FAKULTA
PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ
A PEDAGOGICKÁ TUL

Bakalářská práce

Osobnostní rozvoj pedagoga volného času

Studijní program: B7505 Vychovatelství
Studijní obor: Pedagogika volného času

Autor práce: **Andrea Guerrerová**
Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Simona Kiryková, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2024

FAKULTA
PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ
A PEDAGOGICKÁ TUL

Zadání bakalářské práce

Osobnostní rozvoj pedagoga volného času

Jméno a příjmení:	**Andrea Guerrerová**
Osobní číslo:	P20000844
Studijní program:	B7505 Vychovatelství
Studijní obor:	Pedagogika volného času
Zadávající katedra:	Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok:	2021/2022

Zásady pro vypracování:

Cíl práce: Vytvořit vlastní návrh kurzu osobnostního rozvoje pro pedagogy volného času.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce: tištěná/elektronická
Jazyk práce: čeština

Seznam odborné literatury:

BERGER, Jennifer Garvey. Jak lidé zrají: osobnostní růst v pracovním i osobním životě. Autor úvodu Tomáš HANČIL. Praha: Portál, 2019, 213 s. ISBN 978-80-262-1553-0

FRANKL, Viktor Emil. Psychoterapie pro laiky. Brno: Cesta, 1998, 158 s. ISBN 80-85319-80-2.

JANDERKOVÁ, Dita. Rozvoj učitele a péče o sebe. Praha: Raabe, [2019], 131 s. Já, učitel. ISBN 978-80-7496-437-4.

MASLOW, Abraham Harold. Motivace a osobnost. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Portál, 2021, 375 s. ISBN 978-80-262-1728-2.

PÁVKOVÁ, Jiřina. Pedagogika volného času. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-666-6.

ŘÍČAN, Pavel. Psychologie osobnosti: obor v pohybu. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010, 208 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3133-9.

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Simona Kiryková, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce: 29. dubna 2022
Předpokládaný termín odevzdání: 26. dubna 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Picek, CSc.
děkan

doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.
garant oboru

V Liberci dne 1. června 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

15. dubna 2024 Andrea Guerrerová

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Simoně Kirykové Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce. Zároveň bych ráda poděkovala své rodině za veškerou podporu při psaní své bakalářské práce.

Anotace

Tématem mé bakalářské práce je osobnostní rozvoj pedagoga volného času. V první části práce se zaměřím na popis a definici základních pojmů vztahujících se k tématu - osobnost, složky osobnosti, lidské potřeby, sebepojetí a rozvoj osobnosti. Dále popíši osobnost pedagoga volného času, jeho specifika a význam jeho osobnostního rozvoje. Teoretická část bude obsahovat také profesní přípravu pedagogů volného času a vhodné techniky osobnostního rozvoje.

Praktická část bakalářské práce představí nejprve zdůvodnění tvorby programu osobnostního rozvoje a metodiku jeho vzniku. Dále je charakterizovaná cílová skupina, cíle, metody a prostředky kurzu. Poté následuje vlastní návrh osobnostního rozvoje pro pedagogy volného času, vycházejícího z teoretické části. Práce je zakončena SWOT analýzou programu osobnostního rozvoje.

Klíčová slova

osobnostní rozvoj, volný čas, osobnost, pedagog volného času

Annotation

The topic of my bachelor thesis is the personal development of a leisure educator. In the first part of the thesis I will focus on the description and definition of basic concepts related to the topic - personality, personality components, human needs, self-concept and personality development. Then I will describe the personality of a leisure educator, its specifics and the importance of its personality development. The theoretical part will also include the professional training of leisure educators and appropriate personal development techniques.
The practical part of the bachelor thesis will first present the rationale for the creation of the personal development programme and the methodology of its creation. Then the target group, objectives, methods and resources of the course are characterized. This is followed by the actual design of the personal development programme for leisure educators, based on the theoretical part. The thesis concludes with a SWOT analysis of the personal development programme.

Key words

personal growth, leisure time, personality

Obsah

Seznam tabulek....9
Seznam zkratek....10
Úvod....11
1 Volný čas....12
1.1 Pedagogické ovlivňování volného času....14
1.2 Formy výchovného působení....15
1.3 Úloha volného času v současné společnosti....17
2 Pedagog volného času....19
2.1 Vlastnosti pedagoga volného času....20
2.2 Pracovní specifika pedagogů volného času....22
3 Osobnost....23
3.1 Druhy inteligence....29
3.2 Teorie motivace....31
3.3 Lidské potřeby....32
3.4 Syndrom vyhoření a psychohygiena....34
4 Profesní příprava pedagoga volného času....36
4.1 Odborná kvalifikace pedagogů volného času....37
4.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků....39
5 Osobnostní rozvoj pedagoga volného času....42
5.1 Součásti osobnostního růstu....43
5.2 Wellbeing....44
5.3 Vybrané techniky osobnostního rozvoje....46
6 Program osobnostního rozvoje pedagoga volného času....52
6.1 Zdůvodnění volby programu....52
6.2 Cílová skupina....53
6.3 Cíle programu....53
6.4 Prostředky a podmínky....54
6.5 Časové rozvržení programu....55
6.6 Harmonogram programu....56
6.7 Program osobnostního rozvoje pedagoga ve školní družině....57
6.8 Evaluace programu osobnostního rozvoje....76
7 Evaluace bakalářské práce, zhodnocení vytyčených cílů a zvolených metod....77
Závěr....79
Seznam odborných zdrojů....81

Seznam tabulek

Tabulka 1: Příklad kurzů DVPP pro pedagogy volného času pracující ve ŠD.....40
Tabulka 2: Techniky osobnostního rozvoje.....45
Tabulka 3: Technika Eisenhower Matrix.....47
Tabulka 4: Technika rychlého plánování.....48
Tabulka 5: Technika relaxačního deníku.....48

Seznam zkratek

DVPP	**další vzdělávání pedagogických pracovníků**
MŠMT	**ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
např.	**například**
NNO	**nestátní neziskové organizace**
PVČ	**pedagogika volného času**
ŠD	**školní družina**
ŠVP	**Školní vzdělávací program**
tzv.	**takzvaně**
VOŠ	**vyšší odborná škola**
ZŠ	**základní škola**

Úvod

Již před začátkem svého studia jsem byla rozhodnuta, jak bych po studiu využila své uplatnění jakožto pedagog volného času. Již od útlého věku jsem se starala o své mladší sourozence a myšlenka, že bych pracovala ve školní družině se mi časem velmi zalíbila. Z toho důvodu jsem si zvolila právě téma osobnostního rozvoje pedagoga volného času, jelikož by práce mohla být přínosná jak pro mě samotnou, tak i pro nově začínající pedagogy volného času.

V teoretické části se nejprve zaměřuji na téma volný čas, kde popisuji jeho specifika a postavení v současné době. Věnuji se tématu současné lidské společnosti, která svou podobou významně odráží potřeby smysluplného naplňování volného času lidí. V další části práce se věnuji pedagogovi volného času, popisuji nároky a charakteristiky této profese. Zároveň se zde poukazuji na to, jaké schopnosti a dovednosti musí pedagog volného času mít.

V práci se věnuji osobnosti člověka, popisuji zde jednotlivé složky osobnosti s praktickými příklady souvisejícími s osobností pedagoga volného času. Zaměřuji se na osobnostní rozdíly, které silně ovlivňují chování, prožívání a vnímání pedagoga volného času.

Součástí teoretické části je kapitola věnovaná profesní přípravě pedagoga volného času. Popisuji zde možnosti obdržení potřebné kvalifikace k vykonávání profese pedagoga volného času i možnosti dalšího prohlubování profesní kvalifikace. Teoretická část je zakončena kapitolou popisující osobnostní rozvoj pedagoga volného času. Zdůrazňuji význam osobnostního rozvoje a ukazuji jeho roviny. Zmiňuji konkrétní techniky osobnostního rozvoje, které jsou zaměřené především na profesní kompetence spojené s pedagogickým ovlivňováním volného času.

V praktické části jsem vytvořila vlastní návrh programu osobnostního rozvoje pro vychovatele ve školní družině. Nejprve zdůvodňuji zvolení tématu, popisuji jeho cíle, prostředky, metody a časové rozvržení. Praktická část je zakončena SWOT analýzou celého programu osobnostního rozvoje pedagoga volného času.

1 Volný čas

Volný čas pokládáme za jednu z oblastí lidské činnosti. Historicky prodělal markantní proměnu, která měla dalekosáhlé dopady na jednotlivce, různé věkové skupiny a sociální vrstvy, stejně jako na celou mladou generaci a společnost jako celek. Byl reakcí na změny v samotné společnosti a povaze volného času, což ovlivnilo obsah a způsoby jeho využití. V poslední době vznikají koncepce, které tento vývoj definují z hlediska historicky podmíněné proměny lidské společnosti.

Dnes můžeme hovořit o společnosti postmoderní, která je charakteristická pluralitou a prosazující spojení svobody se společenským plánováním a technotronní, což znamená, že zdůrazňuje význam vědy a elektroniky v životě člověka. Důsledkem mohutného využívání moderních technologií je vznik tzv. informační společnosti, která je charakteristická rychlým přenosem informací a důrazem na práci s informacemi. Poslední charakteristickým rysem současné společnosti je důraz na celoživotní vzdělávání, což je koncept, který vyjadřuje neustálý růst dovednosti, schopností a znalostí u všech jedinců napříč všemi věkovými kategoriemi. Právě volný čas hraje klíčovou roli při celoživotním vzdělávání a je vnímán jako velmi důležitý pro výchovu a vzdělávání, především mladých příslušníků společnosti. (Dahl et al., 2015, s. 2-4).

Dle výzkumu provedeného v roce 2015, kdy byli pedagogové volného času dotazováni ohledně výhledů do budoucna v rámci jejich profese, většina respondentů se shodla, že střediska volného času (školní družiny, volnočasové kluby, skaut) budou vždy potřeba. Potřeba péče je stálá, nebo spíše v dnešní době ještě větší. Střediska volné času jsou důležitá a výroky typu: "člověk musí být venku, jít dopředu, rozvíjet se a ukázat, co umíme", jsou některé komentáře, které jsou potvrzením výhledu do budoucna (Dahl et al., 2015, s. 2-4).

Volný čas je vnímán jako jedno z hlavní kritérií rozvoje společnosti a se stal nedílnou součástí života a výchovy bez ohledu na věku, sociálním postavení či sociálním prostředí jedince. S naplňováním volného času se objevují různé nerovnoměrnosti či paradoxy. objevují. Jedním z hlavních paradoxů trávení volného času je, že některé děti a mladí lidé volný čas smysluplně využívat nemohou. Stává se tak z několika důvodů, jako je například skutečnost, že se nesetkají s přitažlivou nabídkou, protože neexistuje nebo k nim nepronikne. Další příčinou mohou být sociální

či finanční důvody, neboť mnoho volnočasových aktivit je vázáno na finanční prostředky rodiny, které se mohou stát nedosažitelnými. V extrémních případech může trávení volného času brát podobu nudy, přežívání či pouhým prázdnem. Je však důležité také zmínit, že existuje poměrně značná část dětí, které se do volnočasové činnosti nemohou zapojit, protože neumí s volným časem efektivně nakládat. Může to být způsobeno nedostatkem motivace, malou sebedůvěrou či apatií vůči volnočasovým činnostem. Jedinci pak mají tendenci podléhat negativním závislostem a k netoleranci ostatních lidí charakteristickou agresivním či xenofobním chováním. Nebo naopak svůj volný čas naplňují intenzivní pracovní činností a stávají se workoholiky. Absence volného času může u těchto lidí způsobit oslabení všestranného rozvoje, sociálních vztahů a zdraví. Avšak existují i činnosti, které mají pracovní i volnočasový charakter. Pro takové činnosti používáme pojem polovolný čas. Jedná se například o kutilství, ruční práce či zahrádkářství. Postupné zvyšování nároků na trávení volného času mezi různorodými příslušníky společnosti zapříčinil diferenciaci všech jeho součástí. Což znamená, že pro určitou skupinu lidí jsou odlišné cíle, využité metody a koncepce či konkrétní aktivity. Pokud budeme pracovat s volným časem například dětí mladšího školního věku, tak se využijí metody a aktivity, které jsou pro jejich věk vhodné. Naopak při tvoření například teambuildingového programu pro adolescenty, tak budu volit značně odlišné metody a aktivity, které budou přiměřené jejich věku a potřebám. Tato diferenciace neprobíhá pouze při konkrétní práci s volným časem určité skupiny, jedná se i o diferenciaci na úrovni organizací a institucí, které vytváří organizační, prostorové a hmotné podmínky pro realizování volnočasových aktivit (Pávková et al., 2010, s. 5-12).

1.1 Pedagogické ovlivňování volného času

Při naplňování volného času jsou výchozím bodem účastníci a jejich individuální předpoklady, potřeby, motivace, zájmy a rozvoj nadání. Abychom zjistili, jestli naplňování volného času bylo kvalitně nastaveno dle těchto parametrů, tak je třeba výchovné působení zhodnotit. K tomu slouží nejrůznější kritéria – cíl, obsahy a metody, rozdílný stupeň individualizace, využité prostředky či výchovnou orientaci, reflexe a sebereflexe. Je důležité, aby pro konkrétní skupinu lidí byly zvoleny vhodné aktivity s různým charakterem, např. oddechové hry či hry na poznávání lidské společnosti a člověka Při tvorbě aktivity nebo programu je zásadní znát cíl (čeho chci dosáhnou), výchovnou orientaci (obsah), která by měla sloužit k rozvíjení základního zájmů, jakým způsobem ji budeme vykonávat (metoda), pro koho (věková skupina), jestli bude čistě individuální nebo se bude uskutečňovat společně (pro kolik osob), na jak dlouho (časová dotace), podmínky (co budu potřebovat) a kde to bude probíhat (zařízení, třída, ulice, hřiště, cyklistické trasy či herní koutky). Při plánování pedagogické činnosti jsou klíčovou složkou především cíle. Od nich se odvíjí zbytek. V rámci pedagogického ovlivňování volného času dělíme cíle dle jejich délky a podstaty na: **krátkodobé** (jedna aktivita), **střednědobé** (celodenní nebo víkendový kurz) a **dlouhodobé** (týden, měsíc, rok). Dále můžeme dělit cíle na **kognitivní, afektivní a psychomotorické**. Každý druh cílů má svou vlastní úroveň zvládnutí, např. u kognitivních cílů se můžeme pohybovat od úrovně zapamatování až po praktickou aplikaci poznatku. U psychomotorických se jedná o úrovně od vnímání až po automatizaci úkonu. Na afektivní rovině pak od přejímání až po integrace určitých hodnot (Vávra, 2011).

Ráda bych doplnila, že každá výchovně vzdělávací aktivita musí být plánována a provedena na základě cíle. Pokud je aktivita provedena jen na základě vhodných prostředků či jiných okolností, tak ji nemůžeme považovat za výchovně vzdělávací.

Volný čas se staví do protikladu s povinnostmi, jelikož u nich není možnost je nevykonávat. Činnosti volného času jsou dobrovolné, přitažlivé, člověku přinášejí příjemné zážitky a formu odpočinku a relaxace. Slouží člověku k nabrání nových sil pro plnění dalších povinností. Kvalitní trávení volného času přispívá k tělesnému i duševnímu zdraví, podporuje pozitivní mezilidské vztahy. Klíčový je především k odpočinku, zábavě, rozvoji osobnosti či výchově a dalšímu vzdělávání. Zrekreovaný

a odpočinutý člověk dokáže podat lepší pracovní výkony. Z toho důvodu má lidská společnost v zájmu, aby se lidé už v mládí naučili s volným časem dobře hospodařit. (Pávková et al., 2010, s. 5-12).

1.2 Formy výchovného působení

S naplňováním volného času jsou spojeny formy výchovného působení. Jedná se především o činnosti spontánní, zájmové činnosti příležitostní, zájmové činnosti pravidelné, táborové činnosti, individuální práce a osvětové činnosti (Pávková et al., 2010, s. 5-12).

Činnosti spontánní jsou přístupné všem zájemcům a není u nich stanoven čas začátku ani ukončení. Nejčastěji se jedná o aktivity, které probíhají na otevřeném prostranství, provádí se individuálně nebo skupinově podle současného zájmů účastníků a jsou ovlivňovány pedagogy nepřímo - role spíše motivujícího činitele, než-li řídící osoby.

Zájmová činnost příležitostná zahrnuje aktivity, které mají charakter nejčastěji cyklický, oddychový či výchovně-vzdělávací. Takové aktivity jsou časově ohraničené, organizované a přímo řízené, avšak zároveň motivuje účastníky ke spoluúčasti. Mezi takové aktivity řadíme například turnaje, soutěže, exkurze, představení či výlety.

Zájmová činnost pravidelná se uskutečňuje v pravidelných intervalech, zároveň je vede pouze kvalifikovaný vedoucí. Tato činnost podněcuje vznik různých druhů zájmových útvarů jako jsou třeba kroužky, sportovní oddíly či kluby. Na závěr období účastníci zájmové činnosti seznamují své okolí s výsledky činnosti.

Táborová činnost vyjadřuje pobyt zájemců mimo sídlo dané organizace. Tábor obsahuje mnoho rozličných aktivit a pravidel. Tábor může mít rekreační charakter či může sloužit jako završení daného období.

Individuální práce vyjadřuje umělé podmínky, které slouží účastníkům k rozvoji jejich nadání. Může se jednat o celou škálu aktivit, které jedinci umožňují rozvíjet svůj potenciál v konkrétní oblasti.

Osvětová činnost má funkci preventivní, což znamená, že slouží k tomu, aby si účastníci uvědomili, že některé činnosti mají negativní charakter a není dobré je vykonávat. Zároveň se může jednat i o prevenci dalších sociálně-patologických jevů (Pávková, et al. 2010. s. 19-28).

Každý člověk tráví volný čas jiným způsobem, je to dáno mnoha činiteli, kteří na jedince výchovně působí. Jeden z nejvýznamnějších činitelů je rodina, kde intenzivně působí rodiče a další příbuzní. Každá rodina zastává jiné hodnoty a postoje k životu. Rodina určuje jaký způsob trávení volného času je správný, což ovlivňuje dítě raného věku. Avšak s příchodem školní docházky se dostává do sféry neformální vzdělávání v podobě školní družiny či kurzů ve volnočasových organizacích. Zde se utváří jeho postoj k trávení volného času na základě interakce s pedagogy. Pedagog tak stojí na pomezí mezi školou a rodinou, protože děti přicházejí již s postojem k trávení volného času a úkolem pedagoga je vést ho ke smysluplnému naplňování volného času.

Další, kdo na dítě ve volném čase působí je učitel. Pokud učitel bude hovořit o tom, kdo a jakým způsobem využívá volný čas, může tím své žáky namotivovat a inspirovat k různým volnočasovým aktivitám. Na tvorbě a realizaci volnočasových aktivit se nepodílejí pouze učitelé, ale i vychovatelé či speciální pedagogové. Školy organizují nejrůznější formy zájmových činností a volnočasových aktivit například v podobě kroužků, seminářů či preventivních programů. Naopak volnočasová zařízení mají formálnější charakter, jedná se o místa, která se výhradně profesionálně specializují na naplňování volného času, jsou to především školní družiny, školní kluby, střediska volného času či muzea a galerie. Podmínky pro rozvoj aktivit a zařízení pro volný čas utváří společnost jako celek i její další jednotlivé struktury jako například státní správa, sponzoři či konkrétní neziskové organizace (Pávková et al, 2010, s. 30 - 33).

Prostředí, kde děti mohou trávit volný čas:

- Školy (mateřské, základní, základní umělecké, jazykové) v první řadě nabízí doplňkové aktivity zájmové i vzdělávací
- Školská zařízení (školní družiny, školní kluby, střediska volného času, domovy mládeže)
- Nestátní neziskové organizace (např. Domy dětí a mládeže)
- Veřejná místa (ulice, parky, hřiště, přírodní prostředí, areály zdraví apod.)

(Pávková et al, 2010, s. 30-33)

Děti a mládež nemají dostatek životních zkušeností a proto je žádoucí jejich volný čas pedagogicky ovlivňovat. Toto ovlivňování však musí být nenásilné a citlivé, nesmí být potlačena dobrovolnost dané osoby. Je potřeba vždy brát v úvahu osobnost jedince, jeho

zájmy a možnosti. Vedení dětí a dospívajících ke správnému hospodaření s volným časem je zároveň nástrojem k výchově ke zdravému životnímu stylu a chápání významu volného času . Vliv sociální prostředí při volnočasových aktivitách zodpovídá při volbě výběru, některý jedinec dává přednost individuálním zájmovým aktivitám, nebo vyhledává menší či větší sociální skupiny, popřípadě velké hromadné akce (Pávková et al, 2010, s. 30-33).

1.3 Úloha volného času v současné společnosti

Svobodová (2023) se zamýšlí nad úkolem pedagogiky volného času v současnosti, která je charakteristická touhou po hledání životního štěstí a smysluplnosti. V dnešní době se lidé nepřetržitě za něčím ženou, nedokážou dlouhodobě vydržet u nějaké činnosti. Je na ně často vyvíjen tlak, aby zkoušeli nové věci, učili se novým poznatkům a dovednostem, dosahovali vyšších cílů a překonávali své vlastní limity. Volný čas nabízí způsob, jak člověk může utéct před tíživou realitou konzumní společnosti a věnovat se odpočinku a rozvoji své osobnosti dle jeho vlastních přání a tužeb. Z toho důvodu je poptávka po smysluplném naplňování volného času vysoká (Svobodová, 2023, s.78-80).

Na základě svých zkušeností s autorkou souhlasím, jelikož sama tento tlak pociťuji. Lidská společnost dnes na nás tlačí, abychom byli co nejvýkonnější a nejprospěšnější pro celou společnost. Pokud to vezmu například z pohledu vychovatele ve školní družině, tak vedení školy neustále tlačí, aby se organizovalo co nejvíce akcí pro děti v podobě jarmarků, outdoorových her nebo celoškolních aktivit - Mikuláš, Vánoční dílničky, přespávání ve škole. Neustále rostoucí požadavky jsou pro mě mnohdy velmi tíživé a bez efektivního trávení volného času, bych neměla dostatek energie pro splnění všech těchto požadavků.

Aby mohla pedagogika volného času tomuto účelu sloužit, je potřeba, aby byla nabídka volného času *dostupná* a *otevřená*. V situaci, kdy by byly různé aktivity volného času nedostupné kvůli finančním omezením, nedostatku volného času nebo náboženským či rasovým rozdílům, možnost smysluplně trávit volný čas by byla striktně omezena na malou skupinu jednotlivců. Nabídka volného času by měla ideálně obsahovat širokou škálu aktivit, které si jedinci mohou svobodně zvolit. Ve společnosti, kde je omezená nabídka volnočasových aktivit, či jsou některé aktivity násilím kýmkoliv vnucovány, nemá jedinec svobodnou volbu a v rámci volného času se

nerozvíjí dle jeho vlastních představ. V neposlední řadě by měly aktivity volného času představovat výzvu, jelikož pouze náročné situace dokážou člověka rozvíjet a posunout. Při aktivitách, které jsou velmi jednoduché dochází k poklesu motivace a celkového stimulu člověka (Svobodová, 2023, s. 107).

Jelikož je publikace od Svobodové novějšího data, tak bych ráda na základě svého vnímání současného světa potvrdila, že je její popis velmi aktuální. Charakteristiky, které autorka uvádí jsou nezbytně nutné k tomu, aby mohlo docházet k efektivnímu a svobodnému pedagogickému ovlivňování volného času. Hodnotu jejího popisu zdůrazňuje také fakt, že kvalitní pedagogické ovlivňování volného času se váže i na politické uspořádání společnosti. Vysoké kvality můžeme dosáhnout pouze v demokratických státech, které mají fungující sociální systém.

2 Pedagog volného času

Pedagog volného času je osoba, která výchovně naplňuje volný čas dětí a mládeže, podílí se na jejich trávení volného času a ten vyplňuje smysluplnými aktivitami. Spadá do kategorie pedagogických pracovníků. Mezi další pedagogické pracovníky se řadí učitelé, zástupci ředitele, ředitelé, mistři odborného výcviku či vychovatelé. Pedagogický pracovník je osoba, která vykonává výchovnou a vzdělávací činnost. Jeho náplní práce je také předávat poznatky, postoje a dovednosti (Hájek et al., 2011, s. 132).

Požadavky, které jsou kladeny na pedagogy volného času jsou stanoveny Školským zákonem. Jedná se především o požadavky formálního charakteru, které se zaměřují na potřebnou kvalifikaci. Pedagogové volného času jsou značně odlišnou kategorií oproti učitelům či vychovatelům především v jejich pracovní náplni, odlišného poslání a obsahu jednotlivých činností. Pedagogové volného času mají za úkol především pedagogicky ovlivňovat volný čas a vytvářet podmínky pro smysluplné naplňování volného času (Hájek et al., 2011, s. 132).

Osobně si myslím, že být dobrým pedagogem volného času je poměrně náročný úkol. Měl by být obeznámen se současnými trendy a oblíbenými činnostmi dětí a mládeže, což někdy zabere poměrně dost času a úsilí. Dnešní doba je velmi proměnlivá, proto mládež, která se vzdělávala před rokem, není úplně stejná jako mládež současná. Jejich pohled na svět, zájmy a vlastnosti jsou diametrálně odlišné. Je z velké části vzdělaná v oblasti moderních technologií, avšak kvůli tomu, že ji nadměrně využívá, tak má slabší sociální a komunikativní dovednosti. Z tohoto důvodu by měl pedagog sledovat vývoj dnešního světa a být aktuální, protože musí vědět, co současnou mládež zajímá a co potřebuje intenzivně rozvíjet. Zároveň jsou dnes kladené nároky na diferenciaci aktivit pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

2.1 Vlastnosti pedagoga volného času

Praxe pedagogického působení volného času je komplexní a dynamická oblast, kde se pedagogové neustále potýkají s různými výzvami a situacemi. Aby byli schopni úspěšně vést a motivovat děti v rámci volnočasových aktivit, musí disponovat širokým spektrem dovedností a vlastností. Jednou z klíčových schopností, která je nezbytná pro práci pedagoga volného času, je schopnost přizpůsobit se proměnlivým podmínkám a řešit nečekané situace. Během organizace a provádění aktivit se může stát, že se objeví neočekávané problémy, jako je například změna počasí, nedostatek materiálů nebo konflikty mezi dětmi. Pedagog musí rychle a efektivně reagovat na tyto situace a najít vhodné řešení umožňující průběh aktivit bez větších překážek. Jeho nezbytnou dovedností by měla být aktivita, průbojnost a schopnost prosazovat své názory a požadavky nejen vůči dětem, ale i ve vztahu ke spolupracovníkům, nadřízeným a veřejnosti. I komunikace a jednání s různými lidmi jsou nedílnou součástí pedagogické práce, umět vyjádřit své myšlenky a názory s jasným cílem a účelem (Pávková, 2010, s. 103-105).

Tvořivost, nápaditost a fantazie patří k dalším vlastnostem, které pedagogovi umožňují přinášet nové a pestré aktivity k motivaci dětí a podnícení jejich zájmu či tvořivosti. Musí mít schopnost překonat stereotypy a nabízet dětem inovativní a inspirativní zážitky, které je budou bavit a naplňovat. V jeho pedagogickém působení ve volném čase hraje důležitou roli hra, potěšení ze hry a hravost, která podporuje u dětí pozitivní zážitky a příjemnou atmosféru (Pávková, 2010, s. 103-107).

Měl by vytvářet prostředí, ve kterém se děti cítí volně a bezpečně a kde se učí a rozvíjí v přátelské a podpůrné atmosféře. Smysl pro humor je další důležitou vlastností pedagoga, která přispívá k vytváření pozitivní atmosféry a pohody. Schopnost smát se a bavit se spolu s dětmi přináší do výchovného procesu radost a lehkost, pomáhá budovat pevné vztahy mezi pedagogem a dětmi. V neposlední řadě je důležité, aby pedagog měl fyzickou zdatnost a přiměřený zdravotní stav s ohledem na konkrétní pracovní zaměření. Rozmanitost volnočasových aktivit vyžaduje od pedagoga různé úrovně fyzické kondice a odolnosti vůči stresu a náročným situacím. Je nezbytné, aby pedagog měl odborné znalosti v oblasti své specializace, pedagogicko-psychologické vědomosti a dovednosti, které mu umožní efektivně reagovat na potřeby a zájmy svých klientů (Hájek et al., 2011, s. 135-137).

Úlohou pedagoga volného času v je především rozpoznat silné stránky žáků a rozvíjet je, usměrňovat a zdokonalovat. Pedagog volného času je konfrontován s různými profily žáků, přáními, možnostmi a zájmy. Jejich osobnostní potenciál se rozvíjí v rámci mnohočetných volnočasových aktivit. Aby bylo možné zvolit správné aktivity a úspěšně vytvořit aktivity pro volný čas ve škole, měl by pedagog umožnit žákům zapojit se do organizace volnočasových aktivit a respektovat individuální zvláštnosti žáka. Měl by je úspěšně zapojit pomocí správné techniky motivace, být flexibilní, kreativní, originální a zajistit příjemnou atmosféru pro realizaci volnočasových aktivit. Pedagog by měl být vzorem pro žáky, aby se naučili aktivně trávit volný čas, přičemž by zdůrazňoval význam volného času pro rozvoj šťastné, úspěšné a spokojené osobnosti (Milanović, 2020, s. 146-149).

Důležité je také, aby pedagog volného času dodržoval zásadu dobrovolnosti, přičemž pedagog volného času vstupuje do vztahu s účastníky jako neformální autorita (Hájek et al., 2011, s. 133).

Pedagog volného času je komplexní povolání, které vyžaduje mnoho znalostí a dovedností. Jedinec je získává nejen studiem teorie, ale především praxí. Začínající pedagog volného času se může nejprve cítit ve všem ztracen, jelikož ještě nedokáže efektivně využívat své dovednosti ke tvoření volnočasových aktivit. Když jsem zpočátku začínala pracovat jako pedagog volného času, musela jsem se spoléhat na profesní zkušenosti kolegyň, které mi byly velmi nápomocné. Teprve po pár měsících jsem se sama pustila do kreativního tvoření, jelikož jsem již měla nějaké zkušenosti a mohla jsem vidět, jak děti na určité typy aktivit reagují. I po několika letech se má pedagog stále co učit, společnost se proměňuje a každý rok přichází děti, které mají jiné potřeby, zájmy a názory. Z tohoto důvodu se již v teoretické části zabývám vybranými technikami, které dokážou pedagogům volného času již na začátku jejich profese značně pomoci s organizováním své činnosti.

2.2 Pracovní specifika pedagogů volného času

Práce pedagogů volného času má svá pracovní specifika, stejně tak jako učitel plánuje a zpracovává vzdělávací obsah pomocí kurikulárních dokumentů, využívá metody motivace, vyučování a hodnocení, tak i pedagog volného času dodržuje určité zásady. Obsah výchovy v rámci volného času není závazně stanoven, je dán pouze rámcově nebo ve formě doporučení. Obsah stanovuje pedagog na základě pedagogicko-psychologických zásad (motivace, smysluplnost, vhodnost obsahu,..) a přání a potřeb účastníků. Jelikož není obsah závazně stanoven, tak pedagog volného času musí přistupovat k hodnocení výsledků vzdělávání individuálně a přihlížet k potřebám a možnostem všech účastníků. Hodnocení je koncepčně formativní, to znamená, že obsahuje zpětnou vazbu ohledně procesu a výsledku vzdělávací činnosti jedince. Zároveň obsahuje doporučení, jak se v dané činnosti zlepšit a na jakých konkrétních stránkách zapracovat.

Autorita pedagoga volného času je částečně formální i neformální. Neformální složka mnohdy převažuje, jelikož činnosti v rámci pedagogického ovlivňování volného času musí mít dobrovolný charakter. Pedagog nesmí účastníky nutit k činnosti, avšak je může různými metodami motivovat. Z toho důvodu volí především aktivizující metody a formy práce, které mají podobu skupinové či individuální práce. Zároveň by mělo být i prostředí, kde se aktivity odehrávají rozmanité a proměnlivé. Vzhledem k neformálnímu vztahu se pedagog volného času často ocitá v mnoha rolích – učitel, instruktor, rádce či dokonce kamarád (Hájek et al., 2011, s. 133-134).

Vzhledem ke všem zmíněným požadavkům je potřeba zdůraznit, že povolání pedagoga volného času je psychicky náročné, proto je ohroženo vznikem syndromu vyhoření. Je to dáno povahou práce, u které nelze okamžitě vidět výsledky své činnosti, což pedagogovi nepřináší okamžitý pocit úspěchu. Vliv na účastníky se může projevit kdekoliv a kdykoliv bez naší přítomnosti. Z toho důvodu je potřeba dbát o své psychické zdraví a věřit, že naše tvrdá práce se v důsledku vyplatí. Ráda bych také zmínila, že každý pedagog by měl být trochu realista, protože nežijeme v ideálním světě a všechny stanovené cíle nemůžeme splnit na stejné úrovni. Vždy se při naší práci vyskytují vlivy, které narušují pedagogický proces a posléze jeho výsledek. Jedná se o běžné situace, kdy je např. účastník nemocný nebo se necítí emočně vyrovnaný, nebo se mu stalo něco v jeho osobním životě a nemá chuť na danou činnost.

3 Osobnost

V předchozích kapitolách věnovali tématu osobnosti pedagoga volného času, tak je podstatné si uvědomit, že každý pedagog volného času má svou vlastní osobnost, která definuje to, jakým způsobem přemýšlí, cítí či jedná. Osobnost můžeme popsat jako vnitřní uspořádání duševního života, které je charakteristické určitou organizovaností a funkční jednotou. V současné době máme mnoho odlišných pohledů na osobnost, každému jednotlivému pojetí se říká paradigma osobnosti. Mezi taková paradigmata může patřit behaviorismus, fenomenologie, filozofický přístup či konstruktivismus (Nakonečný, 2009, s. 9-15).

Abychom si mohli pojem osobnost více přiblížit, tak se v praxi obecně využívají charakteristiky, kterými můžeme osobnost vymezit. První z těchto charakteristik je **jedinečnost -** osobnost člověka je vždy neopakovatelná a unikátní. Druhá charakteristika je **přesvědčení -** osobnost má vnitřní strukturu a organizaci. Struktura osobnosti se skládá z vlastností jedince, jako jsou například **schopnosti, dovednosti, temperament** či **charakter**. Dalším rysem je **dynamičnost** - probíhá u ní proces vývoje a neustále se vyvíjí. A závěrem můžeme o osobnosti konstatovat, že je charakteristická **stálostí a relativní stabilitou**. To znamená, že osobnost má určité zažité vzorce chování, které se v podobných životních situacích projevují a razantně nemění (Hartl, P. & Hartlová, H., 2010, s. 74-76).

Je potřeba si uvědomit, že pedagog volného času, který začne pracovat již po studiu, nezůstane stejnou osobností do konce svého kariérního působení. Jeho úroveň motivace, kreativity a schopnosti řešit situace se v čase dynamicky proměňuje. Když jsem před dvěma lety začala pracovat ve školní družině, tak jsem byla zpočátku silně motivovaná, avšak má schopnost kreativně tvořit aktivity či řešit nejrůznější problémy byly slabé. Postupem času přišlo období uvědomění, kdy jsem zjistila, že realita a má minulá očekávání jsou odlišná. S tím se musí na začátku každý pedagog smířit, jelikož je mu ukázána pravá podoba současného stavu věcí. Bohužel s tímto uvědoměním časem klesá motivace, avšak se zlepšuje dovednost tvořit aktivity a vyřešit nejrůznější pedagogické situace.

Člověk existuje na hranici dimenzí biologické, sociální a kulturní. Všechny tyto oblasti působí svým vlivem na lidskou osobnost a ta je na jejich základech ovlivňována

a utvářena. Každý z těchto vlivů je pro vývoj osobnosti klíčový, protože se vzájemné prolínají a doplňují. Nelze například konstatovat, že biologický vliv v podobě dědičnost je důležitější než-li sociální vliv rodiny. Je důležité si uvědomit, že není pouze společenskou bytostí, ale je také biologickým tvorem, který přísluší k lidskému druhu a je vázán na jeho biologické potřeby (potrava, spánek, vyměšování) (Nakonečný, 2009, 40-44).

Prožívání a chování lidského organismu nelze oddělit od jeho biologické stránky. Aby bylo možné lidskou osobnost zcela poznat, je nutná znalost jak biologické složky, tak i složky psychické (Říčan, 2010, s. 63).

Biologická determinace osobnosti se mnohdy vysvětluje pomocí pojmu genetická výbava, což je vrozená vybavenost člověka, která je u každé osoby odlišná. Základní biologické determinanty můžeme nazývat jako tzv. Konstituce (vrozené uspořádání organismu). Konstituce se skládá z několika hlavních částí. První z nich jsou evolučně preformované programy chování, které vyjadřují lidské instinkty a behaviorální strategie a mechanismy učení na základě jednotlivých životních zkušeností. Další částí je druhově specifická stavba a funkce nervové soustavy. Finální částí je dědičnost, která biologicky predeterminuje vývoj lidské osobnosti (Nakonečný , 2009, s. 40-45).

Je důležité mít na paměti, že pokud s účastníky děláme některé fyzicky namáhavé aktivity, tak je možné, že je nemusí všichni zvládnout, protože jejich genové predispozice mohou být pro danou aktivitu nedostačující. Někteří lidé mají lepší koordinaci pohybu nebo jsou mrštnější, naopak někdo dokáže perfektně napodobovat pohyby druhého. Úlohou pedagoga je uvědomit si to a nastavovat cíle pro všechny účastníky takovým způsobem, aby každý dosáhl určitého úspěchu.

Při dědičnosti hrají hlavní roli geny, které vytyčují hranice, jak se jedinec může biologicky vyvinout, jaký má potenciál při psychickém vývoji a co vše si dokáže osvojit pomocí učení. Pro rozvoj především psychických vlastností jsou klíčové individuální rozdíly, které mají hned několik hlavních zdrojů. Za prvé se jedná o genovou výbavu, kterou osoba dědí po svých rodičích. Následně se jedná o vlivy, které působí již od početí v těle matky. Tyto vlivy mohou být jak biologického charakteru - strava, životospráva, či prodělaná nemoc, tak i psychického charakteru – stres, deprivace či prožité trauma. V důsledku těchto vlivů můžeme konstatovat, že vrozené (apriori) individuální rozdíly jsou mnohdy větší nežli dědičné rozdíly. Důležité je také uvážit, že

psychický vývoj je ovlivněn celou další řadou biologických vlivů, které se projevují v průběhu života. Posledním zdrojem rozdílnosti vlastností osobnosti je dán výchovou a vzděláním, které probíhá skrze učení (Říčan, 2010, s. 49-50).

Vývoj člověka neprobíhá pouze na rovině biologické, ale i na rovině sociální a kulturní. Na rozdíl od sféry přírodní je sociokulturní prostředí systém konkrétních životních podmínek, který vyžaduje důmyslné způsoby adaptace. Kulturní vliv na lidskou osobnost začíná již v primární sociální skupině, kterou tvoří rodina. Rodina není pouze kulturní fenoménem jedné kultury, ale je tzv. transkulturální, což znamená, že se vyskytuje ve všech kulturách na světě. Klíčovou funkcí rodiny je uvést člověka do kulturního prostředí a zprostředkovat mu základní orientaci ve světě symbolů a předmětů denní potřeby. Také má za úkol naučit kulturním návykům, slušnému chování či způsobům tělesné hygieny. Tento proces předávání základního „know-how" se jmenuje **socializace**. Primární socializace je prováděna výlučně skrze sociální učení, což je takový druh učení, u kterého si jedinec dané znalosti a zkušenosti odnáší z reálných sociálních situací. Výsledkem **primární socializace** by měl být vznik tzv. bazální osobnost, což je psychický základ, který vyjadřuje konkrétní situovanost dítěte v kulturně-sociální struktuře (rodině). Základním kamenem bazální osobnosti je tzv. bazální jistota či nejistota. Jistota vzniká na základě existence pozitivních citových vztahů projevovaných rodiči dítěte, v raném dětství je to především ze strany matky. A utváření attachmentu (přilnutí). Naopak jejich absence může v jedinci vytvořit bazální nejistotu neboli úzkost, která může zapříčinit budoucí obtíže v sociálním životě člověka. Nejistota se může projevovat zvýšenou agresivitou, citovou labilitou či sebepodceňováním. Je potřeba také zdůraznit, že bazální jistota či nejistota se následně stává trvalým rysem lidské osobnosti. Významný kulturní antropolog A. Kardiner se domníval, že struktura bazální osobnosti je odvozena především z raných dětských zkušeností. Přičemž tyto zkušenosti vyjadřoval v podobě vztahu mezi rodiči a dítětem. Důležitou roli při utváření a udržování tohoto vztahu je výchova (Nakonečný, 2009, s. 60-61). Dle Hartla a Hartlové můžeme definovat výchovu jako záměrné, více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, utváření jeho postojů, způsobů chování, v souladu s cíli dané skupiny, kultury (Hartl, P. & Hartlová, H., 2010, s. 234).

Pedagog volného času by měl vždy uvažovat nad chováním účastníků ve spojitostech s jejich rodinným a celým sociokulturním zázemím. Měl by si uvědomit, že účastníci, kteří se chovají k ostatním nevhodným způsobem, mohou mít toto chování zažité z jejich rodinného prostředí. Dalším příkladem může být třeba nezdvořilost nebo nedůvěřivost účastníků, která mohla vzniknout na základě negativní zkušenosti, ať už v rodině či v soukromí.

Vlivem výchovy se v bazální osobnosti vytváří složka, kterou můžeme nazvat sociální charakter. Tato složka vyjadřuje postoje, které jedinec zaujímá vůči jiným lidem a má zásadní vliv na jedincovo chování a navazování mezilidských vztahů. Rodinná výchova v rámci primární socializace má za úkol jedinci zprostředkovat tzv. kulturní vzorce, které vyjadřují kulturu dané společnosti, což zahrnuje i její konkrétní složky jako jsou normy chování, zvyklosti, móda, mravy, zákony či tabu. Avšak kulturní vzorce nejsou předávány pouze skrze výchovu, ale i skrze mezilidské vztahy např. manželství. Na primární socializace následně navazuje **socializace sekundární**, která již neprobíhá v rodině, ale především mimo její prostředí. V rámci sekundární socializace se prostředí tvoří především z institucí jako jsou škola, sdružení, kluby, zaměstnání a další. Tento druh socializace pokračuje až do konce života jedince a stává se nedílnou součástí jeho každodenního světa (Nakonečný, 2009, s. 60-63).

Sociokulturní vlivy se na formování osobnosti projevují především tím, že si každá jednotlivá osobnost utváří určitý systém závazných a okolím očekávaných forem chování, které utvářejí systém rolí. Sociální role představuje očekávaný způsob chování vázaný na danou sociální situaci. Každý člověk v průběhu života hraje mnoho rolí mezi kterými libovolně přepíná. Mezi takové role může patřit například role syna, partnera, řidiče autobusu či člena fotbalového klubu. V průběhu života člověk získává nové role, ale i některé ztrácí (Nakonečný, 2009, s. 60-63).

Velkou roli při sekundární socializaci hrají prostředky masové komunikace (média), kterými je z určitého centra komunikováno s velkým počtem lidí. Mezi taková média řadíme tisk, rozhlas, televizi a internet. V dnešní době je nejrozšířenějším a nejvíce využívaným médiem internet. Internet můžeme vnímat jako prostředek neosobní komunikace mezi zainteresovanými skupinami lidí, sdílející určité názory, zájmy, nálady či postoje. Důležitý význam především internetu je ten, že lidé mohou skrze něj komunikovat nad rámec bezprostředního interpersonálního styku. V dnešní

době je zcela nezpochybnitelný vliv médií při utváření lidské osobnosti, jelikož se člověk za pomocí moderních technologií dostává do styku s různými typy lidí, kteří dovedou jedince informovat, na druhou stranu i indoktrinovat názory, které často nekorespondují s jedincovou primární skupinou (rodinou) či sekundární skupinou (přátelé, kolegové). Dalším problémem, který se s využíváním médií pojí je vytváření tzv. špinavých údajů. Pod tímto pojmem myslíme informace či zprávy, které svým obsahem zkreslují skutečnost a navozují tak v příjemcích nesprávné a mnohdy účelové zkreslení poznání a postoje. Děje se tak za pomocí selekce určitých částí informací, vypouštění jiných informací či účelového zdůrazňování. V tomto smyslu se média stávají nástrojem manipulování s psychikou lidí, což má nedozírné následky, především v situacích, kdy se skupina lidí snaží prosadit své ekonomické či politické zájmy skrze média (politické volby, demonstrace, finanční sbírky, petice) (Helus, 2015, s. 50-53).

Struktura osobnosti ztvárňuje uspořádání osobnosti. Osobnost se skládá z funkcí jako je výkon, motivace, hodnocení, schopnosti, motivy, postoje a temperament. Struktura má podobu systému, který znázorňuje trvalý stav či stálé uspořádání celku, ale zároveň i chování jedince. Každý jednotlivec má svou individuální osobnost, kterou nazýváme psychickou vlastností osobnosti nebo rysem osobnosti. V psychologii existují dvě kategorie psychologických charakteristik. První se zaměřuje na charakteristiku vlastností psychických procesů osobnosti jako je například paměť, myšlení, vnímání – ostré vnímání, uspořádané myšlení a přesné vybavování z paměti. Druhá kategorie zahrnuje charakteristiku psychických vlastností osobnosti (Nakonečný, 2009, s. 135 – 137).

Rysy můžeme pojmenovat také jako **psychologické vlastnosti osobnosti.** Konkrétně pod pojmem vlastnost chápeme něco, co jedince odlišuje od druhých. Zpravidla se jedná o individuální rozdíly, jak se člověk chová v různých situacích (Říčan, 2010, s. 41).

Říčan popisuje **temperament** jako souhrn temperamentových kvalit. Především jsou to vlastnosti individuálních rozdílů. Temperament je vrozený a zahrnuje citové ladění osobnosti a převládající náladu, i způsob citové a volní vzrušivosti, reaktivity a aktivity. Temperament také představuje barvitost, živost prožitků a jejich vnější projevy. Skládá se z formálních vlastností, které jsou nezávislé na obsahu vědomí a na směru osobních sklonů. V důsledku temperament vede k prožívání a následnému

jednání, které zahrnují určitý či nejrůznější obsah. Nejznámější autor první dochované teorie temperamentu je antický lékař Hippokratés. Na základě jeho teorie rozlišujeme čtyři hlavní typy lidských povah v souvislosti na tom, které ze základních tekutin v těle převládá. Psychická osobnost závisí na poměru tělesných šťáv, jenž je u každého jedince individuálně namíchána – krev, sliz, žluč a černá žluč. Člověk s převahou krve vede k sangvinickému temperamentu. Sangvinik je člověk, který je čilý, dobromyslný, veselý, společenský, vřelý, živě reaguje na různé situace, snadno se pro něco nadchne, je optimista. Převaha hlenu definuje flegmatika jako jedince, který je klidný, spolehlivý nenechá se snadno vyvést z míry, v opačném případě může být lhostejný, netečný a pomalý. Naopak cholerik s převahou žluči je dráždivý, vzteklý, snadno se rozhněvá a „vybuchne“. Hněv cholerik nemá však dlouhé trvání. Člověk s převahou černé žluči je melancholik, který je charakterizován jako nejméně šťastný typ. Převažuje u něho smutná nálada, je pesimista, pomalý, přecitlivělý, špatně se přizpůsobuje (Říčan, 2010, s. 65- 69).

V rámci formálního (státní školy) i neformální vzdělávání (volnočasové instituce) jsme se setkali v životě s mnoha různými pedagogy, každý z nich byl jedinečnou osobností, která měla svůj vlastní temperament. Znalost temperamentu nám může přiblížit skutečnost, jak by se člověk v rámci pedagogického procesu mohl chovat.

Pokud bych měla tedy představit typy pedagogů na základě výše uvedených typů temperamentu, tak by se pedagog sangvinik vyznačoval výřečností, rychlostí, pohotovostí a byl by přizpůsobivý a optimistický. Jeho slabou stránkou může být malá vytrvalost, důslednost a soustředěnost, přílišná měkkost a přátelskost, proto má menší schopnost udržet si při výuce náležitý pedagogický odstup. Snadno se nadchne pro nové věci, je méně sebekritický. Pedagog cholerik je energický, iniciativní, průbojný a výkonný, ale na druhou stranu také může být přísný, náladový, nevyrovnaný, náročný, tvrdohlavý, s výbuchy hněvu a agrese. Mohl by mít problémy s pedagogickým taktem – vyžaduje rychlou a přesnou odpověď. Měl by se umět ovládat a nedávat tak příliš najevo své prožívání. Pedagog flegmatik je rozvážný, spolehlivý, klidný, trpělivý, vyrovnaný, přizpůsobivý. Jeho slabými stránkami je nerozhodnost, pasivita, pohodlnost a lhostejný. Jeho výuka je většinou jednotvárná, tempo pomalé. Měl by zvládat svoji pohodlnost, zvyšovat aktivitu, rychlost a rozvíjet tvořivost.

Pedagog melancholik je citlivý, chápající, plachý, obětavý, svědomitý a má cit pro posouzení a pochopení žáků, ale je také pesimistický, unavitelný, smutně naladěný a v nových situacích méně přizpůsobivý. Těžko se odvažuje k rázným opatřením, což může vést k nedisciplinovanosti žáků. Měl by se snažit zaujmout reálný postoj k životu a neidealizovat si skutečnost (Říčan, 2010, s. 65- 69).

Jednou z dalších hlavních složek osobnosti jsou **schopnosti**, které jsou provázané s intelektem. Dle Říčana rozumíme schopnostmi určitou dosaženou úroveň psychických či psychofyzických funkcí, lépe řečeno komplexů znalostí a dovedností, které jedinec využije pro vykonávání určité činnosti (Říčan, 2010, s. 75).

3.1 Druhy inteligence

Významnou lidskou schopností je obecná **inteligence**, která nám pomáhá vyznat se v nové situaci, ve které si nevystačíme se zkušenostmi. V dnešní době se měří inteligence pomocí tzv. IQ testů a jejich výsledek označujeme jako inteligenční kvocient. Průměrné IQ se pohybuje mezi 90 – 110. Hodnoty nižší než 90 označujeme jako podprůměr a hodnoty vyšší než 110 jako nadprůměr. Podle Gardnerovy teorie vnímáme některé schopnosti na stejné úrovni jako je inteligence samotná. Dle jeho teorie neexistuje pouze jeden druh inteligence, který je měřitelný skrze IQ testy, avšak je inteligencí hned několik. Vytvořil osm kategorií, které vyjadřují druhy inteligence jako je například **lingvistická, prostorová** či **tělesně-pohybová**. Snažil se poukázat na to, že existují lidé, kteří jsou dobří například v komunikaci s ostatními nebo umí dobře pracovat se svými emocemi nebo dokážou mistrně koordinovat pohyby svého těla, avšak tyto dovednosti nelze reflektovat za pomocí IQ testů (Říčan, 2010, s. 85-87).

V odborné literatuře se vyskytují další druhy inteligence, které jsou poměrně podobné konceptu Howarda Gardnera. Praktická inteligence popisuje znalosti umožňující zvládat sebe sama, druhé lidi a svou kariéru. Tyto znalosti poskytují jedinci rychlou orientaci a rozhodování v nejrůznějších životních situacích. Nelze je získat pomocí učení ve škole nebo z knih. Jsou pro nás důležitější než konkrétní vědomosti. **Praktickou inteligenci** chápeme jako schopnost řešit špatně formulované problémy každodenního života, pro které neexistují jednoznačná řešení, při kterých se uplatňují skryté znalosti efektivních postupů. **Sociální inteligence** je to schopnost rozumět lidem na základě jejich vnějších projevů jako je chování či sociální vztahy. Můžeme ji chápat jako soubor základních

sociálních komunikačních dovedností, které se skládají z vyjadřování, vnímavosti a regulace emocí. Zahrnuje schopnost interpretovat společenské chování, pozorovat proměny chování, předvídat je a efektivně na ně reagovat. **Emoční inteligenci** můžeme popsat jako schopnost, která dokáže monitorovat city a emoce u sebe i ostatních, rozlišovat mezi nimi získané informace a využívat je k regulování svého myšlení. Dokážeme lépe rozpoznat a vyjadřovat emoce u sebe i ostatních. Emočně inteligentní osoby, jsou schopni rychle a přesně vnímat své vlastní city a patřičně na ně reagovat. Pro citové prožívání druhých lidí jsou důležité dva aspekty - neverbální vnímání jejich emocí a empatie. Jedná se o schopnost, která pomáhá lépe chápat pocity ostatních a nebo je s nimi spoluprožívat (Blatný et al., 2010, s 95-99).

Myslím si, že každý pedagog by měl mít na paměti tyto výše uvedené teoretické poznatky, jelikož typologie inteligence nám ukazuje, že každý máme své silné a slabé stránky. Někteří lidé umí efektivně komunikovat, sdělovat své myšlenky a pocity, naopak druzí umí výborně koordinovat své tělo a používat smysly. Úkolem pedagoga je identifikovat tyto stránky a poskytovat nástroje pro jejich zlepšení. Samozřejmě je žádoucí, aby se rozvíjely i stránky, které jsou u jedince značně slabší.

Důležité je také zmínit, že každý člověk je charakteristický **sebepojetím**, které vyjadřuje představu o sobě samém, jak člověk sám sebe vnímá (Hartl a Hartlová, 2010, s. 524). Americký psycholog a psychoterapeut Carl Rogers se problematikou sebepojetí intenzivně zabýval. Lidskou osobnost vidí z pohledu humanistické psychologie a pojímá ji pomocí dvou prvků. Prvním prvkem je „Já“ (self), což bychom si mohli velmi zjednodušeně přirovnat ke konceptu osobnosti. „Já“ vstupuje do vztahu k prožitkům, které jsou přítomný v organismu, který ztělesňuje myšlení, touhy, emoce či fyziologické odezvy. Při interakci „Já“ a organismu může dojít k několika situacím. Za prvé se může stát, že prožitky symbolizujeme a přijmeme jako součást svého „já“. To znamená, že na základě zkušenosti si některé prožitky ve spojitosti s danou situací zvnitřníme a stane se součástí naší osobnosti – „Já“. Na druhou stranu může dojít i k tomu, že jsou prožitky popřeny, protože neodpovídají svou povahou našemu „Já“ (Drapela, 1998, s. 126-128).

Poslední situace, kterou Rogers popisuje, je taková, že si můžeme své prožitky symbolizovat zkresleně. K tomuto zkreslení dochází, když nejrůznější pojmy a hodnoty pochází z okolí např. od rodičů či přátel a my jsme přesvědčeni, že vznikly na základě

smyslového poznání. Rogers byl přesvědčen, že úkolem každého člověka, je hledání svého pravého „já“. Tento proces hledání popisoval, jako náročný úkol u kterého musí člověk sebrat odvahu na to, aby si uvědomil, co uvnitř sebe skutečně prožívá. Avšak je nutné doplnit, že koncept „Já“ vyjadřuje také stav duševního zdraví člověka. Pokud „Já“ dokáže považovat fyziologické a smyslové prožitky za své vlastní, tak takovou osobu můžeme považovat za duševně zdravou. Naopak člověk duševně nezdravý popírá vůči vědomí některé důležité smyslové a fyziologické prožitky (Drapela, 1998, s. 126-128).

3.2 Teorie motivace

Chování lidských bytostí je vždy zaměřené k splnění vytyčeného cíle. K tomu, aby člověk mohl jednat, je potřeba aby u něj vznikla **motivace** na základě tzv. motivů. Motivaci můžeme definovat jako interní proces regulace chování, který je podmíněný vytyčeným cílem, o který usiluje a vynakládá při tom úsilí. Často je charakterizována jako vnitřní dynamický stav, který je složen z emočních a kognitivních procesů, které podněcují člověka k určitému cíli. Pod pojmem **motiv** naopak chápeme konkrétní důvody pro aktivizaci motivace, která slouží jako vnitřní pohon celého lidského organismu. Motiv je nutná podmínka pro vznik motivace, jedná se tedy o faktor, který uvádí do pohybu jakýkoliv proces či činnost. Jedná se o pohyb určitým směrem, který má svou sílu. Směr záleží na vytyčeném cíli a sílu na odhodlání a míře potřeby danou věc vykonat. Každé motivované chování vzniká na základě mnoha motivů, které jsou spolu provázané. Pokud je osoba například motivována učit se na důležitou ústní zkoušku, tak zde hraje několik motivů, které umožňují této osobě aktivizovat své chování. Může se jednat například o přání získat určité vzdělání, prestiž, nezklamat rodiče či o dosažení potřebné kvalifikace k výkonu profese (Říčan, 2010, s. 95-98).

Člověk své chování mění tak, aby svých vytyčených cílů dosáhl. Chování mění především v závislosti na okolnostech, příležitostech, překážkách a dalších cílů. Z pohledu psychoanalytické tradice se předpokládá, že motivace je centrum celé lidské osobnosti. Sigmund Freud a jeho následovníci věřili, že veškeré chování je motivované. Přičemž věřili, že většina motivů je nevědomých, vzniklých na základě lidských pudů (Blatný et al., 2010, s. 137-139).

Naopak americký psycholog Abraham Harold Maslow vnímá motivaci jako vnitřní sílu vzniklou na základě lidských potřeb. Maslow vypracoval hierarchii potřeb, kterou nazýváme pyramida potřeb. Na spodku pyramidy jsou fyziologické potřeby, které

souvisí se základními biologickými procesy v těle – například potřeba jíst, pít, spát či vyměšovat. Na vrcholu se nachází sebeaktualizace, která představuje kreativní vyjádření jedince. Obecným pravidlem při uspokojování potřeb je, že pokud není uspokojena potřeba nižšího řádu, tak nelze uspokojit potřebu řádu vyššího (Maslow, 2021, s. 59-70).

Na práci Maslowa navázal americký psycholog Frederick Irving Herzberg a ten vnímá motivaci jako tzv. dvoufaktorovou. Zabýval se především pracovní spokojeností a nespokojeností a faktory, které je vytvářejí. Faktory rozdělil na dvě základní skupiny a těmi jsou hygienické a motivační. Motivační faktory zvyšují motivaci tím, že proměňují povahu práce. Změnou člověka vyzývají, aby rozvíjel své nadání a potenciál. Naopak hygienické faktory nepřinášejí okamžitou pracovní spokojenost, avšak jejich absence by zapříčinila silnou nespokojenost. Jedná se o faktory přinášející jistotu a stabilitu, jako například pravidelná mzda, dobré pracovní podmínky, respekt ze strany zaměstnavatele nebo kolegů, pocit pracovní jistoty a potřebnosti. Zajímavý pohled na motivaci nám přináší také model teorie očekávání od kanadského psychologa Victora H. Vrooma. Dle této teorie je motivace podmíněna pravděpodobností, že činnost či úsilí povede k výsledku. Znamená to, že pokud si člověk vybírá z více alternativ, tak většinou zvolí tu, u které je největší pravděpodobnost, že se dané úsilí ve finále vyplatí. Motivace dle tohoto modelu vzniká na základě naší subjektivní představy o výsledku našeho konání (Haque et al., 2014, s. 62-65).

Osobně mi přijde pro pedagogy volného času velmi přínosná motivace dle Victora H. Vrooma. Vždy když plánuji aktivity, které budu dělat s dětmi ve školní družině, tak se snažím vizualizovat si výsledek své činnosti – co se děti naučí, jaké z toho budou mít pocity, jak se budu cítit já, když uvidím výsledek. Pokud to však vezmeme z pohledu účastníků, tak bych se přikláněla k teorii dvoufaktorové motivace. Volnočasové aktivity by měly vést účastníky k rozvoji jejich potenciálu, zároveň ale musí být zajištěny pracovní podmínky a přítomnost pedagoga jako pomocníka v případě nouze. Při utváření programu osobnostního rozvoje bych proto volila motivaci založenou na teorii V. H. Vrooma.

3.3 Lidské potřeby

Lidské potřeby mají přímý vliv na utváření lidské osobnosti. Pokud se zaměříme na uspokojování nejzákladnějších potřeb, což jsou fyziologické potřeby, tak člověk, který má tyto potřeby uspokojené, tak má pocit naplnění a tudíž mu nedělá problém se o svou potravu s někým dalším podělit. Proto můžeme hovořit o osobnostních rysech štědrosti a nesobeckosti vzniklých na základě uspokojení potřeby jíst. Totéž může platit o spánku, pokud je člověk spánkově deprimovaný, tak je ovlivněna jeho schopnost rozhodování a může se u něj projevit podrážděnost při sociální komunikaci.

Proto můžeme hovořit o určité mírné hostilitě, která se stává součástí jedincovi osobnosti, ačkoliv pouze dočasně. Dalším příkladem je vzniklá frustrace či strach z nedostatku pocitu bezpečí. Lidé v takové situaci jsou často silně ovlivněni svými emocemi a dělají odlišná rozhodnutí, než kdyby se cítili v bezpečí. V neposlední řadě si můžeme uvést příklad s uspokojením potřeby lásky a sounáležitosti. Pokud má člověk dostatek lásky od svých bližní, tak je větší šance, že součástí jeho osobnosti budou kvality jako jsou empatie, laskavost a vnitřní vyrovnanost než u jedince, který je citově deprivovaný z nedostatku lásky nevycházející z jeho okolí. Jedná se o vedlejší produkty uspokojení potřeb, které jsou charakteristické především zlepšením celkového psychického nastavení a nabytím duševního bohatství.

Na základě toho, můžeme říci, že stupeň uspokojení základní potřeby souvisí se stupněm psychického zdraví. Avšak nelze říci, že úplným uspokojením všech potřeb dosáhne člověk perfektního psychického zdraví. Člověk totiž dosahuje psychického zdraví i skrze frustraci a neuspokojování základních potřeb. To si můžeme představit v situacích, kdy se člověk sám obětuje pro dobro milovaných osob a zřekne se například jídla či vlastního bezpečí. Když matka vidí své vlastní dítě hladovět, tak ve většině případů se sama zřekne potravy pro dobro svého dítěte. Ačkoliv u ní vznikne pocit hladu, tak její psychické zdraví je posíleno tím, že je její dítě v bezpečí a má dostatek potravy k přežití. A z toho můžeme vyvodit, že uspokojování lidských potřeb má vliv na psychické zdraví, avšak nelze říci, že tento vliv je absolutní (Maslow, 2021, s. 85-88).

Jelikož se bakalářská práce zabývá především osobnostní pedagoga volného času, tak bychom se měli zmínit o důležité součástí osobnosti a tou je **stres** a jeho vliv či možné dopady. Stres je nedílnou součástí pedagogické práce, jelikož je to přirozená reakce organismu na vnější podněty. Stres je součástí osobnosti a nadměrné vystavování

se stresu a nevhodná práce se stresovými situacemi může vyústit v psychické a psychosomatické obtíže. Nejčastěji se může jednat o stres, který pramení z očekávání, plánování činností, nevhodných podmínek pro vykonávání pedagogické činnosti, nedostatečné podpory ze strany kolegů či nadřízených či stres vzniklý problematickým chováním účastníků vzdělávacího procesu. Další důvody vzniku stresu mohou pramenit z obavy o zdraví a bezpečí účastníků, které může být ohroženo nekontrolovatelnými vlivy. Je nutné podotknout, že pedagogové jsou obzvláště stresovanou profesní skupinou a hrozí u nich nebezpečí vzniku syndromu vyhoření (Wettstein, 2021, s. 1-3).

3.4 Syndrom vyhoření a psychohygiena

Syndrom vyhoření (burnout syndrome) je psychický stav, kdy osoba ztrácí chuť, energii a nadšení pro výkon své pracovní činnosti. Ve většině případů se objevuje u profesí, které jsou založené na práci s lidmi. Jev je natolik komplikovaný, že nelze jednoznačně určit jeho konkrétní příčiny. S jistotou však můžeme hovořit o faktorech, které mohou hrát potenciální roli při vzniku syndromu vyhoření. Nejčastěji se jedná o konflikty rolí, přílišná očekávání, nedostatek autonomie, nedostatečnou podporu ze strany kolegů či nadřízených, vztahové konflikty či nadmíru vysoké odpovědnosti. V praxi se s mnoha prvky setká většina pedagogů. Syndrom vyhoření vzniká pouze tehdy, pokud tyto faktory ovlivní jedince natolik, že se dostane na hranice svých fyzických a psychických sil. Syndrom vyhoření vzniká na základě několika fází. Ze začátku se jedná o iniciační fázi, která zahrnuje nadšení a zapálení pro pracovní činnost. Pak dojdeme k fázi prozření, kdy si pedagog uvědomí, že mnoho ideálů nelze realizovat. Poté následuje frustrace, která vyjadřuje zklamání z profese spojená s negativním vnímáním klientů. Konečná fáze je vyčerpání, které je charakteristické cynismem, odosobněním a ztrátou lidskosti. Syndrom vyhoření není pouze jeden, existuje celá typologie. Prvním druhem je tzv. „worn-out burnout“, který představuje vyhoření vzniklé na základě únavy. Jedinec v podstatě vše vzdává a pracuje nedbale bez zájmu. Druhý druh se nazývá „classic burnout“, jedná se o stav, kdy jedinec pracuje velmi tvrdě, jelikož je stále se sebou nespokojen a dosáhne tak bodu vyčerpání. Poslední druh je tzv. „underchallenged burnout“, který se charakteristický tím, že jedinec není vystaven nadměrnému stresu ani zátěži. Tím, že není stimulován upadá do apatii a lenosti (Čapek et al., 2021, s. 10-14).

Existuje mnoho způsobů prevence vzniku syndromu vyhoření, které lze pedagogům doporučit. Důležité je si vytvořit příznivé prostředí v podobě smysluplného a uspokojujícího zaměstnání, vytvořit klidné rodinné prostředí v podobě útulného domova, udržování zdravých sociálních vazeb s přáteli a rodinou. Dalším tipem je udržovat zdravý životní styl, který zahrnuje aktivní přístup k životu v podobě dostatečného pohybu, ale i odpočinku. Nedílnou součástí zdravého životního stylu je i kvalitní strava a dostatek spánku. Pedagogové by se neměli uzavírat do sebe, měli by své pracovní zážitky ventilovat ven a hovořit o nich. Neměli by mít strach věci měnit a nechat si poradit od svých přátel či kolegů. Zároveň by měl pedagog umět oddělovat pracovní a osobní život, neměl by žít pouze svou prací, ale věnovat se i svým oblíbeným činnostem. Závěrem by měl dokázat rozpoznat problémy, které u něj vytváří přemíru stresu a umět s takovými situacemi aktivně pracovat. (Čapek et al., 2021, s. 17 - 19). Pokud se pedagogovi nějaký den nevydaří pedagogicky fungovat dle předem stanovených plánů, tak si musí uvědomit, že nejsme bezchybní a někdy se nám dařit nemusí. Zbytek dne by měl věnovat aktivnímu odpočinku, aby nabral síly a další den to zkusil znovu. Sama jsem takových dní zažila mnoho, avšak je třeba si uvědomit, že člověk není robot, nedokážeme každý den podávat stejné excelentní výkony. Výsledek naší práce závisí na našem současném psychickém a fyzickém rozpoložení.

4 Profesní příprava pedagoga volného času

Pedagog volného času je součástí skupiny pedagogických pracovníků, která má mnoho svých specifik, ať se již jedná o kulturu, tradici či zvyklosti dané skupiny, tak i o profesní fáze, které jsou pro tuto skupinu lidí charakteristické. Kvalita pedagogů volného času je určena již tím, kdo si toto povolání zvolí a jak se na výkon povolání připravuje. Nezbytnou součástí přípravy je obdržení odborné kvalifikace pro výkon povolání, avšak kvalifikace není automatickou garancí pro kvalitní výkon povolání. V České republice je zájem o vysokoškolské studium orientované na pedagogické vědy trvale vysoký. Nejvýznamnějším znakem uchazečů o studium je převaha žen, která se dlouhodobě pohybuje kolem 70%. Dalším zajímavým rysem je skutečnost, že rodiče budoucích pedagogů nejčastěji sociálně spadají do nižší střední třídy. Samotní uchazeči o studium však často vnímají pedagogické vzdělání jako náhradním řešení a menší část všech uchazečů o studium navíc tvrdí, že se pedagogické činnosti věnovat nechce. Zároveň mnoho absolventů pedagogických fakult pak během několika let se pedagogické činnosti přestane věnovat nebo dokonce ani dokonce do práce s pedagogickým zaměřením nenastoupí (Průcha, 2002, s. 17-25).

V další fázi profesní dráhy se pedagog skutečně rozhodne věnovat pedagogické činnosti. Profesní start je naprosto rozhodující pro utváření pedagogových kompetencí a dovedností v oboru. Toto období je charakteristické adaptací na podmínky, které jsou potřebné pro kvalitní splnění pracovních úkolů. Přizpůsobení se pracovnímu prostředí doprovází tzv. **profesní náraz**, který se projevuje tím, že pedagog si uvědomí, že není zcela připraven na výkon tohoto povolání. Profesní náraz je často spojen s materiálními podmínkami pracoviště, pracovními podmínkami (úvazek, nedostatečná podpora od kolegů) nebo kulturou školy. Dalším krokem je **profesní stabilizace**, která přichází po období adaptace na pracovní prostředí. Pedagog se stává **expertem** až zhruba po pěti a více letech ve výkonu povolání. Toto období má klíčovou roli při budování toho, jak dlouho bude pedagog efektivně a nadšeně vykonávat svou práci. Pedagog si utvoří svůj vlastní přístup k pedagogické činnosti, skladbu aktivit a způsob jakým se na práci připravuje (nepřímá pedagogická činnost) (Průcha, 2002, s. 17-30).

Zároveň s přicházejícími zkušenostmi se stává **vzorem** pro nové kolegy, kteří jej mohou vnímat jako inspiraci pro jejich budoucí profesní směřování. Závěrečnou fází pedagogovy učitelské dráhy je vyhasínání, které je doprovázeno **syndromem vyhoření** (burnout effect). Jedná se o stav, kdy pedagog profesionál, který je již ve svém počínání velmi zdatný a zkušený, ztrácí zájem o svou práci. Nezájem je doprovázen negativními emocemi, vysokou mírou únavy a určitou hostilitou k účastníkům pedagogického procesu. Jejich práce se stává vyčerpávající nezáživnou rutinou. Syndrom vyhoření je také doprovázen osobním zklamáním a odporem k pedagogickým inovacím. Obecně nelze konstatovat, co zapříčiňuje syndrom vyhoření, ani jaké osoby postihuje. Z největší pravděpodobností je silně propojen s životním stylem osob a jejich míře konzervatismu v oblasti pedagogické činnosti (Průcha, 2002, s. 17-30).

Pedagog volného času na sobě musí neustále pracovat a vzdělávat se v oblastech pedagogiky, psychologie či didaktiky. Proto je velmi důležité, aby dbal na své psychické zdraví a věnoval se ve svém volném čase tematice well-beingu. Myslím si, že někteří pedagogové tuto oblast zanedbávají a následně jsou překvapeni, že se cítí neustále unaveni a bez motivace. Bez řádného odpočinku nelze pedagogickou činnost vykonávat dlouhodobě a zároveň efektivně.

4.1 Odborná kvalifikace pedagogů volného času

Odborné požadavky v oblasti vzdělání, kladené na pedagoga volného času jsou zakotveny v zákoně č. 563/2004 Sb. (zákon o pedagogických pracovnících). Minimální požadavek v oblasti profesní kvalifikace je ukončené středoškolské vzdělání s maturitní zkouškou v oblasti pedagogiky. Avšak kvalifikace může být obdržena i v rámci studia pedagogických věd na vyšší úrovni, konkrétně na vyšší odborné škole či vysoké škole v rámci studia pedagogických věd.

Střední pedagogické školy připravují budoucí pedagogy volného času v rámci rozličných studijních oborů. Tento typ škol poskytuje dobrou úroveň přípravy pro práci ve standardních podmínkách většinou se zdravými dětmi, které nemají výchovné problémy. Silnou stránkou této profesní přípravy je, že poskytuje dostatek příležitostí pro dlouhodobé rozvíjení dovednostní v oblasti zájmových činností. Nedílnou součástí studia na středních pedagogických školách je i souvislá praxe, která může být skvělým vstupem do pedagogické praxe (Hájek et al., 2011, s. 138-139).

Velkou nevýhodou je, že se ke studiu hlásí žáci ve věku 14-15 let, tudíž nesplňují základní požadavek na vykonávání práce pedagoga volného času a tím je stabilní a vyzrálá osobnost, tudíž je jejich motivace ke studiu často nejasná. Vyšší odborné školy dokážou eliminovat problém s vyzrálostí studujících, avšak organizačně jsou VOŠ problematické v oblasti pojetí a obsahu uplatnění absolventů. Všeobecně je vyšších odborných škol pedagogického zaměření v České republice velmi málo. Studium v rámci programů celoživotního vzdělávání či oborů vychovatelství nebo v oblasti pedagogických věd na vysokých školách je zcela žádoucí, jelikož představuje jasné pojetí a obsah uplatnění absolventů. Zároveň jsou uchazeči o studium již předem seznámeni s obsahem jejich budoucího uplatnění a vzhledem k jejich věku se jedná o osobnostně vyzrálé osoby (Hájek et al., 2011, s. 138-139).

Osobně studuji bakalářský studijní obor Pedagogika volného času, proto bych ráda přiblížila teoretickou i praktickou přípravu budoucích pedagogů volného času, vychovatelů, animátorů volnočasových aktivit, lektorů zájmového vzdělávání i asistentů pedagoga, pro které je tento obor určen. Studium zahrnuje zejména přípravu teoretického charakteru (pedagogika, prožitková pedagogika, outdoorová pedagogika, speciální pedagogika, andragogika, obecná a vývojová psychologie, sociální a pedagogická psychologie, filozofie, etika, biologie dítěte), metodickou přípravu propojující předměty teoretického základu s předměty metodických specializací (právní rámec pedagogiky volného času, seminář osobnostního rozvoje, teorie rekreačního sportu, první pomoc, práce se skupinami, vybrané problémy soudobé společnosti, základy dramaticko - divadelní výchovy, fundraising neziskových organizací, management a marketing, cizí jazyk dle výběru studenta) a předměty profesní orientace dle zamýšleného profesního směřování studenta - předměty se zaměřením na výchovu zážitkem, osobnostně sociální výchovu (badminton, florbal, jóga, kondiční posilování, plavání, základy deskových her, grafické činnosti, kurz textilních materiálů, výtvarná hra a tvořivost pro PVČ, pěvecká výchova, hra na hudební nástroj, poslechový seminář, základy ekologie). Stěžejní částí studia je vykonávaná praxe většinou ve školských zařízení (školní družiny, zájmové útvary), v nestátních neziskových organizacích (Dům dětí a mládeže), ve školách (uměleckých, jazykových) nebo nadacích. Nedílnou součástí studia je také metodicko - výzkumná příprava (úvod do metodologie pedagogického výzkumu, zpracování elektronických dokumentů) ústící ve zpracování bakalářské práce.

4.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Když pedagog volného času splňuje kvalifikační předpoklady a je přijat na danou pracovní pozici, není jeho vzdělání považováno za definitivní, ale i poté má povinnost dalšího vzdělávání (Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, 2024). Hlavním cílem DVPP kurzů je udržet kvalitu a úroveň stávajícího pedagogů vzdělávacího systému. Slouží také jako nástroj pro inovace a zvyšování kvality oboru. Kurzy mnohdy slouží k doplnění vzdělání v určité konkrétní oblasti. Kvalita kurzů DVPP je posuzována ministerstvem školství a některé kurzy jsou akreditovány. Pedagogové mohou absolvovat i kurzy DVPP poskytované jinými, neakreditovanými poskytovateli (neziskové organizace apod.), ale tyto kurzy nejsou započítány do odborného růstu.

Kurzy DVPP poskytují jak **fyzické osoby** – lektoři, učitelé, pedagogové, psychologové, lékaři, tak i **právnické osoby**, které mají většinou podobu vzdělávacích institutů či neziskových organizací. Právní úprava DVPP, která obsahuje formální náležitosti, požadavky či podobu kurzů je zakotvena ve tzv. školském zákoně (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon, 2024). V současné době existují různé možnosti, kde zjistit nabídku DVPP kurzů.

Nejefektivnější formou je vyhledávání nabídek kurzů za pomocí internetu. Mnoho informačních portálů nabízí kurzy rozličné DVPP, které se dají nejčastěji hradit z tzv. šablon, což je možnost financování školou. Kurzy DVPP jsou rozděleny do kategorií, dle stupně vzdělávání či druhu vzdělávání. Nejčastěji se nabízejí kurzy pro pedagogy působící v **mateřských školách, základních školách, školních družinách, školních klubech, základních uměleckých školách a střední školách.** Kurzy jsou dále zaměřeny na specifické oblasti vzdělávání jako například **matematika, cizí jazyky, český jazyk, osobnostní a sociální výchova, wellbeing a psychohygiena.**

Jelikož se v praktické části zaměřuji na osobnostní rozvoj pedagoga volného času ve školní družině, tak v následující tabulce představím příklady užitečných vzdělávacích kurzů DVPP, které jsou vhodné pro pedagogy volného času pracujících ve školní družině.

Ráda bych tím demonstrovala, jaké kurzy se většinou konají a co je jejich náplní. Kurzy jsem nalezla na nejrůznějších webových portálech věnujících se dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků. Jedná se o následující webové stránky: www.zretel.cz; www.dvpp.info; www.infra.cz; www.sablony-dvpp.cz; www.descartes.cz. V tabulce můžeme vidět, že nejčastější oblasti vzdělávacích kurzů pro pedagogy volného času pracujících ve ŠD jsou zaměřené na komunikační dovednosti, zdraví a bezpečí žáků, práci s dětmi vyžadující podpůrná opatření a také wellbeing. Věřím, že v současné době je nabídka DVPP kurzů pro vychovatele ve školní družině poněkud omezená. Vnímám, že je daleko více kurzů určených především pro učitele, ať již učitele v mateřských, základních či střední školách. Osobně si myslím, že by si pedagogové volného času zasloužili také semináře, které jim pomohou zlepšovat například své měkké dovednosti a další profesní kompetence. Od svého vlastního nástupu do školní družiny jsem se dobrovolně neúčastnila žádného kurzu, jelikož jak jsem již zmínila, mi současná nabídka přijde poněkud omezená a cílená spíše na učitele.

Název kurzu	Akreditace MŠMT	Délka	Náplň kurzu
Výtvarná výchova aneb z Popelky královnou II.	MSMT-14488/2021-6-468	4 vyučovací hodiny	• Možnosti využití výtvarné výchovy v oblasti prevence sociálně patologických jevů.
Zdravotní tělesná výchova v ZŠ	MSMT-8683/2021-4-245	8 vyučovacích hodin	• Pohybový režim žáků na základní škole • Nejčastější potíže v oblasti pohybu u žáků na základní škole
Komunikace v krizových situacích	MSMT-6875/2022-4-263 MSMT-14488/2021-6-468	8 vyučovacích hodin	• Základní aspekty komunikace, formy a druhy komunikace, interpersonální komunikace
Wellbeing pro pedagogické pracovníky učitele	MSMT-9090/2023-8-301	8 vyučovacích hodin	• Pohyb, zdravá strava a péče o tělo jako nástroje wellbeing a prevence syndromu vyhoření
ŠVP ve školní družině	Bez akreditace	4 vyučovací hodiny	• Možnosti tvorby školních vzdělávacích programů pro vzdělávání dětí ve školní družině
Sebepoznání a osobnost učitele	Bez akreditace	4 vyučovací hodiny	• Rozvoj osobnosti učitele a reflexe vlastního profesního působení
Problémové a agresivní děti, děti s ADHD, jejich výchovné problémy	bez akreditace	4 vyučovací hodiny	• Poruchy chování, sociopatologické jevy u dětí
Poznej svůj mozek aneb jak zábavně rozvíjet kognitivní schopnosti dětí	MSMT-15159/2022-5-499	8 vyučovacích hodin	• Možnosti, jak pomocí her, neurotechnologií a zábavných aktivit trénovat mozek a zdokonalit kognitivní funkce

Tabulka 1: Příklad kurzů DVPP pro pedagogy volného času pracující ve ŠD

5 Osobnostní rozvoj pedagoga volného času

Moderní společnost potřebuje osobnost, která je schopna se rozvíjet celý život. Proces seberozvoje (transformace) je cestou člověka podle cílů, hodnot a smyslu jeho existence. Transformace se připojuje k procesům formování a etablování v určitých etapách vývoje a stává se dominantnější během dospívání. V období dospívání začíná uvědomování si vlastní individuality, objevují se životní cíle, plány a je stanoven cíl vědomě budovat vlastní život (Timeshava, 2018, s. 1-3).

Obecně můžeme osobnostní rozvoj popsat jako subjektivní pocit změny v chování, myšlení a emocích, které mají adaptivní charakter. Tato změna se může projevit například jako zvýšená schopnost zvládat každodenní situace nebo vyšší odolnost vůči překážkám a každodenním výzvám. Osobní růst může být výsledkem různých životních zkušeností, jako je například trauma, nebo aktivní činnost, kdy jedinec pravidelně věnuje čas na rozvoj určitých dovedností spojených s vykonáváním volnočasových aktivit.

I negativní zkušenosti, které mají traumatický nebo stresující charakter pomáhají lidem v rámci osobnostního růstu, tací lidé tvrdí, že je tyto nepříjemné zkušenosti v životě posunuly, pomohly jim být silnější. Tyto zkušenosti nám často dávají lepší pochopení sebe sama a světa kolem nás. Pocit růstu po stresující události často souvisí se zlepšením celkového životního blahobytu. Náročné životní situace mohou sloužit jako nástroj k přehodnocení našeho pohledu na věc či hledání pozitivních aspektů situace. Nicméně je důležité si uvědomit, že osobnostní růst založený na negativních událostech je čistě subjektivní a může být ovlivněn různými faktory. Někteří lidé se v životě po traumatických či stresových událostech někam posunou, avšak někteří mohou dlouhodobě stagnovat, což blokuje jejich osobností rozvoj a wellbeing. Osobnostní růst také hraje důležitou roli v psychickém blahobytu spolu s dalšími faktory, jako je sebeakceptace, pozitivní vztahy s ostatními nebo smysl života. Představuje neustálou snahu o zlepšení a otevřenost k novým zkušenostem. Je to také úsilí o dosažení svého maximálního potenciálu (Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G., 1995, s. 50-62). Ráda bych doplnila, že osobnostní růst je běžnou součástí lidského života. Člověk se již od narození osobnostně rozvíjí. Na začátku nad svým rozvojem nemá sám kontrolu, určuje ho především rodina, v pozdějším věku však dostane šanci si

sám volit cestu, v čem se chce rozvíjet. Prvotně to začíná volbou volnočasových aktivit a po dokončení základní školy pokračuje volbou další studijní či pracovní dráhy. Ve většině případů bohužel v této oblasti rozhodují rodiče. Je to i v případech, kdy je dítě natolik vyzrálé, že by zvládlo rozhodnout se samostatně. Často rodiče argumentují, že jejich dítě nemá rozum, že samo opravdu neví, co chce. Osobně si myslím, že je to špatně, protože dítě pak není vedeno k vlastní odpovědnosti za svou volbu. Dnes se můžeme setkat se studenty střední škol, kteří tvrdí, že studují jen proto, že to jejich rodiče chtějí. Svobodná volba a odpovědnost za své jednání jsou klíčovými vlastnostmi osobnostního růstu a pokud jsou nám tyto možnosti odebírány, má to negativní vliv na náš budoucí samostatný život.

5.1 Součásti osobnostního růstu

Osobnostní rozvoj probíhá za pomocí rozvíjení kompetencí pro život. V současnosti se nejčastěji poukazuje na přínos měkkých dovedností **(soft skills)**, které člověk získává v rámci osobnostního rozvoje. Měkké dovednosti jsou považovány za důležitý předpoklad pro úspěch jak v pracovním, tak i osobním životě. Zároveň jsou potřebné pro všechny lidi, aby mohli efektivně vést své životy. Jsou potřebné ve všech profesích, ať už se jedná o podnikání, zaměstnání, politiku, administrativu nebo služby. Soft skills představují ohromnou škálu dovedností, které se člověk během svého života učí a neustále se v nich zdokonaluje. Jedná se například o dochvilnost, trpělivost, dovednost naslouchat, ochotu spolupracovat, kritické myšlení, řešení problémů, schopnost motivovat se či dovednost efektivní komunikace. Efektivní využití měkkých dovedností tvoří základ pedagogické práce, jelikož se jedná o práci s lidmi. Pokud pedagog volného času dokáže efektivně komunikovat a naslouchat, tak dokáže lépe dosáhnout stanovených cílů a motivovat účastníky k činnosti. Důležité je také, aby uměl být trpělivý, jelikož každý z účastníků má rozlišné pracovní tempo a úroveň jejich dovednosti či znalostí je taktéž odlišná. Pedagog by měl také využít kritické myšlení, které mu pomáhá při aktivním plánování pedagogické činnosti a vyhodnocení stanovených cílů, prostředků a metod. Dochvilnost je také důležitou vlastností pedagoga, protože ve vztahu k účastníkům vstupuje jako model, který potenciálně inspiruje a ovlivňuje účastníky pedagogického procesu. V neposlední řadě by měl umět kvalitně plánovat časové rozvržení aktivit, které je časově ohraničené (Bora, 2015, s. 7 - 15).

5.2 Wellbeing

Součástí osobnostního růstu je také **wellbeing**. Tento pojem vyjadřuje úroveň a kvalitu života. Zahrnuje několik oblastí: štěstí, životní spokojenost, sebeúctu, sebeúčinnost, rodinný život, práci, vzdělání a finance. Učitelé jsou obecně významným lidským zdrojem, který působí jako hnací síla národního vzdělávání. Výuka ve školách je dynamický proces. Různé neustálé změny v mnoha aspektech, jako je pedagogika, teorie učení, učební osnovy a vzdělávací cíle, přinášejí učitelům mnoho výzev, proto je třeba dbát na pohodu učitelů, aby mohli svou práci vykonávat efektivně (Zakaria et al., 2021, s. 641-643).

Wellbeing se obecně skládá z dvou hlavních částí, kterými jsou osobní a pracovní život. Kvalita pracovního života se vztahuje k efektivitě pracoviště, která může rozvíjet pohodu a spokojenost zaměstnanců v organizaci. Zajišťuje, do jaké míry mohou organizace školy a pracovní prostředí podporovat a uspokojovat psychologické, sociální, politické a ekonomické potřeby tím, že poskytuje mnoho příležitostí k růstu a seberozvoji. Školy musí sehrát roli při zajišťování lepšího a efektivnějšího pracovního prostředí pro zlepšení kvality pracovního života učitelů. Na druhou stranu Abraham Maslow uvedl, že nespokojenost s kvalitou pracovního života může ovlivnit mnoho zaměstnanců bez ohledu na jejich postavení nebo pozici v organizaci (Zakaria et al., 2021, s. 641-643).

Pedagogové, kteří častěji zažívají pozitivní zážitky v každodenním pracovním prostředí, jsou schopni lépe budovat dobré pracovní vztahy, jsou otevřenější novým zkušenostem, metodám a flexibilněji se vyrovnávají s nejistotami a překážkami. Naopak pedagogové, kteří na pracovišti zažívají více negativních zážitků, jsou méně náchylní k aktivnímu navazování vztahů, drží se známých metod či rutin a obtížně se vyrovnávají s nepředvídanými překážkami (Dreer-Goethe, 2023, s. 2-4).

Z mé vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že pracovní prostředí a kolektiv jsou jeden z nejhlavnějších faktorů pracovní spokojenosti. Nedokážu si představit, že by nebylo možné s kolegyněmi spolupracovat a vzájemně si pomáhat. Z počátku jsem potřebovala od kolegyň velkou podporu, které se mi naštěstí dostalo, nyní již dokážu pomáhat i já jim. Vzájemná spolupráce utvrzuje naše vztahy a důvěru. Pracovní prostředí je též velmi důležité, jelikož pokud se např. v zimě v budově netopí, tak to ovlivňuje naše vnímání

prostředí a celkovou pracovní morálku. Pokud není prostředí vhodně vybavené, tak dochází k pocitu frustrace a nespokojení.

Tématem **wellbeingu** se intenzivně zabývá obor pozitivní psychologie, která akcentuje příznivé aspekty života a pozitivní stránky lidské osobnosti. Pozitivní psychologie je poměrně mladý obor, který je však rychle rostoucí a každým rokem nabývá na atraktivitě (Slezáčková, 2012, s. 5-16).

Pozitivní psychologie se zabývá dalšími klíčovými aspekty života jedince a současně tvoří jádro wellbeingu. Jedná se především o koncepty kvality života, osobní pohody a štěstí, optimálního prospívání (flourishing) či optimálního prožívání (flow). Ráda bych přiblížila dva koncepty, které nejsou pro české prostředí zcela běžné, tím je flourishing a flow.

Flourishing je koncept, který vyjadřuje stav člověka, kdy má daná osoba kvalitní a zdravý optimální vývoj mentálního stavu. Jedná se o protipól mentální poruchy. Aby se člověk mohl nacházet v tomto stavu, tak musí splňovat určitá kritéria, jako například smysl pro sebeúctu, optimismus, dobrou psychickou odolnost (resilienci) či pozitivní vztahy s druhými lidmi (Slezáčková, 2012, s. 31-62).

Na druhou stranu **flow** vyjadřuje stav optimálního prožívání, kdy člověk není svou myslí často „mimo sebe“. Jedná se o myšlenku, že člověk by se měl zaměřovat především na současný okamžik a neupínat se na budoucnost či minulost. Nejedná se však o permanentní stav mysli. Pro lidské osoby je přirozené, že myslí do budoucna či zavzpomínají na doby dávno minulé. V podstatě se jedná o efektivní přepínání vnímání minulosti, současnosti a budoucnosti. Časté vzpomínání na minulost či stresování se nad budoucími událostmi je pro psychické zdraví člověka zpravidla špatné. Stav flow dokáže člověku poskytnou pocit, že má věci ve svých rukou, což zlepšuje sebevědomí jedince a jeho celkový psychický stav. Zároveň je nutné dodat, že prožitek flow vede člověka k větší tvořivosti, akceleruje zlepšování schopností a dovedností a zvyšuje motivaci člověka (Slezáčková, 2012, s. 58-63).

5.3 Vybrané techniky osobnostního rozvoje

Osobnostní rozvoj lze realizovat pomocí různých technik. Každá z nich se zaměřuje na některou oblast osobnosti, některé jsou komplexnější. Techniky osobnostního rozvoje můžeme rozdělit do následovných kategorií:

1. Komunikační dovednosti
2. Plánování a time management
3. Práce s emocemi/wellbeing
4. Rozvíjení kreativity
5. Seberozvoj a sebereflexe

(Collins, 2023)

V této části se zaměříme především na osobnostní rozvoj v rámci pracovních kompetencí a wellbeingu, jelikož tyto dovednosti tvoří jádro pedagogické činnosti. Každý začínající pedagog by se měl na tyto základní dovednosti v rámci své profesní přípravy zaměřit a pracovat na nich.

V následující tabulce uvedu a následně popíši několik technik, které sama považuji za naprosto klíčové, protože jsem je ve většině českých zdrojů nenašla, pouze v zahraničních. Sama vnímám, že v českém prostředí je téma technik osobnostního rozvoje často nedostatečně pokryté. Názvy technik jsem volně přeložila z anglického jazyka, jelikož k několika z nich neexistuje oficiální český ekvivalent.

Název techniky	Účel
1. Paretova analýza (pravidlo 80/20)	time management
2. Technika pomodoro	time management, efektivní učení
3. Eisenhower Matrix	prioratizace úkolů
4. Zavařovací sklenice	Uvědomění si, co je důležité a co důležité není
5. Metoda rychlého plánování	Uvědomění si cílů a prostředků
6. Relaxační deník	Psychická relaxace, podpora wellbeing
7. Kontrolované dýchání	Psychická relaxace, podpora wellbeing

Tabulka 2: Techniky osobnostního rozvoje

1) Paretova analýza, která je mnohdy známá pod názvem pravidlo 80 na 20 je technika, která vyjadřuje myšlenku, že 20% činností je zodpovědných za 80% výsledků. Cílem Paretovy analýzy je uvědomit si, které činnosti jsou klíčové a mohou zapříčinit velký pracovní posun. Paretova analýza probíhá v následujících krocích:

1. Sepíšete si problémy, které Vás tíží, například plánování výtvarných činností na měsíc duben.
2. Určíte hlavní příčiny problému, například, že doma nemáte dostatek prostoru na kreativní tvorbu plánu pro výtvarné činnosti.
3. Ke každému problému přiřaďte skóre například pomocí škály 1-10. Důležitějším problémům se přiřazuje vyšší číslo.
4. Spojíte problémy do skupin dle jejich příčin. Pokud je více problémů, které vznikají stejnou příčinou, tak budou ve stejné skupině.
5. Sečtěte skóre každé skupiny a následně si promyslete, jak danou skupinu problémů s nejvyšším skóre řešit.
6. Rozmyslete si, jak problém vyřešit. Například pokud mám skupinu problémů, které jsou zapříčiněny tím, že nemám doma dostatek prostoru na kreativní tvorbu, tak budu ráno jezdit do práce dříve a tam postupně plány výtvarných aktivit vytvořím (Mozafaripour, 2019).

2) Technika pomodoro slouží jako nástroj rozvržení času (time management) pro danou činnost. Jedná se o rozvržení aktivity na bloky, kdy se střídá blok činnostní s blokem odpočinkovým. Technika je poměrně jednoduchá, stačí si zvolit danou činnost, jakou chcete udělat. Například si chcete vytvořit pracovní list na téma zvířátka z lesa. Nastavíte si časovač na 25 - 30 minut a pracujete. Jakmile Vás časovač upozorní, že uběhl pracovní čas, tak okamžitě všeho zanecháte a 2 - 3 minuty odpočíváte.
Odpočinek nesmí být spojen s pracovní činností, doporučuje se jít třeba projít, uvařit si kafe nebo si v místnosti vyvětrat. Po odpočinku opět pokračuje pracovní fáze, která by měla být stejně dlouhá jako ta předchozí. Technika podporuje motivaci, jelikož člověk si po uplynulém pracovním časem může dopřát krátký odpočinek, který mu pomůže se později znovu soustředit na práci. Aktivita je také vhodná pro studenty, kteří se učí na písemnou či ústní zkoušku (Mozafaripour, 2019).

3) Eisenhower matrix je technika, která slouží k rozdělení aktivit na důležité a nedůležité. Aktivity se týkají jak osobního, tak i pracovního života, jelikož tato

technika počítá s konceptem work-life balance. Myšlenka work-life balance představuje koncept, že osobní život a pracovní život musí fungovat v rovnováze, jinak člověk nedokáže v životě efektivně fungovat. Eisenhower matrix funguje tak, že si rozmyslíte, které problémy Vás tíží a rozdělíte je dle následujícího schématu (Mozafaripour, 2019):

Urgentní a důležité činnosti, které se musí udělat okamžitě. Např. Vytvoření aktivit na další den, zapsání docházky za celý den a probraných témat	**Důležité činnosti, avšak nejsou urgentního charakteru a lze je vykonat až bude dostatek času.** Např. Zajít si zaběhat, strávit čas s rodinou
Činnosti, které jsou urgentní, ale nejsou důležité. Jejich nesplněním se toho moc nestane. Např. Plánování pracovní schůzky na měsíc květen.	**Činnosti, které nejsou důležité, ani urgentní.** Např. Sledování televizního seriálu, sledování videí na telefonu

Tabulka 3: Technika Eisenhower Matrix

4) Zavařovací sklenice, jak název napovídá je technika, při které si člověk musí představit či nakreslit zavařovací sklenici, která je vyplněná na dně pískem, uprostřed oblázky a na vrchu kameny. Písek vyjadřuje činnosti každodenního života, které odkládají naše důležité pracovní činnosti, například telefonní rozhovory, psaní textových zpráv, vyřizování emailů či trávení času na sociálních sítích. Oblázky ztělesňují všechny úkoly, které je potřeba udělat, avšak nemusí to být v ten den, co si zavařovací sklenici kreslíme. V neposlední řadě kameny představují úkoly, které jsou opravdu důležité a v ten den jsou potřeba udělat. Po nakreslení zavařovací sklenice je nutné si vypsat, jaké úkoly v ten den zvládnu a které bude potřeba odložit na jiný den. K těmto úkolům je potřeba si vypsat i rušivé elementy (písek), abychom si uvědomili, že jsou zde okolnosti, jenž nám mohou vykonání činností znesnadnit.

5) Metoda rychlého plánování slouží k plánování činnosti na den či celý týden. Nejprve si rozmyslíme a vypíšeme aktivity, které chci za celý den či týden stihnout. Může se jednat, o aktivity pracovní či osobní. Následně se rozdělí na oblasti, například pracovní záležitosti, rodinné záležitosti, volnočasové aktivity. Na další list papíru si načrtneme následující tabulku tvořenou třemi částmi – úkol, očekávaný výstup, důvod konání aktivity (Mozafaripour, 2019).

Úkol	Očekávaný výstup	Důvod konání aktivity
Uklidit si pokoj	V pokoji si sklidím věci ze stolu, vysaji koberec a vytřu parkety. Umyji si okno a přetřu stůl.	Nedokážu efektivně pracovat, když mám v pokoji nepořádek, tudíž by se měla zlepšit má schopnost soustředit se.
Připravit si podklady pro pracovní schůzku	Sepíši si, co chci na pracovní schůzce řešit a čemu se chci vyvarovat.	Při pracovní schůzce se budu cítit méně nervózní a dokážu ji vyřešit za kratší časový úsek, jelikož budu vědět, o čem mám přesně hovořit a co mohu odložit na případnou další pracovní schůzku.

Tabulka 4: Technika rychlého plánování

Nyní si představíme dvě techniky, které se věnují obecně wellbeingu, který představuje celkovou duševní pohodu a vyrovnanost člověka.

První technikou je **relaxační deník**, který slouží jako diagnostický nástroj k zjištění, jaká místa jsou pro nás perfektní na odpočinek, když se nacházíme ve stavu tenze. Nejprve je potřeba načrtnout si škálu prožívané tenze a zaškrtnout, jak je tenze nyní intenzivní. Na škále může být – málo, trochu, hodně. Následně si vybereme místo k odpočinku, kde se pokusíme s tenzí vypořádat a do deníku poznamenáme, jak moc se tenze snížila nebo zda naprosto vymizela. Účelem deníku je vytvořit si přehled o místech, kde se člověk cítí bezpečně a může si zde odpočinout od každodenního stresu.

Míra tenze před odpočinkem	Místo	Míra tenze po odpočinku
velká	park na kraji města	nízká

Tabulka 5: Technika relaxačního deníku

Druhou technikou je **kontrolované dýchání**. Jedná se o relaxační techniku potřebnou provozovat na soukromém a příjemném místě, kde nás nikdo nebude rušit. Kontrolované dýchání lze provádět vsedě nebo vleže. Prvním krokem je, uvědomit si, jakým způsobem dýcháme – rychle nebo pomalu. Zavřeme oči a snažíme se soustředit

na rytmus našeho dýchání. Položíme jednu ruku na hruď a druhou na břicho, následně se pomalu nadechneme nosem, aby se hruď i břicho napnuly vzduchem. To zjistíme tak, že cítíme, jak se obě ruce lehce zvedají, avšak pohyb u ruky, která se nachází na hrudníku bude pomalejší. Poté se dech chvíli zadrží a pomalu vydechujeme ústy. Při vydechování je potřeba si představit, že výdechem nás opouští všechny naše starosti a negativní pocity úzkosti či stresu. Opakujeme, tak dlouho, jak potřebujeme (Techniques & Tools to manage mental wellbeing, 2019, s. 1-4).

Praktická část

6 Program osobnostního rozvoje pedagoga volného času

V praktické části bakalářské práce se zaměřuji na vytvoření a vyhodnocení programu osobního rozvoje pedagoga volného času. Praktická část bude vycházet z teoretického základu práce a také ze zkušeností získaných absolvováním semináře osobnostního rozvoje v rámci studia. V kurzu jsem se dozvěděla, jak osobnostní rozvoj pedagogů vypadá a jaké měkké dovednosti by měl rozvíjet. Jedná se především o flexibilitu, komunikaci, spolupráci, empatii, motivaci, kreativitu a wellbeing. Avšak je důležité poznamenat, že kurz mi neposkytl představu, jak by se mohl program osobnostního rozvoje vytvořit. Program je tvořen na základě zásad prožitkové pedagogiky. Účelem programu je také analýza dobrých příkladů z praxe a jejich případné modifikace. Ráda bych také dodala, že program má podobu víkendového pobytu, avšak na něj by mělo navazovat hned několik dalších setkání, které by byly účelově naplánované. Dle mé představy by tento program mohl proběhnout hned v přípravném týdnu na konci srpna, další setkání by bylo v období podzimních prázdnin (26-27. října) a poslední setkání by bylo v rámci jarních prázdnin (únor-březen).

6.1 Zdůvodnění volby programu

Pro vytvoření osobnostního programu rozvoje pedagoga volného času jsem se rozhodla při nástupu do školní družiny. Měla jsem pocit, že ačkoliv jsem měla již znalosti a za sebou povinnou praxi v rámci studia pedagogiky volného času, tak jsem stále nevěděla, jak začít. Samozřejmě jsem dostala úvodní instruktáž a pomoc od kolegyň a vedoucí vychovatelky, ale stále mi to přišlo jako velmi málo. Postupem času jsem došla k závěru, že pedagogické ovlivňování volného času je cesta, kterou si každý pedagog musí objevit sám. Jelikož jsem nenarazila na komplexní program osobního rozvoje pro vychovatele školní družiny, který by pojímal všechny měkké dovednosti nutné k výkonu tohoto povolání, rozhodla jsem se takový program sama vytvořit. Můj program osobnostního rozvoje pedagoga volného času má podobu víkendového kurzu v outdoorovém prostředí. Avšak program lze realizovat i ve vhodných vnitřních prostorech.

6.2 Cílová skupina

Program osobnostního rozvoje je zaměřen především na začínající pedagogy volného času pracující ve školní družině, kteří nemají absolvovanou buď žádnou nebo krátkodobou pedagogickou praxi. Zároveň je vhodný i pro osoby, které mají za sebou dlouhodobou pedagogickou praxi a chtějí se zlepšit v oblasti měkkých dovedností. Věk cílové skupiny je rozličný, jelikož profesní kvalifikaci může osoba obdržet již ve svých 18 letech zakončením středoškolského studia s maturitou zaměřeného na pedagogické vědy. Pohledem vývojové psychologie můžeme hovořit o osobách nacházejících se v období mladé až starší dospělosti. Charakteristika účastníků tohoto věku je, že jsou samostatní, zodpovědní, dokážou přijímat odpovědnost za své činy, mají realistický odhad svých sil a kompetencí a dokážou se efektivně socializovat. Jejich práce je produktivní a smysluplná (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 166-192). Kurz je určen pro přibližně 15 účastníků.

6.3 Cíle programu

Program si stanovuje několik střednědobých cílů a následně cílů krátkodobých. Střednědobé cíle vyjadřují celistvý výstup programu. Naopak krátkodobé cíle mají podobu jednotlivých výstupů každé aktivity. Každý z cílů popíši a konkretizuji za pomocí rovin kognitivní, psychomotorické či afektivní. Při popisování cílů vycházím z Bloomovy taxonomie kognitivní cílů, Andersonovy taxonomie afektivních cílů a Simpsonovy taxonomie psychomotorických cílů (Vávra, 2011).

Střednědobé cíle programu:

1. Účastníci si uvědomí, jaké měkké dovednosti jsou klíčové pro práci pedagoga.
2. Účastníci se zdokonalí ve využívání měkkých dovedností klíčových pro pedagogickou činnost.
3. Účastníci si uvědomí, ve kterých měkkých dovednostech vynikají.

První cíl kurzu v rovině kognitivní se nachází na úrovni porozumění. Účastníci si uvědomí za pomocí nejrůznějších aktivit, které měkké dovednosti jsou nezbytnou součástí pedagogického procesu. Dokážou je pojmenovat a rozpoznat. V oblasti psychomotoriky se cíl nachází v oblasti vnímání.

Druhý cíl kurzu kognitivně řadíme na úroveň aplikace. Účastníci budou v rámci aktivit zdokonalovat a aplikovat jejich měkké dovednosti. V oblasti psychomotoriky se cíl nachází v oblasti vnímání. Na rovině afektivní můžeme cíl zařadit do kategorie oceňování hodnoty, jelikož si účastníci uvědomí, jak důležité je umět správně používat měkké dovednosti v nejrůznějších situacích. Uvědomí si jejich neocenitelnou hodnotu při pedagogickém procesu.

Třetí cíl řadíme kognitivně na úroveň hodnocení, kdy si uvědomí, které měkké dovednosti dokážou efektivně používat a které musí zlepšovat. V oblasti psychomotoriky řadíme tento cíl na úroveň vnímání. Cíl z hlediska afektivní oblasti můžeme řadit na úroveň reagování. Účastníci reagují na zjištění týkající se jejich úrovně měkkých dovedností. Může je to například motivovat ke zvýšení zájmu o tyto dovednosti.

6.4 Prostředky a podmínky

Kurz se bude konat v horském prostředí Jizerských hor v hotelu Semerink. Hotel je spojen s hlavní dopravní komunikací, lze se sem dopravit autem či hromadně autobusem. Při hotelu je přistavené i parkoviště. Hotel umožňuje ubytování pro vysoký počet osob, zároveň má obrovské sportovní prostory zahrnující basketbalové hřiště, překážkovou dráhu, golfové hřiště či tábořiště. Má vlastní jídelnu, která poskytuje stravu třikrát denně a k tomu i vždy malou svačinu.

V blízkosti hotelu je široké přírodní prostranství, které je vhodné na libovolné outdoorové aktivity. Může se jednat o pěší túry, orientační běhy, poznávací hry či jakékoliv jiné. Program lze samozřejmě realizovat i na podobném místě, kterých je mnoho nejen v České republice. Místo jsem zvolila na základě osobní zkušenosti, jelikož jsem zde absolvovala adaptační kurz pro střední školy.

Lektor kurzu bude v roli průvodce, sám se do aktivit zapojovat nebude. Jeho rolí bude vést účastníky na správnou cestu a poskytovat jim zpětnou vazbu. Účastníci budou zpočátku rozděleni do tří družstev, ve kterých budou plnit úkoly po celé dva dny. Po celou dobu programu je kladen důraz na kooperaci, zkušenostní učení a nápodobu.

6.5 Časové rozvržení programu

Kurz je časově ohraničen na jeden víkend, od soboty ráno až po neděli večer. Celkový program by začal příjezdem účastníků a ubytování v jejich pokojích kolem deváté hodiny ráno. Úvodní část kurzu by začala již v 10.00 hodin. Program každého dne by byl rozdělený na tři části – ranní, odpolední a večerní. První den kurz začne v 10:00, avšak v druhý den již od 9:00 hned po snídani podávané v 8:00. Každý den je kurz ukončen v 17:30 příchodem do hotelu, kde je od 18:00 podávána večeře. Poslední den kurzu by účastníci odjížděli v 18:00. Každý den bude obsahovat aktivity s různou délkou, která bude vždy zmíněna u konkrétního popisu aktivity.

6.6 Harmonogram programu

Blok	Čas	Aktivity
Sobota dopoledne	• 9:00 • 9:00 – 10:00 • 10:00-10:25 • 10:25-11:25 • 11:25-11:35 • 11:35-12:30	• PŘÍJEZD • ubytování, prohlídka venkovních a vnitřních prostor • organizační záležitosti, představování • ledolamky • hadrový panák • OBĚD, polední klid
Sobota odpoledne	• 12:30- 13:10 • 13:10 – 14:50 • 14:50 – 15:00 • 15:00 – 17:30 • 18:00	• Slepý čtverec/kruh • Situační hra • Kontrolované dýchání • táborový oheň • VEČEŘE
Neděle dopoledne	• 9:00 – 11:20 • 11:20 – 11:30 • 11:30 – 12:30	• Ukázky dobré praxe, realizace aktivit • Aktivita klidné místo • OBĚD, polední klid
Neděle odpoledne	• 12:30 – 13:30 • 13:30 – 14:30 • 14:30 – 16:45 • 16:45 – 17:30 • 17:30	• Plánování outdoorových aktivit • Cesta do lesa, průzkum terénu • Realizace aktivit, feedback, reflexe • Návrat do hotelu, diskuse, závěrečné rozloučení • ODJEZD

6.7 Program osobnostního rozvoje pedagoga ve školní družině

Program má pevně stanovený harmonogram, který je uveden již v předchozí kapitole. Nyní nastíním další klíčové informace pro realizaci osobnostního programu. V další části již bude popsán strukturovaně a detailně obsah programu.

Časové rozvržení: 10:00 - 11:30; 12:30 - 17:30

Vnitřní podmínky účastníků: zájem o rozvíjení měkkých dovedností, motivace učit se novým věcem, schopnost abstraktního myšlení

Vnější podmínky: připravenost lektora, pozitivní vztah k účastníkům

Prostředky a pomůcky: venkovní prostory, míček, dlouhé lano (20 - 30m), stopky, šátky, papíry, psací potřeby, individuální práce, slovní metoda – vysvětlování, barevné kartičky z kartonu, červené praporky, chytrý telefon, přenosný bluetooth reproduktor, tři velké deky vhodné na venkovní sezení, čajové svíčky, podlouhlá nádoba s vodou, papír s informacemi o aktivitách, plastové kruhy, piškoty, papírky s mračouny a smajlíky, kelímky na piškoty, technika rychlého plánování vytištěná na papír A3

První den

Dopolední blok

1. Úvod, ubytování účastníků

Cíle: Účastníci kurzu se seznámí s vnitřními i venkovními prostory hotelu Semerink. Účastníci se seznámí s harmonogramem kurzu.

Časová dotace: 25 minut

Instrukce pro lektora: Účastníci se setkají s lektorem v 9:00 před hotelem Semerink. Lektor by měl hned zpočátku účastníkům nabídnout tykání, jelikož vystupuje jako neformální autorita. Účastníci budou vyzváni k tomu, aby se ubytovali ve svých pokojích a vybalili si věci. Lektor by měl účastníkům sdělit, že se budou pohybovat ve venkovních prostorách, tudíž by si měli vzít na sebe vhodné oblečení a obuv. Lektor sdělí účastníkům, že po vybalení věcí se sejdou na recepci hotelu, kde jsou gauče na sezení. Následně lektor ukáže účastníkům vnitřní a venkovní prostory, které budou v rámci kurzu využívány. Po prohlídce je seznámí s denním harmonogramem a s bezpečnostními pokyny kurzu (v hotelu, ve venkovních prostorách, při aktivitách, v době odpočinku). Sdělí jim, že další aktivity se budou dnes odehrávat od 10:00 ve venkovních prostorách za hotelem Semerink u tábořiště.

Výsledek: Účastníci budou vědět, jak funguje provoz hotelu. Budou poučeni o bezpečnosti a budou se orientovat ve venkovních a vnitřních prostorách hotelu.

2. Organizační záležitosti, představování

Cíle: Účastníci kurzu se seznámí s náplní celého kurzu (krátkodobý kognitivní cíl). Účastnící se seznámí, v krátkosti se představí (krátkodobý kognitivní cíl).

Rozvíjené kompetence: sociální kompetence, komunikace

Časová dotace: 25 minut

Instrukce pro lektora: Lektor se na úvod představí a seznámí účastníky s celkovou organizací kurzu a jeho náplní. Vyzve účastníky k tomu, aby se každý v krátkosti představil a sdělil, proč si tento kurz vybral a co od něj očekává.

Realizace: „*Ahoj, moje jméno je Andrea a jsem lektorka tohoto kurzu. Je mi 28 let a pocházím z Liberce. Mám ráda turistiku, čtení fantasy knih a kočky. Kurzům pro vychovatele ve školní družině se věnuji už několik let. Nyní bych byla ráda, kdyby se každý z vás představil a řekl nám, proč si tento kurz zvolil a co od něj očekává*."

Výsledek: Účastnící budou motivování k absolvování kurzu a podílení se na jednotlivých aktivitách. Účastníci se seznámí se všemi účastníky včetně lektora.

Poznámka: Program začíná sérií ledolamek, které mají iniciační charakter. Účastníci při nich vystoupí z komfortní zóny a seznámí se s ostatními účastníky. Ledolamky mají za úkol pedagogům ukázat, že aktivity motivačního a seznamovacího charakteru jsou pro pedagogické ovlivňování volného času naprosto klíčové. Především pokud pracujeme s novým kolektivem. Ledolamky mají záměrně podobu aktivit pro děti mladšího školního věku, aby byly pedagogové inspirování pro realizaci těchto aktivit s jejich vlastními dětmi. Pedagogové uvědomí, jak je potřeba s tímto druhem aktivit pracovat. Ledolamky také rozvíjejí u účastníků dovednost motivovat ostatní.

3. Icebreaker – Prozraď něco o sobě

Cíle: Účastníci vystoupí ze své komfortní zóny (krátkodobý afektivní cíl). Účastníci zapojí při aktivitě své základní smysly a koordinaci celého těla (krátkodobý psychomotorický cíl). Účastníci si zapamatují základní informace o ostatních (krátkodobý kognitivní cíl).

Časová dotace: 25 minut

Instrukce pro lektora: Lektor vysvětlí účastníkům pravidla první hry, které se jmenuje Prozraď něco o sobě. Ke hře bude potřeba malý míček, který je vhodný na házení. Účastníci si budou vzájemně házet míček a kdo jej chytí, tak musí říci své křestní jméno a jednu informaci o sobě. Následně hodí míček další osobě, nikoliv však osobě, která mu míček již házela.

Realizace: *„Nyní si zahrajete první hru, která se jmenuje prozraď něco o sobě. Pravidla hry jsou následovná: Budete si vzájemně házet míček a ten, který ho chytí musí říct své křestní jméno a jednu informaci o sobě. Poté hodí míček další osobě, ale nesmí ho hodit tomu, kdo mu ho již předtím hodil."*

Výsledek: Účastníci se po aktivitě budou cítit uvolnění a dokážou si zapamatovat alespoň některá jména účastníků a spojí si je s informacemi o nich (např. oblíbená barva, jídlo…).

4. **Icebreaker – Štafeta**

Cíle: Účastníci se lépe poznají a dokážou navázat spolupráci ve skupině (kognitivně - afektivní krátkodobý cíl).

Časová dotace: 35 minut

Instrukce pro lektora: Lektor sdělí účastníkům pravidla druhé hry, která již bude probíhat v týmech. Účastníci vytvoří týmy, avšak pod podmínkou, že každý dokáže svého člena týmu pojmenovat a říci o něm alespoň dvě informace. Týmy budou vytvořeny po 5 členech, dohromady budou 3 týmy. Následně vytvoří lektor za pomocí praporků dráhu, která bude mít pět bodů včetně začátku dráhy. Poté budou účastníci běhat štafetu, kdy budou předávat míček další osobě na stanovišti. Vždy, když míček budou předávat, musí říct jméno dané osoby. Lektor následně pochválí všechny skupiny za jejich výkon a vyhlásí vítěze.

Realizace: 1) „*Po zbytek kurzu budete plnit aktivity ve skupinách. Nyní vytvořte skupiny po pěti osobách. Abyste mohli někoho vzít do týmu je potřeba, abyste znali jeho jméno a alespoň dvě informace o něm, které byli řečeny v předchozí hře. Jakmile budete mít vytvořený tým, tak se společně poraďte a vymyslete jméno týmu.*“

2) „*Teď si zkontrolujeme, jestli máte týmy vytvořeny správně. Začneme tímto týmem (lektor ukáže prstem na libovolný tým), povězte nám svůj název a poté vyjmenujte členy a informace o nich. Dobrá, splnili jste úkol. Nyní druhý tým….*“

3) „*Nyní vás čeká první týmová aktivita, která se jmenuje štafeta. Celá dráha štafety je vyznačená červenými praporky. Na každém stanovišti bude vždy jedna osoba. V týmu si rozhodněte, kdo bude stát na jakém stanovišti. Na prvním stanovišti obdrží osoba míček, který předá osobě na dalším stanovišti a zůstane na místě. Druhá osoba se rozebíhá s míčkem na další stanoviště. Vždy poběží jeden tým, kterému budu měřit čas. Vyhrává ten tým, který zvládne uběhnout trať za nejkratší možný čas.*“

Výsledek: Účastníci vzájemně rozpoznají své silné stránky, které využijí k týmové hře. Účastníci se zlepší v týmové spolupráci.

5. **Aktivita – Hadrový panák**

Cíl: Účastníci si osvojí jednoduchou techniku relaxace (krátkodobý kognitivní a psychomotorický cíl).

Časová dotace: 10 minut

Rozvíjené kompetence: zvládání stresu, wellbeing

Instrukce pro lektora: Každý z účastníků si lehne na vhodné místo do trávy. Následně se uvolní, v klidu dýchá a povoluje veškeré svalstvo. Musí si představit, že je nyní nehybnou hadrovou panenkou. Lektor účastníky kontroluje za pomocí lehkého zvednutí ruky či nohy. Pokud ucítí tíhu, tak je člověk správně uvolněn.

Realizace: „*Ještě před obědem si vyzkoušíme společně relaxační techniku zvanou hadrový panák. Položte se opatrně na zem do trávy a povolujte postupně svalstvo. Představte si, že jste hadrový panák, který je naprosto vláčný. Zavřete oči a soustřeďte se jen na svůj dech. Budu vás obcházet a testovat, jestli jste skutečně uvolnění.*“

Odpolední blok

1. **Aktivita – Slepý čtverec/ kruh**

Cíle: Účastníci zlepší svou spolupráci ve skupině (krátkodobý afektivní cíl). Účastníci si procvičí promýšlení strategie pro skupinu o pěti lidech. (krátkodobý kognitivní cíl)

Časová dotace: 40 minut

Rozvíjené kompetence: spolupráce, řešení problému

Instrukce pro lektora: Účastníci se budou ve skupinách účastnit aktivity slepý čtverec. Každý účastník bude postaven na určité místo a pak s ostatními vymýšlí po dobu 5 minut strategii, jak z lana vytvořit čtverec. Následně se účastníkům zavážou oči šátkem a mají na vytvoření čtverce 10 minut. Při vytváření obrazce nesmí mluvit, mohou však vydávat zvuky. Jakmile si budou účastníci jisti, že obrazec vytvořili, položí lano na zem a sundají si pásky. Poté si vyzkouší vytvořit stejným způsobem kruh.

Realizace: „*V týmech se nyní zúčastníte aktivity, která se jmenuje slepý čtverec. Otestujeme, jak dokážete spolupracovat, když nebudete moci vidět ani s ostatními komunikovat. Každý tým nyní rozestavím do prostoru a dám každému do rukou část lana. Vašim úkolem bude v následujících pěti minutách promyslet strategii, jak vytvoříte společně čtverec. Po pěti minutách si zavážete oči šátkem a pokusíte se o vytvoření obrazce. Při plnění aktivity nesmíte mluvit. Jakmile si budete myslet, že je obrazec vytvořen, tak položíte lano na zem a sundáte si šátek.*“

Výsledek: Účastníci si vyzkouší náročnou kooperativní hru, při které je důležité strategické myšlení. Procvičí si kritické myšlení při tvoření strategie. Utvrdí se jejich vztahy ve skupině a zlepší se spolupráce.

2. **Aktivita – Situační hra - dramatizace**

Cíl: Účastníci si vyzkoušení řešení modelových situací (krátkodobý kognitivní cíl). Účastníci se vyzkouší vžít do rolí různých aktérů školní družiny (krátkodobý afektivní cíl). Účastníci sami popíšou své zkušenosti či pocity při prezentovaných situacích (krátkodobý kognitivně-afektivní cíl).

Časová dotace: 100 minut

Rozvíjené kompetence: kreativita, flexibilita, empatie

Instrukce pro lektora: Účastníci se ve skupinách přesunou na vytvořené stanoviště, kde lektor zanechal deku a na ní kartičky. Každá kartička obsahuje situaci, která je pro pedagoga ve školní družině složitá nebo náročná. Účastníci mají za úkol situace prodiskutovat ve skupině a vyzkoušet si danou situaci dramaticky ztvárnit. Poté by měli členové skupiny společně vyhodnotit, jestli je daný postup řešení správný. Závěrem by měli účastníci popsat, jak by se v dané situaci cítili a pokud se s danou situací již setkali, tak by měli popsat jejich zkušenost. Každá trojice by měla ostatním představit situaci, kterou řešila a k čemu společně dospěli. Poté by měl lektor podněcovat za pomocí otázek diskuzi. Inspirativní otázky k podněcování diskuze se nacházejí v závěru aktivity. Na závěr lektor vyzve účastníky k tomu. Aby přemýšleli do večera přemýšleli nad vtipnými situacemi, které za svou pedagogickou praxi zažili. Situace se budou probírat ve večerní aktivitě táborový oheň.

Realizace: „*Další aktivita spočívá v řešení náročných situací, které denně zažíváte nebo zažijete v prostředí školní družiny. Vašim úkolem je se přesunout na stanoviště a následně vymyslet řešení dané situace. Poté zkusíte situaci dramaticky ztvárnit. Ve skupině se střídejte, jelikož v situacích vystupují maximálně tři osoby. Po každém vystoupení zkuste zhodnotit váš postup řešení. Pokud se shodnete na tom, že by to šlo řešit jinak, tak zkuste nové řešení opět zinscenovat. Popište, jak se v dané situaci cítíte. Již jste na podobnou situaci narazili? Jaká je Vaše zkušenost s takovou situací?*“

Příklad situací na kartičkách:

1. Dítě krade ostatním jejich vlastní cenné hračky, které si nosí do družiny. (kartičky, plyšáky…).
2. Kolegyně se neustále vymlouvá, že má zdravotní problémy a kvůli tomu děláte nejrůznější úkoly vy (doprovod na lyžařský výcvikový kurz, Mikuláš…).
3. Rodič si přijde pro dítě pozdě a chová se agresivně a arogantně. Svou vinu převádí na Vás.
4. Třídní učitelka dětí, které máte na starost, vás využívá k činnostem, které nemáte v popisu práce (pomozte mi uklidit třídu, odnést moje knihy…).

5. Rodič Vám diktuje, jak máte vykonávat svou práci.
6. Dítě se při zimním bobování ošklivě praští do hlavy, teče mu krev z nosu.
7. Dítě nechce opustit školní družinu, jelikož si ho jde vyzvednout rodič, ke kterému nemá kladný vztah (rodiče jsou rozvedení).
8. Rodič volá do družiny a hledá své dítě, které Vám tvrdilo, že může jít po obědě domů.
9. Děti se posmívají jinému dítěti, kvůli tomu, že pochází ze sociálně slabé rodiny.
10. Děti se posmívají dítěti, kvůli tomu, že má dva rodiče stejného pohlaví.

Inspirativní otázky pro vedení diskuze:

1. Zažili jste takovou situaci ve Vaší praxi nebo v osobním životě?

2. Jak byste v takové situace jednal/a?

3. Jak jste se cítili/byste se cítili v dané situaci?

4. Jakých Vašich pozitivních i negativních vlastností/projevů jste si vědom/a v podobných situacích?

5. Jaké techniky/postupy se Vám osvědčují, když u sebe takové projevy pozorujete a co můžete doporučit kolegům z Vaší trojice?

Výsledek: Účastníci si vyzkouší zahrát nejrůznější role účastníků a vžít se do jejich situací. Dramatické ztvárnění podporuje jejich empatii a kreativitu. Účastníci mezi sebou sdílejí zkušenosti a pocity v daných situacích. Získávají rady od ostatních a posilují své kompetence při řešení náročných situací.

3. **Aktivita – Kontrolované dýchání**

Cíl: Účastníci si osvojí relaxační techniku efektivní po náročné stresové situaci (krátkodobý kognitivní a psychomotorický cíl)

Časová dotace: 10 minut

Rozvíjené kompetence: zvládání stresu, wellbeing

Instrukce pro lektora: Účastníci se na deku posadí do tureckého sedu. Lektor pustí přes reproduktor relaxační hudbu. Účastníci zavřou oči a soustředí se na pokyny lektora. Lektor navádí účastníky k relaxační dýchací technice, která střídá hluboký nádech nosem, zadržení dechu a následně pomalé vydechnutí ústy (Kulhánková, 2006).

Realizace:*„Posaďte se na deku a zavřete oči. Nyní vám pustím relaxační hudbu, která vám pomůže se uvolnit. Teď poslouchejte mé instrukce, nejprve s zhluboka nosem nadechněte a dech zadržte. (po 30 vteřinách) Vydechněte pomalu ústy. A znovu nádech, zadržet (po 30 vteřinách) výdech. Kontrolované dýchání provádíme po dobu pěti minut.“*

Výsledek:Účastníci si osvojí další relaxační techniku, která je vhodná na zmírnění stresu po náročných situacích. Účastníci se naučí aktivně odpočívat a využívat k tomu kontrolované dýchání.

4. **Aktivita – Táborový oheň**

Cíl: Účastníci vytvoří večerní program u táborového ohně (krátkodobý kognitivní a psychomotorický cíl). Účastníci využijí své komunikační a plánovací dovednosti (krátkodobý kognitivní cíl).

Časová dotace: 150 minut

Rozvíjené kompetence: flexibilita, kreativita, kritické myšlení

Instrukce pro lektora: Všechny týmy spojí své síly a vytvoří večerní program. Každý tým má za úkol vytvořit seznam vtipných situací, které při jejich pedagogické činnosti zažili. Po odevzdání plánu se účastníci pustí do práce a realizují celý večerní program. Po každém výstupu skupiny se lektor ostatní zeptá, jak by se v dané situaci cítili a jak by ji řešili. Mezitím, co účastníci zpracovávají program, tak lektor připraví táborový oheň.

Realizace: 1)„*Vaším závěrečným úkolem bude vytvořit večerní program. Každý z týmů se zamyslí, a sepíše seznam vtipných situací, které jste jako pedagogové zažili. Zároveň každý tým alespoň jednu z těchto situací dramaticky ztvární. Na celkovou přípravu a plánování máte jednu hodinu*. “

2) „*Nyní nám přečte první skupina jejich seznam vtipných pedagogických situací. Děkujeme a nyní prosím nám ukažte Vaše ztvárnění jedné ze situací. Zajímavé, co vy ostatní na to? Jak byste se v danou chvíli cítili? Jak byste situaci řešili*?“

Výsledek: Účastníci se zlepší v jejich organizačních schopnostech. Naučí se fungovat efektivně v týmu. Využijí humor ke zlehčení některých nepříjemných pedagogických situací. Budou sdílet své vlastní zkušenosti a řešení situací.

Druhý den

Dopolední blok

Druhý den se účastnici dle harmonogramu setkají s lektorem po snídani v 9:00 v hale hotelu Semerink.

1. Aktivita – Ukázky dobré praxe

Cíl: Účastníci kriticky zhodnotí představené aktivity (krátkodobý kognitivní cíl). Účastníci si jednotlivé aktivity vyzkouší a posoudí jejich využití (krátkodobý kognitivní a psychomotorický cíl). Účastníci navrhnou vlastní aktivity nebo úpravu stávajících aktivit. (krátkodobý kognitivní cíl).

Časová dotace: 140 minut

Rozvíjené kompetence: kreativita, kritické myšlení, paměť

Instrukce pro lektora: Lektor zavede účastníky do venkovních prostorů za hotelem Semerink. Účastníkům předvede několik zajímavých aktivit, které rozvíjejí u dětí mladšího školního věku mnoho kompetencí, jako je řešení problémů, kreativita, paměť, koordinace pohybu a další. Účastníci by si měli alespoň krátkodobě aktivity vyzkoušet a následně sdělit, jak se jim líbí a jaké mají využití. Měli by být schopni popsat pro kolik hráčů jsou dané aktivity vhodné a jaké kompetence u dětí rozvíjejí. Lektor vyzve účastníky, aby navrhli své vlastní návrhy her, které plní zadané cíle, popřípadě jen modifikace již prezentovaných her.

Realizace: „*Dnes si ukážeme několik zajímavých aktivit, které by vás mohli inspirovat při vaší práci ve školní družině. Všechny aktivity jsou vhodné jak dovnitř, tak ven. Na konci každé aktivity bych chtěl, abyste zhodnotili její přínos a možné využití. Zároveň chci, abyste mi sdělili, jestli znáte podobnou aktivitu, která má stejné cíle.*“

Výsledek:Účastníci se inspirují příkladem zajímavých volnočasových her. Inspiruje je to k vytvoření či vyzkoušení nových forem her. Účastníci využijí dovednost kritického myšlení k posouzení přínosu her či k vymyšlení alternativních způsobů jejich provedení. Účastníci navrhnou vlastní aktivity, které by mohli plnit zadané cíle.

Poznámka: Aktivity jsou vhodné pro žáky docházející do ŠD. Cílem ukázky dobré praxe přinutit účastníky kriticky uvažovat o přínosu aktivit a vyzvat je k tomu, aby sdíleli své vlastní nápady na aktivity. Pedagogové navrhují vlastní modifikace her. Zároveň zmiňují jejich vlastní aktivity, které by mohli na zmíněnou aktivitu navazovat. Všechny aktivity jsou převzaté z webového portálu Hranostaj, který mnohdy neudává právoplatného autora (Hranostaj, 2024).

Seznam aktivit:

1) Troublesome waters

Časová dotace: 20 minut

Pomůcky: papír, podlouhlá nádoba na vodu, čajové svíčky, praporky různých velikostí

Rozvíjené kompetence dětí: kreativita, řešení problému

Instrukce pro lektora: Lektor nejprve připraví stanoviště, kam musí účastníci doběhnout. Stanoviště může být označené červeným praporkem. Zde se nachází podlouhlá nádoba, která je naplněná trochou vody, do nádoby se umístí předměty jako např. malé kameny nebo jiné předměty, tím se vytvoří dráha, která by měla mít označený začátek a konec malým praporkem ponořeným do vody. Úkolem účastníků je poskládat z papíru loďku, která by dokázala přeplout celou dráhu. Jediné co mohou účastníci dělat je na loďku foukat. Pokud chceme vytvořit těžší variantu, je možné umístit do loďky malou čajovou svíčku, kterou svým foukáním nesmí zhasnout. Vyhrává ten, který složí loďku schopnou doplout do konce. Lektor popíše, jak probíhá reflexe aktivity s dětskými účastníky a s účastníky si ji vyzkouší.

Reflexe aktivity dětskými účastníky:

1. Jak se Vám aktivita líbila?
2. Jak jste se při ní cítili?
3. Co bylo na aktivitě obtížné?
4. Co jste se při aktivitě naučili?

2) Stanoviště

Časová dotace: 20 minut

Pomůcky: plastové kruhy na vyznačení stanovišť, míč

Rozvíjené kompetence dětí: pozornost, koordinace těla, hrubá motorika

Instrukce pro lektora: K připravení hracího stanoviště je potřeba položit plastové kruhy na zem, avšak o jeden méně než je celkový počet hráčů. Kruhy by měli být u sebe, avšak s malým odstupem. Nejprve se vybere jeden hráč, který bude uprostřed celého hracího pole (nebude stát ve vyznačeném stanovišti). Vybrat jej můžeme mnoha způsoby, třeba rozpočítáváním v podobě „ententýky, dva špalíky“. Lektor hodí jednomu z hráčů míč, nesmí to být však osoba uprostřed. Hráči si mezi sebou hází míčem, dokud jej prostřední hráč nechytí. Při házení nesmí opouštět své stanoviště. Jakmile prostřední hráč chytí míč nebo míč spadne na zem musí si všichni vyměnit stanoviště. Hráč, který zůstane bez stanoviště, tak je další kolo uprostřed. Lektor popíše, jak probíhá reflexe aktivity s dětskými účastníky a s účastníky si ji vyzkouší.

Reflexe aktivity dětskými účastníky:

1. Jak se Vám aktivita líbila?
2. Jak jste se při ní cítili?
3. Co bylo na aktivitě obtížné?
4. Co jste se při aktivitě naučili?

3) Pavučina

Časová dotace: Neurčitá, lze hrát i krátkodobě

Pomůcky: lano

Rozvíjené kompetence dětí: kritické myšlení, paměť, postřeh

Instrukce pro lektora: Hra se hraje v dvou rovnocenných týmech. Pokud máme lichý počet, může se do hry zapojit i lektor. Mezi dva stromy se zaváže lano, na kterém vytvoříme pavučinu s různě velkými oky v různé výšce, v počtu podle počtu hráčů dohromady ve všech družstvech nebo o něco větší. Úkolem každého družstva je protáhnout co nejvíce svých členů skrz některé z ok v pavučině. Oko, které už bylo

jednou úspěšně použité se znovu použít nesmí. Když se hráč dotkne pavučiny, vzbudí pavouka a ten jej sežere a je vyřazen ze hry. Vždy po pokusu jednoho družstva následuje pokus dalšího. Hra končí, jakmile není již žádný hráč, který by šel protáhnout okem.

Vítězí družstvo, které protáhlo nejvíce svých hráčů a ztratilo jich nejméně kvůli pavoukovi. Lektor popíše, jak probíhá reflexe aktivity s dětskými účastníky a s účastníky si ji vyzkouší.

Reflexe aktivity dětskými účastníky:

1. Jak se Vám aktivita líbila?

2. Jak jste se při ní cítili?

3. Co bylo na aktivitě obtížné?

4. Co jste se při aktivitě naučili?

4) Piškobitva

Časová dotace: Neurčitá, lze hrát i krátkodobě

Pomůcky: Piškoty, papírky s mračouny a smajlíky, kelímky na piškoty

Rozvíjené kompetence dětí: postřeh, představivost, hrubá motorika

Instrukce pro lektora: Nejprve lektor začne hru krátkým vyprávěním: *„Bylo jednou jedno království čarodějů, které ztratilo své cenné území. Musíme ho nyní získat zpět!“*

Po herní ploše je rozmístěn libovolný počet kelímků s piškoty a vedle nich neprůhledné pytlíky s papírky smajlíků a mračounů v libovolném poměru. Lektor vyznačí oblast, základnu, z které budou hráči vybíhat. Následně stanoví několik chytačů, kteří svým dotykem posílají hráče zpět na základnu. Ostatní hráči mají za úkol získávat piškoty, ty představují nepřátelské vojáky a očarovat je tím, že je snědí. Na lektorův povel vyběhnou všichni naráz a každý si najde kelímek s piškoty, případně se postaví do fronty. Pokud si z pytlíku vytáhnou smajlíka, vezmou piškot (nepřátelského vojáka) a utíkají ho očarovat (sníst) zpátky na základnu. Znovu vyběhnout mohou až když polknou celé sousto. A pokud si vytáhnou mračouna - smůla, kouzlo se nepovedlo, musí od stanoviště odejít a najít si jiné. Poměr mračounů a smajlíků v pytlích závisí na

obtížnosti a délce hry, může být jeden mračoun a devět smajlíků, nebo klidně naopak. Jakmile jsou snědeny všechny piškoty, tak hráči vítězí. Lektor popíše, jak probíhá reflexe aktivity s dětskými účastníky a s účastníky si ji vyzkouší.

Reflexe aktivity dětskými účastníky:

1. Jak se Vám aktivita líbila?

2. Jak jste se při ní cítili?

3. Co bylo na aktivitě obtížné?

4. Co jste se při aktivitě naučili?

2. Aktivita – Klidné místo

Cíl: Účastníci si osvojí relaxační techniku, kterou lze využít kdekoliv (krátkodobý kognitivní cíl). Účastníci procvičí svou představivost (krátkodobý kognitivní cíl). Účastníci popíši své pocity a prožitky (krátkodobý afektivní cíl).

Rozvíjené kompetence:zvládání stresu, wellbeing

Časová dotace: 10 minut

Instrukce pro lektora: Účastníci se posadí na deku do tureckého sedu. Uvolní se, zavřou oči a snaží se, co nejlépe si vybavit jejich oblíbené klidné místo. Může se jednat i o pouhé imaginární místo, např. pláž u moře, která neexistuje. Účastníci by se měli snažit představit si i vůně a pocity, které v nich místo probouzí (Nevypusť duši, 2018). Lektor vyzve účastníky k tomu, aby popsali své pocity a prožitky.

Realizace: „*Před obědem si ještě dáme jednu relaxační aktivitu. Posaďte se na deku do tureckého sedu a zavřete oči. Nyní si představte, jak nejlépe dokážete, vaše oblíbené odpočinkové místo. Můžete si představit i fiktivní místo, například pláž u moře. Jakmile si místo představíte, tak si zkuste představit i vůně či pocity, které ve vás místo probouzí. Jak se nyní cítíte? Co prožíváte?“*

Výsledek: Účastníci si osvojí zajímavou techniku relaxace, kterou mohou praktikovat v jakémkoliv prostředí. Rozvinou svou představivost a kreativitu. Dokážou popsat své pocity a prožitky.

Odpolední blok

1. Aktivita – Plánování outdoorových aktivit

Cíle: Každá skupina naplánuje dvě zajímavé outdoorové aktivity, které realizuje (krátkodobý kognitivní a psychomotorický cíl). Účastníci se naučí využívat techniky určené pro plánování aktivit (krátkodobý kognitivní cíl). Účastníci využijí koncepty pomodoro a rychlé plánování (krátkodobý kognitivní cíl).

Rozvíjené kompetence: kreativita, paměť, time management, řešení problému, flexibilita

Časová dotace: 60 minut

Instrukce pro lektora: Účastníci naplánují aktivity pro děti docházející do ŠD a jsou vhodné do lesa nacházejícího se za rozhlednou Slovanka. Účastníci budou mít k dispozici vybavení nabízené sportovním hotelem Semerink (lana, míče, praporky…). Každý tým si náhodně vylosuje kartičku, na které je napsáno, jaké dovednosti musí hra rozvíjet. Lektor vysvětlí účastníkům, jak plán zpracovat pomocí techniky rychlého plánování. Zároveň musí hra dbát zásad pomodoro, což znamená, že hra by měla obsahovat i krátké přestávky po dobu 2-5 minut. Aktivita je zakončena společnou diskuzí.

Realizace: *„Jelikož jsme si dopoledne ukázali zajímavé ukázky aktivit, nyní chci, abyste si v týmech vyzkoušeli tvorbu a realizaci vlastních aktivit. Aktivity budeme dnes realizovat v lese za rozhlednou Slovanka. Zde mám s sebou vybavení, které můžete k realizaci aktivit využít. Každý tým si vylosuje kartičku, na které budou napsané dovednosti, jenž by měla aktivita rozvíjet. Každou aktivitu naplánujete podle tohoto schématu (ukáže papír, na kterém je vytištěné schéma rychlého plánování – aktivita, její části, proč to dělám, jaký má výsledek). Zároveň chci, abyste do aktivity zahrnuli metodu pomodoro. Ta spočívá v tom, že u každé náročnější aktivity je potřeba zahrnout krátké přestávky nebo možnosti zvolnit. Aktivity naplánujte dle schématu na papír, který vám nyní rozdám. Na vytvoření aktivity máte 40 minut. Pokuste se aktivity udělat atraktivní, zahrnout i úvodní motivaci a soutěžní charakter.“*

Kartičky: rozvoj hrubé motoriky, rozvoj kritického myšlení, rozvoj paměti, rozvoj spolupráce, rozvoj komunikace, rozvoj postřehu

Výsledek: Účastníci za pomocí zmíněných technik, kritického myšlení a své kreativity vytvoří zajímavé aktivity, které budou později realizované.

Náměty pro diskuzi s účastníky:

1. Jak se Vám pracovalo se stanoveným tématem?

2. Zvolili byste si jiné téma? Proč? Proč ne?

3. Jak jste si rozdělili role v týmu?

4. Myslíte si, že Váš návrh bude realizovatelný?

2. Aktivita – Cesta do lesa

Cíle: Účastníci zmapují terén, který budou moci využít k realizaci jejich aktivit (krátkodobý kognitivní a psychomotorický cíl). Účastníci si vyberou, která oblast lesa je pro realizaci aktivit nejvhodnější (krátkodobý kognitivní cíl).

Rozvíjené kompetence: kritické myšlení, schopnost plánování, přizpůsobení se náročným situacím

Časová dotace: 60 minut

Instrukce pro lektora: Účastníci se po předchozí aktivitě společně s lektorem přesunou před budovu hotelu. S sebou si vezmou potřebné pomůcky, které si mohou zapůjčit z hotelu. Následně je lektor zavede do lesa za rozhlednu Slovanka. Cesta trvá zhruba 40 minut. Ve zbylém čase si účastníci zvolí na jakém místě budou chtít v lese jejich aktivitu zrealizovat.

Realizace: *„Připravte se na přesun do lesa. Nezapomeňte si vzít vhodné oblečení, obuv a svačinu. Zároveň si můžete vypůjčit jakékoliv pomůcky ze skladu hotelu. Cesta bude trvat zhruba 40 minut. Až se všichni sejdeme v hale hotelu, tak vyrazíme. “*

Poznámka: Pokud není vhodné počasí, tak realizujeme aktivity uvnitř v prostorách hotelu.

Výsledek: Týmy se seznámí s terénem, ve kterém budou realizovat aktivity. Pomocí kritického myšlení a plánování vyberou vhodné místo pro realizaci jejich aktivity.

3. Aktivita – Realizace volnočasových aktivit

Cíle: Účastníci samostatně realizují svou aktivitu pro ostatní členy kurzu. (krátkodobý kognitivní a psychomotorický cíl). Účastníci na konci každé aktivity poskytnou tvůrcům zpětnou vazbu (krátkodobý kognitivní cíl). Účastníci zlepší svou sebedůvěru skutečnou realizací aktivit. (krátkodobý afektivní cíl)

Rozvíjené kompetence:řešení problému, kritické myšlení, hodnocení, kreativita, flexibilita

Časová dotace: 135 minut

Instrukce pro lektora: Každý tým realizuje jejich naplánovanou aktivitu. Nejprve představí koncept, jaké jsou potřebné pomůcky a pravidla aktivity. Ostatní týmy se zapojují do aktivity a sami ji zkoušejí. Po každé realizaci poskytnou účastníci zpětnou vazbu.

Realizace: *„Každý tým teď realizuje svou aktivitu, které se budou ostatní týmy účastnit. Nejprve nám vysvětlíte pravidla, v čem aktivita spočívá a jaké pomůcky jsou potřeba. Po každé realizaci dáme všichni pořádajícímu týmu zpětnou vazbu. Poté bude pokračovat další tým s jejich aktivitou.“*

4. Aktivita – závěrečná reflexe

Cíl: Účastníci popíši přínosy kurzu (krátkodobý cíl). Účastníci se rozloučí s ostatními a pravděpodobně navážou nové kontakty (krátkodobý afektivní cíl).

Rozvíjené kompetence:kritické myšlení, schopnost evaluace

Časová dotace: 20 minut

Instrukce pro lektora: Lektor zavede účastníky zpět do hotelu, provedou v kruhu závěrečnou reflexi. Lektor vyzve účastníky k tomu, aby se vyjádřili k náplni kurzu a

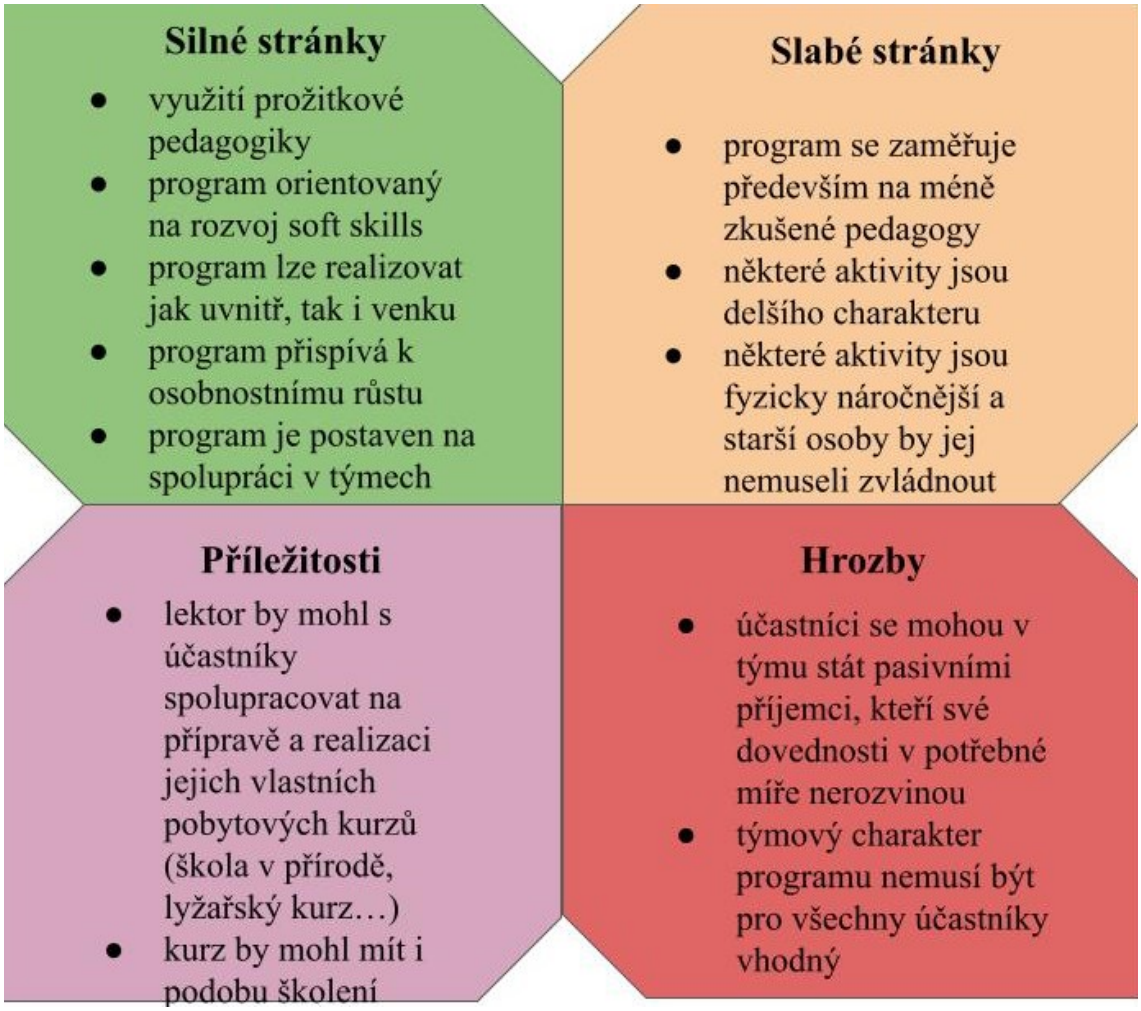
sdělili, co si nového odnášejí. Poté se společně rozloučí, přesunou se do svých pokojů a sbalí si věci. Následně z hotelu odcházejí a kurz tímto končí.

Realizace: *„Ráda bych, abyste se nyní vyjádřili ke kurzu. Jak kurz hodnotíte? Co se vám líbilo? Bylo vám to užitečné? Co by šlo zlepšit? Děkuji za zpětnou vazbu, bylo to s vámi krásné. Poprosila bych vás, abyste se nyní odebrali do svých pokojů, sbalili si věci a uklidili. Následně proběhne prohlídka pokojů a poté budete moci odjet domů.“*

Výsledek: Účastníci dokážou samostatně posoudit pomocí kritického myšlení přínos kurzu. Posílí se jejich klíčové kompetence a sebedůvěra. Účastníci absolvováním kurzu získají motivaci do své pedagogické práce.

6.8 Evaluace programu osobnostního rozvoje

Jelikož není možnost program realizovat, rozhodla jsem se jej zhodnotit za pomocí SWOT analýzy. Jedná se o postup, kdy identifikujeme silné a slabé stránky, možnosti a hrozby aktivity. V následujícím schématu analyzuji svůj program osobnostního rozvoje pedagogů volného času působících ve školní družině.



Věřím, že návrh tohoto programu je realizovatelný a má přínos pro osobnostní rozvoj pedagogů volného času. Program vychází z technik a zásad popsaných v teoretické části práce.

7 Evaluace bakalářské práce, zhodnocení vytyčených cílů a zvolených metod

Při zadávání bakalářské práce jsem si vytyčila cíl vytvořit program osobnostního rozvoje pedagoga volného času. Postupem času a po konzultacích s vedoucí bakalářské práce jsem začala zjišťovat, že výsledek práce bude vypadat odlišně, než jsem zprvu plánovala. Program jsem začala tvořit s cílem rozvíjet měkké dovedností, které považuji za klíčové pro pedagogické ovlivňování volného času. Uvědomuji si rezervy v některých oblastech bakalářské práce. Bohužel, jsem nestihla implementovat a prokonzultovat všechna možná zlepšení, obsahové i metodické podoby programu. Nejprve vnímám problém v samotném pojetí pedagoga volného času, při zadávání práce jsem si neuvědomovala, že mým cílem je ve skutečnosti vytvářet program pro vychovatele ve školní družině. Rezervu vidím i v textu věnujícímu se druhům cílů v rámci pedagogického ovlivňování volného času. Dále jsem při technikách osobnostního rozvoje zmiňovala z velké části techniky zaměřující se na time management a wellbeing. Příště bych rozhodně doplnila i další kategorie těchto technik a věnovala jim více prostoru.

V praktické části jsem se pokoušela vytvořit program osobnostního rozvoje pedagoga volného času pracujícího ve školní družině. Jelikož sama s programem takového formátu nemám zkušenosti, tak jsem se držela zásad, které jsem se naučila při studiu bakalářského programu Pedagogika volného času. Mým cílem bylo ukázat účastníkům, že při realizaci outdoorových volnočasových programů je především důležitá přátelská atmosféra a pevné vztahy mezi účastníky, proto jsem zařadila do programu několik ledolamek. Stmelovací charakter kurzů je důležitý, protože bez něj by se účastníci zdráhali pracovat v týmech.

Vnímám, že jádro programu má často teambuildingový charakter, avšak stále je zde mnoho aktivit, které mají za cíl posílit měkké dovednosti a celkový profesní růst pedagogů volného času. Při výběru aktivit, které byly ukázkami dobré praxe jsem mohla více pracovat se sborníky aktivit určených pro pedagogy volného času. Uznávám, že jsem mohla v programu využít promyšlenější prvky zážitkové pedagogiky a aktivity zaměřené na rozvoj měkkých dovedností pedagogů volného času.

Program je vytvořen na jeden víkend, ale myslím si, že by to mohlo být první z mnoha setkání, která by na sebe navazovala. Mou osobní aspirací nebylo vytvořit propracovaný program osobnostního rozvoje pedagoga volného času, pouze nastínit úvodní setkání, které by mohlo být dále rozpracovaného do plnohodnotného vzdělávacího kurzu. Věřím, že návrh programu by mohl být inspirativním materiálem pro vytvoření propracovaného a propojeného vzdělávacího kurzu pro pedagogy volného času pracující ve školní družině. V případě, že by byl vytvořen komplexní a časově delší kurz by bylo možné také stanovit dlouhodobé cíle. Zároveň mě mrzí, že program nešlo z časových důvodů realizovat.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se věnovala tématu osobnosti pedagoga volného času a jeho osobnostnímu rozvoji. Popsala jsem význam a podobu volného času v současné době. Zmínila jsem o zásadách pedagogického ovlivňování volného času a jeho významu pro děti a mládež. Následně jsem se věnovala tématu osobnosti pedagoga volného času, popsala charakteristické znaky tohoto povolání a jeho potřeby osobnostního rozvoje.

Kladla jsem důraz na praktické příklady dovedností, které musí každý pedagog volného času ovládat. Pro rozšířený kontextu jsem vybrala klíčové informace z odborné literatury ohledně tématu osobnosti. Zaměřila jsem se především na determinaci lidské osobnosti, teorie motivace a druhy inteligence. Kapitolu jsem doplnila informacemi o syndromu vyhoření a jeho prevenci.

V další části práce jsem se věnovala profesní přípravě pedagoga volného času. Vylíčila jsem několik způsobů, jak se může pedagog volného času profesně kvalifikovat a zmínila jsem možnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků společně s výčtem zajímavých a aktuálních kurzů pro pedagogy volného času. Poté jsem zaměřila na osobnostní rozvoj pedagoga volného času, kde jsem popsala nejprve jeho součásti a návaznost na téma soft skills. Kriticky jsem zanalyzovala a vybrala klíčové měkké dovednosti, které by měl každý pedagog volného času rozvíjet. Kapitola byla zakončena výčtem zajímavých aktivit sloužících k osobnostnímu rozvoji pedagoga volného času.

V praktické části jsem zdůvodnila vytvoření víkendového programu osobnostního rozvoje pedagoga volného času a jeho cíle. Popsala jsem cílovou skupinu, metody a prostředky programu. Vytvořila jsem podrobný harmonogram obou dní, každý den programu jsem rozpracovala na dopolední a odpolední blok. Při tvorbě programu jsem vycházela z teoretických poznatků uvedených v první části práce. Držela jsem se zásad prožitkové pedagogiky a založila program na teorii očekávání V. H. Vrooma. Program byl ušit na míru na prostředí Jizerských hor v hotelu Semerink, avšak jej lze realizovat na podobném místě či dokonce uvnitř. Praktická část je zakončena SWOT analýzou celého programu, jelikož nebyla příležitost jej realizovat.
Bakalářská práce přináší ucelený pohled na osobnostní rozvoj pedagogů volného času. V mnoha odborných zdrojích věnující se volnému času a pedagogům volného času se

dočteme poměrně neurčitých popisů toho, co osobnostního rozvoj zahrnuje. Pomocí své práce jsem dokázala tématu dát pevné hranice. Zároveň je práce přínosná v oblasti praktické realizace, protože obsahuje nástin prvního setkání v rámci dlouhodobého kurzu osobnostního rozvoje pro pedagogy volného času ŠD. Pro mě osobně má práce přínos v tom, že jsem si uvědomila na jakých profesních kompetencích musím sama zapracovat. V neposlední řadě jsem si vyzkoušela vytvořit komplexní nástin programu osobnostního rozvoje. Profesně se orientuji na ovlivňování volného času u dětí docházejících do ŠD, proto byla pro mě tvorba poněkud složitější. Závěrem bych ráda zmínila, že jsem si uvědomila mnoho souvislostí a dokázala jsem využít poznatky a dovednosti, které jsem si osvojila během bakalářského studia pedagogiky volného času.

Seznam odborných zdrojů

BLATNÝ, M. Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy. Praha: Grada, 2010, 301 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3434-7.

BORA, B. THE ESSENCE OF SOFT SKILLS. In: International Journal of Innovative Research and Practices. 3. 2015, s. 22. ISSN 2321-2926.

COLLINS, S. The path to greatness: The magic of personal development, Personal Growth. 2023. Dostupné z: https://personalgrowth.com/personal-development/

ČAPEK, R., PŘÍKAZSKÁ, I. & ŠMEJKAL, J.,. Učitel a syndrom vyhoření, 2021 Praha: Raabe.

DAHL, M. & KARLSUDD, P., LEISURE-TIME TEACHERS IN A CHANGED PROFESSION. 2015. Problems of Education in the 21st Century. 68. 22-35. 10.33225/pec/15.68.22.

DRAPELA, V.J., Přehled teorií osobnosti, Praha: Portál. 1998.

DREER-GOETHE, B.. On the outcomes of teacher wellbeing: a systematic review of research. 2023 Frontiers in Psychology. 14. 10.3389/fpsyg.2023.1205179.

HARTL, P. a HARTLOVÁ, H. Velký psychologický slovník. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

PÁVKOVÁ et al., Pedagogika volného času. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-471-6.

HÁJEK, B., HOFBAUER, B. & PÁVKOVÁ, J.. Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času, 2011. Vyd. 2., aktualiz., Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.

HELUS, Z. Sociální psychologie pro pedagogy. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015, 399 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4674-6.

HAQUE, M. et al. Motivational Theories – A Critical Analysis. 2014. 8 s. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/306255973_Motivational_Theories_-_A_Critical_Analysis

Hranostaj. Sbírka nejen skautských her. 2024. Dostupné z: https://www.hranostaj.cz/

KULHÁNKOVÁ, E.. Pohybová výchova dětí. 2006. Dostupné z: https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1041/POHYBOVA-VYCHOVA-DETI.html

LANGMEIER, J. & KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. Vývojová psychologie 2. aktualiz. vyd., Praha: Grada.

MASLOW, A. H. Motivace a osobnost. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Portál, 2021, 375 s. ISBN 978-80-262-1728-2.

MILANOVIĆ, N. M.. "THE ROLE OF THE TEACHER IN THE ORGANIZATION OF LEISURE TIME IN BOARDING SCHOOL." 2020 . Journal Plus Education 26: 146-153.

MOZAFARIPOUR, S., 9 popular time management techniques and tools: USAHS, 2019. University of St. Augustine for Health Sciences. Dostupné z: https://www.usa.edu/blog/time-management-techniques/

NAKONEČNÝ, M. Psychologie osobnosti. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2009, 654 s. ISBN 978-80-7553-886-4.

PRŮCHA, J., Učitel: současné poznatky o profesi, 2002. Praha: Portál.

Relaxační techniky. Webový portál Nevypusť Duši, 2018. Dostupné z: https://nevypustdusi.cz/2018/11/05/relaxacni-techniky/

ŘÍČAN, P.. Psychologie osobnosti: obor v pohybu. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010, 208 s. Psyché. ISBN 978-80-247-3133-9.

SLEZÁČKOVÁ, A., Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace, Praha: Grada. 2012.

SVOBODOVÁ, Z. ed., Svobodný čas: pedagogika volného času jako výchova ke svobodě, Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.2023.

Techniques & Tools to manage mental wellbeing, Occupational Health and Wellbeing. 2019. Dostupné z : https://www.ohwellbeing.com/wp-content/uploads/2019/01/Tools-and-techniques-to-managing-mental-wellbeing-2019.pdf

TEDESCHI, R. G., & CALHOUN, L. G.. Trauma & transformation: Growing in the aftermath of suffering. 1995. Sage Publications, Inc. https://doi.org/10.4135/9781483326931

TIMASHEVA, L. Personal Growth Projects as a Means of Self-Development in Youth. 2018. SHS Web of Conferences. 50. 01181. 10.1051/shsconf/20185001181.

VÁVRA, J. Proč a k čemu taxonomie vzdělávacích cílů?. Metodický portál: Články [online]. 05. 05. 2011, [cit. 2024-02-21]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/11113/PROC-A-K-CEMU-TAXONOMIE-VZDELAVACICH-CILU.html>. ISSN 1802-4785.

WETTSTEIN, A. et al. Teacher stress: A psychobiological approach to stressful interactions in the classroom. 2021. Frontiers. Dostupné z: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.681258/full

ZAKARIA, Z. & DON, Y. & MOHD, Y., MOHD, F.. Teachers' well-being from the social psychological perspective. 2021 International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE). 10. 641. 10.11591/ijere.v10i2.21115.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Zákony pro lidi.cz [online]. © AION CS 2010–2024 [cit. 14. 7. 2023]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561