

inspirovat koncepcí kulturní animace. Bohužel nemáme zatím k dispozici empirická data pro toto srovnání.

První princip **zralého přijetí světa mládeže** je v praxi zohledněn v pečlivém výběru profesionálních pedagogických pracovníků. Dbá se na jejich vzdělání (pedagogické, sociální, sociálně-pedagogické) i na komunikační schopnosti a přiměřenou motivaci. Princip **utváření výchovného vztahu mezi vychovatelem a účastníky** je patrně nejnápadnějším specifickým znakem salesiánské výchovy. Z dosud známých šetření a rozhovorů se zaměstnanci a účastníky salesiánských aktivit vyplývá, že jak pedagogičtí zaměstnanci, tak i účastníci oceňují otevřené mezilidské vztahy, které vytváří specifickou atmosféru salesiánských středisek. **Rozvoj skupiny jako výchovného prostředí** je zatím v salesiánských střediscích přítomen spíše spontánně a implicitně. Je totiž nesporné, že salesiánské středisko a lidé v něm vytváří specifické otevřené prostředí. Dosud však nejsou dostatečně užívány prostředky k eilevédomé formaci tohoto prostředí. Právě při využití skupinové dynamiky se ukazuje potenciál, který nabízí teorie kulturní animace a který ještě není v salesiánských střediscích dostatečně využit. Jedná se zejména o znalosti zákonitosti vývoje a využití těchto znalostí. Na druhé straně je nutné zachovat autenticitu vztahů a vyhnout se nebezpečí manipulace, která by mohla nastat při nevhodném použití terapeutických technik v práci se skupinou. *Hermeneutický model* (založený na poehopení situace účastníků) je aplikací marketingových strategií v pedagogické práci se skupinou. Kulturní animace počítá s vytvářením strategického výchovného programu. Podobně jsou i salesiáni neustále povzbuzováni k vytváření tzv. výchovně pastoračních projektů. Projektové plánování výchovné činnosti se pomalu stává nedílnou součástí práce salesiánských středisek. Tomu napomáhá také trend v českém školství – vytváření školních vzdělávacích programů.

Pro zařazení salesiánské pedagogiky do kontextu pedagogiky volného času považují za velmi důležité zkoumat tyto souvislosti a rozvíjet – i po teoretické stránce – specifika salesiánského výchovného stylu, nejen proto, aby se zdokonalil, ale také proto, aby se některé prvky tohoto stylu aplikovaly i v rámci jiných výchovných systémů. Ukazuje se, že právě rozvoj teorie kulturní animace je vhodným prostředkem, který by mohl usnadnit komunikaci salesiánských pedagogů s ostatními pedagogy, zvláště s pedagogy volného času.

#### Literatura

Stanovy Společnosti svatého Františka Saleského. Roma 1984, čl. 40.

VRACOVSKÝ, Jaroslav. Chaloupky. Salesiánské prázdninové tábory v době totality. Praha: Portál 2002.

#### 4.4. Filozofie pro děti – animace k osobní reflexi v „hledajícím společenství“

Iva Žlábková, Richard Macků, Jihočeská univerzita České Budějovice

##### Edukační koncepce Filozofie pro děti

Často se hovoří o tom, že tradiční škola nedává žákům příliš prostoru pro plánování, reflektování, diskutování a řešení skutečných problémů ze života. Při realizaci volnočasových aktivit je důležité usilovat o celostní rozvoj osobnosti účastníků, a to je možné i prostřednictvím těch činností, které při školní výuce nejsou příliš často používány. Ukažme si jednu z možností řešení výše popsaného problému, která u nás zatím není příliš známá, tj. program Filozofie pro děti (FPD). (Fischer, 2004)

Idcovým východiskem programu FPD je filozofický pragmatismus v pojetí jeho představitelů Ch. Pierce a J. Deweye. Pragmatismus zde spočívá „v přesvědčení, že pravdivost a podstatu věcí poznáváme nejlépe v dialogu. V dialogu můžeme své poznání a postoje konfrontovat s poznáním a postoji druhých.“ (Bauman podle Jandová, 2005) Dialogem se zde však nemyslí rozhovor dvou lidí, ale skupinová diskuse, společné hledání odpovědí či řešení problému. Na prvním místě by neměly být názory jednotlivců a jejich snaha je prosadit, ale spíše připravenost svoji myšlenku poopravit. Samostatné myšlení hraje při realizaci programu podstatnou roli, ale pouze v interakci myšlení jedince s myšlením druhých lidí neboli v jejich vzájemném dialogu. Ve středu diskutujícího společenství stojí téma či řešený problém a opravdová snaha tento problém řešit. (Bauman podle Jandová, 2005; 51) Ne vždy se podaří všechny otázky zodpovědět a problémy vyřešit. Pro realizaci programu je však důležitý především proces, který napomáhá rozvíjení tzv. kritického, tvořivého a angažovaného myšlení. Kritické myšlení vede ke správnému zdůvodňování výpovědí a ke stanovování logických kritérií, tvořivé myšlení rozvíjí představivost a angažované myšlení pak zdůrazňuje emoionální rozměr hledání (zájem na něco přijít). Takto popsaný proces označují autoři programu Filozofie pro děti M. Lipman, A. M. Sharp a F. S. Oscanyan jako tzv. „hledající společenství“ (v originále Community of Inquiry). Charakterizuje jej např. společná chuť všech zúčastněných hledat odpovědi a dobrat se k cíli; vědomí, že dosavadní poznání nelze brát jako již hotovou a neměnnou věc; proces neustále se prohlubujícího hledání a skutečnost, že každý člen hledajícího společenství připouští zájmy a názory druhých.

Americký profesor filozofie a logiky Mathew Lipman<sup>14</sup> vytvořil program Filozofie pro děti na popud nespokojenosti s výsledky svého vyučování. Uvědomil si nutnost rozvíjení schopnosti logického uvažování v rámci mnohem dřívějšího stupně školského vzdělávání než až v rámci vzdělávání terciárního. Za tímto účelem napsal příběh zaměřený právě na správnost logických úvah. Ten se pak stal prvním z celé řady příběhů, které tvoří motivační texty programu Filozofie pro děti. V příbězích děti, které jsou věkově blízké čtenářům, řeší postupně problémy logické, etické, problémy související s násilím apod. Tím ve čtenáři vzbuzují zájem zamyslet se nad těmito problémy a klást si další otázky.

Jednotlivé příběhy čte skupina společně, každý jen jednu větu nebo malý odstavec. Kapitoly nebývají příliš dlouhé, aby děti udržely pozornost a zároveň byly schopny o ději přemýšlet tak, aby v zápětí mohly zformulovat svoji otázku. Otázku formulují na základě toho, co je v textu zaujalo, překvapilo nebo jim nebylo jasné. Otázky jsou zapisovány na tabuli a jsou pak námětem pro následující diskusi. Osvědčenou strukturu „filozofování s dětmi“ tvoří postup: čtení příběhu – formulace otázek – diskuze. Je ovšem možné zařadit před diskusi, po diskusi nebo místo diskuze hru.

Ke každému z relativně krátkých příběhů existuje metodická příručka, která pomáhá vedoucímu diskusi zorientovat se v hlavních myšlenkách obsažených v příběhu, nabízí plány diskusi pro jejich správné nasměrování či prohloubení a nejrůznější cvičení pro oživení a lepší pochopení diskutovaných myšlenek.

Vedoucí diskusi (facilitátor, animátor) má v každém hledajícím společenství (popř. ve skupině, která takové společenství teprve začíná tvořit) specifickou roli. Sleduje, zda diskutující vhodně kladou otázky (procesuální i prohlubující diskusi), uvádí příklady, protipříklady, analogie, překládají myšlenky druhým, definují pojmy, odůvodňují své myšlenky apod. Dbá na uvádění východisek a snaží se o jejich vyváženost. Facilitátor diskusi sice vede, ale nikoliv ve smyslu obsahovém, ale spíše procesuálním. To znamená, že dbá na to, aby byl každý upozorněn, pokud se v diskusi dopustí logické chyby. Neustále si musí uvědomovat to, že jeho nadřazená role (v intelektuální oblasti) usazením do kruhu mezi ostatní členy hledajícího společenství končí. Od té chvíle je jedním z hledajících a v žádném případě by neměl diskutující navádět či směřovat ke „svému správnému“ řešení. Měl by si však zároveň udržet respekt a autoritu učitele či vychovatele.

Výsledkem pravidelného filozofování s dětmi by měla být schopnost dítěte rozpoznat v textu, ale i v běžně mluvené řeči filozofické pojmy. Dítě si má být vědomo jejich

<sup>14</sup> Mathew Lipman – zakladatel programu Philosophy for children, profesor filozofie a logiky na Kolumbijské univerzitě v New Yorku.

nejednoznačnosti a někdy i rozporuplnosti, a tím i jejich nesamozřejmého užití. To pak následně v praxi vede k tomu, že dítě je schopné rychle a kriticky přemýšlet v běžných životních situacích.

Aplikace Filozofie pro děti ve volném čase

Zařazujeme-li Filozofii pro děti do programových schémat volnočasových institucí, je nutné si uvědomit, že M. Lipman vytvořil tento program pro použití ve školním prostředí. Proto je třeba velmi zvažovat jeho aplikaci v původní podobě a hledat nové možnosti, jak metodu FPD uplatnit také ve volnočasových aktivitách.

Cílem pedagogiky volného času – podle pojetí H. Opaschowského – je „volnočasová kompetence“, která v sobě zahrnuje schopnost skutečně svobodně nakládat s časovými úseky, o jejichž využití může jedinec samostatně rozhodovat. Tato relativní autonomie jedince vyžaduje schopnost kritického a kreativního myšlení, které rozvíjí FPD.

Obtížnost aplikace FPD v rámci volnočasových aktivit ovšem spočívá ve zřejmém rozporu mezi obsahem činností, kterou předpokládá FPD, a nabídkou „klasických“ volnočasových aktivit (sport, hry, tvořivé a hudební aktivity apod.). Tento rozpor spočívá v metodách a s nimi spojených náplních činností nejrůznějších aktivit. Pro většinu volnočasových aktivit je charakteristická dynamická hravost, naproti tomu u Filozofie pro děti je hlavní činností statická diskuze.

Přestože je program FPD vystavěn především na četbě a diskusi, cesty k naplnění jejich hlavních cílů mohou být různé. Je jen na invenci facilitátora, jak zažité zvyklosti pozmění. Vždyť součástí programu jsou i různé druhy cvičení a aktivit. Podle autorů programu FPD je důležité dbát především na to, aby myšlení dětí bavilo. Zda pedagog použije jako nástroj k dosažení tohoto cíle čtení příběhu, jeho dramatizaci či jinou hru, je jen na jeho rozhodnutí. Další podmínkou úspěchu filozofování s dětmi je určitá pravidelnost (vyšší frekvence je pak výhodou, ale ne podmínkou).

Pokusme se nyní najít konkrétní řešení problému šetrné implementace FPD do aktivit pedagoga volného času tak, aby se její zařazení nestalo pro účastníky činností spíše přítěží. Systematicky se touto možností zabývají studenti oboru Pedagogika volného času na Teologické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích (FPD je zde zařazena mezi povinně volitelné moduly). Vzhledem k malému počtu pokusů filozofování s dětmi ve volném čase nelze zatím stanovit obecně platné závěry. Některé zkušenosti studentů však potvrzují, že zavádění FPD do volnočasových aktivit s dětmi do 12 let, musí být opravdu citlivé. Především při prvních pokusech se zatím osvědčilo dávat přednost např. hrám v

terénu, které mají filozofický podtext (např. uči děti vnímat svět otevřenými očima a reflektovat je, nebrat věci samozřejmě, mít zájem na něco přijít apod.). V různých částech těchto her je možné vést dialog s ostatními hráči a přemýšlet o různých dopadech závěrů těchto diskusí. Naopak je také možné strukturovat setkání s dětmi primárně jako „hledající společenství“ a do jejich setkání zařadit hru. Hru můžeme v zásadě zařadit buď před diskusi jako motivaci nebo zdroj zážitku, při diskusi jako cvičení různých rolí, místo diskuse nebo místo samotného příběhu.

Je však nutné dbát na to, abyehom u dětí nezpůsobili přílišný návyk na herní způsob práce, od kterého se těžko oprostí. Postupně pak lze přecházet ke klasické struktuře tak, jak byla popsána na začátku tohoto příspěvku. Stále je třeba zvažovat na jedné straně šetrné zařazení do programu (nejlépe vícedenní akce) a na straně druhé určitou periodicitu zařazování FPD tak, aby její výsledky byly patrné.

Daleko jednodušší se jeví situace filozofování se staršími dětmi a mládeží ve věku od 15 do 20 let. Nabízí se zde možnost kombinace FPD s jinými moderními pedagogickými metodami, např. metodami výchovy zážitkem. Účastníci skantského kurzu s názvem Gubbio, který je určen pro vedoucí dětí, se v letech 2006 a 2007 setkali s programem založeným právě na kombinaci FPD a výchovy zážitkem. Kromě náviku čisté podoby Filozofie pro děti využili její metody také k řešení otázek z nejrůznějších oblastí (většinou z oblasti výchovné práce s dětmi), které byly předmětem tohoto kurzu. S diskutovaným tématem se však účastníci setkali nejprve ve formě zážitkové hry, která jim umožnila „naladit přemýšlení na vlnu dané problematiky“. Účastníci si napřed mohli prožít související problém, který bylo posléze možné reflektovat. Zároveň byli motivováni k dalšímu hledání řešení. Tímto příkladem praktického uchopení některých metod výchovy zážitkem a FPD upozorňujeme na výhody, které s sebou kombinace obou přístupů nese. Například reflexe programu tak, jak je pojímána ve výchově zážitkem, je rozšířena o filozofickou dimenzi reflektování života a světa kolem sebe.

Výchova zážitkem i Filozofie pro děti však v sobě spojují i hlavní přístupy pedagoga volného času: totiž participaci a animaci. Už samotná myšlenka, hledajícího společenství ve FPD, vychází z podstaty participace. Vezmeme-li pak v úvahu, že animace je založena na neříkavých metodách povzbuzování lidí k hledání vlastní cesty životem a sehopností realizovat svou svobodu a autonomii (objevuje se jak ve Filozofii pro děti, tak v zážitkové pedagogice), ukazuje se tato kombinace jako velmi dobrá forma uplatnění dvou základních přístupů v pedagogice volného času. (Važanský & Smékal, 1995: 85-86) Pedagogové volného

času mohou ovlivnit, naplnit a aranžovat způsob využití volného času. Je na každém z nich, aby našel svoji cestu, kterou bude inovovat a rozšiřovat.

#### Literatura

- BAUMAN, P. Cíle základního vzdělávání a možnosti jejich naplnění prostřednictvím výuky filosofie na prvním a druhém stupni ZŠ. In JANDOVÁ, R. (ed.) *Příprava učitelů a aktuální proměny v základním vzdělávání*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2005. ISBN 80-7040-789-1.
- FISHER, R. Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-966-6.
- MATOUŠEK, J.; MATOUŠEK; O. HOLDA, D. Výzkum volného času a profilace mládeže pro salesiánské středisko v Plzni. In *Výchova a volný čas: Sborník příspěvků I. Mezinárodní konference o výchově a volném čase*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Teologická fakulta, 2006, s. 71 – 85. ISBN 80-7040-849-9.
- PÁVKOVÁ, J. et al. Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- VÁŽANSKÝ, M.; SMÉKAL, V. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9.