

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

**VYBRANÉ KAPITOLY Z PEDAGOGIKY
VOLNÉHO ČASU**

Ilona Kočvarová

Zlín 2013

POPIS PŘEDMĚTU

Bakalářský studijní program: Učitelství pro mateřské školy

Předmět: Metodika přípravy školy v přírodě

Forma studia: kombinovaná

Rozsah distanční výuky: 5 hodin

Zařazení výuky: 1. ročník, letní semestr

Forma výuky: cvičení formou blokové výuky

Ukončení: zápočet

Vyučující: PhDr. Roman Božik, Ph.D.

POPIS PŘEDMĚTU

Bakalářský studijní program: Učitelství pro mateřské školy

Předmět: Letní škola v přírodě

Forma studia: kombinovaná

Rozsah distanční výuky: 5 hodin

Zařazení výuky: 2. ročník, letní semestr

Forma výuky: cvičení formou blokové výuky

Ukončení: zápočet

Vyučující: Mgr. Marie Pavelková

POPIS PŘEDMĚTU

Bakalářský studijní program: Učitelství pro mateřské školy

Předmět: Pedagogika volného času

Forma studia: kombinovaná

Rozsah distanční výuky: 20 hodin

Zařazení výuky: 3. ročník, zimní semestr

Forma výuky: přednáška, seminář

Ukončení: zápočet, zkouška

Vyučující: PhDr. Roman Božik, Ph.D.

Jazyková korektura nebyla provedena, za jazykovou správnost odpovídá autorka.

Rozmnožování a šíření jen se svolením autorky či osob pověřených autorskými právy.

Úvod

Vážení čtenáři,

studijní text, který se Vám dostává do rukou, je základním studijním materiálem pro předmět Pedagogika volného času pro studenty učitelství a sociální pedagogiky. Neklade si za cíl předat studentům vyčerpávající informace. Obsahuje souhrn vybraných témat vztahujících se k problematice volného času a má pomoci studentům při základní orientaci v daném předmětu. Pro bližší studium pedagogiky volného času nabízí odkazy na další podpůrné zdroje, ať už odborné knižní publikace nebo internet. Témata představená v rámci této studijní opory budou dále rozpracována a doplněna na přednáškách a seminářích.

Text je členěn na kapitoly, které mají stejnou strukturu. Na začátku obsahují vzdělávací cíle, na konci pak kontrolní otázky a úkoly vycházející ze stanovených cílů. Samotná učební látka je záměrně předložena přehlednou strukturovanou formou, do které je možné si v rámci studia dopisovat doplňující informace.

Přeji Vám mnoho úspěchů ve studiu a také při realizaci získaných poznatků v praxi!

Ilona Kočvarová

Obsah

1. Stručný vývoj volného času od pravěku až po současnost	6
1.1 Pravěk	6
1.2 Starověk	7
1.3 Středověk	8
1.4 Novověk	9
1.5 Moderní dějiny	11
1.6 Shrnutí	14
2. Volný čas jako předmět pedagogiky	16
2.1 Volný čas, jeho definice a charakter	16
2.2 Mimoškolní výchova	18
2.3 Záměrné ovlivňování volného času	20
2.4 Pedagogika volného času, její pojetí a cíl	21
2.5 Shrnutí	22
3. Pedagog volného času a požadavky na výkon jeho profese	23
3.1 Pedagog volného času	23
3.2 Požadavky na osobnost pedagoga volného času a možnosti jeho uplatnění	25
3.3 Shrnutí	26
4. Psychologické aspekty výchovy ve volném čase	28
4.1 Základní faktory vývoje člověka	29
4.2 Obecné zákonitosti vývoje osobnosti z hlediska PVC	30
4.3 Vývoj hry a kresby	32
4.4 Zajištění bezpečnosti ve volném čase	35
4.5 Shrnutí	36
5. Hra z pohledu pedagogiky volného času	37
5.1 Hra a její přínos v životě člověka	37
5.2 Členění her z různých hledisek	39
5.3 Funkce pedagoga při hře a plánování hry	40
5.4 Shrnutí	42
6. Zájmové vzdělávání	43
6.1 Edutainment	43
6.2 Instituce pro volný čas dětí a mládeže	45
6.3 Shrnutí	47

7. Zážitková pedagogika a zkušeností učení	48
7.1 Výchova prožitkem a její kořeny	48
7.2 Modely zkušenostního učení	50
7.3 Shrnutí	51
Závěr	52
Použitá literatura a zdroje.....	53

1. Stručný vývoj volného času od pravěku až po současnost

Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- *definovat základní období historie ve vývoji volného času;*
- *charakterizovat možnosti trávení volného času v jednotlivých etapách historie včetně konkrétních aktivit;*
- *vysvětlit problémy spojené s trávením volného času v jednotlivých etapách historie.*

Základní pojmy:

historie volného času, volnočasové aktivity v historickém kontextu

1.1 Pravěk

Pro účely této studijní opory budeme chápat období pravěku přibližně do 5. tisíciletí BC, kdy bylo vynalezeno písmo. Jak je patrné z historických pramenů a literatury, mnoho poznatků o způsobu trávení volného času v období pravěku nemáme k dispozici a to především z toho důvodu, že neexistují písemné záznamy. O způsobu života se dozvídáme pouze na základě úlomků, které se dochovaly do současnosti. Je však pravděpodobné, že určité náznaky činností, které v dnešní době chápeme jako volnočasové, probíhaly i v období pravěku (Janiš, 2009, s. 5). Například šlo o tvorbu:

- **hudebních nástrojů** (především pro náboženské obřady propojené s tancem a zpěvem);
- **keramiky a obrazů** (s mytologickou tematikou, vyobrazením boje dobra a zla, boha a d'ábla);
- **šperků** (jejichž nošením se specifikovalo postavení člověka ve společnosti). (Early History of Recreation and Leisure, s. 49 - 51)

Dále se domníváme, že v rámci výchovy lidé provozovali hru, která fungovala jako příprava dětí na dospělost a zároveň měla vzdělávací funkci. Docházelo při ní k nápodobě

pracovních aktivit, které se od počátku dělily podle pohlaví. Chlapci nacvičovali boj, lov a další strategie potřebné pro přežití, dívky se učily, jak pečovat o domácnost, potomstvo a jak připravovat pokrmy. Nelze však soudit, zda tyto aktivity probíhaly také na základě svobodné volby, nebo zda byly pouze povinnou součástí života v rámci výchovy a socializace potomstva. (Early History of Recreation and Leisure, s. 49 - 51)

1.2 Starověk

Období starověku se běžně vymezuje od 5. tisíciletí BC do roku 476, kdy došlo k zániku západořímské říše. Z této epochy se dochovalo větší množství informací, ze kterých můžeme usuzovat na způsob trávení volného času tehdejší společnosti. Zejména je to proto, že existují písemné záznamy. Nejvíce informací se dochovalo z oblasti Egypta, Řecka a Říma. (Early History of Recreation and Leisure, s. 52 – 56)

Za prvního teoretika v oblasti volného času považujeme Aristotela, podle kterého je vrcholem nejvyšší lidské blaženosti rozjímavá činnost (filosofování) v čase volna. Zmínky o trávení volného času také nabízí ve svých dílech například Homér (Odyssea) nebo Seneca (O volném čase). Zatímco v díle Homéra se můžeme dočíst například o sportovních aktivitách, Seneca upozorňuje na volný čas jako náš jediný majetek, kterého jsme sami pánem. (Janiš, 2009, s. 5 – 6)

Můžeme tedy říci, že základy chápání volného času byly položeny v antice. Za výrazné faktory podmiňující vznik volného času považujeme především to, že se lidé usadili, domestikovali zvířata a začali pěstovat různé plodiny, což značně zjednodušilo jejich dosavadní život. (Early History of Recreation and Leisure, s. 52)

Řekové označovali volný čas pojmem *scholé*, který lze přeložit jako volná chvíle (Havlík, Kořa, 2002, s. 118). Byl to čas na odpočinek, relaxaci a také filosofování a vzdělávání, proto není s podivem, že se původní označení *scholé* později vžilo v mnoha jazycích jako označení pro školu, tedy výchovně vzdělávací instituci, kterou si však v současnosti jen málokdo spojuje přímo s volným časem.

Volný čas ve starověku nebyl přímo oddělen od práce, jako tomu je v současnosti. Práce byla realizována, kdykoli to bylo možné, nebyly určeny striktní pracovní hodiny. Odpočinkové aktivity byly tudíž realizovány v průběhu dlouhého pracovního dne pro znovunabytí sil do

práce, nebo v období vegetativního klidu či svátků. Práce byla prostoupena také různými rituály, které měly zaručovat bohatou úrodu, dokončení stavby nebo úspěšný lov (např. tanec, modlitby, oslavy, obětování bohům). Volný čas byl určen výhradně svobodným občanům, nikoli otrokům. (Early History of Recreation and Leisure, s. 53 - 56)

Z oblastí, které souvisí s trávením volného času, jmenujme v období starověku především následující:

- **rozvoj umění** (architektura, malba, sochařství, drama, poezie, hudba – dokonce i počátky orchestru);
- **rozvoj sportu** (olympijské hry od 776 BC, dále gladiátorské zápasy, wrestling, míčové hry, hod oštěpem, vzpírání, box, gymnastika, atletika, lukostřelba a další);
- **rozvoj stolních her** (s kamínky, později figurkami);
- **stavby pro trávení volného času** (parky a zahrady, amfiteátry, stadiony, lázně);
- **zavádění slavností a festivalů** (např. v r. 354 bylo v Řecku vedeno 200 slavností, z toho 175 určeno sportu a hrám). (Early History of Recreation and Leisure, s. 53 - 56)

Do veřejné zábavy měli občané možnost vstupovat jak aktivně jako účastníci, tak pasivně v roli diváků. Z výčtu aktivit prezentovaných výše je také patrné to, že už ve starověku bylo pro realizaci volnočasových aktivit zapotřebí velké organizační úsilí a že se lidé mohli podle svých zájmů a talentu úzce zaměřit (specializovat) na určité způsoby trávení volného času. Také je patrné, že starověká zábava byla často velmi krutá, až životu nebezpečná.

1.3 Středověk

Další období dějin člověka je označováno jako středověk, který lze vymezit letopočty 476 – 1492. Jedná se o období, které rozvoji volného času rozhodně nepřálo a to především vlivem církve, která byla nejmocnější autoritou tehdejší společnosti. V pojetí církve byla zahálka považována za „sestru hříchu“, lidé byli vedeni k asketickému životu plnému odříkání a tvrdé práce, odměnou jim pak měla být posmrtná existence v království nebeském. Mnoho staveb, které byly ve starověku budovány za účelem sportovních klání či kulturního vyžití, bylo nekompromisně likvidováno. (Early History of Recreation and Leisure, s. 56) Benediktýni, jako jeden z prvních mnišských řádů, razili heslo „ora et labora“ tedy modli se a pracuj (Janiš, 2001,

s. 6). Toto pojetí života na dlouhá staletí zpomalilo vývoj volnočasových aktivit započatý ve starověku.

Život obyčejného poddaného ve středověku přibližuje například Smetánka v díle *Legenda o Osvojovi*, kde zdůrazňuje, že tehdejší obyvatelstvo pracovalo 14 – 16 hodin a spalo 4 – 6 hodin denně. Volný čas pak připadal především na zimu, kdy se nedalo tolik pracovat na poli a v jeho rámci měli lidé čas na rodinu nebo náboženské svátky. (Pávková, 2008, s. 18 - 19)

Volnočasové aktivity ve středověku můžeme rozdělit na církevní a světské, ale také podle skupin obyvatelstva. Pro vládnoucí třídu byly typické slavnosti a obřady (především s křesťanskou tematikou); sporty (zejména lov, rytířská klání a turnaje) a stolní hry (zejména šachy, deskové hry, kostky). Mezi obyčejným lidem přetrvávaly jednak sporty (např. míčové hry mezi vesnicemi), ale také pytláčení, které bylo trestáno mučením. Mezi dětmi pak přetrvávaly následující formy hry: kuličky; chození na chůdách; slepá bába; sáňkování a klouzání na ledu; nošení se na zádech; skákání přes kozu; lukostřelba; přetahování lana; hra s panenkami a podobně. Populární se všeobecně stalo sázení (hry o peníze) i přes zákaz církve a panovníka. Od 11. století zaznamenáváme také rozvoj obchodu a cestování. (Early History of Recreation and Leisure, s. 56 – 58)

1.4 Novověk

V období renesance a humanismu v 15. – 19. století, které lze ohraničit letopočty 1492 – 1848, nastal zásadní obrat v chápání volného času. Lidé se navrátili k pozemskému životu, moc církve se snižovala, naopak svoboda jednotlivce pomalu narůstala. Nadále však byly oslavovány práce, píle, pracovitost a spořivost jako největší ctnosti. Některé aktivity, jako hráčství, zahálčivost nebo opilství, byly zakázány a veřejně trestány. (Early History of Recreation and Leisure, s. 57 – 60) Proti hráčství jakožto pošetilé radosti brojí například T. More v díle *Utopie*, kde zároveň navrhuje typy ctnostných her založených na „boji čísel“ nebo „pravostí a nepravostí“ (Janiš, 2009, s. 7 – 8).

Za významný považujeme rozvoj umění. Umělci byli podporováni ze strany šlechty a mohli se věnovat rozmanitějším tématům, nikoli pouze náboženským. Dále se ve velkém rozvíjelo budování parků a zahrad, k čemuž paradoxně přispělo rozšíření střelného prachu. Především pro šlechtu již nebylo nutné se tolik starat o bezpečnost a bylo možné trávit volný čas více v přírodě. V parcích postupoval rozvoj zahradní architektury s jezírky, záhonky,

letními domky nebo vodotrysky. Často se zde konaly různé akce, shromáždění, hry, závody, či ohňostroje. (Early History of Recreation and Leisure, s. 60)

Volný čas byl nadále chápán jako prostor pro náboženské rozjímání a duchovní orientaci, poprvé byl však spojován s osobní svobodou jednotlivce a jeho nezávislostí. Rousseau vyžadoval již v roce 1760 založení veškeré výchovy na „čase svobody a volnosti“. Další osobnosti, jako Komenský a Locke, prosazovali důležitost různorodých aktivit včetně hry v rozvoji člověka. (Janiš, 2001, s. 8)

Po zavedení všeobecné vzdělávací povinnosti (u nás z nařízení Marie Terezie v roce 1774) nastal také problém organizace volného času dětí, které po vyučování opustily školu, a bylo nutné o ně dále pečovat, zatímco jejich rodiče pracovali. Stejně tak pracujícím bylo snahou zlepšovat pracovní podmínky a motivovat je ke smysluplnému trávení volného času. Ukazovalo se totiž, že tvrdě pracující dělníci se po práci velmi často oddávali pití a gamblingu, což bylo snahou změnit. Řešení tohoto problému se věnoval např. R. Owen. (Janiš, 2009, s. 8 - 9)

Významný rozvoj volnočasových aktivit probíhal také v Americe. Noví obyvatelé si nejdříve museli zajistit podmínky pro přežití – potravu a bezpečnost. Z Evropy si přivezli staré zvyklosti a chtěli je nadále uchovávat, k čemuž nutili i své otroky. Ty nutili pracovat 14 hodin denně a povolovali jim 1 den volna v týdnu. K rozvoji volnočasových aktivit přispěl na území Ameriky v 17. století vznik loterie, což byla jediná akceptovaná forma hráčství, jejíž výtěžek byl využíván na budování měst. Od 18. století se rozvíjí taverny, kde bylo legální konzumovat alkohol. Jinak bylo opilství trestáno, opilec byl označen rudým písmenem D (jako drinker) a měl na nějakou dobu například zákaz volit. V 18. století byla započata také masivní profesionalizace a komercializace sportu a to především v rámci univerzit. Od počátku bylo snahou zajistit si slušné fanoušky, k čemuž měl přispět zákaz konzumace alkoholu na sportovních utkáních, ale také drahý vstup. Různé sporty tak začaly být dostupné pro různé společenské vrstvy. V 19. století bylo v Americe velmi populární divadlo, které hrály pro pobavení občanů různé kočovné spolky. Také zde zaznamenáváme vznik první organizace pro volný čas. Jedná se o křesťansky orientovaný spolek mužů s označením YMCA, který byl založen roku 1844. V roce 1855 jej pak následoval podobný ženský spolek založený v Londýně. Tyto organizace nenabízely pouze křesťansky zaměřené aktivity, ale také se přičinily o rozvoj sportu a lásky k přírodě. (Early History of Recreation and Leisure, s. 62 – 68)

1.5 Moderní dějiny

Moderní dějiny si pro účely této studijní opory vymezíme přibližně od revolučního roku 1848. Základní faktory ovlivňující nárůst volného času byly v tomto období:

- **pokrok, industrializace, automatizace** (na jejich základě se volný čas stal postupně dostupným všem vrstvám společnosti);
- **urbanizace** (na jednu stranu masivní stěhování z venkova do měst a touha bavit se ve městech, na druhou stranu touha utéci z přeplněného města alespoň v čase volna);
- **všeobecná dostupnost vzdělání;**
- **lepší zdravotní péče;**
- **rostoucí blahobyť** (příjmy, možnosti);
- **motorizace;**
- **odstraňování tabu;**
- **rostoucí hédonismus a egoismus;**
- **nezaměstnanost.** (Early History of Recreation and Leisure, s. 68 – 71)

K navýšení volného času přispěly výrazně snahy o zkracování pracovní doby, která se na přelomu 19. a 20. století rapidně snižovala (Vážanský, 2001, s. 16). V důsledku zkracování pracovní doby narůstalo množství volného času, ale nikoli možnosti pro jeho smysluplné trávení. Proto se ve společnosti rozšiřovaly patologické jevy, jako opilství, gambling, vandalismus nebo kriminalita. Bylo proto nutné zaměřit se na volný čas jakožto novodobý fenomén a zároveň na prevenci patologických jevů. Logicky se tak začalo šířit zkoumání volného času jako důležitého vlivu na socializaci člověka. Potom, co si lidé vybojovali volný čas, bylo podstatné, co v něm vlastně budou (moci) dělat.

V 19. století se s rozvojem vědy a techniky vyvíjí také nové volnočasové aktivity, jako například fotografování, cyklistika, ale také camping, skauting nebo tramping jako vyjádření snahy o útěk z přeplněného a špinavého městského prostředí zpět do přírody. Ve městech se naopak naplno rozvíjí zábavní průmysl a komerční zábava (herny, tančírny, kabarety, cirkusy, zábavní parky). (Early History of Recreation and Leisure, s. 70 – 71) Je tedy patrné, že v moderních dějinách se začínají výrazně odlišovat možnosti trávení volného času na vesnici a ve městě.

Hlavní proudy rozvoje volného času v 19. století vychází především z Ameriky, odkud se rozšířily do dalších zemí. Přehledně je shrnuje následující tabulka (podle Early History of Recreation and Leisure, s. 71 – 76):

PROUD	CHARAKTERISTIKA
Vzdělávání dospělých	vzdělávací kurzy po práci letní tábory pro rodiny s dětmi knihovny kluby umělců intelektuální aktivity ve volném čase měly přispět ke kultivaci společnosti a k jejímu zapojení do politiky
Rozvoj parků (včetně národních parků)	jak pro účely zachování přírodního bohatství, tak pro rekreaci, ale i prevenci patologických jevů ve volném čase
Rozvoj dobrovolnických organizací	náboženské i sociální pohnutky vedly k zakládání neziskových organizací, které měly pečovat především o děti ze slabých sociálních vrstev
Rozvoj hřišť a pískovišť	šlo o vytvoření bezpečného prostředí pro hru dětí (mimo ulice plné násilí, prostituce, kriminality, drog a gamblingu) v rámci hřišť posléze zajišťováno i hlídání dětí

Další zlepšení životních podmínek pracujících ve 20. století vedlo k vyššímu zájmu o volný čas. Největší nárůst volného času zaznamenáváme v letech 1901 – 1921, kdy nastal pokles pracovní doby z 58 na 48 hodin týdně (na základě výzkumu po 8 hodinách rapidně klesala výkonnost lidí). V období pravidelně se opakujících hospodářských krizí, které vedly k nárůstu nezaměstnanosti, se paradoxně také vyvíjela nabídka volnočasových aktivit. Bylo potřeba „zabavit“ nezaměstnané a zároveň jim dát práci. Příležitostí proto bylo zapojit se v zábavním průmyslu a v oblasti rekreace. Nezaměstnaní tak mohli získat práci například na stavbách bazénů, zábavních parků nebo campů. (Early History of Recreation and Leisure, s. 86 – 87)

Ve 20. století můžeme vysledovat výrazné posuny v přístupu k volnému času, které shrnuje následující přehled:

- **od organizované zábavy** (slušné, křesťansky založené a intelektuální nebo sportovní) **přesun k hédonistickému pojetí** (volná zábava, zahálka, sex);
- postupný posun **od nedostatku volného času k jeho přebytku**;
- posun **od aktivní zábavy k pasivní** (např. s rozvojem kinematografie);
- **masová zábava nahrazuje postupně specifickou zábavu v rámci komunity.**

Postupně se tak ukazuje nutnost zabývat se odborně problematikou volného času a organizovat jeho trávení. Je jasné, že zajímavou a veřejně dostupnou nabídkou volnočasových aktivit, která zároveň vyhovuje původním zvyklostem různých komunit, se dá bojovat proti patologickým jevům ve společnosti. Velká část zodpovědnosti je přitom kladena na bedra školám, které jsou nuceny k větší zodpovědnosti za volný čas dětí a zavádí různé volnočasové aktivity v rámci družin, kroužků či klubů, které je možné využívat po vyučování. Diskuse o volném čase a jeho správném využívání tak postupně prostupuje všemi vrstvami společnosti a dostává se i do oblasti vysokoškolského studia.

Vývoj chápání volného času ve 20. století lze blíže specifikovat jeho rozdělením do 3 etap, o což se pokusil ve své publikaci Vážanský. Podle jeho pojetí byl až do 50. let 20. století volný čas chápán především jako doba regenerace po práci, stejně jako tomu bylo v dosavadní historii. Po druhé světové válce se přibližně do 80. let vyvíjí konzumní přístup k volnému času. V současnosti podle něj dochází ke konfliktu hodnot a od konzumního způsobu trávení volného času se společnost navrácí k jeho aktivnímu prožívání. (Vážanský, 2001, s. 25) Tento trend je patrný také v nabídce různých organizací, které si uvědomují, že jejich současní klienti začínají preferovat aktivní zážitky (výlety, expedice, adrenalinové sporty, a podobně) před pasivní zábavou (kinem či nakupováním).

1.6 Shrnutí

V rámci této kapitoly bylo záměrem představit základní mezníky ve vývoji volného času v historii, jmenovat vybrané aktivity provozované ve volném čase, ale také problémy spojené s jeho využíváním. Tyto základní informace přehledně shrnuje následující přehled:

OBDOBÍ	ČASOVÉ OHRANIČENÍ	AKTIVITY	PROBLÉMY
Pravěk	do 5000 BC	hudba, tanec, zpěv, keramika, malby, šperky, hra	málo informací
Starověk	4000 BC - 476	filosofie, umění, sport, stolní hry, architektura pro VČ, slavnosti, festivaly	krutost VČ dle společenské vrstvy
Středověk	476 - 1492	církevní slavnosti, lov, turnaje, stolní hry, obchod, cestování	vyžadován přísně asketický život
Novověk - Evropa	1492 - 1848	rozvoj parků, zahrad, SVOBODA ve volném čase a jeho zkvalitnění	patologické jevy prohlubování rozdílů – venkov/město
Novověk - Amerika	1492 - 1848	loterie, taverny, profesionalizace a komercializace sportu, divadlo, YMCA	nucený přenos evropské kultury přistěhovalců i na původní obyvatelstvo
Moderní dějiny	od 1848	fotografování, cyklistika, zábavní parky, camping, skauting, tramping studium volného času	nutnost přijmout zodpovědnost za organizaci volna X konzumní přístup k trávení volného času

Na základě informací přiblížených v této kapitole lze vyvodit následující závěry týkající se základních vývojových aspektů v problematice volného času:

- čím blíže k současnosti, tím více druhů času vydělujeme;
- čím blíže k současnosti, tím více důležitosti přikládáme volnému času;
- čím blíže k současnosti, tím více svobody si nárokuje ve volném čase;

- čím blíže k současnosti, tím více si uvědomujeme nutnost studovat a zkoumat volný čas;
- volnočasové aktivity vychází z přirozených činností člověka a z jeho edukace;
- jakmile přestaly být některé aktivity užívány při práci, stala se z nich aktivita pro volný čas (např. lukostřelba – původně lov, pak spíše zábava);
- jakmile je společnosti dána možnost volného času, musí být zajištěny možnosti pro jeho smysluplné trávení, aby se zabránilo rapidnímu rozvoji patologického chování ve volném čase.

Otázky a úkoly:

1. *Definujte základní období historie ve vývoji volného času. Pokuste se je časově ohraničit.*
2. *Charakterizujte možnosti trávení volného času v jednotlivých etapách historie včetně konkrétních aktivit, které lidé ve volném čase (pravděpodobně) vykonávali.*
3. *Vysvětlete problémy spojené s trávením volného času v jednotlivých etapách historie. Zaměřte se především na rozvoj sociálně patologických jevů ve volném čase.*

2. Volný čas jako předmět pedagogiky

Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- *definovat pojmy volný čas a pedagogika volného času;*
- *popsat základní dělení aktivit v průběhu dne;*
- *popsat základní typy volnočasových aktivit;*
- *definovat výchovu;*
- *charakterizovat mimoškolní výchovu;*
- *jmenovat a vysvětlit základní pedagogické zásady realizace výchovy ve volném čase;*
- *vysvětlit důvody pro nutnost záměrného ovlivňování volného času;*
- *popsat rozdíl mezi výchovou ve volném čase a pro volný čas;*
- *vymezit hlavní principy a cíl současné pedagogiky volného času.*

Základní pojmy:

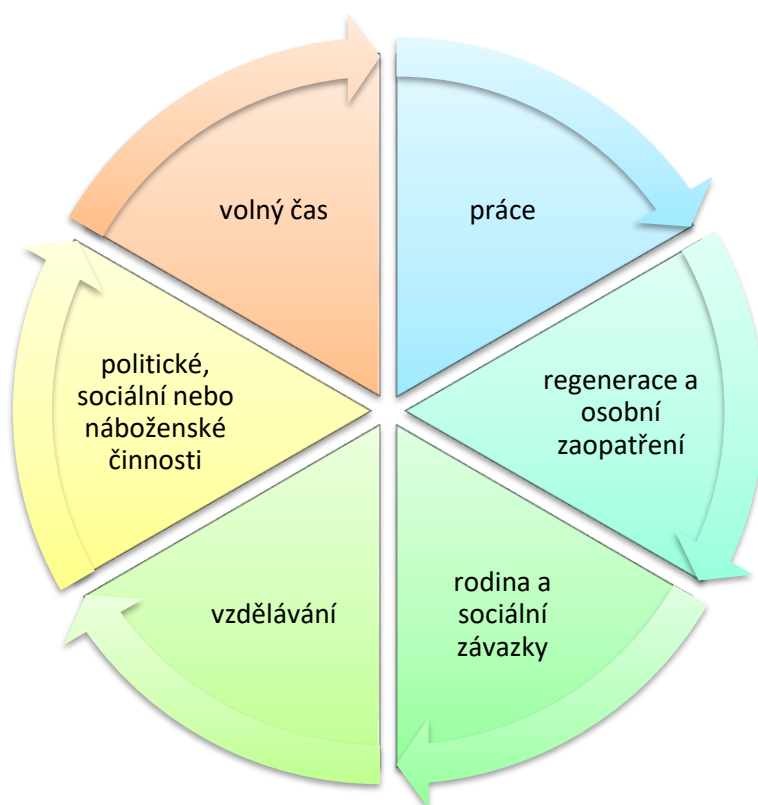
volný čas, pedagogika volného času, denní aktivity, volnočasové aktivity, výchova, mimoškolní výchova, výchovné zásady ve volném čase, záměrné ovlivňování volného času, výchova ve volném čase, výchova k volnému času

2.1 Volný čas, jeho definice a charakter

Z předchozí kapitoly víme, že čas v životě člověka je determinován různými sociálními vlivy, a to především celkovým společenským vývojem, na základě kterého jsme od počátku industrializace a zavedení osmihodinové pracovní doby získali všeobecně dostupný volný čas. K dalším faktorům ovlivňujícím volný čas řadíme prostředí, náboženství, rozvoj vzdělanosti, ale také zvyky a hodnoty udržované ve společnosti. Víme, že rekreační aktivity se často vyvinuly z pracovních aktivit. Také je patrné, že čím vyspělejší společnost, tím více „druhů“ času specifikuje a tím ustálenější zařazení různých činností během dne předpokládá. Na volný čas se můžeme dívat z pozitivního hlediska jako na disponibilní dobu, kdy má člověk relativní svobodu. Z negativního hlediska se jedná o zbývající čas po práci, který má pouze regenerační a konzumní funkci.

Volný čas chápeme jako „čas, se kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů“ (Průcha et al, 2003, s. 274). Do volnočasových aktivit pak řadíme činnosti dělané svobodně, dobrovolně, s pocitem uspokojení a uvolnění, rekreaci, zábavu, zájmové vzdělávání, dobrovolnictví nebo koníčky. Naopak sem nepatří aktivity jako

vyučování, sebeobslužné činnosti, péče o zevnějšek a osobní věci, provoz rodiny, domácnosti, zabezpečování základních existenčních potřeb a další. (Pávková et al, 2008, s. 13) Je však nutné si uvědomit, že činnosti, které obecně do volného času nepatří, se mohou stát zálibou člověka a tím také součástí volného času (například práce, nakupování, péče o zevnějšek nebo studium). Dělení různých aktivit spadajících běžně do denního času člověka znázorňuje následující schéma (zpracováno podle Vážanský, 2001, s. 27 – 28):



Volnočasové aktivity můžeme dále rozdělit podle zaměření například následovně:

- spotřeba a zábava;
- turistika a cestovní ruch;
- média a komunikace;
- kultura a umění;

- sport a hra.

Jak uvádí Pávková, musíme si uvědomit, že volný čas dětí a mládeže má svá specifika. „Od volného času dospělých se většinou liší rozsahem, obsahem, mírou samostatnosti a závislosti, nezbytností pedagogického ovlivňování.“ (Pávková in Hájek et al, 2008, s. 66) Právě těmito aspekty se ve vztahu k volnému času zabývá následující podkapitola.

2.2 Mimoškolní výchova

Při definování pojmu mimoškolní výchova vycházíme v první řadě z pojmu výchova, který chápeme jako „záměrné a cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti. Má adaptační, anticipační a permanentní charakter. Je to specificky lidská činnost“ (Grecmanová, 2002, s. 50). Tato definice v sobě skrývá všechny podstatné charakteristiky výchovy a to:

- **cílevědomost** (postupně plánovaná činnost s ohledem na představu o ideálu osobnosti člověka);
- **všestranné zaměření** (na kognitivní, afektivní a psychomotorické kompetence);
- **adaptace** (přizpůsobení člověka prostředí a společnosti, kde žije);
- **anticipace** (ohled na budoucí potřeby člověka, nejen na ty současné);
- **permanence** (neustálé působení po celou dobu lidského života).

K mimoškolní výchově (nebo také výchově mimo vyučování) navíc přidáváme následující charakteristiky podle Pávkové (2008, s. 37 - 41):

- probíhá mimo povinné vyučování;
- probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny;
- je institucionálně zajištěná;
- uskutečňuje se převážně ve volném čase;
- plní funkci výchovnou, vzdělávací, zdravotní i sociální;
- je zaměřena na prevenci sociálně patologických jevů.

Pávková (2008, s. 46 – 49) dále formuluje základní pedagogické zásady realizace mimoškolní výchovy, které v zestručněné podobě představuje následující souhrn:

- **zásada soustavnosti, cílevědomosti** (plánování, záměrnost, plynulost, promyšlenost);
- **zásada posloupnosti** (od jednoduchého ke složitějšímu, od známého k neznámému);
- **zásada aktivity** (možnost zapojení všech, ale na základě dobrovolnosti);
- **zásada přiměřenosti** (věku, vyspělosti, momentálnímu stavu dětí);
- **zásada vyzdvihování kladných rysů osobnosti** (pochvaly, uznání, ocenění namísto kárání a trestání);
- **požadavek pedagogického ovlivňování volného času** (citlivé a nenásilné vedení a motivace dětí k činnosti);
- **požadavek jednoty a specifčnosti vyučování a výchovy mimo vyučování** (konzistentní cíle výchovy ve škole i mimo školu);
- **požadavek dobrovolnosti** (respektování přání dětí);
- **požadavek seberealizace** (možnost uplatnit své vlohy a schopnosti, být úspěšný);
- **požadavek pestrosti a přitažlivosti** (rovnováha odpočinkových a aktivizačních činností, střídání organizovaných a spontánních činností);
- **požadavek citlivosti a citovosti** (emocionální působení na děti, snaha vytvářet kladné zážitky);
- **požadavek orientace na sociální kontakt** (interakce, komunikace ve volném čase);
- **požadavek kvality a evaluace** (řízení kvality, autoevaluace organizace).

Zatímco uvedené *zásady* se vztahují celkově k edukaci a můžeme je v téměř identické podobě najít v učebnicích obecné didaktiky, *požadavky* se více blíží specifické mimoškolní výchově. Z požadavků považujeme v současné době za nutné především sledování kvality a (vlastní) evaluaci poskytovatelů služeb spadajících do oblasti volného času. Tomu lze napomoci například výzkumem realizovaným na univerzitách.

2.3 Záměrné ovlivňování volného času

Pokud chápeme volný čas jako dobu svobodné realizace člověka v oblasti jeho zájmů, nabízí se nám otázka, proč je třeba volný čas záměrně ovlivňovat. Částečnou odpověď nabízí

výše zmíněný exkurz po vývoji volného času, kde se jednoznačně ukázalo, že organizováním zájmových aktivit lze výrazně přispět ke snížení výskytu patologických jevů ve společnosti. Jedná se tedy o preventivní charakter této činnosti. To však není všechno. Záměrným ovlivňováním volného času můžeme napomoci rodině a škole ve výchově nejmladší generace. Dále tak můžeme poradit při orientaci a nenásilně otevřít nové obzory těm, kteří k volnému času teprve hledají cestu. V rámci nabízených aktivit také můžeme dát všem aktérům možnost uspět, získat uznání, ukázat talent v činnostech, na které ve škole a často ani v rodině není prostor a čas. Zároveň máme možnost se věnovat dětem plnohodnotně a kompenzovat tak často problémové či nedostatečné působení rodiny.

Záměrné ovlivňování volného času má dvě základní dimenze vztahující se k výchově. Jednak se jedná o **výchovu ve volném čase**, kde se jedná o naplňování volna smysluplnými aktivitami rekreačního i edukačního charakteru. Také mluvíme o **výchově k volnému času**, kde jde o vytvoření návyků pro budoucí trávení volného času ve vlastní režii a dle dostupných možností. Oba typy působení je nutné realizovat u dětí již od předškolního věku. (Pávková et al., 2008, s. 18) V rámci výchovy ve volném čase i pro volný čas působíme na rozvoj jednotlivce, kdy podporujeme jeho zdravý tělesný vývoj, hygienické návyky, ale také socializaci. Napomáháme i rozvoji a kultivaci celé společnosti a mezilidských vztahů.

Důležitá hlediska, která musíme zvažovat při záměrném ovlivňování volného času, uvádí Pávková a kolektiv. Můžeme je rozdělit následovně:

- **ekonomická** (investice do zařízení a jejich návratnost, komerční služby, průmysl volného času jako zdroj pracovních příležitostí);
- **sociologická** (kultivace společnosti, mezilidských vztahů, zapojení se do skupin, hodnotová orientace);
- **politická** (školská politika, podpora organizací a příprava pedagogů volného času);
- **zdravotně-hygienická** (podpora zdravého tělesného a duševního vývoje, režim dne, střídání činností). (Pávková, et al, 2008, s. 15 – 18)

2.4 Pedagogika volného času, její pojetí a cíl

V prvopočátcích byla problematika volného času studována spíše ze zájmu učitelů, vychovatelů, vedoucích táborů, pracovníků i dobrovolníků z různých organizací dětí a mládeže.

Poznatky, zkušenosti a kompetence v tomto oboru se posléze začaly shromažďovat v rámci obecné pedagogiky a didaktiky, teprve v současnosti se tento směr stává plnohodnotnou pedagogickou disciplínou a součástí studijních oborů (pedagogiky, sociální pedagogiky nebo rekreologie) na vysokých školách.

Bližší popisuje vývoj pedagogiky volného času (dále PVČ) Vážanský. V jeho pojetí je kolébkou tohoto oboru USA, kde byla roku 1952 založena Světová asociace volného času a rekreace (WLRA) a také se zde v 19. století zrodilo hnutí parků a hřišť. Od 70. let 20. století se začaly vyvíjet jednotlivé směry PVČ zaměřené například na volnočasové poradenství, sport, turistiku a cestovní ruch nebo vědu o kultuře. Od 80. let pak bylo možno studovat obory spojené s volným časem na univerzitách. Tento vývoj byl s jistým časovým posunem realizován také v Evropě. (Vážanský, 2001, s. 72 – 84)

Podle pedagogického slovníku chápeme PVČ jako studijní obor zaměřený na edukační prostředky napomáhající autonomnímu a smysluplnému využívání volného času. Zároveň je to obor zaměřený jak na děti, tak dospělé. K hlavním principům PVČ řadíme:

- zdravý vývoj;
- aktivitu, kreativitu (nikoli pasivní konzumaci);
- sociální kontakt;
- spontaneitu, uvolněnost, otevřenost;
- zábavu, radost, prožitek, odreagování. (Pávková in Průcha et al., 2003, s. 161 - 162)

Za cíl PVČ považujeme naučit člověka, jak smysluplně využívat volný čas a rozvíjet jeho zájmy. Celkově jde o zlepšení kvality života jednotlivce i celé společnosti, čehož má být dosaženo především nabídkou volnočasových aktivit a jejich nenásilnou integrací do života člověka od jeho útlého věku.

2.5 Shrnutí

V této kapitole byly definovány pojmy volný čas a pedagogika volného času (PVČ). Dále byly popsány základní typy aktivit vykonávaných v průběhu dne a také základní skupiny

volnočasových aktivit. Zabývali jsme se definicí výchovy, ze které vychází charakteristika mimoškolní výchovy. Specifikovali jsme výchovné zásady, které je nutné aplikovat ve výchově v rámci volného času. Dále jsme uvedli důvody pro nutnost záměrného ovlivňování volného času, které je realizováno jak výchovou ve volném čase, tak pro volný čas. V poslední části kapitoly byly vymezeny hlavní principy a cíl současné PVČ.

Otázky a úkoly:

- 1. Definujte pojem volný čas.*
- 2. Definujte pojem pedagogika volného času.*
- 3. Popište základní dělení aktivit v průběhu dne.*
- 4. Popište základní typy volnočasových aktivit.*
- 5. Definujte výchovu. Na jejím základě charakterizujte mimoškolní výchovu.*
- 6. Jaké základní pedagogické zásady musíme mít na zřeteli v rámci realizace mimoškolní výchovy? Jmenujte je a vysvětlete.*
- 7. Jaké důvody vedou společnost k nutnosti záměrného ovlivňování volného času?*
- 8. Vysvětlete rozdíl mezi výchovou ve volném čase a výchovou pro volný čas.*
- 9. Jaké jsou hlavní principy a cíl současné pedagogiky volného času?*

3. Pedagog volného času a požadavky na výkon jeho profese

Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- *definovat pedagoga volného času, jeho působnost a typy;*
- *jmenovat požadavky na odborné, profesní a osobnostní kompetence pedagoga volného času;*
- *charakterizovat možnosti uplatnění pedagoga volného času v praxi;*
- *stručně přiblížit možnosti studia PVČ.*

Základní pojmy:

pedagog volného času, kompetence pedagoga volného času, uplatnění pedagoga volného času, studium PVČ

3.1 Pedagog volného času

V literatuře zaměřené na PVČ a dokonce ani v pedagogickém slovníku nenarazíme na jednoznačnou definici pojmu pedagog volného času. Pedagogickým pracovníkem je „osoba, která vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně-pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost. Předpokládá se přímé působení na vychovávaného, vzdělávaného jedince“ (Pávková in Havlín et al, 2008, s. 130). K pedagogickým pracovníkům patří učitelé, vychovatelé, pedagogové volného času, speciální pedagogové, asistenti pedagogů, trenéři, vedoucí pedagogičtí pracovníci (Tamtéž, s. 130).

Pokud vyjdeme z dostupných informací a charakteru práce pedagoga volného času v praxi, můžeme říci, že je to teoreticky i prakticky orientovaný pracovník realizující edukaci se zaměřením na volný čas. Pro svou profesi logicky využívá jak znalosti z obecné pedagogiky a didaktiky, tak specifické kompetence získané v rámci studia PVČ a vlastní praxe. Orientuje se na různé skupiny společnosti od dětí předškolního věku až po seniory.

Působnost pedagoga volného času je poměrně široká. Nachází uplatnění jak ve školských, tak mimoškolních organizacích a to ve všech oblastech volného času dle svého zaměření. Jak uvádí Vážanský (2001, s. 87 – 91), můžeme ji rozlišit podle různých dimenzí:

PŮSOBNOST	POPIS
podle zaměření	hřiště, dětské domovy, nemocnice, umělecké školy, internáty, kurzy, sportovní kluby, rehabilitační centra, věznice, pečovatelské ústavy, muzea, hotely, média
podle frekvence působení	denní, týdenní, roční
podle druhu klientů	pro děti a mládež, dospělé, seniory, postižené, nemocné, delikventy
podle funkce	poradní, manažerská, pečovatelská, odborná, pořadatelská, moderátorská, výzkumná

Zároveň můžeme podle téhož autora (2001, s. 92 – 94) specifikovat různé typy pedagogů volného času v závislosti na vykonávané činnosti. Opět jsou vymezeny přehledně formou tabulky:

TYP PEDAGOGA	POPIS
diagnostik	rozeznává a přezkoumává potřeby a zájmy svěřenců, jejich úroveň; pomáhá druhým při hledání sebe sama, nalézání vlastní osobnosti
poradce	poskytuje konzultace, doporučení; provádí intervenci
podněcovatel	podporuje komplexní rozvoj v oblasti kognitivní, afektivní i psychomotorické; pozitivně motivuje svěřence a podporuje jejich seberealizaci
organizátor	spolupracuje napříč institucemi; koordinuje skladbu a průběh aktivit; animátor, manažer
výzkumník	provádí výzkum na odborné úrovni, popisuje situaci, porovnává

3.2 Požadavky na osobnost pedagoga volného času a možnosti jeho uplatnění

Jaká je ideální představa o kvalitách a kompetencích pedagoga volného času? Předtím, než popíšeme konkrétní požadavky na osobnost takového pracovníka, musíme si uvědomit,

jaké je jeho postavení na současném trhu práce. Zaměstnání v oblasti volnočasových aktivit nebývají dobře finančně ohodnocena a prestiž takových pozic není ve společnosti vysoká. Často se pro jejich výkon nepožaduje specifické vzdělání v oboru. V organizacích pro volný čas se tak často setkáváme s mladými lidmi, kteří zde získávají první pracovní zkušenosti, ale posléze mají v úmyslu orientovat svou kariéru jiným směrem. Abychom nebyli pesimističtí, je třeba zmínit také to, že zdejší pracovníci dělají svou práci s nadšením a obětují jí i velkou část svého osobního volna. Přitom jim nejde jen o peníze, ale spíše o dobrý pocit ze smysluplné a kreativní práce.

Profesní charakteristika pedagoga volného času dosud není ujasněna, následující přehled je proto nutné považovat za neúplný a dočasný. K základním kompetencím pedagoga volného času řadíme na prvním místě **odborné kompetence** spjaté s výkonem konkrétních edukačních aktivit, ať už se jedná o aktivity umělecké, sportovní, herní či cestovní. Je nutné, aby se pedagog dobře orientoval v dané oblasti a neustále si rozšiřoval svůj obzor. Dále jsou požadovány **profesní kompetence**, které nesouvisí přímo s oborem činnosti, ale jsou potřeba ve všech oblastech edukační reality. Řadíme sem personální, řídicí, metodické, diagnostické a didaktické dovednosti, které jsou obecně nutným předpokladem pro jakoukoli pedagogickou profesi. K neméně důležitým kompetencím pedagoga volného času pak řadíme **osobnostní kompetence**, jako jsou především:

- schopnost rozvoje **komunikace** (angažovanost, podpora dialogu, porozumění, partnerství, naslouchání, navazování kontaktů);
- **kreativita** (spontaneita, improvizace, inovační potenciál);
- schopnost **práce ve skupině**, v týmu (aktivní účast, snaha o společné zážitky, sounáležitost, solidarita, iniciativa, společné a individuální cíle);
- **empatie** (sdílnost, vstřícnost, citlivost, tolerance);
- **přizpůsobivost** (pružnost, pohotovost);
- **zodpovědnost** (důvěryhodnost, spolehlivost);
- **spoluúčast na kulturním životě** (zejména usnadnění spoluúčasti ostatním, probouzení zájmu o kulturu).

Výše zmíněné kompetence pro práci v oblasti volného času jsou využitelné v mnoha sférách lidské činnosti. Dá se říci, že pedagog volného času by měl být široce uplatnitelný. K základním možnostem patří následující oblasti:

- **městská zařízení** (centra volného času, domy dětí a mládeže, školní družiny, kluby, muzea, ZUŠ, kina, galerie, nemocnice, internáty);
- **specificky zaměřené organizace** (Sokol, Junák, Skaut, Liga lesní moudrosti, Pionýr, Strom života);
- **terapeutická nebo resocializační zařízení** (školy při zdravotnických zařízeních, ústavy sociální péče, diagnostické ústavy, tábory pro přistěhovalce, věznice);
- **výchova v přírodě** (letní tábory, prázdninové školy);
- **cestovní ruch** (cestovní kanceláře, hotely, střediska);
- **zájmové vzdělávání** (formální, neformální, podnikové);
- **výzkum** (univerzity, výzkumná centra). (podle Vážanský, 2001)

Jak již bylo zmíněno, obor PVČ je v současné době možné studovat, a to jak na VOŠ, tak na VŠ. Dá se studovat jednak samostatně, nebo v kombinaci s jiným oborem (pedagogikou, vychovatelstvím, sociální pedagogikou či jako součást rekreologie). Konkrétní informace o průběhu studia a charakteru absolventa lze nalézt na webech univerzit, které obor nabízí nebo například zde: www.infoabsolvent.cz. Na studenty jsou kladeny podobné požadavky jako při studiu učitelství. Obor čerpá z mnoha jiných disciplín, například z psychologie, práva, ekonomie, ekologie, managementu a dalších.

3.3 Shrnutí

Záměrem této kapitoly bylo blíže seznámit studenty s profesí pedagoga volného času, definovat tuto profesi a vymežit její působnost a typy. Dále byly jmenovány požadavky na osobnost pedagoga volného času, které jsme rozdělili na odborné, profesní a osobnostní kompetence. Byly také charakterizovány vybrané možnosti uplatnění pedagoga volného času v praxi. Nakonec jsme zmínili možnost studia PVČ jako vysokoškolského studijního oboru.

Otázky a úkoly:

1. *Definujte pedagoga volného času.*

2. *Charakterizujte působnost a typy pedagoga volného času.*
3. *Jmenujte požadavky na odborné, profesní a osobnostní kompetence pedagoga volného času. Které z nich považujete za nejdůležitější?*
4. *Jaké možnosti uplatnění pedagoga volného času v praxi znáte?*
5. *Stručně charakterizujte PVČ jako studijní obor na VŠ.*

4. Psychologické aspekty výchovy ve volném čase

Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- *jmenovat a charakterizovat základní etapy vývoje člověka podle vývojové psychologie, a to ve vztahu k pedagogice volného času;*
- *popsat vývoj hry v životě člověka;*
- *popsat vývoj kresby v životě člověka;*
- *jmenovat bezpečnostní zásady, které je nutné dodržovat ve funkci pedagoga volného času.*

Základní pojmy:

vývojová stádia osobnosti z pohledu PVC, hra, kresba, bezpečnostní zásady hry.

4.1 Základní faktory vývoje člověka

Pedagogika volného času je disciplína, která vychází jak z obecné pedagogiky, tak mnoha dalších vědních oborů, jako především z psychologie. Z vývojové psychologie čerpá poznatky o tom, jak působit na člověka v různých etapách jeho vývoje, jaké jsou jeho typické znaky a na co musí být brán zřetel.

Chápání dítěte v historii nebylo vždy takové, jako v současnosti. Ještě ve středověku bylo považováno za malého dospělého, „který přichází na svět plně vybaven schopnostmi a znalostmi a který má pouze vyrůst, aby se tyto vrozené charakteristiky projevíly“ (Atkinson et al, 2003, s. 70). Tento názor odmítl až v 17. století anglický filosof John Locke, na kterého s dalším pojetím vývoje člověka navázali například Charles Darwin nebo John B. Watson a další (Tamtéž, s. 70). Rozdělení vývojových období člověka je v současnosti postaveno na rozsáhlém psychologickém výzkumu, ale částečně se také odvíjí od společenského uspořádání a stupňů vzdělávací soustavy.

Vývoj každého člověka je ovlivněn třemi základními faktory, ke kterým řadíme dědičnost, prostředí a výchovu. „V současnosti většina psychologů souhlasí nejen s tím, že důležitou úlohu ve vývoji hraje jak vliv dědičnosti, tak prostředí, ale také s tím, že vývoj

člověka je provázen jejich ustavičnou interakcí“ (Atkinson et al, 2003, s. 70 – 71). Možnosti jejich působení mají nekonečně mnoho kombinací, proto je také každý jedinec nenapodobitelným originálem. I přesto však sledujeme ve vývoji člověka jisté opakující se rysy přicházející v daných obdobích.

Psychologové v současnosti pojmají vývojová stádia osobnosti podle následujících charakteristik:

- „chování je v určitém stádiu organizováno podle dominantního tématu;
- chování v jednom stádiu je kvalitativně odlišné od minulého a budoucího chování;
- všechny děti prochází stejnými stádii ve stejném pořadí“ (Atkinson et al, 2003, s. 72).

4.2 Obecné zákonitosti vývoje osobnosti z hlediska PVČ

Vývoj osobnosti dělíme podle Pávkové na tělesný, citový, volní a sociální. Jednotlivé etapy jsou představeny v následující tabulce (vytvořeno podle Pávková in Hájek et al, 2008, s. 83 – 112):

Předškolní věk (3 – 6 let)

- růst do výšky, rozvoj svalstva, koordinace, motoriky
- velká potřeba pohybu, ale snadná unavitelnost
- rozvíjí se schopnost stanovit si cíl (krátkodobý)
- zlepšuje se sebeovládání, disciplinovanost
- zvyšuje se potřeba kontaktu s vrstevníky (ale jsou nestálé)
- prohlubují se citové vztahy k dospělým (rodině, učitelům)
- učí se ovládat své citové projevy, převažuje potřeba kladných citů
- nově stud, plachost, strach z neznáma
- zlepšuje se vnímání (barev, tónů, rytmu)
- stále nepřesné vnímání času (dnes, zítra, za rok) a prostoru
- paměť je obrazná, převažuje neúmyslné zapamatování
- zvyšuje se kapacita paměti a její trvalost
- pozornost je nestálá, krátkodobá, nezáměrná
- myšlení je konkrétní, obrazné, ale velký rozvoj fantazie
- velký rozvoj řeči, slovní zásoby
- rozvíjí se zvědavost, smysl pro krásu, dobro a zlo

Doporučení pro VČ

- pohybové hry se zaměřením na rozvoj motoriky a koordinace
- krátkodobé aktivity, jejich časté střídání
- hra samostatně i ve skupině (ale dle dobrovolnosti)
- aktivity na rozvoj vnímání (barev, tónů, času, prostoru)
- čtení pohádek (rozvoj řeči, slovní zásoby, fantazie)
- pozitivní přístup k dítěti (chválit, motivovat, odměňovat)

Mladší školní věk (6 – 11 let)

- růst do výšky, vývoj koordinace, vyzrávání smyslových orgánů
- snadno podléhá únavě
- velká potřeba pohybu (zaměření na spontánní pohyb, nikoli výkon)
- zlepšuje se pozornost (ale stále převažuje bezděčná a nestálá)
- děti si často vynucují opakování činností
- čím více možností názorného poznávání, tím lepší vývoj jeho představ a fantazie
- odlišuje fantazijní představy od skutečnosti
- mechanická paměť na dobré úrovni (ale bez porozumění)
- rozvíjí se schopnost analýzy a syntézy, ale je to náročná operace
- city jsou povrchní a nestálé – střídání nálad, malá schopnost vžít se do pocitů druhých (posmívání se, žalování)
- vývoj estetického citění
- zájmy nestálé a povrchní
- jednání je impulzivní, ale ochotně a bez výhrad se podřizuje požadavkům dospělého, ve kterém vidí autoritu (velké nároky na pedagoga)

Doporučení pro VČ

- pohybové hry (zaměřenost na pohyb nikoli výkon)
- časté střídání aktivit (akční, odpočinkové)
- opakování oblíbených činností, her (rytmus)
- zprostředkovávat dětem co nejvíce různých podnětů (rozvoj myšlení)
- jednoduché úkoly na analýzu a syntézu (slož, rozlož, rozříd, přiřad, ...)
- hledání koníčků a zájmů – zatím nestálé – nutno zkoušet možnosti

Střední školní věk (11 – 15 let)

- biologické změny se odrážejí v psychice i zájmech dětí (neklid, nevyrovnanost, výbušnost, nebo naopak apatie, malátnost, zasněnost)
- období druhého vzdoru (proti autoritám, pedagogům)
- rozdíl v dospívání z hlediska pohlaví (až o dva roky) – odlišnosti v chování
- rozvoj paměti, myšlení (analýza, syntéza, abstrakce, zobecňování), pozornosti, logiky, fantazie, řeči
- snaha záměrně upoutávat pozornost okolí (hlučnost, oblečení, ...)

- důležitost společenských vztahů roste, rozvoj kolektivního citění, sounáležitosti
- těžce nesou podceňování, ponižování, ironizování
- touha po samostatnosti
- konformita (v řeči, oblečení, chování, zájmech)
- zájmy se prohlubují, jsou ustálené cca ve 13 letech
- hledání sebe sama – hledání vzorů, sebehodnocení, sebekritika

Doporučení pro VČ:

- povídat si, zajímat se o problémy dětí
- složitější úkoly na analýzu, syntézu
- úkoly, které jsou výzvou (dlouhodobé, náročné cíle)
- kolektivní aktivity
- více zodpovědnosti dětem
- tolerance

Starší školní věk (15 – 20 let)

- přechod od pubescence k adolescenci
- dokončuje se tělesný i psychický vývoj, zklidnění po všech stránkách
- vývoj odlišný u studentů a u pracujících
- zvyšuje se výkonnost člověka (neunaví se tak snadno)
- zlepšuje se koncentrace, představitivost, morální citění
- sklon k impulzivnímu jednání
- inteligence je na vrcholu, velký zájem o poznání, snaha orientovat se ve světě
- reálný vztah k vlastní osobě

Doporučení pro VČ:

- svobodná volba aktivit ve VČ – dát jim možnost volby, iniciativy, inovací, organizace VČ
- dlouhodobé náročné cíle
- výchova k VČ převládá nad výchovou ve VČ (především prevence patologických jevů)

Dospělost (od 20 let)

- Mladší dospělost (20 – 30 let)
 - budování kariéry a rodinného zázemí
 - VČ je málo, ale není dobré si jej zakazovat
- Střední dospělost (30 – 45 let)
 - krize středního věku (bilancování)
 - vrchol v kariéře
 - změna partnerských vztahů

- Pozdní dospělost (45 – 65 let)
 - fyzická i psychická zdatnost klesá (onemocnění, menopauza)
 - ukončení kariéry
- Stáří (nad 65 let)
 - problémy zdravotní, psychické i sociální
 - velké množství VČ – jak jej naplnit?

Doporučení pro VČ:

- ☐ pestrá nabídka aktivit pro všechny (v současnosti důraz na seniory)
- ☐ pedagog v pozadí (spíše poradce, pomocník, organizátor, animátor, průvodce, ...)
- ☐ nutná informovanost o nabídce aktivit, motivace

V rámci výchovného prostředí bychom měli dbát na dostatek podnětů směřujících k rozvoji osobnosti. Formování člověka v rámci volného času by mělo být co nejbohatší. Je nutné věnovat se především dětem plnohodnotně, protože v dalších etapách vývoje už nikdy nedoženou to, co zanedbají v dětství. Jak uvádí Svobodová (2007, s. 6), „dětství je charakteristické bohatstvím potencialit růstu a rozvoje, které se mohou rozvinout, pokud jsou dítěti vytvořeny příslušné podmínky (citlivost vychovatelů vůči dítěti, vytváření vzdělávacích možností, formování a posilování perspektiv a podpora jazykového rozvoje).“ Zároveň bychom však neměli zapomínat na to, že všeho moc škodí a že dětství je především časem her a volného času. „Dětství, tedy čas, který dítě prožívá, nechápeme jako období přípravy na dospělost, ale jako plnohodnotné životní období, jehož význam v lidském životě je nenahraditelný“ (Svobodová, 2007, s. 6).

4.3 Vývoj hry a kresby

Vývoj hry a kresby lze v rámci výchovy ve volném čase považovat za dobrý diagnostický prostředek senzomotoriky, fantazie nebo úrovně myšlení. Charakteristické vývojové znaky hry jsou představeny v následující tabulce (vytvořeno podle přednášek Pospíšilové, 2008):

Základní etapy vývoje hry	
Do věku 2 let:	• s končetinami (palec do pusy) • na co dosáhne

	• pro co si doleze • pohyblivé, barevné hračky s různým povrchem, vydávající zvuky • výhradně samostatná hra • pozor na bezpečnost (materiály, malé kousky, barvy)!!!
Do věku 4 let:	• rozvoj řeči (říkanky, básničky) • paralelní hra (hrají si vedle sebe, ale ne spolu) • vytváří si vlastní pravidla (jednoduchá, nestálá) • mají rádi obecnstvo • nejčastěji námětové hry (na něco) • imaginativní hra (chybějící předmět nahradí jiným nepodobným a nevadí to)
Kolem 5 let:	• začíná spolupráce (chtějí mít kamaráda) • dokáží přijmout pravidla zvenčí • stydí se před obecnstvem
Kolem 6 let:	• rádi soutěží (chtějí vyhrávat) • řešení problémů (holky pomlouvají, kluci se perou) • hra je realističtější, promyšlená, naplánovaná, složitější • nejoblíbenější jsou pohybové hry – kompenzace duševní práce ve škole
Od 7 let	• preferují hromadné hry
Kolem 11 let	• výrazně se mění vztah ke hře (je pro děti) – často se k ní nevrátí ani v dospělosti

Protože vývoj hry je patrný především v předškolním věku, shrnujeme jeho základní znaky podle Šmelové (2004, s. 67 – 75):

- **symboličnost** (přijímání různých rolí - hra na lékaře, na učitele, na maminku);
- **zvědavost** (neustálé hledání odpovědí na otázky typu proč);
- **iniciativa** (snaha překonávat nové překážky);
- **spontánnost** (vnitřní motivace ke hře, kdy nezáleží na výsledku, ale na samotném procesu hry);
- **opakování** (ritualizace her);
- **snaha prosadit vlastní názor**;
- **postupné přijímání norem** (pravidel hry) a regulace vlastního jednání;
- **přechod od individuální hry ke hře kolektivní**, což vede k navazování kontaktů s vrstevníky.

Další aktivitou, jejíž vývoj si přiblížíme, je kresba. „Kresba je neverbální symbolickou funkcí. Projevuje se v ní tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe“ (Vágnerová, 2008, s. 183). Také na základě kresby si pedagog volného času může udělat základní představu o vývoji jeho svěřenců, a to především v dětství. Základní etapy vývoje kresby shrnuje následující tabulka (vytvořeno podle Šmelové a Vágnerové, 2008):

STÁDIUM	VĚK	CHARAKTERISTIKA
1. Črtací stádium	1 – 2 roky	čmáranice, vrcholem je kruhový pohyb
2. Prvotní obraz	3 roky	stadium hlavonožce - soustředí se na zobrazení hlavy, obličeje, následně končetin
3. Lineární náčrt	4 – 5 let	soustředí se na detaily, kresba je často průhledná – např. pupek a zároveň knoflíky na kabátě
4. Realistická kresba	5 – 10 let	- zlatý věk dětské kresby, - důraz na podobnost věcí, vše polidšťují, - montovaná kresba (nepůsobí jako celek), až později integrovaná - základní znaky: v 5 letech obkreslí čtverec v 6 letech pravidelný trojúhelník v 7 letech lichoběžník v 8 letech umí hlavu z profilu v 9 letech kreslí pohyb
5. Naturalistická kresba	10 – 13 let	- velká podobnost, perspektiva, stínování - kolem 11 let krize – mnozí přestanou kreslit

4.4 Zajištění bezpečnosti ve volném čase

Ve volném čase je nutné dbát základních charakteristik psychického vývoje osob, ale také pravidel bezpečnosti. „Znalost bezpečnostních předpisů by měla být předpokladem a nedílnou součástí profesní přípravy pedagogických pracovníků“ (Hájek in Hájek et al, 2008, s.

183). Vedoucí i pedagogičtí pracovníci mají zodpovědnost (nejen) za děti a proto také povinnost sledovat, dokumentovat a eliminovat rizika spojená s péčí o ně ve všech organizacích, které jsou pro ně určeny. Opatření pro zajištění bezpečnosti dělíme následovně:

- **technická** (všímáme si nábytku, oken, topných těles, osvětlení, schodišť, podlahových krytin, ostrých hran, náradí a pomůcek, oblečení a obutí, elektrických spotřebičů a podobně);
- **organizační** (zajišťujeme neustálý dohled nad svěřenými osobami kompetentní plnoletou osobou, udržujeme pořádek a kázeň, zpracováváme a zveřejňujeme provozní řád, sledujeme maximální povolený počet dětí na jednoho vychovatele, komunikujeme s rodiči dětí a podobně);
- **výchovná** (opakovaně a prokazatelně poučujeme aktéry o rizicích trávení volného času a konkrétní činnosti, seznamujeme je s platnými předpisy (např. požárními a poplachovými směrnicemi), učíme je poskytovat první pomoc a podobně). (Hájek in Hájek et al, 2008, s. 184 - 191)

Před realizací volnočasové aktivity by si měl pedagog položit následující otázky (podle Janiš, 2009, s. 45 – 46):

- Znáám plánovanou aktivitu? Jsem v ní proškolen?
- Znáám úroveň svých svěřenců?
- Zvolil jsem dobře prostor pro zvolenou aktivitu?
- Mám pro aktivitu odpovídající pomůcky, výstroj, oblečení pro všechny účastníky?
- Je aktivita vhodná pro účastníky s náušnicemi, dlouhými neseprnutými vlasy, brýlemi, ortézami a podobně?
- Dokážu v případě zranění poskytnout první pomoc? Mám k tomu potřebné vybavení?

Bezpečnost v rámci volnočasových i vzdělávacích aktivit není v současné době brána na lehkou váhu, o čemž svědčí například projekt Bezpečná školka zavedený v roce 2008 (Bezpečná školka, © 2012). Zaměření projektu shrnují úvodní informace na internetovém portále, podle kterého má projekt „za úkol zvýšit bezpečnost dětí z mateřských škol v silničním provozu. Seznámení dětí se základními pravidly pohybu v silničním provozu, společně s poskytnutím prostředků zvyšujících jejich pasivní bezpečnost, je připraví na samostatný pohyb v okolí silnic, jejich přecházení. Dále jim dodá povědomí o možných nebezpečných situacích, do kterých se mohou téměř každý den dostat, a rady, jak jim mají předcházet“ (Tamtéž).

Jak uvádí Fontana (2003, s. 19), „u pětiletého je poměr doby strávené doma a doby strávené mimo domov přibližně 5:3. Hlavní část volného času tedy „průměrné“ dítě stráví pod dohledem rodičů, kteří musí přijmout hlavní zodpovědnost za jeho bezpečí.

4.5 Shrnutí

Nároky na volný čas byly v této kapitole odvozeny z vývojové psychologie, dále na základě bezpečnostních požadavků uplatňovaných (nejen) v organizacích pro děti. Konkrétně se tato kapitola zaměřila na vývoj osobnosti z hlediska základních vývojových stádií člověka. Blíže jsme charakterizovali znaky hry a kresby jakožto zásadních činností v rozvoji člověka. Nakonec jsme vymezili technická, organizační a výchovná opatření pro zajištění bezpečnosti (především) dětí ve volném čase, která lze vztáhnout jak na organizace pečující o děti, tak na rodiče, s nimiž děti tráví naprostou většinu svého času.

Otázky a úkoly:

1. *Popište znaky vývoje osobnosti v různých stádiích podle Pávkové.*
2. *Popište charakteristické znaky hry a kresby v různých obdobích jejich vývoje.*
3. *Vymezte vybraná opatření pro zajištění bezpečnosti ve volném čase.*

5. Hra z pohledu pedagogiky volného času

Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- *zamyslet se nad přínosem hry pro člověka;*

- *definovat hru a didaktickou hru;*
- *vysvětlit rozdíl mezi hrou a didaktickou hrou;*
- *vysvětlit, jaké druhy inteligence hra rozvíjí;*
- *vymezit různé formy a členění hry;*
- *popsat funkce pedagoga VČ při hře;*
- *popsat plánování hry a důležité aspekty její realizace.*

Základní pojmy:

hra, didaktická hra, funkce pedagoga VČ při hře, formy a druhy her, inteligence, plánování a realizace hry

5.1 Hra a její přínos v životě člověka

Nejkrásnější prožitky ve volném čase má většina z nás spojeny právě s hrou. Přináší nám pocit uspokojení, napětí, legrace, čas strávený s naší rodinou a přáteli, nové zkušenosti, fiktivní i reálné prožitky, hodnoty, nové přátele i soupeře. „Hraní není pouhá dětská kratochvíle, jak si ještě stále někteří myslí. Hry totiž vyžadují aktivitu při jednání, odrážejí duševní procesy (strategii, logiku, řešení problémů, kreativitu, paměť), podporují komunikaci, na kterou je již v dnešní době dáván velký důraz, simulují sociální procesy (zkoušejí se nové role), obohacují životní zkušenosti, rozvíjejí osobnost, je při nich zábava“ (Sochorová, ©2011).

Domníváme se, že původně se hra vyvinula jako napodobování práce dospělých. O tom svědčí především hračky, které jsou často zmenšenými modely pracovních nástrojů, ať už se jedná o stavebnice, lopatky, kyblíky nebo v současnosti moderní a funkční vysavače či pračky pro děti. (Janiš, 2009, s. 37)

Aby byla hra kreativní a nespěla pouze k ničení hraček a zvyšování agresivity dětí, je třeba se nad touto přirozenou činností zamýšlet a to především z pozice rodiče a pedagoga. Hra je nenahraditelným prostředkem výchovy.

„Hru chápeme jako jeden z nejideálnějších prostředků harmonického rozvoje osobnosti.“ (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 114) Je to „forma činnosti, která se liší od práce i od učení“ (zestručněno podle Průcha et al, 2003, s. 75). „Podle formy tedy můžeme hrou souhrnně

nazvat **svobodné jednání**, které je míněno „jen tak“ a stojí mimo obyčejný život, ale které přesto může hráče plně zaujmout, k němuž se dále nepřipíná žádný materiální zájem a **jímž se nedosahuje žádného užitku**, které se uskutečňuje ve zvlášť určeném čase a ve zvlášť určeném prostoru, které probíhá podle určitých pravidel a vyvolává v život společenské skupiny, které se rády obklopují tajemstvím nebo které se vymaňují z obyčejného světa tím, že se přestrojují za jiné.“ (Huizinga in Sochorová, ©2011)

„Didaktická hra je **analogie** spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) **didaktické cíle**. Může se odehrávat v učebně, v tělocvičně, na hřišti, v obci, v přírodě. Má svá **pravidla**, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám žáků, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po pozorovatele. Její předností je **stimulační náboj**, neboť probouzí zájem, zvyšuje angažovanost žáků na prováděných činnostech, podněcuje jejich tvořivost, spontaneitu, spolupráci i soutěživost, nutí je využívat různých poznatků a dovedností, zapojovat životní zkušenosti. Některé didaktické hry se blíží modelovým situacím z reálného života.“ (Průcha et al, 2003, s. 43)

Rozdíl mezi hrou a didaktickou hrou ukazuje následující tabulka:

HRA	DIDAKTICKÁ HRA
• „pravá“ hra • liší se od učení • spontánní • svobodná • nesleduje žádný užitek (je cílem sama o sobě)	• analogie hry • je součástí učení • plánovaná • řízená • vede k didaktickému cíli (a k vyhodnocení)

Hra je důležitá pro rozvoj inteligence člověka. Jak uvádí Hanuš, Chytilová (2009, s. 11), pomáhá při vývoji následujících typů inteligence:

- **jazyková** (vyjadřovací schopnosti, schopnost vysvětlovat);
- **hudební** (rytmus, melodie, zpěv);
- **matematicko-logická** (kombinační schopnosti);
- **prostorová** (orientace, představivost);
- **pohybová** (sport, šikovnost, výdrž);

- **intrapersonální** (vyznat se sám v sobě);
- **interpersonální** (porozumění ostatním).

5.2 Členění her z různých hledisek

Hry můžeme členit různě v závislosti na tom, jaké aspekty bereme v úvahu. Jak již bylo nastíněno v předchozí kapitole, je rozdíl mezi hrou spontánní a didaktickou hrou. Další typy her jsou představeny v pojetí různých autorů, která jsou v některých bodech stejná, v jiných se odlišují.

Typy her podle Opravilové (in Sochorová, ©2011):

- podle **schopností, které rozvíjejí** (smyslové, pohybové, intelektuální a speciální);
- podle **typů činnosti** (napodobovací, dramatizující, konstruktivní a fiktivní);
- podle **místa** (exteriérové a interiérové);
- podle **počtu hráčů** (individuální, párové a skupinové);
- podle **věku** (hra kojenců, batolat, předškoláků, školáků, dospělých);
- podle **pohlaví** (dívčí a chlapecké).

Členění her podle Šmelové (2004, s 70):

- **funkční hry** (s vlastním tělem, s různými předměty);
- **pohybové hry** (běhání, tanec, hry s míčem);
- **konstrukční hry** (stavby z kostek, lega a podobně);
- **hraní rolí** (dítě přijímá různé role a jejich sociální chování);
- **hry s pravidly** (soupeření s kamarády na základě pravidel, tyto až od školního věku);
- **skupinové hry** (navazování kontaktů, spolupráce, soutěžení).

Vybrané formy hry (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 116 - 118):

- **iniciativní hra** (úkol ke splnění, hráči hledají řešení);
- **simulační hra** (hraní rolí);
- **inscenační hra** (na rozvoj osobnosti);
- **dramatická hra** (ztvárnění příběhu);
- **cvičení** (upevňování dovedností);
- **test** (ověřování dovedností);

- **závod** (turnaj, soutěž);
- **dílna** (ateliér);
- **beseda** (diskuse);
- **výprava** (turistický výlet).

5.3 Funkce pedagoga při hře a plánování hry

Výchova ve volném čase probíhá především v rodině, tedy základní sociální jednotce, do které dítě náleží a ke které má nejhlubší vztah. Rodinu přitom chápeme jako základ společnosti a nejstarší společenskou instituci, která má dítě chránit a také mu poskytovat základní vzory chování a hodnot. Do výchovy dítěte by měla zasahovat jak nukleární rodina (rodiče a sourozenci), tak rozšířená rodina (prarodiče a další příbuzní). Působení více osob na výchovu dítěte je považováno za salutogenní prvek, pokud však nedochází k ambivalentním vlivům, kdy jsou po dítěti požadována zcela jiná pravidla od různých vychovatelů. Je tedy důležité, aby rodina byla funkční a schopná zajistit dítěti základní potřeby zdravého vývoje. Zdravý vývoj přitom chápeme v holistickém pojetí, to znamená, že nejde jen o nepřítomnost nemoci, ale o celkovou pohodu a harmonický vývoj osobnosti.

Považujeme za samozřejmé, že rodiče se v co největší míře snaží věnovat svým potomkům a rozvíjet jejich zájmy. Skutečnost je však taková, že současní rodiče nemají především z důvodu pracovního vytížení mnoho času na to, aby se dětem mohli plnohodnotně věnovat a proto často svěřují své děti do péče odborných institucí zaměřených na volný čas. V těchto institucích pečují (nejen) o děti pedagogové, kteří by neměli být pouhými pozorovateli hry, ale měli by se do hry také aktivně zapojovat, plánovat její průběh a dohlížet na správnou a bezpečnou realizaci. Funkce pedagoga volného času můžeme specifikovat následovně:

- podporuje spontánní i didaktickou hru;
- využívá didaktickou hru jako aktivizační vyučovací metodu;
- vytváří pomůcky pro hru, vybírá hračky a ukazuje způsob jejich využití;
- používá různé formy hry;
- učí děti se vzájemně respektovat a spolupracovat;
- pomáhá dětem řešit konflikty ve hře;

- zapojuje všechny děti do skupinových her;
- vstupuje do hry jako rovnocenný partner;
- používá hru v rámci pedagogické diagnostiky.

Při plánování hry by měl zvažovat následující body:

- cíl hry;
- věková kategorie;
- fyzická zátěž (od 1 do 5);
- psychická zátěž (od 1 do 5);
- čas na přípravu, čas na hru;
- nutný počet instruktorů a hráčů;
- požadavky na prostředí a pomůcky;
- legenda (idea, nástin děje, příběh navozující atmosféru);
- motivace (jak vtáhnout hráče do hry);
- pravidla;
- metodické poznámky (doporučení, obměny). (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 119 – 120)

Důležité však není jen to, aby hra probíhala podle pravidel a za dodržení určitých bezpečnostních zásad, ale aby z ní měli hráči také užitek. K tomu je třeba vytvořit atmosféru, používat různé příběhy, gradaci, fantazii. Je třeba, aby účinkující při hře byli spontánní, používali různé strategie, ale také respektovali pravidla.

5.4 Shrnutí

V této kapitole jsme si představili hru a didaktickou hru, vymezili jsme jejich rozdílnosti. Zamysleli jsme se nad přínosem hry v životě člověka a nad tím, co hra rozvíjí, především inteligenci. Vymezili jsme různé druhy a formy her. Popsali jsme funkce pedagoga volného času při hře, jejím plánování a realizaci.

Otázky a úkoly:

1. *Zamyslete se nad přínosem hry pro člověka. Co vám osobně hra přináší?*

2. *Definujte hru a didaktickou hru.*
3. *Vysvětlete rozdíl mezi hrou a didaktickou hrou.*
4. *Vysvětlete, jaké druhy inteligence hra rozvíjí.*
5. *Vymezte různé formy a členění hry.*
6. *Popište funkce pedagoga VČ při hře.*
7. *Popište plánování hry a důležité aspekty její realizace.*

6. Zájmové vzdělávání

Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- *definovat zájmové vzdělávání;*
- *rozdělit možnosti zájmového vzdělávání podle typů institucí a stručně je charakterizovat (se zaměřením na instituce pro děti a mládež).*

Základní pojmy:

zájmové vzdělávání, instituce zájmového vzdělávání

6.1 Edutainment

Volnočasové aktivity lze zahrnout do oblasti zájmového vzdělávání (někdy také označovaného jako edutainment). Jedná se o „systém, krátkodobých i dlouhodobých organizačních forem, které umožňují edukační, rekreační, poznávací a tvůrčí volnočasové aktivity účastníků, realizované neformálním i informálním způsobem a směřující k saturaci jejich individuálních zájmů, k rozvoji a kultivaci osobnosti a k celkovému zlepšení kvality života jedince“ (Průcha, 2009, s. 503).

K základním možnostem zájmového vzdělávání patří instituce, které jsou v současnosti ve struktuře základního vybavení všech regionů ČR:

- **střediska pro volný čas dětí a mládeže** (včetně domů dětí a mládeže) se zaměřením na specializované volnočasové aktivity pod odborným pedagogickým vedením, nabízející pravidelné i příležitostné aktivity jako kroužky, soubory, kluby, oddíly, kurzy, soutěže, přehlídky);
- **základní umělecké školy** a jejich hudební, hudebně pohybové, výtvarné či literárně dramatické obory;
- **jazykové školy;**
- **občanská sdružení;**
- **sdržení dětí a mládeže** se vzdělávacím, výchovným i rekreačním zaměřením (např. Skaut, Česká tábornická unie, Duha, Hnutí Brontosaurus, YMCA);
- **tělovýchovné a sportovní organizace** (např. Sokol, Český svaz tělesné výchovy);
- **círky a náboženská společenství.** (Pávková, 2008, s. 43 – 44; 111 – 147)

Konkrétní nabídku aktivit lze najít například na webových stránkách výše zmíněných institucí pro volný čas:

- www.skaut.cz;
- www.tabornici.cz;
- www.duha.cz;

- www.brontosaurus.cz;
- www.ymca.cz;
- www.sokol.cz;
- www.cstv.cz.

Průcha et al (2009, s. 522) představuje následující členění zájmového vzdělávání:

- formální vzdělávání (asi 13%):
 - školní kluby, družiny, kroužky;
 - ZUŠ, DDM, DM, ústavy;
- neformální vzdělávání:
 - neziskové organizace (asi 1%);
 - komerční vzdělávací instituce (asi 86%);
- podnikové vzdělávání (na hraně).

K základní nabídce zájmového vzdělávání patří v současnosti především odborné a profesní vzdělávání a rekvalifikace, a dále jazykové vzdělávání. Dále patří ke klasické nabídce kulturní a estetická výchova, pohyb a sport, cestování a turistika, zdravotní výchova, environmentální výchova, vědecko – technické vzdělávání, náboženská a duchovní výchova.

Vzdělávací politika ČR klade v současné době velký důraz na celoživotní vzdělávání. Čím vyšší vzdělání lidé dostávají, tím vyšší nároky na volný čas mají. Je proto nutné klást důraz na efektivní využívání volného času ve společnosti za účelem rozvoje vzdělanosti (sebevýchovy) a prevence sociálně – patologických jevů. V současnosti však klesá jak počet školních družin a klubů, tak i středisek volného času i jejich klientů. Klesající tendence ukazuje následující tabulka (Průcha et al, 2009, s. 505):

INSTITUCE	2000 / 2001	2005 / 2006
Školní družiny	4242	3946
Zapsaní žáci	229 040	215 707
Školní kluby	493	355
Zapsaní žáci	42 960	35 877

Střediska volného času	295	299
Zapsaní účastníci	220 164	217 734

6.2 Instituce pro volný čas dětí a mládeže

K základním institucím pro děti a mládež řadíme v současnosti školní družiny a kluby, střediska pro volný čas dětí a mládeže (DDM), domovy mládeže (DM) a střediska preventivně výchovné péče.

Školní družiny a kluby mají v ČR dlouholetou tradici. Původně se jednalo o útulky pro děti školou povinné, které vznikly z nutnosti hlídat děti zaměstnaných rodičů. První takový útulek byl založen roku 1885 v Praze, byl otevřen od 14 do 19 (20) hodin v pracovní dny. Panovala zde ovšem tvrdá kázeň a povinná docházka. Náplň činnosti tvořily hlavně ruční práce, domácí úkoly, hry, zpěv, tělocvik. Hlavním cílem byla prevence patologických jevů. Výchovu zajišťoval kvalifikovaný pedagog („industriální učitelka“). Označení družina se používá až od roku 1931, od roku 1948 jsou družiny součástí školské soustavy. Družiny jsou v současnosti zřizované jako součást školy nebo samostatně. Jsou dostupné dětem od 1. do 5. třídy ZŠ. Využívá je asi 20% dětí. Školní kluby jsou k dispozici dětem druhého stupně ZŠ. Využívají je pouhá 3% dětí. (Pávková, 2008, s. 112 – 113)

Výhody školních družin a klubů popisuje Pávková (2008, s. 113 – 116):

- jsou přímo v místě bydliště;
- důvěrně známé prostředí pro děti;
- každodenní výchovné působení na žáky (celoroční provoz);
- možnost působení na děti ze všech soc. vrstev;
- možnost pravidelného kontaktu s rodiči;
- kvalifikovaní pracovníci;
- přímá spolupráce se školou a učiteli;
- dohled nad bezpečností dětí (např. jejich vyzvedáváním);
- zajištění základních zdravotních a hygienických podmínek (např. pitný režim);
- pestrá a rovnovážná náplň činností:
 - klidové a pohybové aktivity;
 - organizované a spontánní aktivity;

- sebeobslužné i veřejně prospěšné činnosti;
- příprava do školy i zábava;
- zájmové kroužky za úplatu.

Střediska pro volný čas dětí a mládeže (DDM) začala být zakládána v 50. letech (první DDM byl založen v Brně). Za komunismu byla známá pod označením Domy pionýrů a mládeže (např. v Baťově vile ve Zlíně). V současnosti je jich na území ČR asi 300. Mají celoroční provoz, stejně jako družiny a školní kluby patří do sítě škol a školských zařízení, tudíž mají nárok na státní příspěvek. Využívá je asi 12 – 16% dětí školního věku. (Pávková, 2008, s. 121 – 127)

K činnosti DDM patří podle Pávkové (2008, s. 121 – 127):

- pravidelná zájmová činnost (20 – 60%):
 - kroužky, soubory, kluby, oddíly, kurzy;
- příležitostná zájmová činnost (20 – 40%):
 - Soutěže, turnaje, přehlídky, výlety, zájezdy, exkurze, expedice, divadelní představení, cykly přednášek;
- spontánní aktivity (5 – 10%):
 - Nabídka heren, sportovišť, hřišť, posiloven, ubytoven, ateliérů, chovatelských stanic, PC, ... pro individuální zájmy mládeže (veřejnosti);
- práce s talentovanou mládeží (2 – 7%);
- prázdninové a víkendové tábory (10 – 20%);
- odborné poradenství (1 – 6%).

Domovy mládeže (DM) zvané „internáty“ jsou školská zařízení pro výchovu, ubytování a stravování žáků SŠ a VOŠ. Mohou být součástí školy nebo samostatné, jejich provoz je zabezpečen během školního roku, jinak dle stanov. Denní rozvrh má pevný režim: budíček, hygiena, úklid pokojů, snídaně, oběd, osobní volno, vycházky, studijní klid, večere, večerka. Působí zde také žákovská samospráva.

Střediska preventivně výchovné péče upravuje Zákon o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy (2002). Tato péče se týká dětí od 3 do 18, případně 26 let. V úvahu zde přichází 2 možnosti (Průcha et al, 2009, s. 526 – 527):

- ústavní výchova:
 - při vážném narušení výchovy;
 - při pokud jiná výchovná opatření nefungují;
 - také jako předběžné opatření soudu;
 - dětské domovy.
- ochranná výchova:
 - dle nařízení soudu;
 - pokud dítě (12 – 15 let) spáchá závažný trestný čin;
 - pokud mladistvý (15 – 18 let) spáchá trestný čin a tato se jeví lepší než vězení;
 - výchovné ústavy, diagnostické ústavy, detenční ústavy.

6.3 Shrnutí

V této kapitole jsme se zaměřili na zájmové vzdělávání a jeho základní možnosti, a to především pro děti a mládež. Specifikovali jsme jejich typy a nabídku činností.

Otázky a úkoly:

- *Definujte zájmové vzdělávání.*
- *Rozdělte možnosti zájmového vzdělávání podle typů institucí a stručně je charakterizujte (se zaměřením na instituce pro děti a mládež).*

7. Zážitková pedagogika a zkušenostní učení

Cílem kapitoly je, aby studenti byli schopni:

- *definovat zážitkovou pedagogiku;*
- *vymezit hlavní principy zážitkové pedagogiky;*
- *vysvětlit důležitost prožitku při učení;*

- *stručně charakterizovat hnutí Outward Bound a Project Adventure jakožto základy filosofie zážitkové pedagogiky;*
- *definovat a vysvětlit modely zkušenostního učení;*
- *zhodnotit úskalí modelů zkušenostního učení.*

Základní pojmy:

zážitková pedagogika, prožitek při učení, Outward Bound, Project Adventure, modely zkušenostního učení

7.1 Výchova prožitkem a její kořeny

Zážitková pedagogika je disciplína pedagogiky, jejímž cílem je zprostředkování edukace formou aktivního prožitku. Bývá proto označována jako „výchova prožitkem“. Lze ji realizovat jak ve školním, tak mimoškolním vzdělávání. Vychází z pragmatické pedagogiky. „Smysl prožívaných „dobrodružství“ neznámá pouhé prožití volného času jistým originálním způsobem: činnosti jsou záměrně zapojeny, vrstveny, stupňovány v předem plánovaném schématu“ (Vážanský, 2001, s. 135).

V českém pojetí zážitkové pedagogiky je kladen důraz na:

- **prožitek** při učení (jedinečnost, individuálnost, nepřenositelnost, intencionálnost);
- všestranné formování osobnosti;
- demokratickou spolupráci aktérů;
- učení na základě praxe (nikoli naopak);
- spolupráci (nikoli soutěživost);
- přiměřené cíle. (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 18 – 22)

Na vývoj českého pojetí zážitkové pedagogiky mělo velký vliv hnutí **Outward Bound**. Je to organizace realizující krátkodobé pobyty v přírodě se zaměřením na rozvoj osobnosti a týmového ducha. Jeho zakladatelem je Kurt Hahn (německý pedagog působící v Německu a Velké Británii). 1. škola byla založena v Německu roku 1920 (nejdříve tzv. kurzschule, pak „centre of social service“). Cílem aktivit, které toto hnutí realizuje, je odhalovat skryté síly a

schopnosti lidí a příprava na řešení krizových situací. Bližší informace o tomto hnutí naleznete na www.outwardbound.net nebo www.ceskacesta.cz.

Deset hlavních principů výchovy podle Outward Bound představují autoři Hanuš, Chytilová, (2009, s. 25 – 26):

1. prvořadost sebepoznání;
2. rozvoj představivosti;
3. (spolu)zodpovědnost za učení;
4. malé skupiny při učení;
5. spravedlnost při hodnocení;
6. spolupráce (soutěž jen sám se sebou);
7. rozmanitost a různorodost;
8. přírodní prostředí;
9. služba a účast (jsme posádka, nikoli pasažéři);
10. osamělost a reflexe (sebereflexe).

Project Adventure je mezinárodní nezisková organizace, která vznikla roku 1971 v USA. Vychází z metodiky Outward Bound, tedy ze zaměření na zkušenosti programy a učení formou dobrodružství. Chce dosáhnout propojení mezi zážitky v rámci programu a všedním životem účastníků. V její nabídce jsou aktivity pro firmy i školy. Více se dozvíte na webu www.pa.net.

Hlavní principy zážitkové pedagogiky specifikuje Vážanský (2001, s. 135 – 138):

- bezprostřední zkušenosti aktérů (v přírodě);
- spojení zážitků a všední reality;
- trvalý vliv na jedince (zvnitřnění);
- poznání sebe sama a svých možností (v mezních situacích);
- průprava při řešení problémů a rozhodování;
- průprava pro řešení konfliktů;
- demokratická spolupráce aktérů a jejich spoluzodpovědnost;
- důraz na aktivní jednání (nikoli mluvení);
- atraktivita – otevření se nepoznanému.

7.2 Modely zkušenostního učení

Zkušenostní učení je založené na přímém prožitku z činnosti. V praxi bývá založeno na modelech, které přibližují základní principy fungování procesů učení. Vychází z pragmatické pedagogiky a z principu spojitosti zážitků. Školitelé pomáhají strukturovat vzdělávací programy a porozumět jednotlivým částem vzdělávacího procesu. Vzdělávanému pomáhají vzbuzovat zvědavost – motivaci a aktivizaci, ale také porozumět významu zážitku. (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 34 – 38)

Základní dělení modelů je následující (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 35):

STUPNĚ	ČÁSTI
1	zážitek
2	zážitek → reflexe
3	pozorování (zážitek) → znalost → úsudek
4	zážitek → reflexe → zobecnění → aktivní zkušení
5	soustředění → zážitek → vyzdvižení důležitého → zpětná vazba → rozbor
6	zážitek → indukce → generalizace → dedukce → aplikace → zhodnocení

Modely učení však mají i svá úskalí (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 33):

- jsou to jen teoretické modely;
- nejsou příliš podložené výzkumem;
- nevychází z individuálních potřeb vzdělávaných;
- někdy samotný zážitek nestačí k dosažení cíle učení;
- proces učení není možné vtěsnat do několika předem ohraničených kroků → pozor na stereotyp;
- ne každý zážitek je výchovný.

7.3 Shrnutí

V poslední kapitole studijní opory jsme se zabývali zážitkovou pedagogikou, jejími kořeny a základními principy. Ve stručnosti jsme představili také modely zkušenostního učení, na jejichž základě lze stavět různé (teambuildingové) aktivity pro firmy i školy.

Otázky a úkoly:

1. *Definujte zážitkovou pedagogiku.*
2. *Vymezte hlavní principy zážitkové pedagogiky.*
3. *Vysvětlete důležitost prožitku při učení.*
4. *Stručně charakterizujte hnutí Outward Bound a Project Adventure jakožto základy filosofie zážitkové pedagogiky.*
5. *Definujte a vysvětlete modely zkušenostního učení.*
6. *Zhodnoťte úskalí modelů zkušenostního učení.*

Závěr

Jakou hodnotu představuje pro současnou společnost volný čas? Bezespору velkou. Trvalo celá staletí, než se volný čas stal všeobecně dostupným. Jakmile jsme ho získali, uvědomili jsme si, že je třeba naučit se jej využívat pro své dobro i ku prospěchu společnosti. Tomu právě napomáhá poměrně mladá disciplína – pedagogika volného času, jejíž základní charakteristiky byly představeny v této studijní opoře.

Položme si ještě jednu zásadní otázku k zamyšlení. Jakou hodnotu má pro nás osobně volný čas? Zkusme se alespoň na chvíli zastavit a zamyslet se nad tím, jak s volným časem zacházíme a jaké místo zaujímá v našem hodnotovém žebříčku. K tomu nám mohou napomoci následující otázky inspirované četbou literatury, která se stala základem pro tuto práci:

- Dokážeme odpočívat bez pocitu viny?
- Realizujeme se především v zaměstnání nebo ve volném čase?
- Je pro nás práce vždy na prvním místě?
- Utrácíme peníze spíše za potřeby pro volný čas, nebo za jeho skutečné prožívání?
- Dáváme ve volném čase přednost samotě nebo rušnému společenskému životu?
- Necháváme se ve volném čase ovlivnit druhými nebo dáváme především sami na sebe?
- Je náš volný čas naším největším bohatstvím?
- Jak uvést povinnosti a volný čas do rovnováhy?
- Jak se mění náš postoj k volnému času v průběhu života?
- Jak chceme v rámci volného času působit na své děti?

Použitá literatura a zdroje

1. ATKINSON, Rita L., 2003. *Psychologie*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-640-3.
2. *Bezpečná školka* [online], ©2012. GetWorksMedia, [cit. 2013-02-20]. Dostupné z: <http://bezpecnaskolka.cz/>
3. *Early History of Recreation and Leisure* [online]. Jones and Barlett publishers. [cit. 2013-02-06]. Dostupné z: http://www.jblearning.com/samples/0763749591/49591_ch03_mclean.pdf

4. FONTANA, David, 2003. *Psychologie ve školní praxi*. Praha, Portál. ISBN: 80-7178-626-8.
5. GRECMANOVÁ, Helena et al, 2002. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: Hanex. ISBN: 80-85783-20-7.
6. HÁJEK. B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ, 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-473-1.
7. HANUŠ Radek a Lenka CHYTILOVÁ, 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-2816-2.
8. HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA, 2002. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-635-7.
9. JANIŠ, Kamil, 2009. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě. ISBN: 978-80-7248-530-7.
10. PÁVKOVÁ, Jiřina et al, 2008. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-423-6.
11. PRŮCHA, Jan et al, 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-772-8.
12. PRŮCHA, Jan et al, 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-546-2.
13. SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *Metodický portál: Články* [online]. 26. 10. 2011, [cit. 2013-03-12]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html>>. ISSN 1802-4785.
14. ŠMELOVÁ, Eva, 2004. *Mateřská škola. Teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN: 80-244-0945-8.
15. VÁGNEROVÁ, Marie, 2008. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-246-0956-0.
16. VÁŽANSKÝ, Mojmír, 2001. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia. ISBN: 80-86384-00-4.