

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Jana Rožková

Komparace činností ve školní družině Montessori školy a běžné školy

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím pramenů literatury uvedené v seznamu citované literatury.

V Olomouci dne

.....

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych vyjádřila upřímné poděkování své vedoucí bakalářské práce Mgr. Adéle Antlové, Ph.D., za její cenné rady, ochotu a veškerou pomoc. Dále bych chtěla poděkovat i ZŠ Letovice a ZŠ a MŠ Pastviny v Brně, za umožnění realizace mého výzkumu.

Obsah

ANOTACE.....	6
ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PEDAGOGIKA MARIE MONTESSORI	10
1.1 REFORMNÍ PEDAGOGIKA	10
1.2 ŽIVOT MARIE MONTESSORI.....	10
1.3 PRINCIPY MONTESSORI PEDAGOGIKY.....	12
1.4 OBLASTI VZDĚLÁNÍ V MONTESSORI PEDAGOGICE	13
1.5 VYCHOVATEL NEBOLI PRŮVODCE.....	15
1.5.1 Příprava učitele	16
2 ŠKOLNÍ DRUŽINA.....	17
2.1 ŠKOLNÍ DRUŽINA V BĚŽNÉ ŠKOLE.....	17
2.1.1 Cíle výchovy ve školní družině.....	17
2.1.2 Prostředí a vybavení školní družiny	19
2.1.3 Vychovatelka v družině.....	20
2.2 ŠKOLNÍ DRUŽINA V MONTESSORI ŠKOLE.....	22
2.2.1 Cíle výchovy ve školní družině v Montessori škole.....	22
2.2.2 Prostředí a vybavení školní družiny	23
3 ČINNOSTI VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ.....	24
3.1 ODPOČINKOVÉ A REKREAČNÍ ČINNOSTI.....	24
3.2 ZÁJMOVÉ ČINNOSTI.....	25
3.2.1 Zájmové činnosti společenskovední.....	25
3.2.2 Zájmové činnosti pracovní-technické.....	26
3.2.3 Zájmové činnosti přírodovědně-ekologické	26
3.2.4 Zájmové činnosti estetickovýchovné	26
3.2.5 Zájmové činnosti tělovýchovné a sportovní.....	27
3.3 PŘÍPRAVA NA VYUČOVÁNÍ	27
3.4 SEBEOBSLUŽNÉ ČINNOSTI	28
4 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	29
EMPIRICKÁ ČÁST	30
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	30
5.1 CÍL BAKALÁŘSKÉ PRÁCE	30

5.2	METODOLOGIE	30
5.3	VÝZKUMNÝ VZOREK.....	32
5.4	ETICKÝ ASPEKT VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	32
5.5	REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	33
5.6	POPIS BĚŽNÉHO DNE VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ ZŠ LETOVICE A ZŠ A MŠ PASTVINY V BRNĚ	33
5.7	SHRNUTÍ A DISKUZE VÝSLEDKŮ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	38
6	ZÁVĚR.....	40
	SEZNAM ZKRATEK.....	42
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	43

Anotace

Jméno a příjmení:	Jana Rožková
Katedra:	KPG – Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Adéla Antlová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Komparace činností ve školní družině Montessori školy a běžné školy.
Název v angličtině:	Comparison of activities in the after school club of Montessori school and regular school
Zvolený typ práce:	bakalářská
Anotace práce:	Bakalářská práce se zabývá porovnáváním dvou školních družin s odlišnými přístupy. Teoretická část popisuje Montessori pedagogiku, její principy, oblasti vzdělání a roli průvodce. Také se zabývá školními družinami, jejichmi cíli, prostředím, vybavením, rolí vychovatele, činnostmi ve školní družině a jejich obsahem. Cíl bakalářské práce je zhodnotit a porovnat Montessori školní družinu a běžnou školní družinu dvou základních škol, z hlediska jejich činností, přístupu vychovatelů, vybavení a prostředí. Výzkumné šetření bylo uskutečněno na základě zúčastněného pozorování.
Klíčová slova:	Školní družina, Montessori pedagogika, vychovatel, činnosti, průvodce, základní škola, porovnání
Anotace v angličtině:	The bachelor thesis deals with the comparison of two school cooperatives with different approaches. The theoretical part describes Montessori pedagogy, its principles, areas of education and the role of the guide. It also deals with the school day care centre, its objectives, environment, equipment, the role of the tutor, the activities in the school day care centre and their content. The aim of this bachelor

	thesis is to evaluate and compare a Montessori school day care and a regular school day care in two primary schools, in terms of their activities, the attitude of the educators, the equipment and the environment. The research investigation was conducted through participant observation.
Klíčová slova v angličtině:	After school club, Montessori pedagogy, educator, activities, guide, elementary school, comparison
Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	44 stran
Jazyk práce:	čeština

Úvod

Školní družiny umožňují děti rozvíjet v oblastech, na které není během vyučování prostor, a proto jsou důležitou součástí denního režimu dítěte. Běžný režim může být ale pro některé rodiče nezajímavý a neefektivní. V důsledku toho přibývá rodičů, kteří touží nechat své děti vzdělávat alternativními způsoby. Mohou si vybírat z více druhů pedagogických přístupů, mezi které patří i celosvětově rozšířená Montessori pedagogika. Její filozofie je založena na dobrovolnosti a samostatnosti. Součástí Montessori škol, stejně jako škol s běžným přístupem, jsou školní družiny, kde děti tráví svůj volný čas.

Téma bakalářské práce „Komparace činností ve školní družině běžné školy a Montessori školy“ bylo zvoleno ze zvědavosti, zdali je možné Montessori přístup uplatňovat i ve školní družině a zjistit, jakým způsobem probíhá. Toto téma bylo též vybráno z důvodů získání nových poznatků a inspirace, jež by mohly být využity během budoucí práce ve školní družině.

Hlavním cílem této bakalářské práce je zhodnotit a porovnat Montessori školní družinu a běžnou školní družinu dvou základních škol, z hlediska jejich činností, přístupu vychovatelů, vybavení a prostředí. Dále jsou zvoleny dílčí cíle, kterými jsou: analyzovat činnosti ve školních družinách obou škol, analyzovat přístup vychovatele k dětem, porovnat prostředí a pomůcky v obou školních družinách. Výzkumná otázka této bakalářské práce je následující: Jak se liší činnosti, přístup vychovatelů, vybavení a prostředí v Montessori školní družině a běžné školní družině dvou základních škol?

V první kapitole teoretické části, bude charakterizována pedagogika Marie Montessori a reformní pedagogika. Následovně se kapitola bude věnovat životu Marie Montessori, v níž budou zmíněny i principy, na kterých je Montessori pedagogika založena. Též budou popsány jednotlivé oblasti vzdělání a na závěr první kapitoly bude charakterizována role průvodce a jeho příprava. Druhá kapitola bude pojednávat o školních družinách v běžných a Montessori školách. Jejím obsahem bude školní družina, její cíle, vybavení, prostředí a bude v ní poukázáno na charakteristické znaky a vlastnosti budoucího vychovatele. Třetí kapitola provede čtenáře činnostmi, které se ve školních družinách uskutečňují. Budou rozděleny a charakterizovány dle obsahu na odpočinkové a relaxační činnosti, zájmové činnosti, přípravu na vyučování a samoobslužné činnosti. Ve čtvrté, a zároveň poslední kapitole teoretické části, budou shrnuty veškeré teoretické poznatky.

V empirické části, začínající pátou kapitolou, budou stanoveny výzkumné cíle, bude popsána metoda výzkumného šetření a strategie výzkumu. Součástí kapitoly bude také popis výzkumného vzorku, popis etického aspektu výzkumného šetření, popis průběhu realizace výzkumného šetření, popis běžného dne ve školní družině ZŠ Letovice a ZŠ a MŠ Pastviny v Brně. Na závěr empirické části, bude provedena diskuze a shrnutí výsledků výzkumného šetření.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Pedagogika Marie Montessori

Jedná se o celosvětově rozšířený vzdělávací přístup, založený italskou lékařkou Marií Montessori, který nabízí široký pohled na vzdělání jako na pomoc a přípravu na život. Tento vzdělávací přístup umožňuje dětem učit se různými způsoby a vlastním tempem, což je jedním z hlavních principů Montessori pedagogiky. Také nabízí dětem prostředí plné vzdělávacích pomůcek a materiálu, které se od běžných škol zcela odlišuje. (Zelinková, 1997, str. 11)

1.1 Reformní pedagogika

Jedná se o pedagogické hnutí, také jinak nazývané hnutí nové výchovy, jehož jeden z hlavních představitelů byla Marie Montessori. Vzniklo na přelomu 19. století, ale nejvíce se začalo rozvíjet až v období před druhou světovou válkou. Tohle pedagogické hnutí bylo velmi rozmanité, avšak jednotlivé pedagogické směry sjednocovala kritika určitých jevů a nalézání nových možností v pojetí dítěte. Kritizovaly především běžnou školní praxi, mechanický způsob vzdělávání a nedostatečnou aktivitu žáků a stejně tak i jednotné vyučovací metody. Reformní pedagogika přinesla nový pohled na dítě a prosazovala k němu nový přístup. (Zelinková, 1997, str. 11)

Mezi hlavní rysy reformní pedagogiky patří spontánní činnost, která vychází ze zájmu dětí, a proto vede k hlubokému soustředění na práci. Namísto používání kázeňských opatření, se klade důraz na vnitřní disciplínu, která představuje zcela odlišný přístup než autoritativní, který je typický pro běžné školy. Dále tato pedagogika zdůrazňuje rozvoj schopností, který upřednostňuje před množstvím vědomostí. Též podporuje děti samostatně získávat nové informace, poskytuje jim jen to, co odpovídá jejich schopnostem, potřebám a zájmům a vychovává je jen na základě jejich vlastní činnosti. Cíl i obsah výchovy jsou především přizpůsobovány subjektivním potřebám dětí. (Zelinková, 1997, str. 11-12)

1.2 Život Marie Montessori

Narodila se roku 1870 do rodiny Alessandra Montessori a Renilde Stoppani, se kterými žila do svých tří let v italském městě Chiaravalle. Později se přestěhovali do Říma, kde strávila své mládí. I přestože neměla na základní škole příliš pozoruhodné výsledky, vystudovala lékařskou fakultu na římské univerzitě v Sapienze. Díky její ambiciózní povaze se stala první italskou ženou, která lékařskou univerzitu vystudovala. Po skončení studia

začala pracovat jako asistentka na římské univerzitní psychiatrické klinice, kde pracovala s dětmi s mentální postižením. Zaměřovala se především na studium dětských nervových nemocí.

(Isaacs, 2018, str. 7; Zelinková, 1997, str.13)

Na přelomu 19. a 20. století přednesla několik referátů o mentálně postižených dětech a jejich postavení ve společnosti. Mentálně postižené děti nepovažovala za lékařský problém, ale spíše za pedagogický. V římské chudinské čtvrti San Lorenzo roku 1907 se Marii Montessori podařilo založit první Dům dětí, italsky řečeno Casa dei Bambini, který byl zejména pro opuštěné děti předškolního věku. Začínala pouze s prostory pro mateřskou školu a neměla dostatek financí na vybavení nábytkem, učebních pomůcek a platy učitelů. Jen díky její vynalézavosti, dosáhla úspěchu. Začala využívat metody, které byly původně vytvořeny pro děti s mentální retardací. Snažila se děti vést k věcem, které byly prakticky založené, jako jsou například utírání prachu, umývání podlahy či zametání. Marie Montessori neměla vytvořené představy o tom, jak bude vypadat vzdělávací obsah pro děti, spíše je pozorovala a tato pozorování vytvořily základ toho, co dnes známe jako Montessori přístup. (Isaacs, 2018, str.8 ; Zelinková,1997, str. 13)

Později roku 1908 ukončila působení ve všech prestižních místech, na kterých působila, tj. psychiatrická klinika, katedra hygieny, katedra antropologie na římské univerzitě, a začala se zabývat přednáškami v různých zemích a zároveň i spisovatelskou činností. Její první kniha byla vydána o rok později s názvem Metodo della pedagogia scientifica applicato all'autoeducazione infantile nella casa dei bambini (Metoda vědecké pedagogiky užitá ve výchově dětí v dětských domovech) jejíž podtitulem je Objevení dítěte. V této knize sepsala své výsledky z pozorování života dětí a z experimentů, které prováděla. Během jejího života byla do češtiny přeložena jediná kniha s názvem Příručka vědecké pedagogiky, ve které vysvětluje funkci didaktického materiálu. (Zelinková,1997, str. 13)

Během roku 1936 se Maria Montessori přestěhovala do Indie, kde pobývala až do roku 1949. Poté se vrátila zpět do Evropy, konkrétně do Nizozemí, kde pořádala různé přednášky. Pokračovala v nich až do roku své smrti. Zemřela 6.5. 1952 v nizozemském městě Noordwijk-an-Zee, kde je i pohřbena. (Isaacs, 2018, str. 11)

1.3 Principy Montessori pedagogiky

Pomoz mi, abych to dokázal sám!

Vyslovené přání malého dítěte apelující na Marii Montessori a věta, která se stala hlavním heslem Montessori pedagogiky. Význam této věty není ten, aby dospělí odstraňovali dítěti překážky, formovali ho či dokonce s ním manipulovali, ale spíše zdůrazňuje samostatné a individuální získání vědomostí nezávisle na nich. (Zelinková,1997, str. 17)

Svobodná volba práce

Dítě si samo určí, jakou aktivitu zvolí, s kým ji bude dělat, jak dlouho se ji bude věnovat a také se sám rozhodne, kdy s danou činností skončí. Pedagog má pouze za úkol připravit vhodné pomůcky a materiály pro dítě. (Zelinková,1997, str. 17)

Polarizace pozornosti

Jedná se o vzdělávací princip, kdy se dítě začne soustředit na určitou činnost v momentě, kdy ho osloví okolní předmět tak silně, že se odpoutá od okolí. Při tak silné soustředěnosti se dítě vnitřně vyvíjí a mění. (Průcha, 2001, str. 74)

Marie Montessori polarizací pozornosti objevila již v Domě dětí neboli Casa dei Bambini, kdy pozorovala tříleté dítě, jak si hrálo s dřevěnou kostkou, kterou vkládalo do otvoru dřevěného válce. Dítě činnost zaujala natolik, že to zopakovalo hned několikrát a nenechalo se nikým a ničím vyrušit. (Zelinková,1997, str. 27)

Připravené prostředí

Je velmi důležité správně uspořádat pracovní místo, pomůcky a předměty, se kterými dítě bude pracovat. Dítě bude schopné si samostatně osvojit nové poznatky bez pomoci druhých, jen díky správné organizaci a speciálním pomůckám, které dítě vedou k poznání světa. (Zelinková,1997, str. 18)

Respektování senzitivních fází

Období neboli fáze, ve kterých je dítě velmi citlivé ve vnímavosti a chápavosti některých jevů okolního světa. Jsou dočasné a umožňují dítěti získat určité schopnosti. Jestliže je senzitivní fáze u dětí naplněná, zvýšená senzitivita se vytrácí. Může se ale stát, že nebude využito tohoto období a dojde k naprostému vymizení. (Průcha, 2001, str. 41-42; Slováček a Mířová, 2017, str. 74-75)

Podle Slováčka a Miňové (2017, str.74) se senzitivní období rozděluje do třech základních fází:

Fáze: 0-6 let

První fáze, která trvá od narození až do 6 let věku dítěte. Vyznačuje se jako tvořivá a konstruktivní fáze, protože se vyvíjí inteligence a je důležitá pro utváření osobnosti.

Fáze: 6-12 let

Období od 6. do 12. roku dítěte, ve kterém převládá morální senzitivita, jež je úzce spjata se sociálním vědomím. V této fázi také dochází k přechodu od konkrétního myšlení k abstraktnímu.

Fáze: 12-18 let

Poslední fáze, kdy nastávají výrazné změny po fyzické a psychické stránce, a zároveň se projevuje silná sociální citlivost propojená s vývojem nezávislosti a samostatnosti v oblasti sociálních vztahů.

Absorbující duch

Podle názoru Marie Montessori je potřebné, aby duše dítěte byla jiná než duše dospělého. Dospělý své vědomosti a dovednosti nabývá s větším úsilím, na rozdíl od dítěte raného věku, který veškeré podněty kolem sebe nasává s lehkostí zcela nevědomě, a to díky působení absorbujícího ducha. (Rýdl, 1999, str. 35-36)

Celostní učení

Celostní učení zahrnuje propojení tělesného a duševního v procesu vzdělávání. Dítě je vnímáno jako individuum, které touží, jedná, má určité pocity a myšlenky. Zdravý duševní rozvoj dítěte je důležitý pro rozvoj jeho svobody, spontánnosti, vnitřní činnosti, samostatnosti a nezávislého jednání. (Zelinková,1997, str. 18)

1.4 Oblasti vzdělání v Montessori pedagogice

Stavebním kamenem pro tuto pedagogiku je filozofie Marie Montessori a ve všech vyučovaných předmětech je uplatňována Montessori metodika. Veškerý vzdělávací obsah je v souladu s oblastmi vymezenými MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) – RVP (rámcový vzdělávací program) stejně, jako to je u běžných škol a rozděluje se do 5 základních oblastí:

Praktický život

Tato oblast je pro dítě velmi důležitá. Je připravováno na aktivity z běžného života. Naučí se dovednosti a schopnosti, které se v každodenním životě obvykle vyskytují a stejně tak se i učí, starat se o sebe a své okolí. Naučené dovednosti a schopnosti mu umožňují stát se samostatným a soběstačným jedincem. Předměty, které jsou používány k těmto aktivitám, jsou opravdové a určené ke každodennímu životu.

Mezi aktivity, v oblasti praktického života, patří například: hygienické návyky, nazutí obuvi, zavazování tkaniček, přišití knoflíku nebo utírání prachu. (Montessori-ms, 2024)

Jazyková výchova

K tomu, aby dítě mohlo komunikovat, slouží dorozumivací prostředek, a tím je jazyk. Je nezbytně nutný pro komunikaci s ostatními, proto je zapotřebí se mu věnovat ve velké míře. V této výchově děti získávají znalosti a dovednosti, které pomáhají rozšiřovat jejich slovní zásobu a porozumět jazyku. Za pomoci Montessori jazykových materiálů, se děti rozvíjejí ve čtení, psaní a ústním projevu, prostřednictvím praktických zkušeností. Mezi jazykové materiály patří například písmena na smirkovém papíře, pohyblivá abeceda nebo třídílné kartičky. (Montessori Academy, 2024)

Kosmická výchova

Ve své podstatě kosmická výchova vypráví o vzájemné propojenosti všech věcí. M. Montessori věřila, že je tato výchova pro rané vzdělání velmi zásadní, protože poskytuje dětem pochopení jejich světa a místa v něm. Pomáhá dětem si také uvědomovat souvislost mezi všemi věcmi. Vyučovací obsah kosmické výchovy se skládá z přírodních věd, kultury, historie, geografie, životního prostředí a umění. Je vzájemně propojený, tudíž se vyučuje jako jeden celek, aby děti pochopily, že všechno souvisí se vším. (Montessori Academy, 2024)

Matematika

Učební plán matematiky se zaměřuje hlavně na to, aby děti byly schopné porozumět abstraktním matematickým pojmům a vztahům. Učí se počítat, rozlišovat a přiřazovat čísla k jejich hodnotám, pracovat s desetinnými čísly anebo také chápat funkce sčítání, odčítání, násobení a dělení za pomoci Montessori pomůcek. (Montessori Academy, 2024)

Podle Slováčka a Míňové (2017, str. 67) M. Montessori píše, že je duše člověka matematická a neustále aktivní, proto musíme matematické vztahy chápat vždy, bez ohledu na to, kde se právě nacházíme.

Smyslová výchova

Již samotný název této výchovy nám říká, že hlavní cíl této oblasti, se týká smyslůhmatu, čichu, zraku, sluchu a chuti. Konkrétně se zaměřuje na jejich zdokonalení, aby děti byly schopné si své smyslové vjemy uspořádat a pochopit svět kolem nás. Prostřednictvím smyslových materiálů neboli pomůcek pro rozvoj smyslů (geometrická tělesa, trinomická krychle, barevné destičky...), se děti učí poznávat podobnosti, rozdíly, tvary nebo rozlišovat vůně či chutě. Práce s těmito materiály slouží zároveň i jako příprava na matematiku, geometrii a jazyk. (Montessori Academy, 2024)

1.5 Vychovatel neboli průvodce

Učitel, který je zároveň i vychovatel, má velmi důležité poslání. Ve velké míře se podílí na výchově, vzdělání a výcviku dítěte, ale přitom nemusí vynaložit příliš mnoho energie a úsilí. Stává se pozorovatelem, který musí být vždy dítěti nápomocný, kdykoliv a kdekoliv to dítě potřebuje. Pozorováním zjistí, v jaké fázi vývoje se dítě nachází anebo na co se momentálně soustředí. Vychovatel odstraňuje překážky a připravuje prostředí pro dítě, kterého je součástí, ale zároveň nevstupuje do prostoru mezi dítě a jeho zkušenost. (Slováček a Míňová, 2017, str. 51)

Slováček a Míňová (2017, str. 52) uvádí že: *„Marie Montessori v projevu v roce 1933 vyslovila dvanáct pokynů, požadavků, týkající se osoby edukátora:*

- 1. Edukátor musí připravit prostředí a starat se o něj.*
- 2. Edukátor musí sám ovládat používání didaktického materiálu a umět dětem zprostředkovat jeho používání.*
- 3. Edukátor je aktivní, když zprostředkovává dítěti vztah s okolím a pasivní, když už dítě vztah naváže.*
- 4. Edukátor musí dítě nepřetržitě diagnostikovat, aby uměl pomoci v okamžiku, když je o pomoc požádáný.*
- 5. Edukátor musí pomoci, když je o pomoc požádáný dítětem.*
- 6. Edukátor musí umět poslouchat a ptát se.*
- 7. Edukátor musí respektovat dítě, jeho práci a nerušit ho.*

8. *Edukátor musí respektovat chyby dítěte.*

9. *Edukátor musí respektovat dítě, které odpočívá a pozoruje pracující děti, nenutit ho do práce.*

10. *Edukátor se musí pokusit dítě nadchnout pro práci s materiálem.*

11. *Edukátor musí nechat dítěti pocit, že se na jeho pomoc může spolehnout, nesmí ale svou pomoc vnucovat.*

12. *Edukátor musí poskytnout dítěti, které dokončil svoji práci a vyčerpalo svoje síly, mlčky svoji duši.*“

1.5.1 Příprava učitele

Role učitele se rozhodně nesmí podceňovat, a proto si musí projít dvojí přípravou. První část přípravy je teoretická, je velmi důležitá a také obtížná. Člověk, jenž chce být učitelem či vychovatelem, by se měl naučit pozorovat a formulovat sám sebe určitým způsobem. Vlastnosti budoucího učitele by měly být následující: trpělivost, přizpůsobivost a rozvážnost. Odborné pedagogické vzdělání je samozřejmostí. (Slováček a Míňová, 2017, str. 55)

Ve druhé a zároveň poslední části přípravy, je důležitá znalost didaktických materiálů, principů, teoretického základu této pedagogiky a také je zapotřebí si umět zvolit správný materiál a ukázat manipulaci s ním. Dítě se zvládne naučit samo, proto to nepatří mezi úlohy učitele. (Slováček a Míňová, 2017, str. 55)

2 Školní družina

Čas, který děti tráví ve školní družině, se nazývá doba volného času, kdy se děti věnují činnostem, pro který se samy rozhodnou, a také doba mimopracovní, kdy děti znovu nabírají vyčerpané síly. Jedním z hlavních posláních družiny je naplnění volného času u dětí, které se jinak nazývá výchova k volnému času. Její hlavní funkcí je učit děti, jak správně a efektivně mají trávit svůj volný čas a také jak získat nové poznatky o činnostech ve volném čase. Další úkolem družiny je poskytnutí bezpečného prostředí pro děti a zároveň vytvoření prostředí, které slouží k odpočinku a relaxaci. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str.9)

2.1 Školní družina v běžné škole

Obvykle funguje na základních školách, ale může být vytvořena i jako individuální zařízení pro děti z různých škol. Patří mezi školská zařízení, která se zaměřují na výchovu mimo školní vyučování a je určena především pro trávení volného času dětí v době mezi koncem vyučováním a návratem domů. Mohou ji navštěvovat děti na prvním stupni, od první až do páté třídy základní školy, v maximálním počtu 30 žáků a je vedena vychovatelkou či vychovatelem. O počtu žáků, který připadne na jednoho vychovatele, rozhoduje ředitel školy. Družiny jsou v provozu většinou odpoledne, ale i před vyučováním, kdy se vychovatelky zaměřují spíše na nenáročnou činnost. Ve školní družině se nejvíce provozují aktivity podporující rozvoj dítěte, které se zaměřují na činnosti z oblasti sportu, techniky, přírodovědy, společenských věd či estetiky. Důležité jsou ale také aktivity odpočinkové a rekreační, které mají za úkol eliminovat únavu z výuky, nabrat nové síly a uvolnit u dětí nahromaděné emoce z celého dne. Aktivity se během pobytu ve družině střídají dle časových možností. (Bendl a kolektiv, 2015, str.256; Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str.10)

K tomu, aby ale družina mohla fungovat, jsou stanoveny 3 požadavky:

- **materiální** – dostatečné vybavení tříd školní družiny
- **personální** – vychovatel s požadujícími vlastnostmi a odborným vzděláním
- **řídící a kontrolní** – práva a ustanovení vztahující se k činnostem s dětmi. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str.10)

2.1.1 Cíle výchovy ve školní družině

Hlavním cílem školní družiny je zpestřit denní režim dítěte, poskytnout pedagogický dozor během volnočasových činností ve školní družině a podporovat individuální vývoj dítěte. (Hájek, Pávková a kol., 2007, str. 10)

Hájek, Pávková a kol. (2007) str. 11 vysvětlují, že: „*při stanovení cílů budeme vycházet z obecných cílů vzdělávací soustavy, jak je formuluje školský zákon v §2, odstavec (2):*

- a) rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilosti, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života;*
- b) získání všeobecného vzdělání nebo všeobecného a odborného vzdělání střední;*
- c) pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost;*
- d) pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti;*
- e) Utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého;*
- f) poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace, jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku;*
- g) získání a uplatnění znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdraví.“ (Zákon 561/2004 Sb.)*

Dle výše uvedených cílů se stanoví i kompetence (souhrn vědomostí, dovedností, schopností postojů a hodnot důležité pro rozvoj osobnosti), které by děti měly během trávení volného času ve družině rozvíjet a získávat. Děti je získávají postupně během strávených let ve družině a vzájemně se prolínají ve všech zájmových aktivitách. (Bendl a kolektiv, 2015, str. 124; Hájek, Pávková a kolektiv 2007, str.12-13)

Mezi kompetence žáků, které by si měli osvojit během školní docházky, patří:

Kompetence k učení – žák má chuť k učení novým věcem, poznává význam učení a dokáže si zvolit správné metody a postupy učení tak, aby mělo smysl. Svojí práci je schopný dokončit a získané poznatky si dává do souvislostí. Zvládne se učit i ze svých vlastních chyb. (Bělecký a kol., 2007, str. 20)

Kompetence k řešení problému – žák dokáže vyřešit problém bez pomoci ostatních, nebo se alespoň vynasnaží, najde správné řešení problému a rozpozná problémové situace na půdě školy i mimo ni. Ví, že pokud se problémům vyhýbá, není to řešení, které by ho dovedlo

k cíli. Svá rozhodnutí dokáže zdůvodnit a uvědomuje si míru zodpovědnosti, které za ně nese. (Bělecký a kol., 2007, str. 25)

Kompetence komunikativní – jedinec dokáže vyjadřovat své myšlenky v logické souvislosti a umí pojmenovat věci konkrétním způsobem. Umí využívat komunikačních prostředků například rádio, televize a časopisy. Nedělá mu problém komunikovat se svými vrstevníky, ale i dospělými a jeho projev je kultivovaný. (Bělecký a kol., 2007, str. 37; ZŠ Letovice – Program zájmového vzdělávání ve školní družině, 2023)

Kompetence občanská – žák si je vědom, jaké jsou jeho práva a povinnosti vůči jeho osobě, ale i ostatním lidem. Dokáže ocenit tradice a hodnoty kulturního dědictví a učí se je předávat dalším generacím. V případě problému se umí bránit, ale dokáže bránit i ostatní. (Bělecký a kol., 2007, str. 54)

Kompetence sociální a interpersonální – zvládá se sám rozhodovat o svých činnostech, za které si on sám zodpovídá a je si vědom následků. Dokáže pracovat ve skupinách s ostatními dětmi a je ochoten s nimi spolupracovat. Umí projevit svůj vlastní názor a zároveň respektovat názory ostatní. Pokud je potřeba, je nápomocný těm, kteří pomoc vyžadují. (Bělecký a kol., 2007, str. 44; ZŠ Letovice – Program zájmového vzdělávání ve školní družině, 2023)

Kompetence k trávení volného času – žák si dokáže zvolit své činnosti podle svých schopností a dovedností a ví, jaké jsou možnosti trávení volného času ve školní družině a jak ho efektivně využít. (program zájmového vzdělávání ve školní družině, 2023)

Kompetence pracovní – dítě manipuluje se svěřenými nástroji určenými k práci zcela bezpečně a dodržuje stanovená pravidla, především ty bezpečnostní. Svoji rozdělanou práci je schopno dokončit, dodržuje pořádek během práce a po skončení si uklidí své pracovní místo. (Bělecký a kol., 2007, str. 61; program zájmového vzdělávání ve školní družině, 2023)

2.1.2 Prostředí a vybavení školní družiny

Prostředí ve školní družině je navrženo tak, aby podporovalo rozvoj dítěte, odpovídalo jeho potřebám a poskytovalo bezpečné prostředí pro aktivity a činnosti dětí. Správné prostředí

by mělo dětem umožnit rozvoj vztahů mezi dětmi, to znamená práce ve skupinách, kdy je dětem dopřáno i malé soukromí. Na kvalitu prostředí má velký vliv i samotná paní vychovatelka. Jak bylo zmíněno již v předchozím textu, je důležité navozovat příjemnou atmosféru, aby se děti cítily bezpečně a spokojeně. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 41)

Prostory školní družiny, by měly být navrženy tak, aby byly bezpečné, měly dostatek volné plochy pro pohyb dětí a umožňovaly dětem vzájemně komunikovat. Proto by děti měly mít k dispozici koberec, pokrývající část plochy, který slouží k hrám či odpočinku, doplněný polštáři či sedacími vaky. Pokud koberec ve třídě chybí, měly by být k dispozici alespoň podložky. Nábytek by měl být omyvatelný a nenáročný na údržbu. Stoly a židle pro děti, by měly být vhodné pro jejich věk a výšku a uspořádané tak, aby děti mohly mezi sebou navzájem komunikovat a vidět se. Ve třídě by neměla chybět ani knihovna, obsahující knihy různých žánrů, aby děti měly možnost číst a rozvíjet si svou vlastní fantazii. Nábytek by měl být čistý a udržovaný, stejně tak i prostředí, ve kterém děti tráví čas. Důležitá je také výzdoba školní družiny, která utváří celkový dojem. Je většinou tvořena z prací dětí, pravidelně se obměňuje a je odrazem jejich práce související s ročním obdobím či dalšími tématy. Pro práci s dětmi, by mělo být umožněno využití prostorů školy, jako je například tělocvična, školní hřiště či kuchyňka a venkovních prostranství, jako jsou parky, lesy či zahrady pro podporu fyzické aktivity dětí či edukační činnosti, ale hlavně pro pobyt na čerstvém vzduchu. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 42)

Ve školní družině by děti měly mít rozsáhlý výběr herních materiálů, jako jsou stavebnice, různé stolní hry a vzdělávací materiály. Dále je potřeba, aby děti měly k dispozici široký výběr výtvarných potřeb, sloužící k výtvarným činnostem. Je nezbytné, aby vychovatelka dbala na bezpečnost při práci s výtvarnými pomůckami a dohlížela na úsporné zacházení s materiálem. Ve školní družině by nemělo chybět ani digitální vybavení, jako je počítač, televize nebo interaktivní tabule. Umožňují tak dětem, rozvíjet a seznámit se s digitálními dovednostmi a technologií. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 43)

2.1.3 Vychovatelka v družině

Role vychovatelky ve školní družině má velmi důležité postavení a je zapotřebí, aby byla neustále zdokonalována a posilňována. Vytváří se na základě znalostí, seberozvoje, ale i dospívání. K tomu, aby mohla tuto funkci vykonávat, je nutné být vybaven základními predispozicemi. Mezi nejhlavnější patří: velmi pozitivní vztah k dětem a velká empatičnost, kterou se nebojí projevit. Dokáže také vytvořit příznivé klima ve třídách školní družiny,

navodit příjemnou atmosféru za jakékoliv situace, naladit děti k činnosti a vzbudit v nich zájem k dané aktivitě. Měla by zvládat i náročnější úkony, jako jsou procházky s dětmi, výlety či pohybové hry. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 32)

První dojem si lidé vytváří na základě vzhledu, a proto by měla dbát na ne příliš výrazné líčení a na styl oblékání, který by měl být vhodný k výkonu pedagogické profese, ale zároveň by měl být pohodlný. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 33)

V rámci komunikace, by se neměla bát spolupracovat a komunikovat o větších problémech s třídním učitelem, rodičem anebo ředitelem, popřípadě výchovným radcem. Pokud nastanou menší problémy a určité výchovné situace, do jisté míry by je měla umět vyřešit samostatně. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 33)

V oblasti vzdělávací je důležitý všeobecný přehled, který by vychovatelka měla rozhodně mít, alespoň na středoškolské úrovni, stejně tak i základní znalosti z biologie a psychologie. Získané teoretické poznatky by měla dokázat uplatnit v praxi a zvládnout zodpovědět otázky z učiva probíraného ve výuce. K výkonu práce ve družině je zapotřebí mít minimálně středoškolské vzdělání s pedagogickým zaměřením a ukončené maturitní zkouškou. Další možností je vyšší odborné vzdělání se zaměřením na vychovatelství nebo vysokoškolské pedagogické vzdělání, zaměřené na obor vychovatelství. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 34)

Správné vychovatelce nesmí chybět úsměv na tváři, protože vytváří přátelskou atmosféru i prostředí, a jedině tak, ho děti vrátí zpět. Hájek, Pávková a kolektiv (2007, str.39) píše ve své knize o cvičení pro vychovatelky, které zní: *„podívejte se ráno do zrcadla, příjemně se vyladte a pokuste se tento výraz udržet po celý den, aby děti z vašeho oddělení měly pocit, že je vám s nimi dobře, a rády se na vás dívaly. Láskyplná atmosféra vám pomůže při výchovné práci. Snadněji se dětem bude plnit úkoly od osoby, která je má ráda a kterou mají rády ony. Pokud se chcete jen mračit, děti se budou mračit na vás.“*

Na veškerý chod družiny dohlíží vedoucí vychovatelka, která je jmenována ředitelem školy nebo jeho zástupcem. Nedohlíží jen na chod družiny, ale i na práci ostatních vychovatelek, vede porady s ostatními, představuje nově příchozí pracovníky a plánuje činnosti pro každé oddělení zvlášť na základě instrukcí ředitele školy. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 37)

2.2 Školní družina v Montessori škole

Cílem této podkapitoly je, na příkladu dvou konkrétních školních družin, popsat Montessori školní družiny a jejich prostředí, ale protože čerpám jen ze dvou příkladů, jsou tyto informace pouze ilustrativní a nelze je zobecnit. Toto téma nebylo doposud odborně zpracováno. Z tohoto důvodu jsou veškeré informace čerpány z ŠVP dvou konkrétních školních družin, a sice ZŠ Sluníčko – Montessori s.r.o. a ZŠ Viva Bambini s.r.o.

Školní družina v Montessori škole Sluníčko je stejně definována, jako školní družina v běžné škole, o které je zmínka v přechozí podkapitole. To znamená, že slouží k relaxaci a odpočinku dětí, smysluplnému trávení volného času po skončení vyučování a vytváří prostředí, ve kterém dětem umožňuje komunikovat mezi sebou, mezi rodiči a vychovateli. Navazuje na principy Montessori pedagogiky, mezi které patří například svobodná volba práce a připravené prostředí, čím se odlišuje od běžné družiny. Stejně jako u školní družiny v běžné škole, ji navštěvují děti od první až do páté třídy a jsou věkově smíšené. Školní družiny v Montessori škole jsou také rozděleny do několika oddělení a každému náleží jedna paní vychovatelka neboli průvodce. Družiny jsou určeny pro děti z Montessori tříd a mohou docházet před vyučováním a po vyučování. Provoz družiny je tedy stejný jako v běžné družině. (Základní škola Sluníčko – Montessori, s.r.o., 2020)

2.2.1 Cíle výchovy ve školní družině v Montessori škole

Posláním školní družiny v Montessori škole Sluníčko je mnohem hlubší, než jen hlídat a bavit děti. Na prvním místě družina cílí na to, aby se děti cítily bezpečně a příjemně v prostředí školní družiny. Klade si velký důraz na slušné chování, proto se snaží žákům všteřovat zásady ve velké míře a rozvíjí u nich dovednost zdvořile a zcela bezprostředně komunikovat. Také se snaží podporovat děti v rozvoji jejich zájmů a potřeb. Zvědavost, která je jednou z charakteristických vlastností dětí, se využívá k tomu, aby děti samostatně přemýšlely a tvořily si svoji vlastní práci. Další cíl, na který se školní družina zaměřuje, je schopnost pracovat v kolektivu a vzájemně spolupracovat, jako je to podobně u školní družiny v běžné škole. (Základní škola Sluníčko – Montessori, s.r.o., 2020)

Mezi cíle školní družiny patří i získání a rozvoj kompetencí, které jsou totožné se školní družinou běžné školy.

Jsou to tedy:

Kompetence k učení

Kompetence pracovní

Kompetence komunikativní

Kompetence občanské

Kompetence sociální a interpersonální

Kompetence k řešení problému

Kompetence k trávení volného času

Kompetence jsou jednotlivě charakterizované v podkapitole s názvem Cíle výchovy ve školní družině běžné školy.

2.2.2 Prostředí a vybavení školní družiny

Třída ve školní družině Montessori školy Viva Bambini, se výrazně neodlišuje od třídy ve školní družině běžné školy. Její vybavení a prostředí bylo popsáno v přechozí podkapitole. Třída by měla být vybavena nábytkem, odpovídající věku a výšce dítěte. Plocha ve třídě, by měla být pokryta linoleem a z části kobercem, který slouží dětem k relaxaci a odpočinku, popřípadě ke hram. Pokud koberec chybí, nahrazuje se žíněnkami. Ve družině by nemělo chybět ani audiovizuální vybavení (televize, interaktivní tabule nebo rádio). Družina může využít i jiné učebny, které jsou určeny pro zájmové vzdělávání. Jsou vybaveny tak, aby odpovídaly činnostem ŠD. K fyzické aktivitě, jako jsou různé pohybové hry, využívá školní družina prostory školy. Může to být školní tělocvična, popřípadě školní dvorek, který ale nemá každá základní škola. (ŠVP Soukromé ZŠ a MŠ Viva Bambini, s.r.o., 2020)

Materiální vybavení v Montessori škole Viva Bambini je z větší části stejné jako u školní družiny běžné školy. Žáci mají přístup k výtvarným potřebám, jako jsou například pastelky, lepidla, fixy, nůžky, štětce atd. a také k různým stavebnicím, deskovým a společenským hrám. Mezi další vybavení, které by rozhodně nemělo chybět ve školní družině, je knihovna naplněná knihami různých žánrů, stejně jako v běžné školní družině. Na návštěvě školního dvorku, si mohou děti vypůjčit různé míče, hokejky, švihadla, křídly. Jediné vybavení ve družině, které se odlišuje od školní družiny v běžné škole, jsou Montessori pomůcky, které se v běžné družině nevyskytují. (ŠVP Soukromé ZŠ a MŠ Viva Bambini, s.r.o., 2020)

3 Činnosti ve školní družině

Činnosti ve školní družině běžné školy a školy Montessori mají, dle literatury o běžné školní družině a ŠVP (školní vzdělávací program) pro školní družiny Montessori, stejné oblasti činností, které by měly být ve družině uskutečňovány. Jak již bylo výše zmíněno, téma školní družina Montessori, nebylo doposud odborně zpracováno, proto to posuzuji z různých ŠVP (školní vzdělávací program) Montessori školních družin.

Činnosti tvoří většinou část obsahu ve školní družině a jsou součástí výchovy dětí. Umožňují dětem vzájemné komunikace, navazování kontaktů, rozvíjení jejich osobnosti a také navozují pocit radosti a zvyšování sebevědomí jedince. Činnosti, by měly být zábavné, ale i obsahově zajímavé, aby děti bavily, tudíž je dobré využít odlišné metody, než které jsou použity ve vyučování. Mohou probíhat spontánní nebo řízenou formou a dělí se na odpočinkové a relaxační činnosti, zájmové činnosti, příprava na vyučování a samoobslužné činnosti. Každá z těchto činností, je něčím důležitá, má své postavení v režimu dne školní družiny a je uskutečňována dle dostupných podmínek. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 18; Pávková, 2014, str.81)

Během jakékoliv aktivity naše tělo vyplavuje hormony štěstí neboli endorfiny, které nám pomáhají k tomu, abychom se cítili radostně a spokojeně, proto se říká, že radost je vedlejším produktem činnosti. (Hájek, 2003, str.33)

3.1 Odpočinkové a rekreační činnosti

Odpočinek a relaxace by měly být umožněny v každé školní družině, protože obě činnosti zmírňují únavu u dětí a vyrovnávají tak přetížení z vyučování. Vést tyto aktivity není pro vychovatele lehký úkol. Je důležité, aby zvolil dostatečnou motivaci a stanovil si cíle, ale zároveň vyhověl potřebám dítěte. Odpočinkové i rekreační činnosti se mohou uskutečnit formou spontánní, řízenou, ale i individuální a hromadnou. (Pávková, 2014, str. 64–66)

Odpočinkové činnosti slouží k eliminaci únavy u dětí. Jsou charakteristické tím, že jsou velice klidné a nejsou náročné po fyzické ani psychické stránce. Úkolem odpočinkových činností je odstranit únavu, která vznikla během školního vyučování. Pokud dětem není odpočinek umožněn, děti jsou přetěžovány a následkem může být horší prospěch ve škole či vznik určitých poruch chování. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str.16; Pávková, 2014, str. 64)

Mezi odpočinkové činnosti se zahrnují nejen klidové aktivity, jako je třeba odpočinek na lůžku či koberci, ale i hraní společenských a stolních her, různé zájmové aktivity či předčítání knih a poslech hudby. Tyto činnosti mají velmi důležitou funkci ve družině, protože podporují a pečují o psychické zdraví dítěte. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 16)

Rekreační činnosti, jinak nazývané aktivní odpočinek, mají za úkol obnovit vyčerpané síly dětí a vynahradit jim nedostatečný pohyb během školní výuky. Stejně jako u odpočinkových aktivit, mají za úkol únavu zcela odstranit. Obsahem rekreačních činností by měly být fyzicky náročnější aktivity, jako jsou pohybové hry, procházky do přírody či do města a různé turistické výlety. Tedy veškeré aktivity, které jsou realizovatelné spíše venku než vevnitř. Jelikož jsou tyto aktivity pro děti živější, mohou během nich doplnit svoji vyčerpanou energii z výuky ve škole. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str.16-17)

3.2 Zájmové činnosti

Zájmové činnosti zastávají mezi ostatními činnostmi významné místo. Jejich smyslem je utvářet a rozvíjet dítě po osobnostní stránce, naplňovat důležité potřeby a současně poskytnout možnost odpočinku a relaxace. Děti je mohou vykonávat jednotlivě anebo ve skupinkách. Mezi zájmové činnosti mohou patřit různé kreativní či spontánní činnosti, které dělají děti šťastné a činnosti, které si děti sami určí, aby efektivně naplnily strávený čas ve družině a zabránily pocitu nudy (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007, str. 16).

Zájmové činnosti dělíme podle obsahu na společenskovední, pracovní-technické, estetickovychovné, přírodovědné – ekologické, tělovýchovné a sportovní.

3.2.1 Zájmové činnosti společenskovední

Obsah společenskovedních činností se zaměřuje především na porozumění současného dění, ale i na některé situace z historie. Mezi cíle těchto činností patří vytváření a upevňování vztahů ke zvykům, tradicím a mateřskému jazyku, budování mezilidských vztahů, rozvíjení zvyklostí ve společnosti a v kultuře. (Pávková, 2001, str. 98; Pávková, 2014, str.70)

Příklady okruhů společenskovedních činností:

- Prozkoumávání okolí, ve městě, kde děti žijí nebo kam chodí do školy,
- oslavování svátků a významných dnů,
- připomínání lidových tradic a obyčejů,

- poznávání náboženství,
- poznávání historie země a regionu. (Pávková, 2014, str.70)

3.2.2 Zájmové činnosti pracovní-technické

Jedná se o činnosti, které jsou zaměřené především na rozvoj manuální zručnosti, získání technických poznatků a jejich užití v praxi. Také by měly v dětech vytvořit kladný vztah k těmto činnostem, naučit je spolupracovat s ostatními dětmi ve skupinách a také u nich posilovat vlastnosti, jako je trpělivost a rozhodnost. (Pávková, 2001, str. 98)

Příklady okruhů pracovní-technických činností:

- Stavění stavebnic,
- tvoření z odlišných materiálů (dřevo, papír, karton...),
- různé typy modelářství,
- aktivity z oblasti dopravní výchova. (Pávková, 2001, str. 98; Pávková, 2014, str.71-71)

3.2.3 Zájmové činnosti přírodovědně-ekologické

Během těchto činností si děti vytvářejí pozitivní vztah k přírodě a její ochraně, získávají o ní nové poznatky a zjišťují důležitost přírody. Nejčastější způsob, jak tyto činnosti probíhají, je pozorování během procházek do přírody. Mohou pozorovat různé rostliny, stromy, ale i zvířata, ke kterým mají děti ve družině velmi blízký vztah. Proto se volí činnosti spíše zaměřené na téma zvířata a způsob jejich života v přírodě. (Pávková, 2001, str. 99)

Příklady okruhů přírodovědných činností:

- Zkoumání a pozorování živé a neživé přírody,
- práce s atlasy či encyklopedií,
- součinnosti s muzeem, planetáři, zoologickou zahradou a dalšími institucemi,
- činnosti s ochránářským záměrem k přírodě a životnímu prostředí. (Pávková, 2001, str. 100; Pávková, 2014, str.71-72)

3.2.4 Zájmové činnosti estetickovýchovné

Činnosti se zaměřují na rozvoj estetického vnímání u dětí ve vztahu k přírodě, společnosti a jejím hodnotám. Taktéž se snaží o vytvoření kladného přístupu k umění a podporovat rozvoj fantazie, tvořivosti a představivosti. Činnosti zaměřené na estetickou výchovu, rozvíjí děti v oblastech výtvarných, hudebních a literárně – dramatických. (Pávková, 2001, str.100; Pávková, 2014, str.72-73)

Příklady okruhů estetickovýchovných činností:

Výtvarné zájmové činnosti

- Práce s odlišnými výtvarnými technikami,
- užití estetična v každodenním životě,
- experimenty s výtvarnými pomůckami,
- získávání znalostí z umělecké oblasti. (Pávková, 2014, str.73)

Hudební zájmové činnosti

- Hudební poslech,
- hry doprovázené hudbou,
- činnosti s hudebními nástroji,
- aktivity zaměřené na zpěv. (Pávková, 2014, str.73)

Literárně – dramatické činnosti

- Čtení individuální i skupinové,
- různé dramatické hry,
- návštěva divadelních představení, knihoven a besed,
- aktivity s literárním a dramatickým podtextem. (Pávková, 2014, str.74)

3.2.5 Zájmové činnosti tělovýchovné a sportovní

Tělovýchovné a sportovní činnosti jsou především zaměřené na rozvoj kondice v oblasti fyzické. Činnosti se snaží děti vést ke zdravému způsobu života a napomáhají dětem pochopit důležitost fyzických aktivit v jejich životě. Zvolením různých aktivit, se děti seznámí s různými druhy sportovních činností, což je může dovést k zálibě a provozování určitého sportu v jejich volném čase. (Pávková, 2001, str.101; Pávková, 2014, str.74)

Příklady okruhů tělovýchovných a sportovních činností:

- Sportovní hry,
- sezónní aktivity,
- tanec. (Pávková, 2014, str.74)

3.3 Příprava na vyučování

Je velmi různorodá a odlišuje se v jednotlivých školních družinách. V užším slova smyslu je chápána jako vypracování domácích úkolů, které je možné s dětmi vykonávat jen se souhlasem rodičů a není to každé družině umožněno. Při jejich plnění, vychovatelka pouze

poukazuje na chyby, ale neopravuje je. Jako příprava na vyučování jsou považovány také různé didaktické hry, díky kterým si děti mohou procvičovat a osvojovat získané vědomosti během vyučování anebo nabýt nové informace a poznatky při aktivitách, jako jsou například procházky nebo čtení knihy. Nežli se příprava na vyučování uskuteční, měly by ji předcházet rekreační či odpočinkové činnosti, a aby mohla ve školní družině fungovat, je velmi důležitá spolupráce vychovatelky s třídním učitelem. (Hájek, Pávková a kolektiv, 2007)

3.4 Sebeobslužné činnosti

Cílem těchto činností je vést děti k samostatnosti v starání se o sebe, o své věci a naučit děti, jak by měly správně vystupovat ve společnosti, a jak si samostatně vyřídit své soukromé záležitosti. Sebeobslužné činnosti by měly děti obohatit o vědomosti, ale především dovednosti a návyky. Formou praktických činností se návyky u dětí upevňují a automatizují. Vytvoření a zautomatizování návyků trvá ovšem velmi dlouho, proto je u vychovatele důležitá pečlivost a především trpělivost. (Pávková, 2014, str.79)

Příklady okruhů sebeobslužných činností:

- Osobní hygiena,
- etiketa stolování,
- péče o vzhled,
- udržování čistého a uklizeného prostředí. (Pávková, 2014, str.79)

4 Shrnutí teoretické části

Montessori pedagogika je zařazena mezi reformní pedagogiku a její zakladatelkou je Maria Montessori. Je založena na několika principech. Mezi nejznámější a nejdůležitější patří princip pomoz mi, abych to dokázal sám, který poukazuje na samostatnost dítěte. Dalšími principy Montessori pedagogiky jsou připravené prostředí, svobodná volba práce, polarizace pozornosti, celistvé učení, absorbující duch a respektování senzitivních fází.

Školní družina v běžné škole a Montessori škole by se měla lišit, dle teoretických poznatků, v roli vychovatele. V běžné školní družině je edukátor uváděn jako vychovatel a v Montessori se mu říká průvodce. U průvodce je důležitá příprava, kterou musí projít. Nejdříve přichází teoretická část, která je velmi důležitá a poté následuje část praktická. Jeho úkolem je učit děti samostatnosti, tak jak nám to říká heslo Montessori pedagogiky pomoz mi, abych to dokázal sám! Je zapotřebí, aby průvodce znal didaktický materiál a zvládal mít vždy pro děti připravené prostředí. Montessori družina by měla rovněž vycházet z principů Montessori pedagogiky, které se v běžné školní družině neuplatňují. Především by se měla zaměřit na samostatnost dítěte, na připravenost prostředí a svobodnou volbu práce. Ve školní družině Montessori by děti měly mít k dispozici i zvláštní (Montessori) pomůcky. Více odlišností dvou školních družin s rozdílnými pedagogickými přístupy, se bude věnovat samotné výzkumné šetření, uvedené v empirické části této práce.

Činnosti se ve školní družině běžné i Montessori, na základě informací v ŠVP pro školní družiny Montessori školy a literatury o běžné školní družině a ŠVP pro školní družiny běžné školy, neodlišují. Pro obě družiny jsou nepodstatnější částí v době mimo vyučování a rozdělují se na odpočinkové a relaxační, zájmové, které se považují za nejdůležitější, přípravu na vyučování a sebeobslužné činnosti.

EMPIRICKÁ ČÁST

5 Výzkumné šetření

Výzkumné šetření, v rámci empirické části bakalářské práce, bylo uskutečněno ve školních družinách dvou vybraných základních škol. První z nich byla školní družina na běžné Základní škole v Letovicích a druhá družina byla na Montessori Základní a Mateřské škole Pastviny v Brně, která je současně i běžnou základní školou. Metoda šetření byla provedena formou pozorování, kdy byly pozorovány činnosti dětí, uskutečněné v obou družinách základních škol.

Empirická část bakalářské práce se věnuje kapitolám: cíl bakalářské práce, metodologie, výzkumný vzorek, etický aspekt výzkumného šetření, realizace výzkumného šetření, popis běžného dne ZŠ Letovice a ZŠ a MŠ Pastviny v Brně, shrnutí a diskuze výsledků výzkumného šetření a závěr.

5.1 Cíl bakalářské práce

Hlavním cílem této bakalářské práce je **zhodnotit a porovnat Montessori školní družinu a běžnou školní družinu dvou základních škol, z hlediska jejich činností, přístupu vychovatelů, vybavení a prostředí.**

Díličními cíli v této bakalářské práce jsou:

- analyzovat činnosti ve školních družinách obou škol,
- analyzovat přístup vychovatele k dětem,
- porovnat prostředí a pomůcky v obou školních družinách.

Také byla zvolena výzkumná otázka formulována následovně: **Jak se liší činnosti, přístup vychovatelů, vybavení a prostředí v Montessori školní družině a běžné školní družině dvou základních škol?**

5.2 Metodologie

Pro výzkum této bakalářské práce byl zvolen kvalitativně orientovaný přístup, který je dle Cresswella (1998, str.12) definován následovně: „*kvalitativní výzkum je proces hledání a porozumění založen na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“

Kvalitativní výzkum má dlouhodobý charakter, to znamená, že je prováděn v delším časovém úseku, během kterého je v kontaktu s prostředím nebo situací a skupinou nebo jednotlivcem. Ve výzkumu se data shromažďují několika způsoby, jako jsou například pozorování, rozhovory nebo audio a videozáznamy a nejdůležitějším nástrojem pro kvalitativní výzkum, je sám badatel. (Hendl, 2005, str. 50-52).

Výzkumné šetření se uskutečnilo za pomoci metody kvalitativního přístupu – zúčastněné pozorování, které umožňuje cílevědomě, záměrně a organizovaně sledovat dané jevy přímo v prostředí, ve kterém probíhají. Během zúčastněného pozorování dochází k vzájemné interakci mezi pozorovatelem a pozorovanými, ale z pravidla nezasahuje do průběhu činností. Pozorování patří mezi často používané metody kvalitativního výzkumu a její výhodou je, že dokáže detailně popsat, co se právě děje a jaká je momentální situace.

Pozorování může probíhat následujícími způsoby:

- zúčastněně – výzkumník je v přímém kontaktu s pozorovaným/i,
 - nezúčastněně – pozorování jedinci výzkumníka nevidí,
 - skrytě – účastníci nevědí, že jsou pozorováni,
 - otevřeně – účastníci jsou o pozorování informováni,
 - přímo – výzkumník se účastní přímo výzkumu v daném prostředí,
 - nepřímě – výzkumník se neúčastní zkoumaného prostředí, ale pozoruje činnost ze záznamu,
 - strukturovaně – výzkumník má předem stanovené jevy, které zkoumá,
 - nestrukturovaně – výzkumník zjišťuje popis jednání, které ale není dopředu určené.
- (Šed'ová, Švaříček, 2014, str.142-144)

Zúčastněné pozorování v obou školních družinách, probíhalo skrytě, přímo, zcela strukturovaně a před samotným začátkem byly stanovena kritéria, která se měla pozorovat v obou školních družinách.

Kritéria, která byla pozorována v obou školních družinách:

- činnosti – pozorování činností a jejich průběh, typy činností nabízených ve školních družinách,
- interakce mezi dětmi – pozorování interakce mezi dětmi během činností (spolupráce, samostatnost, ochota pomoci),
- interakce dětí s vychovatelem – pozorování vztahu a přístupu mezi vychovatelem a dětmi,

- organizace prostoru – pozorování formy uspořádání prostoru ve školních družinách,
- využití materiálů a pomůcek – pozorování, jaké pomůcky a materiály mají děti k dispozici,
- vybavení a prostředí – pozorování jaké mají další vybavení k dispozici a jaká je atmosféra ve školních družinách.

Po skončení pozorování daných kritérií, byla zhotovena tabulka, ve které byly vidět značné rozdíly mezi dvěma družinami. Tabulka se nachází na konci podkapitoly 5.6 Popis běžného dne ve školních družinách.

5.3 Výzkumný vzorek

Pro tuto bakalářskou práci byly záměrně vybrány dvě základní školy s odlišným pedagogickým přístupem, aby mohlo dojít ke komparaci. Výzkumné šetření bylo uskutečněno na Základní škole v Letovicích, která je orientována na běžnou výuku, a na Základní a Mateřské škole Pastviny v Brně, která je orientována na běžnou, ale i Montessori pedagogiku.

Výzkumný vzorek byl zvolen u obou škol stejný, a to děti v družině, kde tráví svůj volný čas po vyučování. Věková kategorie účastníků byla 7-10 let.

Předtím než se uskutečnilo samotné výzkumné šetření, byly školy osloveny emailem, který jim byl elektronicky odeslán. V emailu byly obeznámeny o tom, jakým způsobem a kdy bude samotné výzkumné šetření uskutečněno a zdvořile dotázány, zdali s výzkumem souhlasí. Kontaktováno bylo celkem šest škol, z toho tři byly Montessori školy a tři běžné školy, ale z důvodu odpovědi jen jedné školy Montessori, bylo výzkumné šetření uskutečněno na jedné běžné škole a na jedné Montessori škole.

5.4 Etický aspekt výzkumného šetření

Před začátkem výzkumného šetření, byl osloven ředitel a zástupce obou základních škol, kteří dobrovolně vyjádřili informovaný souhlas s realizací výzkumného šetření a uvedením názvu školy v této bakalářské práci. Dále byla oslovena vychovatelka a průvodce, kteří též dobrovolně souhlasili s účastí na výzkumném šetření v jejich školní družině. Všichni byli seznámeni s cíli práce, názvem práce, průběhem a délkou výzkumného šetření a jejich identita zůstala v anonymitě.

5.5 Realizace výzkumného šetření

Výzkum k této bakalářské práci proběhl v měsíci březnu a na začátku dubna. Probíhal formou zúčastněného pozorování, kdy byly pozorovány činnosti dětí ve školní družině, přístup dětí k činnostem, postoj vychovatele k dětem, vzájemné chování dětí, pomůcky a vybavení ve školní družině. Pozorování bylo uskutečněno dohromady desetkrát, kdy byly navštíveny každý týden obě družiny v rozmezí pěti týdnů. Pozorování proběhlo skrytou formou, přímo v prostředí školní družiny, kdy děti nevěděly o tom, že jsou pozorovány, aby nebylo ovlivněno jejich chování. Během pozorování byla pozorována předem stanovená kritéria, která jsou výše zmíněna a ke kterým byly zapisovány vypořádané skutečnosti. Kritéria byla stanovena pro obě školy stejná a jsou konkrétně vypsaná v podkapitole 5.2 Metodologie.

5.6 Popis běžného dne ve školní družině ZŠ Letovice a ZŠ a MŠ Pastviny v Brně

Nejdříve byla navštívena školní družina **Základní školy v Letovicích**. Jejich počátek tráveného času po vyučování začínal každý den usazením do lavic, následovalo zkontrolování docházky a poté proběhla osobní hygiena a odchod na oběd. Po obědě se děti vrátily společně s paní vychovatelkou do školní družiny, kdy nastala **odpočinková činnost**- předčítání knihy. Po dočtení několika stránek, si děti společně shrnuly, o čem se četlo. Po dočtení a shrnutí četby, se děti usadily do lavic a následovaly **zájmové činnosti estetickovýchovné**. Většinou se tvořil výrobek, který měla paní vychovatelka předem namyšlený a který tvořil každý sám. Většinou odpovídal tématu uvedeném v týdenním plánu. Převážně to byly výrobky tvořené z papíru, které děti zvládly skoro samostatně s menší pomocí paní vychovatelky. Pokud neprobíhaly estetickovýchovné činnosti, byly v plánu **činnosti rekreační**. Během těchto činností, hrály všechny děti, různé pohybové hry nebo šly s paní vychovatelkou na procházku do parku nebo na dětské hřiště. Po této fázi činností, si děti zvolily **činnost, jakou chtěly** (kreslení, malování, tvoření, stavění stavebnic, hraní her nebo jen odpočívaly v sedacích vacích či na koberci) až do příchodu rodičů. Činnosti se ve družině velmi střídaly, takže děti neměly šanci prožít pocit nudy. Dny ve školní družině měla paní vychovatelka organizované a činnosti vykonávaly všechny děti povinně. Paní vychovatelka se jim v plné míře věnovala, její přístup k dětem byl autoritativní, ale zároveň velmi laskavý.

Druhé pozorování probíhalo na již zmíněné **základní škole ZŠ a MŠ Pastviny v Brně**, v Montessori oddělení školní družiny. Celkový počet dětí ve školní družině byl kolem

20 dětí. Tato družina byla jen pro děti, které byly součástí Montessori výuky. Jejich režim ve školní družině začínal stejně jako v běžné školní družině, akorát se neusazovaly do lavic, ale do kroužku na koberec. Průvodce si udělal docházku, poté přišla na řadu osobní hygiena a odcházelo se na oběd. Po návratu z oběda se děti vrátily zpět do třídy a společně se usadily do kruhu. V kroužku se vyřešily problémy, které se odehrály během celého dne. Děti si vše diskutovaly samostatně mezi sebou, popřípadě jen s malou pomocí průvodce. Každý týden byla jmenována služba, která řešila veškeré problémy, jako byla například nekázeň na obědě či odcizení mobilu, společnými silami zcela samostatně. V momentu, kdy služba nedokázala problémy vyřešit, vyřešil je průvodce. Po rozpuštění kroužku, přišly na řadu zájmové činnosti. Během pozorování byly uskutečněné **estetickovýchovné** činnosti, které byly velmi neobvyklé a zajímavé. Děti tvořily výrobky z oblasti arteterapie nebo s nimi průvodce prováděl řízenou meditaci či společné pečení. Veškeré činnosti, ať už zájmové, odpočinkové či relaxační, byly pro děti zcela dobrovolné. Pokud nechtěly tvořit výrobek, měly k dispozici **pracovně – technické zájmové činnosti**. Především byly rukodělné, mezi které patřilo například pletení, plstění či háčkování nebo si mohly stavět stavebnice, číst knihu či používat Montessori pomůcky. Pokud některé děti byly unavené a přehlcené z celého dne, mohly odejít na chodbu, sednout si pod mandalu na zdi a číst si samostatně knihu. Po této fázi, následoval odchod ven na hřiště nebo na procházku, který byl povinný jednu hodinu denně za jakéhokoliv počasí. Po návratu zpět do třídy, děti provedly osobní hygienu a věnovaly se činností, které si vybraly. V Montessori družině se kladl velký důraz na samostatnost dětí, přípravu dětí na dospělý život a také na svobodnou volbu. Nejzákladnější podmínkou pro Montessori družinu bylo připravené prostředí pro děti. To znamená, že dětem bylo poskytnuto bezpečné prostředí, měly přichystané pomůcky a vybavení pro odpočinkové činnosti a byly jim nabídnuty zájmové činnosti. V prostředí družiny měly děti k dispozici různé hry, stavebnice, rukodělné činnosti, ale i Montessori pomůcky. Jelikož družina neměla samostatnou místnost, probíhala ve třídě, kde děti měly dopolední výuku.

Tabulka č.1 – Shrnutí výsledků pozorování dle předem stanovených kritérií

V tabulce jsou tučně zvýrazněny rozdíly, které poukazují na odlišnost dvou školních družin s jinými pedagogickými přístupy.

	<u>ŠD BĚŽNÁ ŠKOLA</u>	<u>ŠD MONTESSORI ŠKOLA</u>
ČINNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> • Veškeré činnosti byly vykonávány v souladu s ŠVP pro školní družinu. • Dětem byly umožněny činnosti relaxační a odpočinkové, které nesmí chybět v žádné družině – ty byly uskutečňovány formou četby knih nebo anebo odpočinkem na koberci. • Veškeré souvislé nepřerušované zájmové činnosti, byly pro děti povinné, takže je dělaly všechny děti. Mezi zájmovými činnostmi, převažovaly estetickovýchovné, kdy děti tvořily většinou výrobky z papíru. • Pohybové hry byly také zařazeny do programu dne, kdy děti většinou chodily na procházky, do parku nebo na dvorek. 	<ul style="list-style-type: none"> • Veškeré činnosti byly vykonávány v souladu s ŠVP pro školní družinu. • Dětem byly umožněny činnosti relaxační a odpočinkové, které nesmí chybět v žádné družině – ty byly uskutečňovány formou četby knih nebo odpočinkem na koberci. • Všechny zájmové činnosti, které se většinou konaly, nebyly pro děti povinné a mohly si vybrat samy, jestli je chtějí dělat nebo nechtějí. Také se mohly samy rozhodnout, co budou dělat. • Tato paní vychovatelka (průvodce), s dětmi dělala neobvyklé a zajímavé činnosti, které spadaly například do oblasti arteterapie, takže děti například rozpouštěly voskovky na žehliče a poté je přenesly na papír. Každý si vytvořil svůj vlastní obraz. • Pohybové hry byly také zařazeny do programu dne, kdy většinou děti chodily s průvodcem na hřiště či na procházku.
INTERAKCE MEZI DĚTMI	<ul style="list-style-type: none"> • Děti mezi sebou neměly žádné velké spory a pokud už nějaký nastal, hned si ho vyřešily za pomoci paní vychovatelky. • Většinou ale byly k sobě přívětivé a vzájemně si pomáhaly. 	<ul style="list-style-type: none"> • Během mého pozorování, ve třídě problémy příliš nebyly. Děti totiž byly k sobě slušné a vzájemně si pomáhaly. • Když už nějaký problém byl, tak si je děti řešily mezi sebou. Většinou to měla na starost dvojice, která byla určena jako služba. • Děti byly myšlením nastavené trochu jiným způsobem, byly vedeni k samostatnosti, což má velký vliv na budoucí dospělý život. • Děti měly přístup k činnostem tohoto typu velmi kladný a nepředháněly se v tom, kdo má hezčí dílo. Řídily se tím, že dílo nemělo být krásné, ale zajímavé.
INTERAKCE DĚTÍ S PEDAGOGY	<ul style="list-style-type: none"> • Při většině činností, děti využívaly pomoci paní vychovatelky. Samostatnost dětí tam chyběla ve velké míře, takže činnosti byly spíše vedené za pomoci paní vychovatelky. • Děti paní vychovatelce vykaly a oslovovaly jí jako „paní vychovatelko“. 	<ul style="list-style-type: none"> • Během činností, děti pracovaly samostatně, popřípadě požádaly o pomoc ostatní děti. Průvodce ve školní družině se snažil, o co největší samostatnost u dětí. • Děti průvodci tykaly a oslovovaly jej jménem.

	<ul style="list-style-type: none"> • Vztah mezi nimi byl jasně definovaný – vychovatel a žák. • Vychovatelka byla velmi nápomocná, vstřícná a trpělivá vůči dětem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vztah mezi průvodcem a dětmi byl rovnocenný, to znamená že jsou na stejné úrovni a učí se od sebe navzájem. • Průvodce byl k dětem velmi trpělivý, učil je zkoušet si nové věci, zbavit je strachu a vše dělat samostatně. • Děti se s průvodcem bavily, jak k sobě rovným. • Děti měly velkou důvěru v průvodci a průvodce zase v dětech.
ORGANIZACE PROSTORU	<ul style="list-style-type: none"> • Prostor školní družiny byl vhodně uspořádaný pro děti. Lavice byly uspořádány do písmene U, aby všechny děti viděly na paní vychovatelku. Po obvodu zdí, byly umístěny skříně a police s pomůckami a umyvadlem. Na druhé straně místnosti byl umístěn relaxační koutek s kobercem a sedacími vaky. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prostor v Montessori školní družině byl přizpůsobený Montessori pedagogickému přístupu. Tudíž lavice byly rozděleny do skupinek po čtyřech, aby děti seděly naproti sobě. Stůl paní vychovatelky, byl na druhé straně třídy, ale tak aby na děti paní vychovatelka viděla. Stejně jak v běžné družině byl po obvodu zdí umístěn nábytek a uprostřed místnosti měly děti k dispozici koberec.
VYUŽITÍ MATERIÁLŮ A POMŮCEK	<ul style="list-style-type: none"> • Děti měly k dispozici základní materiály a pomůcky, které byly potřebné k zájmové činnosti, jako jsou lepidla, nůžky, různé druhy papírů, tempery, vodové barvy, tuše, štětce a plastelína. Také měly k dispozici deskové a didaktické hry. Pokud nějaké pomůcky chyběly dokoupily se během roku. 	<ul style="list-style-type: none"> • Měli k dispozici různé Montessori pomůcky, které si mohly vypůjčit, a pak běžné stolní hry a didaktické hry. Také různé pomůcky ke tvoření, jako jsou papíry, nůžky, lepidla, voskovky. Mezi neobvyklé vybavení pro běžnou školní družinu byly pomůcky k pletení, háčkování a plstění. • Neobvyklé pomůcky, které se ve školní družině používaly, jako například žehlička, používaná k činnostem z arteterapie nebo kávu, požitou k malbě kávou, donesl průvodce z domu.
VYBAVENÍ A PROSTŘEDÍ	<ul style="list-style-type: none"> • Tato školní družina měla samostatnou místnost, stvořenou přímo pro školní družinu. Proto její vybavení bylo velmi bohaté. Paní vychovatelka měla svůj pracovní stůl s počítačem napojený na interaktivní tabuli. Děti měly k dispozici lavice, které odpovídaly jejich výšce a byly uspořádané tak, aby všichni viděli na paní vychovatelku, ale i na sebe. Měly k dispozici různé pomůcky, jako byly společenské hry, ale i didaktické hry, které je mohly něco naučit či procvičit, v rámci přípravy na vyučování. Třída byla vybavená kobercem, který sloužil k odpočinku či společné pohybové aktivitě. Také děti měly možnost relaxovat a odpočívat na sedacích vácích, umístěné na koberci. 	<ul style="list-style-type: none"> • Třída školní družiny s Montessori pedagogickým přístupem, byla stejná jako pro školní výuku, tudíž měly stejné vybavení jako je v Montessori třídě. Lavice měly uspořádané tak, aby děti seděly ve skupinkách naproti sobě. Stůl paní vychovatelky, byl na druhé straně třídy, ale tak, aby na děti paní vychovatelka viděla. Děti měly k dispozici také koberec, na kterém trávily nejvíce času a umyvadlo pro osobní hygienu. • Prostředí musely mít děti vždy připravené, to byl základ pro chod školní družiny. Prostředí bylo rozděleno do pomyslných stanovišť, kde měly připravené pomůcky, materiály, bezpečné prostředí, ale i činnosti.

	<ul style="list-style-type: none"> • Prostředí v této školní družině bylo velmi příjemné a přátelské, což to byla, z velké části, zásluha paní vychovatelky. Ve skupině dětí, se nevyskytovaly žádné větší problémy, které by měly kazit příjemnou přátelskou atmosféru, protože byly dodržována pravidla od paní vychovatelky. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prostředí v této družině působilo velmi harmonickým dojmem, děti byly naučeny mezi sebou spolupracovat, což mělo také velký vliv na atmosféru. Děti také dodržovaly předem stanovená pravidla, která si samy vytvořily. Proto na mě prostředí působilo, že všichni táhly za jeden provaz a jak děti samy říkaly : „Všichni jsme na jedné lodi.“ a tím se i řídily.
--	---	--

5.7 Shrnutí a diskuze výsledků výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření, bylo zhodnotit a porovnat Montessori školní družinu a běžnou školní družinu dvou základních škol, z hlediska jejich činností, přístupu vychovatelů, vybavení a prostředí. Výzkumné šetření probíhalo ve dvou školních družinách s odlišnými přístupy, aby mohlo dojít k porovnání.

Během pozorování činností ve školní družině běžné školy a ve školní družině Montessori školy, byly zjištěny rozdíly mezi těmito dvěma pedagogickými přístupy, uplatňované ve školních družinách. Veškeré srovnání je uvedeno v tabulce v přechozí kapitole.

Mezi nejvýznamnější rozdíl, který byl vyzorován během výzkumu, byl v přístupu vychovatele během činností. Přístup běžného vychovatele je velmi organizovaný a není založen na vedení dětí k samostatnosti. Děti nejsou k tomuto přístupu tolik vedeny, proto je často uplatňována pomoc vychovatele. Oproti tomu průvodce, kterým se nazývá vychovatel v Montessori družině, má velmi svobodný přístup k dětem, který je vede k naprosté samostatnosti, konat věci bez úplné pomoci dospělých, tzv. pomoz mi, abych to dokázal sám, dle Zelinkové (1997, str. 17).

Děti v Montessori družinách mají svobodu ve volbě činností po celou dobu ve školní družině, protože se drží základního principu svobodná volba práce, stejně jak uvádí Zelinková (1997, str. 17) ve své literatuře. Pokud nemají momentální zájem činnost vykonávat, tak si najdou jinou, kterou chtějí provádět. V tomhle se školní družina běžné školy liší, protože i když jsou zájmové činnosti dobrovolné, účastnit se ji musí všechny děti. Dobrovolný výběr činností, mají až v momentě, kdy jsou zájmové činnosti uskutečněné a kdy čekají na příchod rodiče. Myslím si, že je pro děti lepší, když si mohou vybrat činnost, kterou chtějí dělat a nenutit se do něčeho, co jim třeba zrovna nemusí jít nebo bavit, což já sama jsem to v běžné družině neměla ráda.

Odlišuje se i vztah vychovatele k dítěti. V Montessori škole si je průvodce roven s dítětem a učí se od sebe navzájem. Během oslovení si mezi sebou tykají a říkají si navzájem svými jmény. V běžné škole dítě paní vychovatelce vyká a oslovuje ho „paní vychovatelko“. Vychovatel je nadřazen vůči dítěti, proto je jejich vztah spíše formální.

Samotné činnosti se dle ŠVP pro školní družiny neodlišují. Mají stejnou osnovu, které se musí držet. Dle mého názoru děti tvořily s průvodcem v Montessori družině více zajímavé činnosti, které děti zároveň zrelaxovaly a uvolnily v nich určité napětí. V této oblasti záleží na vychovateli jako osobě, kterou zájmovou činnost, chce v dětech rozvíjet a je jen na něm, jakou jim to předá formou.

Při komparaci pomůcek a vybavení, nebyly vyzorovány velké rozdíly. Děti mají k dispozici stejné vybavení, jako jsou didaktické a společenské hry, stavebnice, knihovna a výtvarné pomůcky. Jediné, co je k dispozici jen v Montessori družině, jsou Montessori pomůcky, které si děti mohly kdykoliv zapůjčit.

Atmosféra, byla velmi ovlivněna vychovatelem a průvodcem, oba dokázali naladit přívětivé prostředí, aby se v něm děti cítily bezpečně a spokojeně. Hájek, Pávková a kolektiv (2007, str. 32) obdobně uvádí, že vychovatel dokáže také vytvořit příznivé klima ve třídách školní družiny, navodit příjemnou atmosféru za jakékoliv situace, naladit děti k činnosti a vzbudit v nich zájem k dané aktivitě.

Podle Zelinkové (1997, str. 18) v připraveném prostředí je velmi důležité správně uspořádat pracovní místo, pomůcky a předměty, se kterými dítě bude pracovat. V Montessori družině, bylo pro děti připravené prostředí, aby si mohly vybírat s čím budou pracovat. V běžné družině se žádné připravené prostředí neobjevuje.

6 Závěr

Tato bakalářská práce s názvem Komparace činností ve školní družině běžné školy a Montessori školy, měla za svůj cíl zhodnotit a porovnat Montessori školní družinu a běžnou školní družinu dvou základních škol, z hlediska jejich činností, přístupu vychovatelů, vybavení a prostředí. Dle výzkumného šetření bylo zjištěno, že mezi školními družinami jsou rozdíly. Komparace byla zjišťována za pomoci metody pozorování. Činnosti se odlišují v pedagogickém přístupu, v činnostech uskutečňovaných na základě dobrovolnosti či povinnosti, ve vztahu vychovatele k dítěti a také v malé míře v pomůckách.

Tato bakalářská práce, v první kapitole teoretické části, pojednávala o charakteristice reformní pedagogiky, o životě Marie Montessori, jejíž cesta k prosazení Montessori pedagogiky nebyla příliš jednoduchá. Taktéž nebyly opomenuty hlavní principy, na kterých byla pedagogika založena. Mezi nejvýznamnější a nejznámější patří princip s názvem pomoz mi, abych to dokázal sám, který pojednává o samostatnosti dítěte a je zároveň heslem Montessori pedagogiky. Dalšími důležitými principy jsou: připravené prostředí, které by děti měly mít neustále, ať už ve vyučování nebo v družině, princip celostní učení, absorbující duch, respektování senzitivních fází, svobodná volba práce a polarizace pozornosti. V této kapitole byly zmíněny i oblasti učení, které jsou typické pro vyučování v Montessori škole. Mezi hlavní oblasti patří příprava na praktický život, smyslová výchova, matematika, jazyková výchova, a především kosmická výchova. V poslední části první kapitoly bylo psáno o průvodci, kterým je v Montessori školní družině označován vychovatel a o tom, jak vypadá příprava průvodce.

Druhá kapitola se zaměřila na školní družiny, jejíž obsah byl rozdělen zvlášť na školní družiny v běžné škole a v Montessori škole. Zabýval se cíli výchovy ve školní družině, kde byly zmíněny i kompetence, které by měly být naplněny během školní docházky. Rovněž bylo charakterizováno vybavení školní družiny, prostředí ve školní družině, vychovatel a jeho vlastnosti.

Třetí kapitola teoretické části, byla věnována činnostem, uskutečňovaným ve školní družině. Byly rozděleny dle obsahu na relaxační a odpočinkové, které nesmí být opomíjeny v žádné družině, zájmové činnosti, které jsou obsahově velmi bohaté, důležitá příprava na vyučování a samoobslužné činnosti. Ve čtvrté a zároveň poslední kapitole teoretické části, byly shrnuty teoretické poznatky.

V empirické části, bylo pospáno výzkumné šetření, ve kterém byl zmíněn cíl, dílčí cíle a výzkumná otázka bakalářské práce, metodologie, kde byl popsán kvalitativní výzkum a metoda kvalitativního výzkumu – pozorování, výzkumný vzorek, kterým byly účastníci družiny na základní škole běžné a Montessori, etický aspekt výzkumného šetření, realizace výzkumného šetření, popis běžného dne ve školní družině ZŠ Letovice a ZŠ a MŠ Pastviny v Brně, shrnutí a diskuze výsledků výzkumného šetření.

V samotném závěru je třeba podotknout, že družiny jsou velmi důležitou součástí vzdělávání žáků raného věku. Přestože se družiny od sebe navzájem odlišují, jejich cíl je společný, a to podporovat děti v jejich osobním vývoji a zpestřit jejich denní režim. Tato práce by do budoucna mohla přispět k pochopení dvou odlišných vzdělávacích přístupů – Montessori pedagogiky a tradiční pedagogiky a posloužit k dalšímu výzkumnému šetření, které by se mohlo zabývat pedagogickými přístupy a jejich vliv na děti. Též by mohla být inspirací pro běžné školní družiny, které by se mohly inspirovat v přístupu vychovatele k dětem, klást u nich větší důraz na samostatnost a poskytnout jim větší míru svobodné volby v činnostech, které se v běžné družině uskutečňují.

Seznam zkratk

ŠD – školní družina

ZŠ – základní škola

MŠ – mateřská škola

ŠVP – školní vzdělávací program

RVP – rámcový vzdělávací program

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Seznam použité literatury

Literární zdroje:

BĚLECKÝ, Zdeněk. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6.

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4248-9.

CRESWELL, John W. *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. California: SAGE Publications, 1998. ISBN 0761901442.

HÁJEK, Bedřich; HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času. Texty pro distanční studium*. Praha: Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-128-1.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

ISAACS, Barbara. *Understanding the Montessori approach: Early years education in practice*. New York: Routledge, 2018. ISBN 978-1-138-69053-0.

PÁVKOVÁ, Jiřina a HÁJEK, Bedřich. *Školní družina*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-268-3.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-569-5.

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

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Pedagogická praxe. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-584-9.

RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*. Praha: Public History, 1999. ISBN 80-902193-7-3.

SLOVÁČEK, Matej a MÍŇOVÁ, Monika. *Pedagogika Márie Montessoriovej – terminologické minimum alebo Montessori pedagogika pre každého*. Prešov: Rokus, 2017. ISBN 978-80-89510-60-3.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5.

Elektronické zdroje:

MONTESSORI ACADEMY. *Montessori Curriculum*. Online. 2024. Dostupné z: <https://montessoriacademy.com.au/montessori-education/montessoricurriculum/>. [cit.2024-02-29].

Montessori vzdělávání. Online. 2024. Dostupné z: <https://www.montessori-ms.cz/prakticky-zivot/>. [cit.2024-02-29].

Program zájmového vzdělávání ve školní družině. Online. Letovice: ZŠ Letovice, 2023. Dostupné z: <https://www.zsletovice.cz/media/files/download/ghc78o125jvr74s>. [cit. 2024-03-18].

RIVDDALOVÁ, Jitka. *Školní družiny a školní kluby*. [online]. 2007. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/1177/SKOLNI-DRUZINY-A-SKOLNI-KLUBY.html>. [cit. 2024-03-03].

Školní vzdělávací program školní družiny při Soukromé ZŠ a MŠ Viva Bambini, s.r.o. Online. České Budějovice, 2020. Dostupné z: <https://www.montessoricb.cz/skolni-druzina-a-krouzky>. [cit. 2024-03-18].

Školní vzdělávací program školní družiny při ZŠ a MŠ Brno, Pastviny 70, p. o. Online. Brno, 2022. Dostupné z: https://www.zspastviny.cz/wp-content/uploads/2023/09/SVP-SD_2023_2024_final.pdf. ZŠ a MŠ Brno, Pastviny. [cit. 2024-03-18].

ŠVP školní družiny-Základní škola Sluníčko. Online. Brno, 2020. Dostupné z: <https://zs-montessori.cz/wp-content/uploads/2020/09/ŠVP-Družina.pdf>. [cit. 2024-03-18].

Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon).