pedagogické úspěšnosti.⁵⁸

Domnívám se, že shrnující kapitolou jsem dosáhla vytyčeného cíle, který jsem si stanovila na začátku své práce. V závěru práce bych chtěla poukázat na otevřenost problematiky osobnosti pedagoga volného času a navrhuji dále bádát v oboru a rozšířit tak nevšední téma o cenné poznatky, jelikož osobnost pedagog volného času je a vždy bude alfou a omegou kvalitního pedagogického působení.

⁵⁸ Srov. SPOUSTA, V. a kol. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 135-136.

Seznam použitých zdrojů

- BLÁHOVÁ, P.; FAIRELÍKOVÁ, V. *Osobnost pedagoga* [online]. Praha: Národní institut dětí a mládeže ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012 [cit. 2015-01-31]. Publikováno v PDF. Dostupné na WWW: <http://www.ddmtrinec.cz/Content/Files/Akce%201/Sudium%20pedagogiky/2_osobnost_pedagoga.pdf>.
- DYTRTOVÁ, R.; KRHUTOVÁ, M. *Učitel: Příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
- DYTRTOVÁ, R.; KRHUTOVÁ, M. *Učitel – příprava na profesi*. Pedagogika. 2011, roč. 61, č. 3, s. 310-313.
- HÁJEK, B. *Nástin metodiky vedení zájmové činnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-265-1.
- KOČEROVÁ, M. *Studijní opora*. České Budějovice, 2012. Nepublikovaný rukopis.
- KOHOUTEK, R. a kol. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství s. r. o., 1996. ISBN 80-85867-94-X.
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-150-9.
- KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.
- MASARIKOVÁ, A.; MASARIK, P. *Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 2. vyd. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitře, 2002. ISBN 80-968735-0-4.
- MUŽÍK, J. *Rozvoj profesních kompetencí andragoga (hlavní směry)* [online]. Banská Bystrica: 2006 [cit. 2015-02-25]. Dostupné na <uklizeno.cz/docmuzik/doc/ukazky/p21.doc>.
- PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.
- PÍŠOVÁ, M. *Teorie a výzkum expertnosti v učitelské profesi*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5744-9.

- PÍŠOVÁ, M. *Učitel - expert přehled výzkumných trendů a jejich výsledků*. Pedagogika. 2010, roč. 50, č. 3-4.
- POSCHKAMP, T. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. Brno: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0161-6.
- PROKEŠOVÁ, M. *Volný čas a co s ním?*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2004. ISBN neuvedeno.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- SPILKOVÁ, V. *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 1997. ISBN 80-86039-41-2.
- SPOUSTA, V. a kol. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1007-X.
- ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.
- VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí - Kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-54-9.
- *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění platném k 1. 1. 2015 [online]*.

Abstrakt

ŠVAJGROVÁ, L. *Profil pedagoga volného času*. České Budějovice 2015. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Richard Macků, Ph.D.

Klíčová slova: pedagogika volného času, pedagog volného času, žák, osobnost, profesní kompetence, profesní dovednosti, pomáhající profese

Cílem mé bakalářské práce je popsat osobnostní a profesní předpoklady pro pedagogickou profesi se zaměřením na oblast volného času. V jednotlivých kapitolách představuji základní terminologii, osobnostní stránku a profesní stránku pedagoga volného času, legislativní pojetí pedagoga volného času, pedagogiku volného času jako pomáhajícího profesi včetně její profesionalizace a následné profesní uplatnění pedagoga volného času. Získané poznatky shrnuji v závěru práce a profiluji osobnost pedagoga volného času s apelem na otevřenost problematiky pro další bádání.

Abstract

Leisure educator's profile

Key words: leisure pedagogy, leisure educator, student, personality, professional competence, professional skills, helping professions

The goal of my bachelor thesis is to describe personal and professional requirements for leisure pedagogy. In chapters I present terminology, personal and professional aspects of leisure educator, legal aspects of leisure educator, leisure pedagogy as a helping profession including its personalization and following professional use of leisure educator. I summarize this knowledge in a conclusion and I profile personality of a leisure educator with an appeal for openness for further research.