



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Školní družina v rámci waldorfského vzdělávání

Diplomová práce

Studijní program:

Autor práce:

Vedoucí práce:

N0922A190002 Vychovatelství

Bc. Gabriela Kladivová

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie





Zadání diplomové práce

Školní družina v rámci waldorfského vzdělávání

Jméno a příjmení: **Bc. Gabriela Kladivová**
Osobní číslo: P20000732
Studijní program: N0922A190002 Vychovatelství
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: 2019/2020

Zásady pro vypracování:

Cíl diplomové práce: Zjistit, jakou roli má školní družina v rámci waldorfského vzdělávání, jakými výchovně-vzdělávacími principy se práce v družině ve waldorfském vzdělávání řídí a dále zjistit, jak ni nahlíží rodiče dětí, které ji navštěvují.

Metody sběru dat: rozhovor, analýza dokumentů, dotazník

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- HÁJEK, B., a PÁVKOVÁ, J., 2011. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.
- KELLER, G., 2018. *Škola srdce(m): waldorfské inspirace a proměny současné pedagogiky*, Praha: Malvern. ISBN 978-80-7530-130-7.
- PELIKÁN, J., 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1916-3.
- STEINER, R., 1993. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy: Metodika vyučování a životní podmínky výchovy*. 2. vyd. Praha: Baltazar. ISBN 80-900-3079-3.
- STEINER, R., 2003. *Waldorfská pedagogika: metodika a didaktika: čtrnáct přednášek konaných ve Stuttgartě od 21. srpna do 5. září 1919 a závěrečný proslov ze 6. září 1919 u příležitosti založení Svobodné waldorfské školy*. Semily: Opherus. ISBN 80-902647-7-8.
- ŠVAŘÍČEK, R. a ŠEĐOVÁ, K., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

Vedoucí práce:

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání práce:

30. dubna 2020

Předpokládaný termín odevzdání:

28. dubna 2022

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

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

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

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

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

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

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

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

18. června 2022

Bc. Gabriela Kladivová

Poděkování

Ráda bych poděkovala svému vedoucí diplomové práce panu doc. PhDr. Tomáši Kasperovi, PhD. za konzultace, připomínky a její rady k vypracování této diplomové práci. Také bych ráda poděkovala pracovníkům dvou waldorfských základních škol za umožnění pozorování činností školní družiny, uskutečňování rozhovorů a vyplnění dotazníků. Dále bych poděkovala oběma vedoucím vychovatelkám školní družiny za zprostředkování školních vzdělávacích programů. Mé největší díky patří mé rodině, která mě do poslední chvíle podporovala a vytvářela vhodné prostředí pro studium.

Anotace

Diplomová práce se skládá ze dvou částí. Teoretická část zahrnuje waldorfské vzdělávání a jeho prvky: metody, funkce, principy a specifika. Dále oblast školní družiny, a to její definice, proces zřízení, činnosti a funkce. V závěrečné kapitole se objevují vývojově psychologická hlediska raného školního věku a vývojově psychologická specifika ve waldorfské pedagogické koncepci. Praktická část obsahuje rozhovory s vychovatelkami školní družiny, dotazníky s žáky obou škol i jejich rodičů a také s třídními učiteli. K utvoření uceleného obrazu o fungování waldorfské školní družiny napomáhá i analýza školních vzdělávacích programů či souhrn hospitací z osobní návštěvy.

Klíčová slova: waldorfská pedagogika, školní družina, rodiče, vychovatelé, děti

Annotation

This thesis consists of two parts. The theoretical part includes Waldorf education and its elements: methods, functions, principles and specifics. Furthermore, the field of the school's retinue, its definition, the process of establishment, activity and function. In the final chapter, developmental psychological aspects of early school age and developmental psychological specifics in the Waldorf pedagogical concept appear. The practical part contains interviews with the school's governesses, questionnaires with pupils of both schools and their parents, as well as class teachers. An analysis of school education programs or a summary of hospitations from a personal visit also helps to form a complete picture of how the Waldorf school retinue operates.

Keywords: Waldorf pedagogy, after-school child care, parents, educators, children

Obsah

Seznam grafů.....	11
Seznam obrázků	12
Seznam zkratk a symbolů.....	12
Úvod.....	13
1 Waldorfská pedagogika.....	15
1.1 Základní charakteristika	15
1.2 Waldorfská škola.....	16
1.2.1 Výchova a vzdělávání	16
1.2.2 První ročník	17
1.2.3 Druhý ročník.....	17
1.2.4 Třetí ročník	18
1.3 Principy	18
1.4 Cíle.....	19
1.5 Specifika.....	19
1.5.1 Epochové vyučování.....	19
1.5.2 Absence učebnic	20
1.5.3 Umělecká stránka a eurytmie.....	20
1.5.4 Ruční práce a řemesla	20
1.5.5 Měsíční slavnost	20
1.5.6 Další slavnosti.....	21
1.5.7 Slovní hodnocení	21
1.6 Učitel/vychovatel	21
1.6.1 Výchova a vzdělávání	21
1.6.2 Osobnost	22
2 Školní družina	23
2.1 Definice.....	23
2.2 Legislativa.....	23
2.2.1 Vyhláška 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání	23
2.2.2 Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání	24
2.2.3 Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.....	24
2.3 Školní vzdělávací program.....	24
2.3.1 Školní vzdělávací program pro školní družinu – Liberec.....	24
2.3.2 Školní vzdělávací program pro školní družinu – Semily.....	25
2.4 Organizace	26

2.5	Funkce.....	26
2.5.1	Odpočinkové činnosti	26
2.5.2	Rekreační činnosti	27
2.5.3	Zájmové činnosti	27
2.5.4	Příprava na vyučování	27
2.6	Vychovatel školní družiny	27
2.6.1	Role.....	27
2.6.2	Pracovní náplň	27
2.6.3	Spolupráce s rodiči a učiteli.....	28
3	Vývojová charakteristika	29
3.1	Vývojově psychologické aspekty raného školního věku	29
3.1.1	Základní charakteristika.....	29
3.1.2	Tělesný vývoj.....	29
3.1.3	Psychomotorický vývoj	29
3.1.4	Sociálně mravní a emocionální vývoj.....	29
3.1.5	Socializace	30
3.2	Vývojově psychologická specifika ve waldorfské pedagogické koncepci	30
3.2.1	Rudolf Steiner	30
3.2.2	Antroposofický pohled na vývoj člověka	30
3.2.3	Druhé sedmiletí.....	31
3.2.4	Porovnání sedmiletého a dvanáctiletého dítěte.....	32
3.2.5	Specifikum devátého roku	32
4	Metodika práce.....	33
4.1	Charakteristika souboru respondentů	33
4.2	Metody	34
4.2.1	Dotazník.....	34
4.2.2	Rozhovor.....	34
4.2.3	Pozorování	35
4.2.4	Analýza dokumentů	36
5	Průběh výzkumného šetření	37
5.1	Úvod.....	37
5.2	Tvorba dotazníků a jejich distribuce a následná analýza dat	37
5.2.1	Dotazník pro žáky	37
5.2.2	Dotazník pro rodiče	37
5.2.3	Dotazník pro učitele.....	38
5.2.4	Dotazník pro vychovatelky.....	38
5.3	Rozhovor – tvorba a realizace.....	38
6	Zpracování dotazníku.....	39
6.1	Dotazník pro žáky	39

6.2	Dotazník pro rodiče.....	54
6.3	Dotazník pro učitele.....	65
6.4	Dotazník pro vychovatele	68
7	Analýza získaných dat	73
7.1	Waldorfská školní družina – celkově.....	73
7.1.1	Role.....	73
7.1.2	Principy, cíle a specifika.....	73
7.1.3	Činnosti.....	73
7.1.4	Komunikace a spolupráce s rodiči a učiteli	74
7.1.5	Spokojenost.....	74
7.2	Waldorfská školní družina – Liberec	74
7.2.1	Obecné	74
7.2.2	Žáci	74
7.2.3	Rodiče	75
7.2.4	Vychovatelé	76
7.3	Waldorfská školní družina – Semily	77
7.3.1	Obecné	77
7.3.2	Žáci	77
7.3.3	Rodiče	77
7.3.4	Vychovatelé	78
7.3.5	Učitelé.....	79
8	Souhrn hospitací.....	80
8.1	Liberec	80
8.1.1	Základní charakteristika.....	80
8.1.2	Činnosti.....	80
8.1.3	Kompetence	81
8.1.4	Specifika	81
8.2	Semily	82
8.2.1	Základní charakteristika.....	82
8.2.2	Činnosti.....	82
8.2.3	Specifika	82
	Diskuse.....	83
	Závěr	86
	Seznam použitých zdrojů	87
	Seznam příloh	89
	Přílohy.....	90

Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví dítěte (žák) – Liberec	39
Graf 2: Pohlaví dítěte (žák) – Semily	39
Graf 3: Pohlaví dítěte (žák) – 1.W.....	39
Graf 4: Pohlaví dítěte (žák) – 1.třída	39
Graf 5: Pohlaví dítěte (žák) – 2.W.....	40
Graf 6: Pohlaví dítěte (žák) – 2.A.....	40
Graf 7: Pohlaví dítěte (žák) – 2.B.....	40
Graf 8: Pohlaví dítěte (žák) – 3.W.....	41
Graf 9: Pohlaví dítěte (žák) – 3.třída	41
Graf 10: Oblíbenost školní družiny (žák) – Liberec	41
Graf 11: Oblíbenost školní družiny (žák) – Semily.....	41
Graf 12: Oblíbenost školní družiny (žák) – 1.W	42
Graf 13: Oblíbenost školní družiny (žák) – 1.třída.....	42
Graf 14: Oblíbenost školní družiny (žák) – 2.A	42
Graf 15: Oblíbenost školní družiny (žák) – 2.W	42
Graf 16: Oblíbenost školní družiny (žák) – 2.B	43
Graf 17: Oblíbenost školní družiny – 3.W	43
Graf 18: Oblíbenost školní družiny – 3.třída.....	43
Graf 19: Spokojenost ve školní družině (žák) – Liberec	44
Graf 20: Spokojenost ve školní družině (žák) – Semily	44
Graf 21: Spokojenost ve školní družině (žák) – 1.W.....	44
Graf 22: Spokojenost ve školní družině (žák) – 1.třída.....	44
Graf 23: Spokojenost ve školní družině (žák) – 2.W.....	45
Graf 24: Spokojenost ve školní družině (žák) – 2.A	45
Graf 25: Spokojenost ve školní družině (žák) – 2.B.....	45
Graf 26: Spokojenost ve školní družině (žák) – 3.W.....	46
Graf 27: Spokojenost ve školní družině (žák) – 3.třída.....	46
Graf 28: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – Liberec	46
Graf 29: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – Semily	46
Graf 30: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 1.W	47
Graf 31: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 1.třída	47
Graf 32: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 2.W	47
Graf 33: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 2.A.....	47
Graf 34: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 2.B.....	48
Graf 35: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 3.W	48
Graf 36: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 3.třída	48
Graf 37: Pobyť v přírodě (žák) – Liberec	49
Graf 38: Pobyť v přírodě (žák) – Semily	49
Graf 39: Pobyť v přírodě (žák) – 1.W	49
Graf 40: Pobyť v přírodě (žák) – 1.třída	49
Graf 41: Pobyť v přírodě (žák) – 2.W	50
Graf 42: Pobyť v přírodě (žák) – 2.A.....	50
Graf 43: Pobyť v přírodě (žák) – 2.B	50
Graf 44: Pobyť v přírodě (žák) – 3.W	51
Graf 45: Pobyť v přírodě (žák) – 3.třída	51
Graf 46: Pohlaví dítěte (rodič) – Liberec.....	54
Graf 47: Pohlaví dítěte (rodič) – Semily	54
Graf 48: Třída dítěte (rodič) – Liberec	54
Graf 49: Třída dítěte (rodič) – Semily	54
Graf 50: Význam školní družiny pro rodiče – Liberec.....	55
Graf 51: Význam školní družiny pro rodiče – Semily.....	55
Graf 52: Význam školní družiny pro dítě (rodič) – Liberec.....	55
Graf 53: Význam školní družiny pro dítě (rodič) – Semily.....	55
Graf 54: Oblíbenost školní družiny dítětem (rodič) – Liberec	56
Graf 55: Oblíbenost školní družiny dítětem (rodič) – Semily	56

Graf 56: Celková spokojenost se ŠD (rodič) – Liberec	56
Graf 57: Celková spokojenost se ŠD (rodič) – Semily	56
Graf 58: Spokojenost s provozní dobou (rodič) - Liberec	57
Graf 59: Spokojenost s provozní dobou (rodič) - Semily	57
Graf 60: Spokojenost s působením vychovatelky (rodič) – Liberec	58
Graf 61: Spokojenost s působením vychovatelky (rodič) – Semily	58
Graf 62: Komunikace s vychovatelkou (rodič) – Liberec	58
Graf 63: Komunikace s vychovatelkou (rodič) – Semily	58
Graf 64: Informovanost vychovatelkou (rodič) – Liberec	59
Graf 65: Informovanost vychovatelkou (rodič) – Semily	59
Graf 66: Ponětí o činnostech (rodič) – Liberec	59
Graf 67: Ponětí o činnostech (rodič) – Semily	59
Graf 68: Rozvoj dovedností z vyučování (rodič) – Liberec	60
Graf 69: Rozvoj dovedností z vyučování (rodič) – Semily	60
Graf 70: Rozvoj osobnosti dítěte (rodič) – Liberec	61
Graf 71: Rozvoj osobnosti dítěte (rodič) – Semily	61
Graf 72: Zvýšení počtu aktivit z vyučování (rodič) – Liberec	61
Graf 73: Zvýšení počtu aktivit z vyučování (rodič) – Semily	61
Graf 74: Spokojenost s materiálním vybavením ŠD – Liberec	62
Graf 75: Spokojenost s materiálním vybavením ŠD – Semily	62
Graf 76: Spolek ve škole (rodič) – Liberec	62
Graf 77: Spolek ve škole (rodič) – Semily	62
Graf 78: Práva rodičů – Liberec	63
Graf 79: Práva rodičů – Semily	63
Graf 80: Aktivity v rámci školy (rodič) – Liberec	64
Graf 81: Aktivity v rámci školy (rodič) – Semily	64

Seznam obrázků

Obrázek 1: Dotazník pro rodiče	97
Obrázek 2: Dotazník pro učitele	99
Obrázek 3: Dotazník pro děti (1. část)	100
Obrázek 4: Dotazník pro děti (2. část)	100
Obrázek 5: Podzimní víla	100
Obrázek 6: Podzimní víla (tvorba dětmi)	100

Seznam zkratk a symbolů

§ – paragraf

apod. – a podobně

č. – číslo

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

např. – například

popř. – popřípadě

Sb. – sbírky

ŠVP – školní vzdělávací program

ŠD – školní družina

tj. – to jest

Úvod

Vzdělávání jedinců je tématem stále více skloňovaným, a to nejen v politice, v televizi, u učitelů, ale i u rodičů či běžné populace. Kromě běžného vzdělávání existují i alternativy, o nichž mají rodiče častější zájem, a to za účelem rozvoje jejich dítěte či zaměření se na jeho potřeby. Waldorfská pedagogika je jednou z nich. Nezahrnuje však jen vyučování, ale i volný čas. Zpravidla se jedná o školní družinu s waldorfským zaměřením, o níž však neexistují žádné publikace.

Právě z tohoto důvodu jsem si vybrala téma Školní družina v rámci waldorfského vzdělávání, jelikož se spíše řeší běžná školní družina. Role a funkce té waldorfské nikoli. Ráda bych zjistila, jak si zmiňované školské zařízení stojí v alternativě, v rámci komunikace, ve spolupráci rodič-vychovatel-učitel či v oblasti přínosu pro dítě. Zajímá mě též, jaké se provádí činnosti, jak výchovně působí vychovatel, zda využívá nějakých specifických přístupů apod.

Pro práci byl zvolen cíl, a to: *Zjistit, jakou roli má školní družina v rámci waldorfského vzdělávání, jakými výchovně-vzdělávacími principy se práce v družině ve waldorfském vzdělávání řídí a dále zjistit, jak na ni nahlíží rodiče dětí, které ji navštěvují.*

Následně byly stanoveny tři výzkumné otázky. První je Jaká jsou pedagogická specifika v rámci školního vzdělávacího programu pro waldorfskou školní družinu? Za druhé: Jaké jsou zásady tvorby výchovně-vzdělávacích činností v rámci waldorfské koncepce družiny? a za třetí: Jaká jsou očekávání rodičů dětí navštěvujících družinu ve waldorfské škole - s ohledem na celostní rozvoj dítěte a komunikaci družina-rodič-dítě?

Teoretická část práce skládá ze tří kapitol. První kapitola má název Waldorfská pedagogika a obsahuje podkapitoly zabývající se charakteristikou alternativy z pohledu historie i současné doby. Dále výchovy a vzdělávání prvním třem ročníků základní školy. První ročník se odvíjí od pohádkových příběhů, druhý od bajek či legend vycházejících z křesťanství a třetí ročník z příběhů ze Starého zákona. Následující podkapitoly se věnují principům, jedná se např. o celostní přístup a individualitu, cílům a specifikům. Mezi specifika řadíme epochu, užití eurymie či dramatické hry apod. Zabývá se též učitelem a vychovatelem, jeho osobností, přístupem či vzděláváním. Druhá kapitola má název Školní družina a zahrnuje podkapitoly definice školní družiny, legislativa, má i svou funkci, řídí se školním vzdělávacím programem. Zmiňovaný dokument obou těchto škol byl zpracován prostřednictvím analýzy. Důležitost se klade také na spolupráci s rodiči. Poslední kapitola s názvem Vývojová charakteristika je věnována vývojové psychologii popisující v této práci konkrétně vývojovou etapu jedince, který je subjektem pro vzdělávání. V podkapitole Vývojově psychologické aspekty raného školního věku o definici vývojové etapy bylo využíváno zdroje Marie Vágnerové, a v podkapitole Vývojově psychologická specifika ve waldorfské pedagogické koncepci popisu specifík druhého sedmiletí Rudolfem Steinerem, nechybí zmínka pro jedince důležitého devátého roku, jenž je obdobím zvaným překročení Rubikonu a změnou v osobnosti.

Praktická část zahrnuje celkový pohled na školní družinu, pro jež byli osloveni respondenti dvou základních škol s waldorfskou pedagogikou, a to v Liberci a Semilech. Konkrétně se jednalo o učitele a rodiče vyplňující on-line dotazník, vedoucí vychovatelky školní družiny, se jimiž byly tvořeny rozhovory, a vychovatelky, které vyplňovaly dotazník pouze s otevřenými otázkami. V neposlední řadě byly respondenty žáci první až třetí třídy (v jednom případě čtvrté třídy), navštěvující školní družinu. Ti vyplňovali dotazník v obrázkové podobě vzhledem k jejich věku. Mimo jiné je součástí výzkumu souhrn hospitací vzniklých na základě pozorování při fyzické návštěvě obou škol. V příloze je pak možné zhlédnout dvě přípravy, jež jsou vhodné pro školní družinu. Jedna z nich byla vyzkoušena i v praxi s dětmi druhé a třetí třídy liberecké školy. Mezi hlavními tématy se objevuje role školní družiny, její funkce, činnosti a principy. Dále spolupráce mezi rodičem a školou, v zastoupení učitele a vychovatele, a s ní související komunikace. Část je věnována také spokojenosti dětí a rodičů se školní družinou a slabým a silným stránkám alternativy.

1 Waldorfská pedagogika

1.1 Základní charakteristika

Waldorfská pedagogika představuje jednou z alternativních pedagogických koncepcí. První škola vznikla v roce 1919 ve Stuttgartu a jejím představitelem a zakladatelem je Rudolf Steiner. Označení waldorf získala tato alternativa po továrně na cigarety, a právě pro potomky zaměstnanců, již v továrně pracovali, byla úplně první škola zřízena. (Hofrichter 2007)

V současné době existují nejen základní školy, ale i střední, vysoké či mateřské. Za více než sto let se waldorfská koncepce velice rozšířila nejen z hlediska počtu škol, ale i z hlediska počtu států. Alternativa zahrnuje pojmy jako je antroposofie neboli věda představující vhled do nitra člověka ve spojitosti s přírodou a duchovními světy, a to ze tří oblastí: tělesného, duševního a duchovního. Dále eurytmii neboli pohybové umění sloužící k regeneraci těla či vyjádření lidského nitra. Hlavním prvkem ve waldorfském vzdělávání je epocha představující souvislý blok v rozsahu cca tři až šesti týdnů a zahrnující rytmickou, vývojovou a vyprávěcí část. (Steiner 2003)

Základní rysem waldorfské pedagogiky je denní rytmus představující čtyři základní oblasti, a to probouzení, usínání, přijímání a zapomínání. Ve waldorfských školách je práce v rámci každého dne uspořádána organicky, což znamená, že ráno, kdy dítě dorazí do školy, se zabývá činností myšlenkovou. Tedy předměty zaměstnávající mozek a potřebující určitě chápání, myšlení, představy či vědění. Následně jsou voleny předměty, u nichž je důležité rytmické opakování, jedná se o cvičení, hudbu, náboženství, eurytmii a cizí jazyky. Ruční práce nebo práce na zahradě mají své zastoupení později dopoledne či odpoledne. (Carlgren 1991)

Waldorfská pedagogika je spojena s uměleckou stránkou, estetickou a také s respektem. Typická je také práce na základě sedmiletí, kterými jedinec v průběhu zrání v dospělého jedince prochází. V prvním sedmiletí představuje učitel pro dítě dobrý vzor, kterého napodobuje. Učení by mělo probíhat formou pohádek a vyprávění a také sluchem. Ve druhém sedmiletí by měl mít učitel autoritu a být též vzorem. Třetí sedmiletí představuje období od čtrnácti do jednadvaceti let a projevuje se zralost v myšlení, naslouchání, vědomostech a znalostech. (Steiner 2003)

O této alternativě také vychází časopis s názvem Člověk a výchova, a to již od roku 1996 snažící se o prohloubení v českém prostředí. Od roku 2007 vychází čtvrtletně. Inspiraci čerpá i z německého časopisu Erziehungskunst neboli Umění výchovy. (www.iwaldorf.cz)

1.2 Waldorfská škola

Waldorfská škola má vlastní nezaměnitelnou osobnost, jež se projevuje určitými zvláštnostmi přednostmi a možnostmi vývoje jedince. Dochází k velkému zapojení umění do výchovy a vzdělávání jedinců a jsou zde užívány metody odpovídající věku dítěte, a to ve smyslu nauky o člověku. Učitelé sami o sobě usilují o sebevýchovu a poznání vlastní osobnosti pomocí antroposofie, což vede k radosti z jejich povolání. (Redakce 2015, s.23)

Vedení waldorfské školy je založeno na duchu sjednocující danou instituci. Rodiče i učitelé se snaží vypracovat základy pro sjednocení a dochází ke stále hlubšímu poznávání. Na základě toho pak mohou různými způsoby vést školu, organizovat její chod, řešit finance apod. (Redakce 2015, s. 26) Záměrem waldorfské školy je tvoření plného zájmu o život a hledání svého jednostranného specializovaného zaměstnání. (Carlgren 1991)

Co se týče podoby školy a jejího vyučování je dobré zmínit uspořádání tříd, které jsou vytvořené na základě věku jedinců, nikoli podle jejich schopností. Vyučování je založeno na základně denního rytmu. Ráno probíhá epochové vyučování, a poté odborné předměty. Zapotřebí je koedukace a individuální péče o žáky v rámci společenství třídy (Redakce 2015, s. 25) Výchova a vzdělávání se odehrává v prostředí založeném na vztahu vyučujícího a dítěte, ve kterém je důležitá důvěra a také odpovědnost daného učitele (Redakce 2015, s. 24)

1.2.1 Výchova a vzdělávání

Výchova ve waldorfské pedagogice je vývojovým procesem, prostřednictvím jež se v určité fázi individuálního rozvoje dané osobnosti aplikuje konkrétní předmět. Kromě tradičnějších předmětů se ve waldorfské škole zařazuje pletení, tkání, zahradničení i zemědělství. Prostřednictvím zařazování různorodých předmětů se snaží dosáhnout toho, že si jedinec v učebních předmětech najde něco, kde může vyniknout. Každý předmět má svou hodnotu, a proto i dívky tvoří z dřeva a chlapci háčkují či pletou. V učebním plánu se snaží o soulad mezi vědou, uměním a duchovními hodnotami. (Steiner 2003)

Vzdělávání je určeno vzdělávacím plánem, jenž je ovlivněn třemi složkami: místo, čas a vývoj. Důležitost se klade na to, aby ho waldorfská škola tvořila přiměřeně odpovídajícím požadavkům státní školní instituce. Mimo jiné je vzdělávání založeno na vztahu žáka a učitele, jenž je prostředníkem vztahu světa a vývoj dítěte. (Redakce 2015, s. 24)

Vzdělávání žáků v rámci waldorfské pedagogiky se řídí hlavními motivy rozdělených do dvanácti ročníků. První ročník představuje jednotu celku, ve druhém ročníku dochází k rozčlenění celku jako takového, jeho diferenciaci a vzájemnému doplňování jednotlivých částí. Třetí ročník představuje práci na zemi v rámci, kterého se děti snaží učit procesu tvorby chleba, a to od zasetí obilí

na poli po upečení pečiva. Dále dochází k práci na vlastním domě např. stavba. Dochází také k překročení rubikonu a nastoupení vlastní životní cesty. (Redakce 2018, s. 27)

Jednou z důležitých oblastí je též čtení a psaní, jejichž výuka je rozložena do prvních tří ročníků. Díky tomu není na žáky takový tlak a učení probíhá v souladu s vývojem jemné motoriky. (www.waldorf-semily.cz)

1.2.2 První ročník

Pro první ročník je typický pohádkový svět, jehož prvky využívá učitel a oslovuje žáky pomocí obrazů pohádek, z nichž postupně vychází čísla, písmena, početní operace či háčkování řetízku na prstech. Pohádkové příběhy jsou doplněny o melodie a barvy, které nasytí duši žáka. Epochy neboli hlavní blok waldorfského vyučování jsou také naplněny rytmem, pohyby a gesty doplněné o sborové recitace, písně, ručními pracemi a pletením na jehlicích či cvičením na hmat a rovnováhu. (www.waldorf-semily.cz) Důležitost je kladena na důvěru a autoritu, jež však nejsou získané násilím, nýbrž přijatelným respektem náklonnosti dítěte z vlastní vůle k učiteli. (Carlgren 1991)

Mezi hlavní předměty patří český jazyk v rámci, kterého žáci poznávají a píší velká tiskací písmena, a to např. na základě příběhu Hrnečku vař a ilustrace dívky s maminkou a kaší z něj vycházející. V tomto případě se žáci učí písmenu H, snaží se je zapisovat, číst písmeno a tvořit slova. Dalším předmětem je matematika díky ní dochází k seznamování s čísly a aplikaci všech početních operací – sčítání, odčítání, násobení a dělení. Učí se také násobkové řady, a to např. za pomoci pohybových činností. Posledním předmětem jsou cizí jazyky, jež jsou od první třídy rovnou dva. Žáci se pomocí písni, básní a her učí slovní zásobě a prožívají díky tomu kvalitu života. (www.waldorf-semily.cz)

1.2.3 Druhý ročník

V rámci druhého ročníku žáci prohlubují v různých sociálních situacích svou potřebu jasného vzoru, který následují s určitou důvěrou. Škola jim v jejich nitru oživuje lidský ideál, zejména na základě legend vycházejících z křesťanství. Mimo jiné je využíváno bajek, jež představují lidské vlastnosti vyobrazené ve zvířecí podobě. Kromě legend a bajek jsou pro druhý ročník typické příběhy o rostlinách a zvířatech v přírodě. (www.waldorf-semily.cz)

V oblasti českého jazyka dochází k seznamování žáků s malým tiskacím písmem, pomalu se snaží proniknout do základů říše slov a vět. Následně je předmětem těchto epoch ručně psaná a ilustrovaná čítanka od rodičů a je jejich velkou motivací k začátkům a zdokonalování se ve čtení. V oblasti matematiky prohlubují své znalosti z prvního ročníku ve všech čtyřech matematických operacích s navýšením řádu do sta i vyšší. Určité základy se prohlubují v hudební výchově, kdy žáci

pokračují ve hře na pentatonickou flétnu. Dokáží se také doprovázet hrou na tělo i rytmickými nástroji řadu jimi známých i nových písní. V oblasti výtvarného umění se při akvarelovém malování objevuje více postav. V rámci kreslení získávají jednoduché formy svůj zrcadlový obraz a procházejí zajímavými proměnami a v pracovních činnostech upletou zvířata. (www.waldorf-semily.cz)

1.2.4 Třetí ročník

Třetí ročník je často zahajován vyprávěním příběhů ze Starého zákona představující situaci, že Prvotní ráj vyobrazuje blažené dětství, bezstarostnosti a jednotu. Vzhledem k tomu, že až do této doby vše žákům zajišťovali rodiče. Žáci pomocí práce a potu na svém poli sejí obilí, ořou, následně z něj vybírají plevel a kameny. A celý rok čekají, jestli se zrno po jeho zasetí urodí, nebo ne. (www.waldorf-semily.cz)

Typický je také nástup epochy řemesel, jež bude žáky doprovázet po celý školní rok ve formě písní, básní, vyprávění či výletů k různým řemeslníkům. Žáci poznají, jaké je to pracovat rukama. Na řemesla se napojuje příběh o stavbě domu, který představuje malý ráj a pro žáka bezpečí před zlem. Stavbu domu či něčeho podobného si žáci na základě prožitku snáze pamatují. Učí se, že je třeba správně měřit a vážit, což se prolíná i do matematiky. V matematice se také objevují prvky chronologie, znaky se postupně mění až na arabské číslice a v českém jazyce obrázky na naši latince. Žáci nejdříve „malují“ psací písmena a následně se je učí se vázat ve slova. Co se týče psaní, nejdříve píšou opravdovým brkem namáčeným do inkoustu, až poté obdrží plnicí pero. (www.waldorf-semily.cz)

1.3 Principy

Principy waldorfské pedagogiky jsou důležitou součástí alternativy. Patří k nim individualita, celostní přístup, hudba, která určuje rytmus jedince. Dále vztah k přírodě a respekt ke kultuře, láska a svoboda. Důležitý je také prožitek a mezioborovost předmětů. Typické pro tuto alternativu je slovní hodnocení a podpora spolupráce s rodiči. Princip individuality je z názvu asi zřejmý. Ke každému žákovi se přistupuje individuálně na základě jeho osobnosti, potřebám apod. I proto je tato alternativa vhodná i pro jedince se speciálními vzdělávacími potřebami. Dalším principem je celostní přístup, který se snaží o všestranný rozvoj člověka. Stejněměrně se rozvíjí rozum, cit a vůle a v procesu učení jsou zapojovány a oslovovány všechny smysly. Zároveň všechny vyučované předměty jsou považovány za stejně důležité. Spolupráci s rodiči představují např. návštěvy učitele v rodině dítěte (obzvláště v nižších ročnících) či návštěvy rodičů ve vyučovacích hodinách. Jsou také součástí rady školy a rodičovského klubu, kde diskutují nad antroposofií. Snaží se také upravovat školního

prostředí, pomoc při vedení volnočasových aktivit. Dalším principem je slovní hodnocení, které se snaží o vymezení obsahu kritérií. Tedy o to, co bude v jednotlivých předmětech a ve věkových obdobích sledováno. Popis stanovené míry dosažení kritérii jako např. co žák zvládl. Následně popis kontextu, kdy uvede souvislosti, které mohly ovlivnit žákův výkon. Dále se jedná o prognózu a perspektivu, výhled do budoucna a o iniciaci další činnosti. I když je tento typ hodnocení mnohem náročnější, než hodnocení známkou může nebo to spíše má větší výpovědní hodnotu. (Slavík 2016)

Základem waldorfské pedagogiky je i soužití lidí, tedy rodičů, kteří se setkávají s učiteli vychovateli, což zpravidla probíhá na základě společné práce s cílem vytvořit dobré jméno dané školy. Setkávání učitelů s rodiči probíhá na základě třídních schůzek, konzultačních hodin, odborných konzultací či rozhovorů o žácích a vyžadují ze stran učitelů vysokou péči. (Redakce 2015, s. 26)

1.4 Cíle

Waldorfská pedagogika má podobně jako další způsoby vzdělávání určité cíle, kterých se snaží dosáhnout. Cílem vzdělávání založeném na antroposofii je komplexní rozvoj člověka a všech jeho tří složek těla, ducha i duše. Zpravidla se jedná o vývoj myšlenek, citů, tělesné stránky, duchovní a mravně volní, kdy je žák veden k vyššímu duchovnímu světu. Dále k rozvoji myšlení, řeči, hrubé a jemné motoriky, ale také k umělecké složce. V tomto případě se snaží o rozvoj pohybového umění na základě eurytmie, tvorby uměleckého vidění, při níž se dává důraz na kresbu, malbu, tanec, hudbu, divadlo či sochařství. (Kasper, Kasperová 2008)

Waldorfské školy se snaží být stále v souladu s pojetím člověka a jeho triády. Jedná se o rozvoj těla v antroposofickém¹ směru, rozvoj spirituální, přirozenosti žáka a jeho vnitřní podstaty, rozvoj motoriky, emoční stránky, sebevyjádření, sebedisciplíny či individuality. Důležitost se přikládá i k sounáležitosti, sociálnímu vnímání a nalezení vlastního místa ve světě. (Kasper, Kasperová 2008) Vlastním sociálním cílem této alternativy je probuzení a též pěstování určitých lidských schopností, které jsou důležité a klíčové pro harmonii ve společnosti. Představuje sociální kvality zahrnující svobodu, rovnost a bratrství a je zapotřebí, aby tyto schopnosti byly vyvíjeny i ve výchově a vzdělávání. Další důležitostí hrají morální kvality. (Carlgren 1991)

1.5 Specifika

1.5.1 Epochové vyučování

Hlavním specifickým rysem pro waldorfské vzdělávání je výuka epochách umožňující učit se v souvislostech. Epocha má podobu dvouhodinového bloku předmětů jako je český jazyk, matematika, dějepis, zeměpis, přírodopis, fyzika či chemie, ve které je v rozmezí dvou až pěti týdnů

¹ Antroposofie = duchovní věda; cesta poznání, která vede duchovní obsah člověka k duchovnu všehomíra (Steiner, 2003)

rozvíjeno učitelem jedno téma. Žáci si ho probírají do hloubky a mají čas na prožitok. Kladen je také důraz na zkušenost vlastní prožitok žáka, během jež si obsahu učiva osvojují na vlastní kůži, či jeho životní rytmus, jež se objevuje i v měsíčních slavnostech, epochách apod. Dalším specifíkem je slovní hodnocení na základě přesvědčení učitele, že projev žáka závisí na celé jeho bytosti. Hodnocení je vztahováno jen na jednoho konkrétního jedince a jeho schopnosti a dovednosti. Díky tomu se podporuje chuť k učení a sebevědomí. (www.waldorfliberec.cz)

1.5.2 Absence učebnic

Waldorfská pedagogika využívá místo učebnic epochových sešitů vhodných pro mezioborovost předmětů, na kterou alternativa také klade důraz. Neobvyklost je i ve vyučování dvou cizích jazyků najednou, a to už od prvního ročníku. Typická je také umělecká výchova v podobě hry na flétnu a dalších hudebních nástrojů, zpěvu, kresby, malby či dramatu. V neposlední řadě se jedná o řemesla a pracovní činnost, při kterých se setkávají s materiály, jakými jsou: vlna, plst, látky, papír, včelí vosk, hlína či dřevo. Trénuje se trpělivost a schopnost dokončit práci. (www.waldorfliberec.cz)

1.5.3 Umělecká stránka a eurytmie

Důležitost hraje také umělecké cvičení představující kreslení, modelování, hraní na hudební nástroj, zpívání, hraní nějaké dramatické scénky či malování. Dále se objevuje eurytmie vycházející ze samohlásek, jež vyjadřují vnitřní zážitky a nálady např. údivu, a souhlásek, které představují skutečnost vnějšího světa. Jedná se např. o mumlání, tleskání, hřmění a zvukomalebná slova. (Carlgren 1991) Projevy řeči v eurytmii podobně důležité jako rytmus, rým či důraz. Zviditelňuje se pohyb těla, ztvárňuje se hudební projev v souvislosti s melodií, taktem, harmonií. Eurytmie je též obrazem duševního dění a éterného těla. (www.antroposoph.cz)

1.5.4 Ruční práce a řemesla

Cílem ručních prací a řemesel je připravit člověka na situace, se kterými se můžete setkat v praktickém životě po skončení školy a zároveň při nich vyvíjí v rámci myšlení svou vůli. V první, druhé a třetí třídě dochází k měkkým ruční pracím. V první třídě přichází žáci do styku s pletením, ve druhé třídě s háčkováním. (Carlgren 1991)

1.5.5 Měsíční slavnost

Měsíční slavnost představuje srdce waldorfské pedagogiky v rámci, níž žáci navzájem ukazují, co se při vyučování naučili, a to nejenom spolužákům, ale i rodičům. Zde se jedná o básně, písně či dramatickou hru. Cílem je tvorba společného života školy, respekt mladších žáků před staršími či vyvolání vzpomínek. (Carlgren 1991)

1.5.6 Další slavnosti

Michaelská slavnost představuje slavnost při svátku sv. Michaela představující boj s drakem značící prokázání odvahy. Tato slavnost je nejčastěji pořádána v odpoledních hodinách, žáci v různých disciplínách prokazují svoji vůli a odvalu. Nižší třídy navíc absolvují cestu za drakem. **Martinská slavnost** je slavností při příležitosti svátku sv. Martina. Ústředním tématem je soucit, nesobeckost a štědrost. Slavnost organizují rodiče s dětmi a učiteli buď samostatně po třídách, nebo společně. Starší žáci často pomáhají s přípravou. Následuje **adventní spirála** neboli slavnost na začátku adventu symbolizující cestu ke světlu. Většinou si ji organizuje každá třída sama. Poté probíhá **Jarní slavnost**, při které je tvořen slavnostní průvod jednotlivých tříd většinou prvního stupně u příležitosti vítání jara a zahánění zimy, vynášení Moreny a další lidové zvyky. V neposlední řadě se jedná o **Svatojánskou slavnost**, při níž dochází ke společnému setkání tříd a rodičů spojené s uměleckým vystoupením. (www.waldorfliberec.cz)

1.5.7 Slovní hodnocení

Hodnocení dětí probíhá pomocí formou slov a vět. Právě tento způsob dokáže dostatečně vystihnout jedincovy nedostatky, přednosti, obtíže i pokroky, kterých během roku dosáhl. V rámci základní školy provází žáky vzdělávání často jeden učitel, jenž vyučuje především hlavní předměty. Snaží se o vychování jedinců, jež jsou schopni vnímat vše, co se kolem nich děje a upravovat své jednání podle nových informací, které získají. (Steiner 2003)

1.6 Učitel/vychovatel

1.6.1 Výchova a vzdělávání

Důležitým členem pro správné fungování waldorfské pedagogiky je učitel či pedagog usilující o výchovu žáka jako svobodného jedince a snaží se jim nevštěpovat jeden světový názor, ale zprostředkovává jim mnoho prostředků pro tvorbu vlastního názoru. Mimo jiné je k tomu využíváno pedagogických, sociologických, psychologických a duchovních znalostí. (Valenta 1993)

Dalším důležitým prvkem je respektování tří aspektů pro zkoumání a pozorování žáka. Prvním je obecný vývoj člověka popisující shodné body od novorozence po dospělost. Zákonitosti dětského vývoje jsou studovány jako identické, což je také jedním z klíčových důvodů pro rozdělení tříd. Druhým aspektem je individuální biografie, osobní příběh jedince, temperament či inklinace. Objevuje se i vliv rodičů a jejich role. Třetím je společenské zázemí rodiny žáka a společenství třídy, v níž se nachází. Určitou roli hraje i vliv společenských faktorů. (Keller, G. 2018)

Učitel by měl také splňovat určité body. Zaprvé spoluodpovědnost za školu jako celek, dále tvorbu vnitřních a vnějších vztahů s kolegy, které si udržuje prostřednictvím pravidelných pedagogických konferencí. Snaží se vzdělávat, spolupracuje s rodiči, hledá formy rozvoje kvality vyučování a zodpovídá za své vyučování na základě vztahu k žákům jejich kompetencí sociálních a odborných kompetencí a též nauky o člověku (Redakce 2015, s.25)

1.6.2 Osobnost

Učitel či vychovatel by měl respektovat žáka a přistupovat k němu na základě jeho individuality. Podobně by měl přistupovat k sobě i on se totiž narodil jako bytost s určitými vlohami a temperamentem. Důležitost je tedy i ve znalosti předností a nedostatků, aby byl žák vychováván nejlepším možným způsobem. U cholerického učitele se mohou projevit prudké činy, které mohou vést ke strachu či útlaku dítěte. U učitele chybí také sebekázeň. Pokud se tedy učitel nedokáže ovládat, může to vést kromě zvýšené citlivosti žáka k problémům s jeho sebekázní. Sebekázeň chybí také u flegmatického učitele, který reaguje také bez zábran či sebezpoznaní. Vzdělávání s tímto učitelem způsobí, že vnitřní život dítěte je prázdný. Učitel nezachycuje činy dítěte. U melancholického dochází k zaměření učitele jen na sebe. Žáci tají duševní vzněty a mají je uschované ve vnitru, což rozhodně není správné. U posledního typu, tedy sangvinika, se projevuje zvýšená citlivost na všechny dojmy. U žáka se pak projevuje nedostatek radosti ze života a vitality, protože to právě vidí u svého učitele, který má být jeho vzorem. (Valenta 1993)

Důležité je i určité poslání, nadšení pro vzdělávání a být zdravým zdrojem pro žáka. Neměla by chybět empatie, protože pokud ji učitel nemá, opět to může mít negativní vliv na žáka v podobě strachu či zhoršení výkonu. S tím souvisí i důležitost stability jedince, která jde ruku v ruce s temperamentem. Pro správné předávání informací žákům, je také důležitý všeobecný přehled a praktické zkušenosti. Osobně si myslím, že učitel je podobně jako u žáka, je tvořen z více důležitých prvků. Je tedy důležité, aby měl určité vlastnosti a dokázal vést vyučování záživnou formou. (Valenta 1993)

Ve vzdělávání učitelů je důležitá také znalost žáků, jelikož se jedná o stěžejní bod pro celé vzdělávání. Učitelé získávají dovednosti umožňující jim lépe rozumět dětem. (Keller G. 2018, s. 31)

2 Školní družina

2.1 Definice

Školní družina je základním článkem zařizující výchovu mimo vyučování. Mezi ostatními školskými zařízeními se jedná o nejpočetnější, zaměstnává nejvíce vychovatelů a jeho odděleními prochází nejvíce žáků. (MŠMT 2002) Prostřednictvím školní družiny mají děti mladšího školního věku možnost se seznámit s větší škálou zájmových aktivit, jejich formami a obsahem, a též si prohlubovat školní znalosti, rozvíjet osobnost a zdokonalovat si kompetence. (Hájek 2011)

2.2 Legislativa

2.2.1 Vyhláška 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání

Školní družina je zřizovaná podle vyhlášky č.74/2005 Sb. o zájmovém vzdělání. Může sloužit jedné či více školám, pokud se na tom školy se souhlasem zřizovatele dohodnou a tato skutečnost je uvedena v rozhodnutí MŠMT o zařazení do sítě škol, předškolních a školských zařízení. (MŠMT 2002) Zmiňované školské zařízení je zřizováno obcí či městem. (§8 školského zákona 561/2004 Sb.) Účastníky zájmového vzdělávání jsou děti, žáci a studenti; účastníky mohou být také pedagogičtí pracovníci, zákonní zástupci nezletilých účastníků, popřípadě další fyzické osoby. V §2 je uvedena výchovně vzdělávací činnost, která se uskutečňuje formou pravidelní denní docházky stanovené docházkou nejméně čtyř dní v týdnu po dobu minimálně 5 měsíců, pravidelné docházky v podobě nejméně jednou za 14 dní po dobu minimálně 5 měsíců či nepravidelné a příležitostné docházky. Typem činností jsou výchovná, rekreační, spontánní a jiné. §3 popisuje typy školských zařízení, kam mimo jiné spadá i školní družina. Školní družině se dále věnuje §8 popisující činnost družiny, kdy tento typ zařízení umožňuje zájmové vzdělávání v době školního vyučování. §9 popisuje účastníky družiny, kdy je činnost určena především pro žáky prvního stupně a podmínkou je písemná přihláška §10 organizaci a financování družiny, kde je zmíněn počet žáků na oddělení i PHmax. §11 se věnuje podmínkám úplaty za zájmové vzdělání a konkretizuje ho §14 popisující stanovení výše v družině. §15 se zabývá závěrečnými ustanoveními, kde je např. zmíněno, že ředitel školy ve vnitřním řádu stanoví evidenci účastníků pro zájmové vzdělávání. (vyhláška č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání)

2.2.2 Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů známý také pod názvem školský zákon upravuje vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanovuje podmínky, za kterých se uskutečňuje a též práva a povinnosti fyzických a právnických osob. Určuje mimo jiné i cíle a náležitosti vzdělávacích programů, struktury školního řádu a další dokumentace. (Hájek 2011)

§2 školského zákona ustanovuje, aby vzdělávání bylo založeno na vzájemné úctě a respektu, zdokonalování procesu vzdělávání či zohledňování individuálních potřeb jedince. Mezi obecné cíle patří rozvoj osobnosti s mravními a duchovními hodnotami, spojené poznáváním a socializací. Žák byl měl také pochopit rovnost žen a mužů a získat a uplatňovat znalosti o životním prostředí, zároveň se ho snažit chránit. (školský zákon 561/2004 Sb.)

2.2.3 Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících

Dalším důležitým zákonem je 563/2004 Sb. definující ve §2 pedagogického pracovníka a jeho funkce v §3. Dále stanovuje jeho kariérní systém a další vzdělávání, a to v §24 a dalších. Podmínky pro pracovní pozici vychovatel ve školní družině jsou uvedené v § 16. (zákon 563/2004 Sb.)

2.3 Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program je jedním z důležitých dokumentů pro funkčnost školy a školského zařízení. Systém vzdělávacích programů definuje §3 školského zákona, podle kterého má být vzdělávání uskutečňováno. Stanovení cílů, délky i formy vzdělávání včetně obsahu a podmínek materiálních, ekonomických a personálních a pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami upravuje §5. (školský zákon 561/2004 Sb.) Tvorba školního vzdělávacího programu vychází z rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, součástí by měly být konkrétní kompetence, metody, formy, cíle, bezpečnost a ochranu zdraví. V hlavičce ŠVP jsou uvedeny identifikační údaje školy, její charakteristika a organizace školní družiny. (Hájek 2011)

2.3.1 Školní vzdělávací program pro školní družinu – Liberec

Školní vzdělávací program pro waldorfskou školní družinu v rozsahu osmi stran je shodný se školní družinou běžné základní školy Kaplického², při které je waldorfská základní škola zřízena. Provozní doba školní družiny je od 6:30 do 16:30. Činnosti jsou zaměřené tak, aby byly přizpůsobeny individuálním potřebám žáků. Je tedy zřejmé, že ačkoli je ŠVP pro základní školu tímto prvkem je

² ZŠ Kaplického v Liberci je též ekoškolou, tudíž je i ona sama dost spjata s přírodou

v souladu i s waldorfským vzděláváním. Cíle vzdělávání jako je osobní samostatnost žáka, tolerance, ohleduplnost a všestranná komunikace lze použít pro alternativní vzdělávání i běžné. V oblasti kompetencí se také objevují prvky waldorfského vzdělávání. U kompetence k řešení problémů si žák všímá dění kolem sebe a problémů a snaží se hledat řešení, což jistě vede k samostatnosti žáka čili jednomu z principů waldorfské pedagogiky. U kompetence komunikativní je zmíněn bod naslouchání druhým a u kompetence sociální a personální tolerance k ostatním, respekt zájmů a názoru jiných, které souvisí s tvorbou přátelského prostředí, dalším z prvků waldorfského vzdělávání. Pro alternativu je též typický pobyt v přírodě a soulad s ní, což je součástí občanských kompetencí u vnímání krásy přírody a péče o ni. Co se týče materiálních podmínek, ty se pro běžné a alternativní vzdělávání liší, zejména v tom, že žáci navštěvující waldorfskou školu nemají k dispozici lego, vzhledem k tomu, že mají spíše dřevěné hračky. V rámci personálních podmínek je v ŠVP uvedena spolupráce s třídní učiteli i s rodiči žáků, ta je také důležitá pro oba způsoby výchovně vzdělávacího procesu. To stejné platí u podmínek pro zajištění bezpečného chodu školní družiny jako je klidné prostředí či příznivé sociální klima. Zvolené tematické okruhy jsou použitelné i pro waldorfskou školní družinu např. seznámení se žáky, kresba, čtení, rozvoj vztahu k přírodě, péče o květiny či sbírání přírodnin, relaxační techniky. (ŠVP pro školní družinu ZŠ Kaplického 2013)

2.3.2 Školní vzdělávací program pro školní družinu – Semily

Školní vzdělávací program pro waldorfskou školní družinu v rozsahu jedenácti stran platným od listopadu roku 2021 a sepsaným ředitelkou Mgr. Lenkou Břenkovou. Zřizovatelem této školy je město Semily. Kapacita školní družiny je 72 žáků a její činnosti se odvíjí od metod a prostředků waldorfské pedagogiky. Z hlediska materiálních podmínek je třída vybavena nábytkem a dalšími předměty především z přírodních materiálů, jsou zde také stolní hry a dřevěné stavebnice. Pro její činnosti je využíváno také školního dvoru či dětského hřiště v parku. V zimních měsících pak i nedaleké sokolovny. V rámci personálních podmínek je zapotřebí, aby vychovatelky školní družiny doplňovaly vzdělávání akreditovanými programy a na waldorfském kolegiu společně organizovaly a pracovaly na tvorbě optimálních podmínek pro žáky. Žáci jsou zároveň vedeni k toleranci, spolupráci, vzájemné úctě, pomoci druhým a empatii. V oblasti časového plánu, je uvedeno, že je školní družina od první do třetí třídy, vychovatelka má roli doprovázet žáky a pomoc třídnímu učiteli, se kterým konzultuje individuální program. Mezi pravidelní činnosti patří např. výtvarná, pracovní, dramatická a hudební výchova. Mezi cíle vzdělávání ve školní družině patří rozvoj osobnosti, všeobecné vzdělávání, tolerance a vlastenectví, tvorba hodnot, postoj k životnímu prostředí a ochrana zdraví. Dále poznávání přírody a její ochrana a v neposlední řadě se jedná o všestrannou, účinnou a otevřenou komunikaci, kdy žák respektuje názory ostatních a snaží se jim naslouchat. Kompetence obsažené ve vzdělávacím programu se zaměřují na tvorbu mezilidských vztahů, vedení k úctě k práci

a kreativní tvorbu apod. Kompetence k učení popisují zejména uplatnění dovedností v praktických činnostech. Kompetence k řešení programu zmiňují odpovědnost za zvolená řešení. Typické pro waldorfskou pedagogiku je v kompetenci sociální a interpersonální vážení si duchovních hodnot, přírody a práce lidí. Obsah vzdělávání se zaměřuje na oblast člověk a příroda, kdy je žák seznámen s živou a neživou přírodou a tvoří si k ní kladný vztah. Zde je využíváno vyprávění a čtení, výtvarných činností, rozvoje zručnosti a kreativity, stavby z přírodních materiálů, odpočinek na zahradě, pozorování živočichů. Dále na oblast lidé kolem nás, kdy se žáci učí společenskému chování, tolerance, vzájemné úctě a nonverbální komunikaci. V rámci oblasti člověk a čas si žáci pěstují správné návyky, snaží se o dochvilnost a přesnost. V neposlední řadě člověk a jeho zdraví, kdy se žák poučuje o svém zdraví a pečuje o svou hygienu. Součástí ŠVP jsou také podmínky pro vzdělávání se speciálními vzdělávací, zde je důležitá intenzivní spolupráce s rodiči. Důležitá je i etická výchova zahrnující příjem žáka, a to na základě jeho individuality, jeho motivace, síť přátelství a tvorba komunikace, pravidlo 3P neboli pozdravit, poprosit a poděkovat. V závěru je také evaluace popisující hodnocení s dětmi v rámci komunitního kruhu, pomocí výtvarného projevu či rozhovoru. Dále hodnocení v rámci družiny probíhající formou nástěnky, na webových stránkách či porad vychovatelek. V rámci školy dochází k evaluačním dotazníkům či spolupráci vychovatelek s třídními učiteli. (ŠVP Semily 2021)

2.4 Organizace

Stanovení provozu a řádu školní družiny probíhá ředitelem školy, při které je zřízena. Dále je zapotřebí časově vymezit provozní dobu školní družiny či místo, kde se bude školní družina nacházet. Ustanovení o platbě zákonného zástupce, bezpečnost žáků, podmínky docházky v rámci školní družiny, užívání dalších prostor, pravidla styku vychovatele s rodiči a činnosti školní družiny. Následuje i tvorba vnitřního řádu školní družiny. (MŠMT 2002)

2.5 Funkce

Školní družina hraje především roli v oblasti výchovy, vzdělávání a relaxaci žáků, v rámci zařízení dochází k realizaci čtyř hlavních typů činností. (Hájek 2011)

2.5.1 Odpočinkové činnosti

Prvním typem jsou odpočinkové činnosti, které mají u žáků odstranit únavu. Jsou zařazovány nejčastěji po obědě, popř. ráno. Klid může být zajištěn na lůžku či lehátku nebo v rámci klidových her, či jiné klidné zájmové činnosti, poslechové činnosti apod. (MŠMT 2002)

2.5.2 Rekreační činnosti

Tento typ činností slouží především k regeneraci sil, převažuje v nich aktivní odpočinek spolu s náročnějšími pohybovými, manuálními a turistickými prvky. Hry a spontánní činnosti mohou být rušnější. (MŠMT 2002)

2.5.3 Zájmové činnosti

Zájmové činnosti rozvíjí osobnost žáka. Umožňují jim seberealizaci (popř. i kompenzaci možných školních neúspěchů), i další rozvoj pohybových dovedností a poznání. Mohou být zařazeny jako součást činnosti oddělení ŠD jako řízená kolektivní nebo individuální činnost, jako organizovaná nebo spontánní aktivita. (MŠMT 2002)

2.5.4 Příprava na vyučování

Příprava na vyučování zahrnuje okruh činností, které souvisí s plněním školních povinností, není však legislativně stanovena jako povinná činnost. Může být ve formě plnění domácích úkolů, ale pouze se souhlasem rodičů a po 15. hodině či ve formě zábavného procvičování učiva prostřednictvím didaktických her, při exkurzích, výletech apod. Důležitou roli hrají požadavky rodičů, učitelů, doba pobytu dítěte ve školní družině, materiální podmínky a prostory, kde se činnost odehrává. (MŠMT 2002); (Hájek 2011)

2.6 Vychovatel školní družiny

2.6.1 Role

Pro úspěšné vykonávání vychovatel školní družiny je třeba osobnostních dispozic a předpokladů. Důležitý je kladný vztah k dětem, empatie, předpoklad pro tvorbu příznivého sociálního klimatu. Dále efektivní využití volného času dítěte a jednání s dítětem na partnerské úrovni. Jsou zapotřebí organizační schopnosti a jejich rozvoj, smysl pro humor i vnější vzhled a atraktivnost pro dítě. Pro vykonávání zaměstnání ji nutností vzdělání pedagogického zaměření minimálně na středoškolské úrovni. (Hájek 2011)

2.6.2 Pracovní náplň

Do pracovní náplně vychovatele školní družiny řadíme dodržování bezpečnosti zdraví a práce, seznamování se s osnovami žáků, tvorba hygienických návyků, smysluplné vytvoření hygienických návyků, zprostředkování pestré skladby činností pro žáky. Dále navozování příjemné atmosféry, aktivní účast na pedagogických poradách a prezentace činností školní družiny veřejnosti. (Hájek 2011)

2.6.3 Spolupráce s rodiči a učiteli

Pro pozitivní dopad školní družiny na dítě je třeba spolupráce učitelů a rodičů, jelikož je dítě mladšího školního věku velmi vnímavé a citlivé na prostředí sloužící pro výchovné působení. V rámci spolupráce učitelů a vychovatelek je informování o charakteru výchovy u obou stran, dochází k ní buď oficiálně na pedagogických radách, či neformálně při rozhovoru o dítěti. Vychovatelka předává informace o zájmové činnosti, naopak učitel o prospěchu, průběhu vyučování, úspěchu a neúspěchu apod. Další důležitá spolupráce probíhá mezi vychovatelkami a rodiči, respektive rodinnými příslušníky. Komunikace probíhá především prostřednictvím individuálních rozhovorů, emailové komunikace či třídních schůzek. Další formou spolupráce může být den otevřených dveří, účast rodičů na činnostech školní družiny a jiná společná setkání. Je možné využít i dotazníků jako formu zpětné vazby ohledně funkčnosti školní družiny a námětu pro její zlepšení. (Hájek 2011)

Existuje též sedm rad pro komunikaci mezi učitelem a rodičem. V komunikaci jistě nastává u rodiče otázka Jak vidíte mé dítě? První rada představuje argumentaci, jež je přímočará. Rodič by měl tvořit důvěru ve školu. Učitel vnímat dítě z hlediska jeho schopností, možností, slabostí, krizí, ale i přání, prosby a radosti. Druhým prvkem je komunikace s výhledem do budoucna. V rámci hodnocení by měla být mimo jiné nalezena nejlepší cesta pro žáka. Důležité je také, aby učitelé kladli důraz nejen na obsah, ale i na styl sdělení informací. Za třetí by měl učitel brát v úvahu společenství třídy, volit nejvhodnější pedagogický přístup, vhodnou komunikaci s dítětem. Děti by měly navštěvovat školu nejen za účelem učení se, ale i pro seznamování se s kamarády, rozvoj socializace apod.

Vše by mělo být tvořeno pro dobro žáků. Učitel by měl také být schopen vysvětlovat náplň vyučování či odklon od osnov. Rodiče by měli být bráni vážně, zcela tomu prospěje i úzký vztah se školou na dobrovolnických pracích či financování některých činností. Poslední radou je podpora učitele rodičem např. v případě, že dítě má menší konflikt, jež ovšem není konfliktem pro rodiče. (Keller, G. 2018)

3 Vývojová charakteristika

3.1 Vývojově psychologické aspekty raného školního věku

3.1.1 Základní charakteristika

Raný školní věk představuje období školního věku od 6 do 9 let jedince. Mění se sociální postavení jedince ve společnosti, stimuluje vývoj osobnosti i dílčích schopností a dovedností jedince. Dochází k přijmu nové sociální role, k zisku základu vzdělanosti, osvojení si schopnosti čtení, psaní a počítání. (Vágnerová 2012)

3.1.2 Tělesný vývoj

Tělesný vývoj se můžeme charakterizovat jako rovnoměrný, plynulý proces zdokonalování obratnosti a zdatnosti jedince, a to zejména v oblasti hrubé a jemné motoriky. (Langmeier, Krejčířová 2006) Projevuje se též v podobě rozvoje grafomotoriky zejména u kresby související se zrakovou percepcí, prostorovou představivostí a kognicí. Objevují se jen konkrétní detaily v kresbě, neviditelné části žák nekreslí. (Vágnerová 2012)

3.1.3 Psychomotorický vývoj

V oblasti psychomotorického vývoje je motorika zpočátku značně neobratná, a to v důsledku akcelerace růstu, kdy jsou končetiny vzhledem k tělu dlouhé a vypadá to, jako by s nimi dítě neumělo zacházet. Poté však jedinci nabývají a jistotě a snadno získávají nové pohybové dovednosti. Zlepšuje se také veškerá psychická činnost, smyslové vnímání, rozvíjí se paměť, myšlení i řeč. Dítě začíná operovat s pomocí analýzy a syntézy, indukce a dedukce. Konkrétní myšlení jedince postupně transformuje v myšlení abstraktní a zlepšuje se i schopnost koncentrace na činnost. Z hlediska mravního nebo morálního vývoje dochází u dítěte k velkému pokroku. Vzory podněcují jedince k sebepoznání a umožňují mu tak hodnotit své vlastní mravní jednání, a tak ho směřují k žádoucímu chování. Důležitý je jistě dobrý kolektiv ve třídě. Z hlediska socializace se dítě musí naučit vycházet s ostatními, začlenit se do třídního a školního kolektivu. Mimo jiné se připravuje na život či budoucí povolání a učí se novým rolím. Jeho schopnosti, vědomosti, dovednost, ale i kompetence, a hlavně úspěšné uplatnění ve škole udává směr pozdějšímu společenskému statutu. (Vágnerová 2012)

3.1.4 Sociálně mravní a emocionální vývoj

Na začátku tohoto období bývají emoční procesy ještě labilní a málo ovládané a dochází k emoční expresivitě a spontaneitě. Postupem času dochází k vnitřní prožitkovým a hodnotícím složkám duševního dění, které začíná být stabilní a ovladatelné. (Vágnerová 2012)

3.1.5 Socializace

Z hlediska socializace se dítě musí naučit vycházet s ostatními, začlenit se do třídního a školního kolektivu. Mimo jiné se připravuje na život či budoucí povolání a učí se novým rolím. Jeho schopnosti, vědomosti, dovednost, ale i kompetence, a hlavně úspěšné uplatnění ve škole udává směr pozdějšímu společenskému statutu. (Vágnerová 2012)

3.2 Vývojově psychologická specifika ve waldorfské pedagogické koncepci

3.2.1 Rudolf Steiner

Rudolf Steiner žil v letech 1861 až 1925. Byl to rakouský lékař, pedagog, filosof, esoterik, umělec, dramatik a sociální myslitel. Také zakladatel antroposofie, waldorfského vzdělávání či eurytmie. Zabýval se tématy jako křesťanství, alternativní medicína, metafyzika či okultismus. V roce 1919 založil národní a střední waldorfskou školu ve Stuttgartu, kde byl ředitelem až do své smrti. (Ronovský 2011)

3.2.2 Antroposofický pohled na vývoj člověka

Steiner přirovnával dítě k rostlině s pouze vyvinutými listy. Podle něj podobně jako květina brzy ukáže i květy plody, tak i dítě projeví své vlohy, které má skryté už od narození. Jedinec je sledován podle antroposofie ze tří článků, Steiner k nim přidal ještě jeden. (Steiner 1993)

První článek, který bychom měli respektovat v rámci vzdělávání je **fyzické tělo**, které je již od samého zrození a do cca sedmi let věku dítěte jako jediný článek a představuje hmotnou část jedince. Druhým článkem je **étherné** neboli životní tělo odstraňující svoji stránku zhruba kolem sedmého roku věku dítěte a představuje např. paměť, představy, tvořivost či osobnostní růst. (Steiner 1993) Dále představuje lidský orgán pro různé vztahy jedince, jehož znalost je důležitá pro to, aby učitelé vychovatelé správně vychovávali děti, přiměřeně je vyučovali či tvořili jejich okolí. Každý člověk je na základě této složky svým způsobem individuální – postava, obličej či jeho specifické rysy. Článek dovoluje člověku nevědomky vstupovat do vztahu ke světu a lidem. (Gleide 2016, s. 12-14) Třetím článkem je **astrální** neboli pocitové tělo odstraňující svou schránku kolem čtrnáctého roku dítěte, kdy dochází k pohlavnímu dozrání. Jak už z názvu vyplývá pocitové tělo je spojeno s pocity. Může se jednat o slast, rozeznávání libosti a nelibosti, rozvíjí se představy, úsudek a svobodný rozum. Posledním článkem podle Steinera je Já neboli **kauzální tělo**, které je v nitru člověka a souvisí s potlačováním pudů. Všechny tyto články je třeba respektovat při výchově a vzdělávání jedince. Proto se přístup odlišuje napříč sedmiletými jedince, kterými si v průběhu života prochází. (Steiner 1993)

Steiner v roce 1916 prováděl experiment se smysly na základě, kterého popisoval jejich rozvoj prostřednictvím učení. Oblasti smyslů rozdělil do tří oblastí. První se týkala vlastního těla, sem řadíme hmat, vnímání, pohyb a vnitřní svět. U hmatu je třeba dbát na důležitost hranic. Pomocí kůže také dochází ke spojení vnějšího světa a informacím o světě vnitřním. Pokud jedinec hranice nezná vede to k tvorbě strachu či ztrátě pocitu bezpečí. Rodič, který v této situaci dítě obejmě, mu hranice a pocit bezpečí znovu obnoví. Je zapotřebí také zmínit smysl pohody neboli životní smysl představující naladění žáka pro konkrétní den. Dále pohyb, jež souvisí s uvědomováním si vlastního těla a rozvojem motorických dovedností. V neposlední řadě smysl pro rovnováhu představující vztah smyslu s konkrétním orgánem. Tělesná rovnováha je pak umístěna hluboko v uchu. Další oblastí je svět kolem nás zahrnující čich, chuť, zrak a vnímání tepla. Třetí oblast popisuje vnitřní oblast jiné bytosti a její intrapersonální vztahy, sluch, řeč, myšlení a vnímání já. (Keller, G. 2018)

Vůle, myšlení a cítění jsou těž úzce spojeny s lidským tělem. Aktivita a vitalita představuje vůli spojenou se svaly a metabolismem dítěte. Myšlení a následné zkoumání a hodnocení pak se smysly, mozkem a centrální nervovou soustavou. Centrum organismu se pak zabývá rytmickými procesy jako je dýchání a krevní oběh, kdy dochází k vnitřní a vnější výměně. City a emoce jsou pak spojeny se srdcem. (Keller, G. 2018)

3.2.3 Druhé sedmiletí

Waldorfská pedagogika pracuje s pojmem sedmiletí. Každé z nich má svá specifika jak v duševním, tak ve fyzickém vývoji, která jsou učiteli zohledňována. Jednotlivá období si tím pádem žádají rozvinutí konkrétních oblastí.

Druhé sedmiletí, které je počítáno od začátku základní školy zhruba do puberty jedince, je obdobím dávajícím zážitky žákům o tom, že svět je krásný. Je též impulsem pro probuzení vlastní aktivity a znovuobjevení všech přírodních i světových zákonitostí. Ve druhém sedmiletí by měl být učitel jistě autoritu a měl by být vzorem, kterého bude žák následovat. Steiner to popisuje takto: Každý musí zvolit svého hrdinu, podle něhož si vybojovává cestu na Olymp. (Steiner 1993) Jedná se také o mezidobí mezi obdobím vůle a myšlení a je též poznamenáno pocity jako antipatie a sympatie (Keller, G. 2018)

Dítě uvolňuje vlastní tělo, jemuž dává sílu éterické tělo. Rozvíjí se obrazotvornost a city, dále vlastní úsudek a tvoří se myšlení, rozvíjí se pohybové a vyjadřovací schopnosti. Vzhlíží též ke kráse a touží po krásném světě. Mimo jiné se tvoří i charakter a vůle. Paměť by měla být spojena s éterickým tělem a jeho rozvojem. V období puberty se duše probouzí ke svobodě a samostatnosti. V druhém sedmiletí je podstatné mít citovou vazbu k vychovateli a považovat jej za vzor a autoritu. (www.waldorf-semily.cz)

3.2.4 Porovnání sedmiletého a dvanáctiletého dítěte

Sedmileté dítě má obvykle hlavu větší a spící, probíhá zde imaginace. Trup je zakulacený bdělý a vetkán do okolí. Končetiny jsou bdělé, krátké a vztahují se k okolí. U dvanáctiletého dítěte je hlava malá, již bdělá a tvoří představy. Trup je malý a štíhlý, snící a zahrnující niterný život. Končetiny jsou dlouhé spící a vztahují se k niternému životu. (Koepke 1998)

3.2.5 Specifikum devátého roku

Devátý rok života jedince nazývaný též Rubikon, který se zpravidla objevuje ve třetím ročníku, je rokem, kdy se značně mění postoj jedince ke světu. Do dovršení devátého roku, bylo dítě nedílnou součástí světa – tedy jednoty, kdy dítě bylo svět a svět byl dítě. Od tohoto milníku dítě zjišťuje, že je svět a ono dva samostatné celky. Situace může vyvolat obavy a strachy, jedinci se uzavírají do sebe či se stávají kritiky. Dítě vnímá rodiče a učitelé jako bytosti, které mají své přednosti, ale i slabosti. (www.waldorf-semily.cz)

Dítě svůj nový vztah ke světu určitým způsobem jak v tělesném, tak i duševním životě prožívá a je třeba ho podpořit. Z hlediska tělesného těla se mu zvětšuje srdeční sval, jež způsobí větší přísun krve a větší produktivitu dítěte. Je zapotřebí, aby učitelé a vychovatelé dali žákům příležitost pro pohyb, jinak to může mít za vznik nesoustředění a roztržitosti. Další tělesnou známkou je zvýšení hladiny cukru v těle, proto by se mělo dbát na kvalitní stravu, bolesti hlavy či nevolnost. Krize devátého roku se též může projevat jako období vzoru u třetího roku dítěte či puberta. V oblasti duševního života se děti mohou uzavírat sami do sebe, pokládají ujišťující otázky či hledají prostor pro individuální jednání. (Kozlová 2009)

Pro rodiče i učitele je období devátého roku též kritické, a to vzhledem k tomu, že po změně postoje dítěte ke světu hledají nedostatky a slabiny právě těchto autorit. Mimo jiné si v tomto období tvoří děti pevné kamarádské vztahy, osahávají si kvalitu, spravedlnost a nespravedlnost, spokojenost a zloba atd. (Kozlová 2009)

Tomuto období může napomoci i výuka, je třeba brát velké bdělosti či zachovat autoritu. Vzhledem k tomu, že mají děti zájem o život nebo např. činnost okolí, může učitel podpořit jejich zájem v povídání o přírodě, o poli, lesu, o povoláních a věcech obklopující dítě. Podpora je také ve Starém zákoně, respektive stvoření světa nebo v tvorbě společných projektů. (Kozlová 2009)

4 Metodika práce

4.1 Charakteristika souboru respondentů

Respondenti byli vybráni záměrným výběrem, ve kterém se prvek nevybírání náhodně, ale právě na základě výzkumníka či zkoumané osoby. (Chrásková 2007)

Výzkumný soubor tvořili zástupci dvou waldorfských základních škol, a to v Semilech a Liberci. Konkrétně se jednalo o učitele a vychovatele školní družiny pracujících v těchto zařízeních. Dále o žáky od šesti do devíti let navštěvující školní družinu a o jejich rodiče.

Výzkum byl rozdělen na více částí. Dotazníky pro učitele byly odeslány on-line formou, v podobě odkazu na příslušný formulář v Google disku. Pro vychovatele byly zvoleny otázky pro dotazník, on-line rozhovor či rozhovor přímo v zařízení. Ve druhém a třetím případě se jednalo o polostrukturovaný rozhovor. U dotazníku pro zbylé vychovatelky byla volena forma otevřených otázek. V Semilech byly osloveny 4 vychovatelky, v Liberci 2 vychovatelky. Dotazníky pro rodiče byly také odeslány on-line formou. V Semilech se jednalo o možných 72 respondentů, v Liberci o 50. Stejný počet vzorků se týkal i dotazníku pro žáky, který jim byl rozdán osobně v rámci vyučování.

U dotazníků pro rodiče a žáky proběhl též předvýzkum. Dotazník pro rodiče byl vyzkoušen individuálně s 12 zletilými respondenty různého vzdělání, u kterých byla řešena především srozumitelnost položek. Dotazník pro žáky byl vyzkoušen individuálně se 14 respondenty ve věku od 6 do 9 let. Následně i v oddělení školní družiny pro první třídu na vybrané liberecké základní škole, též se 14 respondenty.

Výzkum probíhal od 1. listopadu do 31. prosince 2021 v podobě zaslání odkazů pro rodiče žáků v Semilech a Liberci, dále pro učitele obou škol. Následovalo také uskutečnění rozhovorů s vedoucími vychovatelkami obou školních družin, zaslání otázek pro písemný rozhovor zbylých vychovatelek a rozdělení formulářů žákům na obou školách prezenční formou a z důvodu covidové karantény i absenční formou. Následně byla zpracovávána data získaná ze všech částí výzkumu, a to do grafů a textové podoby.

Ve stejném čase byla prováděna i analýza dokumentů z obou vybraných škol, jednalo se o školní vzdělávací plán školní družiny, který je součástí teoretické části.

4.2 Metody

Výzkum můžeme provádět dvěma způsoby, a to prostřednictvím kvantitativních či kvalitativních metod. Kvalitativní výzkum zahrnuje rozdílnost typů dat, analýzu dat, metody sběru dat či metodami usuzování, typickou metodou je dotazník. Kvantitativní metoda je spíše založena na indukci a zabývá se spíše rozhovory, pozorováním či zpracováním dokumentů. (Švaříček, Šed'ová 2014) Pro výzkum této práce byla zvolena kombinace obou typů výzkumu.

4.2.1 Dotazník

Podstatou dotazníku je zjištění dat a informací o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímá. Jedná se o nejpoužívanější metodu sběru dat v pedagogickém výzkumu. Její výhodou je získání dat od velkého počtu respondentů³. Je třeba také zmínit rozdíl mezi anketou a dotazníkem. Základní rozdíl spočívá v tom, že dotazník má jasně vymezený výběr osob, s jimiž pracuje, a obrací se na konkrétní osoby a skupiny, anketa je v tomto směru volnější a oslovuje určitý okruh lidí, aniž tento okruh výrazněji a pregnantněji specifikuje. (Pelikán 2011)

Mezi výhody dotazníku se řadí snadná administrace, oslovení více respondentů, získání informací, které nejdou jinou cestou. Data se pak dají zcela kvantifikovat. Mezi nevýhody patří riziko subjektivity výpovědi, nevhodnost formy dotazování pro respondenta, vyhnutí se odpovědi či zvolení varianty na základě tlaku. (Pelikán 2011)

Otázky v dotazníku se dělí na tři typy. Uzavřené představující variantu odpovědi, ze které respondent vybírá. Výhodou je snadnější vyhodnocení dat, nevýhodou pak omezení respondenta. Polouzavřené představují variantu podobně jako u uzavřených otázek spolu s dovysvětlením. Posledním typem jsou otázky otevřené nezpůsobující žádné omezení pro respondenta, je však složitější zpracování. Dalšími typy pak mohou být škálové zjišťující míru vlastnosti jevu či intenzitu, a testové využívané především v didaktických testech. (Pelikán 2011)

4.2.2 Rozhovor

Rozhovor je nejpoužívanější metodou pro sběr dat v rámci kvalitativního výzkumu, prostřednictvím nějž autor zkoumá vybrané členy představující určitou oblast sociální skupiny či prostředí a snaží se získat odpovědi na cíl svého bádání. Rozhovor dělíme na strukturovaný, dále polostrukturovaný, představující předem připravené otázky či témata, a nestrukturovaný, jenž může na začátku obsahovat pouze jednu otázku a následně v rámci autorova bádání vznikají další. (Švaříček, Šed'ová 2014)

³ Jedinec, jenž vyplňuje dotazník.

Příprava rozhovoru, jeho řízení a průběh

Otázky pro rozhovor je zapotřebí promyslet, dále by se autor rozhovoru pokládající otázky svému respondentovi měl orientovat v problematice, pro kterou výzkumnou metodu využívá. Poté následuje samotný rozhovor, ve kterém je zapotřebí začít představením, účelem rozhovoru, svolením k nahrávání rozhovoru či anonymitě jedince. Další část představuje úvodní otázky vyznačující se svou stručností, jež mohou být spojeny i s poznatky z předchozího pozorování. Páteří celého rozhovoru jsou pak hlavní otázky, které by neměly předurčovat odpovědi našeho respondenta a měly by být deskriptivního charakteru. Autor výzkumu by se též měl vyvarovat otázkám sugestivního zaměření, aby byl rozhovor co nejvíce objektivní. Pro větší hloubku interview je zapotřebí dodat i navazujících otázek a zakončit ho smysluplně bez odbytí jedince v jeho závěru. (Švaříček, Šed'ová 2014)

Obtíže při rozhovoru

Mezi obtíže výzkumníka patří myšlenky typu nic nezjistím či nezjistím vše, které mohou ovlivnit průběh rozhovoru. Je třeba klást otázky směřující k cíli výzkumu a formulované do srozumitelné podoby účastníkovi. (Švaříček, Šed'ová 2014)

4.2.3 Pozorování

Pozorování znamená činnosti lidí, záznam (registrace nebo popis) této činnosti, její analýzu a vyhodnocení. (Gavora 2010) Příprava pozorování má čtyři kroky, jimiž je zapotřebí projít. Prvním je přesné vymezení cíle a objektu vzhledem k celkové strategii výzkumu a tvorba schématu. Následuje analýza zkoumaných jevů, nejlépe rozčlenit větší a obtížnější jevy na menší, rozhodování o tom, co se bude zaznamenávat (výskyt, četnost). Třetím krokem je strategie záznamu např. použití videokamery či diktafonu a čtvrtým analýza zjištěných poznatků. Pozorování může být buď skryté, nebo zjevné. Dále introspektivní představující sebepozorování vnitřních duševních pochodů, nebo extrospektivní představující observaci vnějších stavů lidí. Může být také nezúčastněné, kdy je pozorovatel v pozadí či zúčastněné, kdy je součástí dění. Jedince můžeme pozorovat krátkodobě či dlouhodobě, a to standardizovanou (předem připraveného s pozorovacím archem), nestandardizovanou formou (tvoření hypotézy při pozorování) a polostandardizovanou (kombinací obou předchozích forem). (Pelikán 2011)

4.2.4 Analýza dokumentů

Analýza dokumentů představuje metodu zahrnující postupy získání informací z dokumentárních zdrojů ze společenských jevů pro řešení konkrétních problémů výzkumu. Jedná se o analýzu sloužící ke sběru dat, dokumenty jsou využívány buď jako primární, nebo sekundární zdroj informací pro výzkum. Analýza může být kvantitativního rázu, kam řadíme obsahovou analýzu, či kvalitativního rázu zahrnující sémiotiku, diskurzivní analýzu, interpretativní analýzu, konverzační analýzu či zakotvenou teorii. (Surynek, Komárková, Kašparová 2001)

Dokumenty, které se pro výzkum analyzují, mohou být úřední, veřejné a virtuální. Úředními dokumenty jsou např. vyhlášky, předpisy, statistiky, archivní dokumentace apod. Mezi veřejné patří časopisy, knihy, letáky a knihy, dále filmy či fotografie. Mezi virtuální řadíme veškerá data na internetu např. obsah e-mailové komunikace či webových stránek. (Hendl 2005)

Mezi výhody analýzy dokumentů patří umožnění studia po určité časové období, levnější varianta, větší možnost výběru, nedochází také ke zkreslení informací jedincem zvoleným pro výzkum. Nevýhodou pak může být rozdílnost formátu, neúplnost či nečitelnost dat. (Jeřábek 1993)

5 Průběh výzkumného šetření

5.1 Úvod

Jak bylo již uvedeno v předešlé kapitole, výzkumné šetření bylo provedeno na dvou základních waldorfských školách v Libereckém kraji. Nejdříve proběhla osobní návštěva obou institucí a proběhl též záznam v podobě pozorování a zápisu hospitací. V Semilech o 3 návštěvy, v Liberci o 9, kde se též uskutečnilo praktické provedení předem připravené činnosti. Po domluvě s vedoucími vychovatelkami obou školních družin byly rozeslány příslušné odkazy pro dotazníkové šetření a otázky k písemnému rozhovoru a určil se též termín, ve kterém byly prezenčně rozdány dotazníky žákům.

5.2 Tvorba dotazníků a jejich distribuce a následná analýza dat

5.2.1 Dotazník pro žáky

Dotazník pro žáky obsahoval celkem 6 položek a měl především obrázkovou formu vzhledem k věku respondentů. Čtyři položky žáci kroužkovali svoji oblíbenou barvou, u jedné vybarvovali příslušnou odpověď a u té poslední odpověď zakreslovali. V Liberci se distribuce formulářů uskutečnila v pátek 3. prosince 2021 a o týden později také v Semilech. Žákům bylo dáno dostatečné časové rozmezí na vyplnění formuláře, byly jim vysvětleny jednotlivé položky a měli také prostor na případné dotazy. Po skončení vyplnění probíhalo s žáky v uspořádaném kruhu též zhodnocení průběhu vyplňování, srozumitelnosti otázek apod. Žáci touto cestou podali zpětnou vazbu a také se blíže dozvěděli účel šetření. Vyplňování probíhalo bez obtíží s pracovním nasazením a zaujetím respondentů. Probíhalo též soustředění na činnosti, klidné prostředí pro vyplnění a poslech mých pokynů. Žáci druhé třídy by též rádi přidali otázky a pro některé byl dotazník až moc jednoduchý, dozvěděli se však, že ho vyplňovali i jejich spolužáci první třídy, a proto byly položky vytvořeny tímto způsobem. U semilské základní školy došlo k vyplnění dotazníků o týden později. Časová náročnost na vyplnění dotazníků byla přibližně 10 až 15 minut v závislosti na věku žáků. V Liberci se podařilo zajistit 39 vyplněných formulářů z celkových 50 respondentů, tedy 78 %, což je vzhledem k aktuální koronavirové situaci vysoká návratnost. V Semilech se podařilo zajistit 52 ze 72 respondentů, tedy přibližně 72 %. Je však třeba sdělit, že předání dotazníků pro třetí třídu v Semilech proběhlo kvůli karanténě absenčně a následně zasláno poštou.

5.2.2 Dotazník pro rodiče

Dotazník pro rodiče žáků obsahoval celkem 23 položek z toho 19 uzavřených, 2 s volbou na číselné škále a 2 otevřené a bylo možné jej vyplnit on-line formou v rozmezí od 8. listopadu do 31. prosince 2021. U liberecké waldorfské školy se podařilo zajistit 31 vyplněných formulářů z celkových 50 respondentů, tedy 62 %. U té semilské 38 ze 72 respondentů, tedy 53 %.

5.2.3 Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele obsahoval celkem 23 položek z toho 19 uzavřených, 2 s volbou na číselné škále a 2 otevřené a bylo možné jej vyplnit on-line formou v rozmezí od 8. listopadu do 31. prosince 2021. U liberecké waldorfské školy se nepodařilo zajistit žádný vyplněný formulář z celkových 3 respondentů, u té semilské byla návratnost 100 % 4 ze 4 respondentů.

5.2.4 Dotazník pro vychovatelky

Dotazník pro zbylé vychovatelky obsahoval 15 povinných položek a jednu nepovinnou doplňující k tématu, byl s vychovatelkami školní družiny, tj. jedné v liberecké a třemi v semilské, proveden prostřednictvím e-mailové komunikace v listopadu a prosinci roku 2021. Návratnost byla v tomto případě 100 %. Odpovědělo 5 z 5 respondentů.

5.3 Rozhovor – tvorba a realizace

Rozhovor standardizované formy o 16 otázkách, tj. 15 otázek a jedné doplňující, byl s vychovatelkami proveden v první třetině prosince 2021. Konkrétně ve čtvrtek 2. prosince v podobě on-line rozhovoru s vychovatelkou liberecké waldorfské školy a 10. prosince v podobě vychovatelky v Semilech.

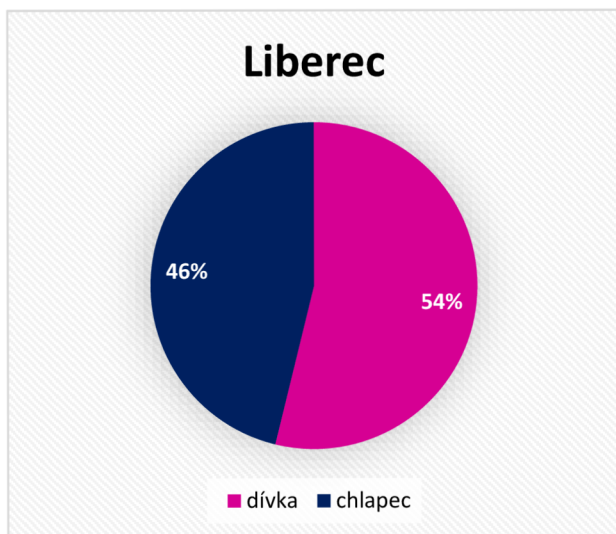
6 Zpracování dotazníku

Při zpracování dotazníků bylo pro lepší orientaci využíváno červené barvy pro Waldorfské třídy Liberec a modré barvy označující Základní waldorfskou školu Semily.

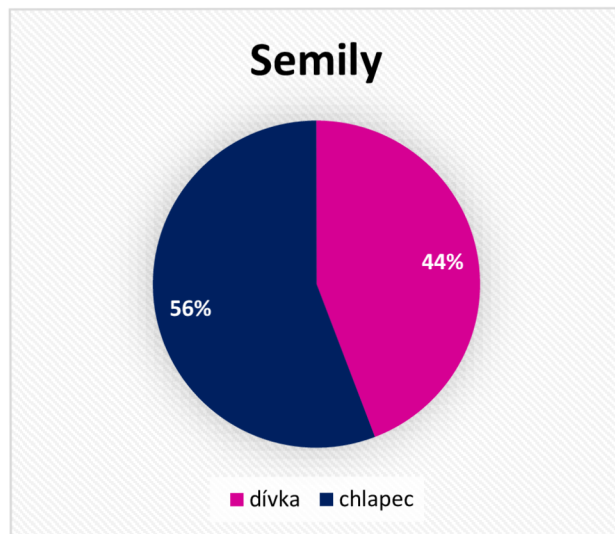
6.1 Dotazník pro žáky

Jsi dívka nebo chlapec?

a) v celé škole



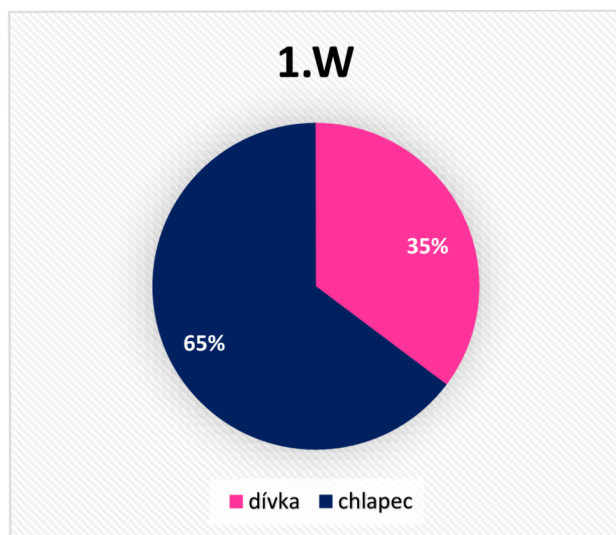
Graf 1: Pohlaví dítěte (žák) – Liberec



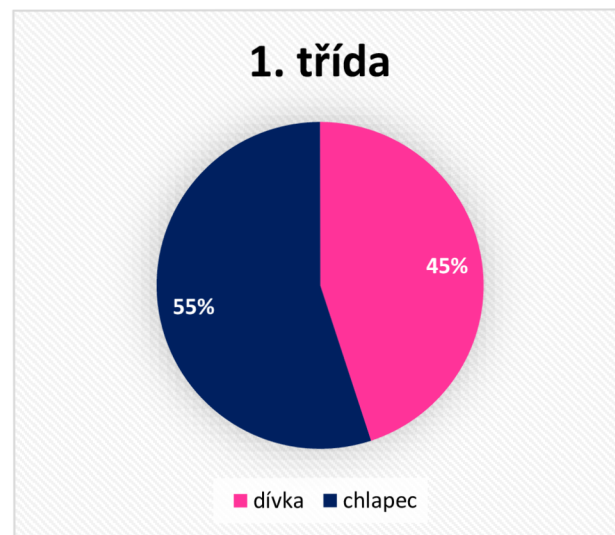
Graf 2: Pohlaví dítěte (žák) – Semily

V rámci liberecké školy zakroužkovalo obrázek dívky 21 respondentů a obrázek chlapce 18 respondentů. V rámci semilské školy zakroužkovalo obrázek dívky 23 respondentů a obrázek chlapce 29 respondentů.

b) v 1.W (Liberec) a 1. třídě (Semily)



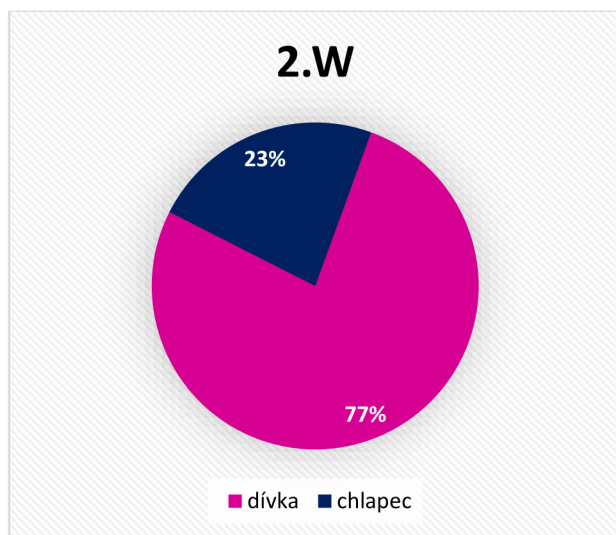
Graf 3: Pohlaví dítěte (žák) – 1.W



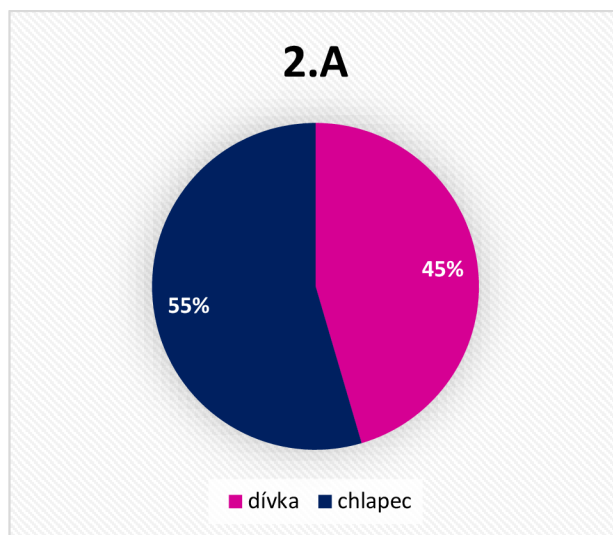
Graf 4: Pohlaví dítěte (žák) – 1. třída

V 1.W (Liberec) zakroužkovalo obrázek dívky 6 respondentů a obrázek chlapce 11 respondentů. V rámci první třídy (Semily) zakroužkovalo obrázek dívky 9 respondentů a obrázek chlapce 11 respondentů.

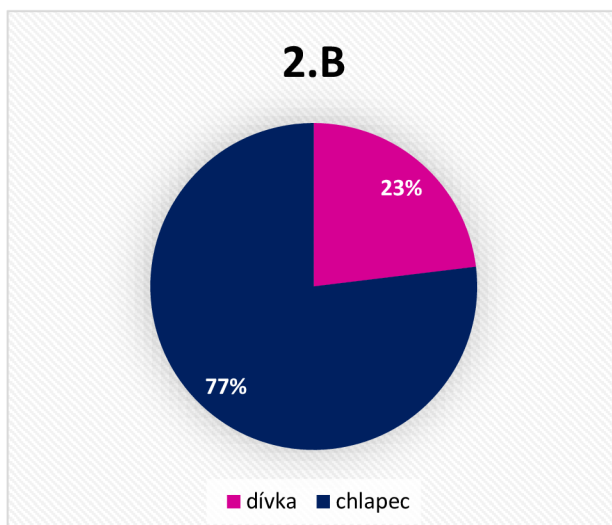
c) ve 2.W (Liberec) a 2.A a 2.B (Semily)



Graf 5: Pohlaví dítěte (žák) – 2.W



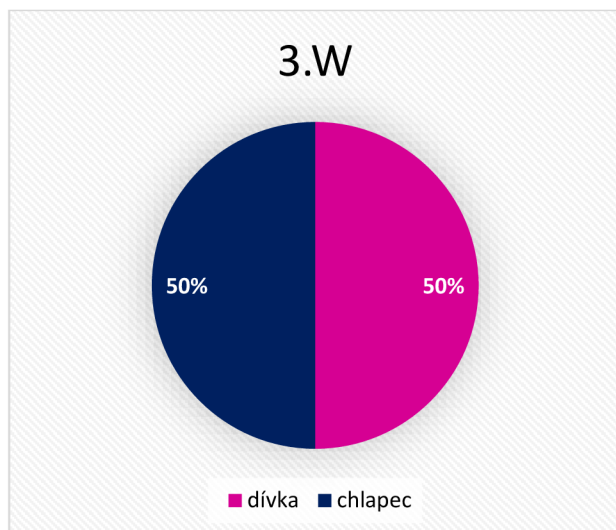
Graf 6: Pohlaví dítěte (žák) – 2.A



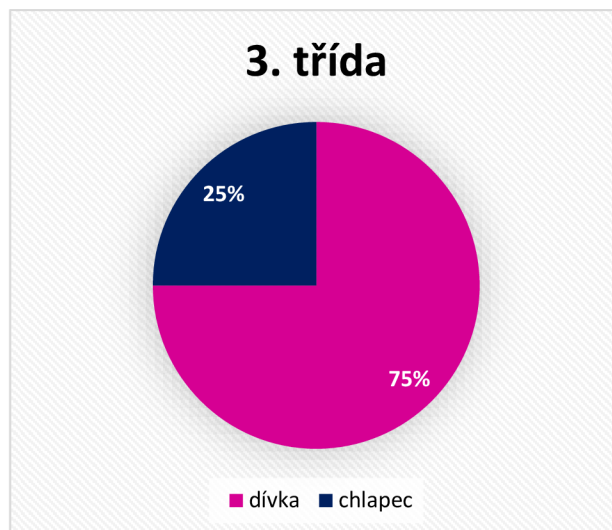
Graf 7: Pohlaví dítěte (žák) – 2.B

Ve 2.W zakroužkovalo obrázek dívky 10 respondentů a obrázek chlapce 3 respondenti. V rámci 2.A zakroužkovalo obrázek dívky 5 respondentů a obrázek chlapce 6 respondentů. V rámci 2.B zakroužkovalo obrázek dívky 3 respondenti a obrázek chlapce 10 respondentů.

d) ve 3.W (Liberec) a 3. třídě (Semily)



Graf 8: Pohlaví dítěte (žák) – 3.W



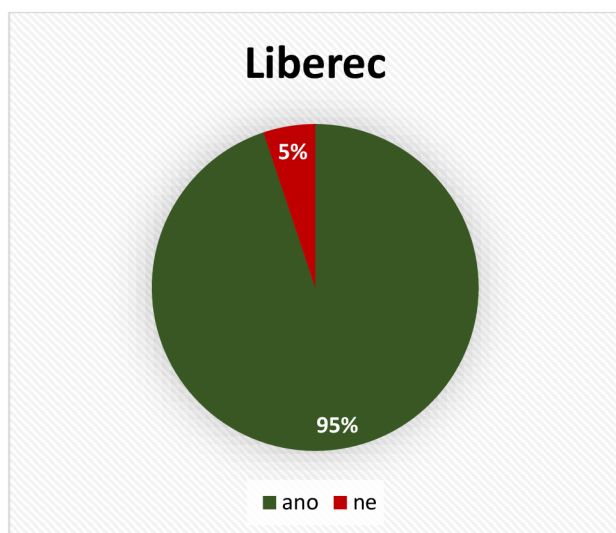
Graf 9: Pohlaví dítěte (žák) – 3.třída

Ve 3.W zakroužkovalo obrázek dívky 4 respondenti rovněž tak i obrázek chlapce. V rámci 3. třídy zakroužkovalo obrázek dívky 6 respondentů a obrázek chlapce 2 respondenti.

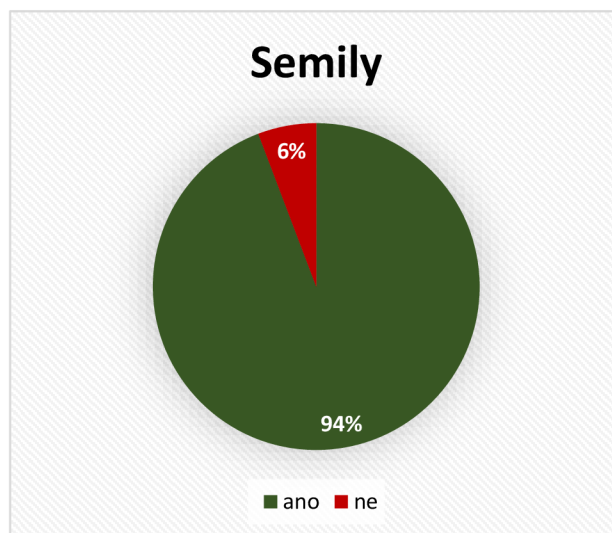
e) ve 4. W (Liberec): Ve čtvrté třídě byl pouze jeden respondent, kdy se jednalo o dívku.

Chodiš rád/a do školní družiny? (ano je slunce, ne je dešťový mrak)

a) v celé škole



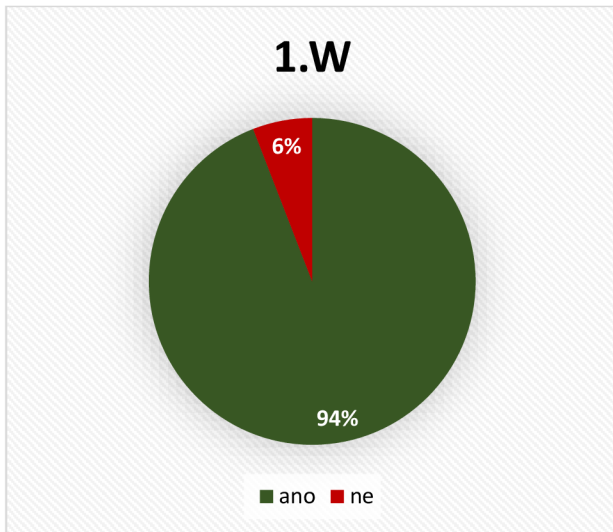
Graf 10: Oblíbenost školní družiny (žák) – Liberec



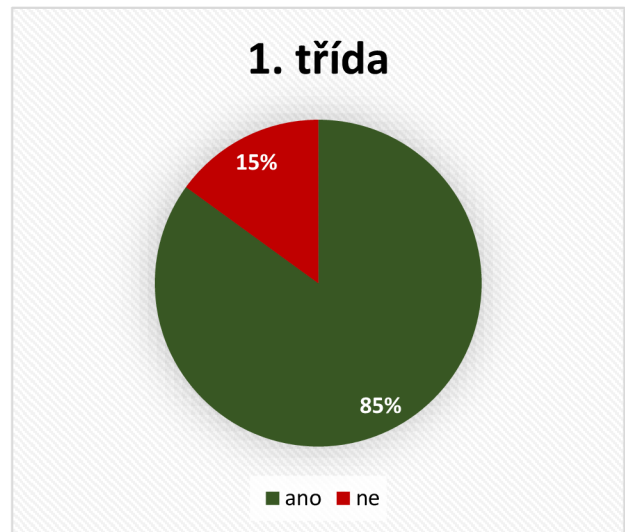
Graf 11: Oblíbenost školní družiny (žák) – Semily

V rámci liberecké školy zakroužkovalo obrázek slunce 37 respondentů a obrázek dešťového mraku 2 respondenti. V rámci semilské obrázek slunce 49 respondentů a obrázek dešťového mraku 3 respondenti.

b) v 1.W (Liberec) a 1. třídě (Semily)



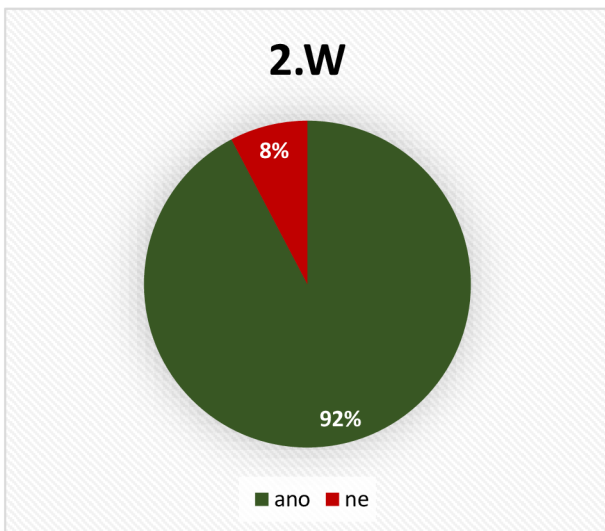
Graf 12: Oblíbenost školní družiny (žák) – 1.W



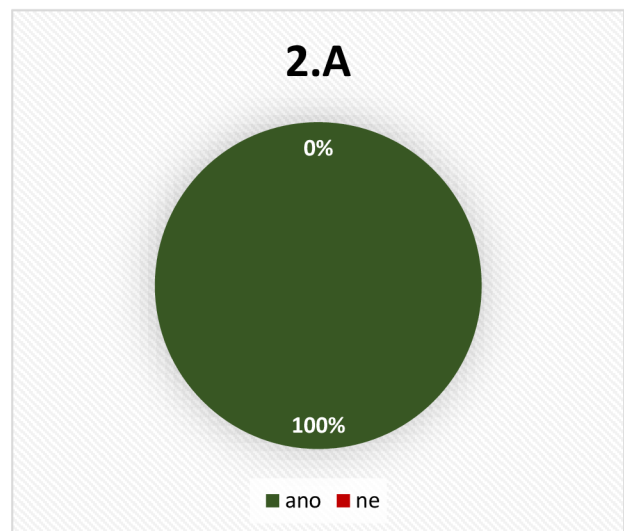
Graf 13: Oblíbenost školní družiny (žák) – 1. třída

V 1.W zakroužkovalo obrázek slunce 16 respondentů a obrázek dešťového mraku 1 respondent. V rámci 1. třídy zakroužkovalo obrázek slunce 17 respondentů a obrázek dešťového mraku 3 respondentů.

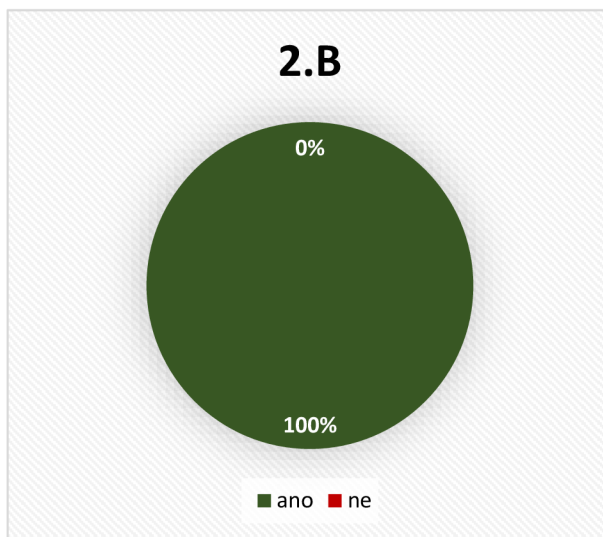
c) ve 2.W (Liberec), 2.A a 2.B (Semily)



Graf 14: Oblíbenost školní družiny (žák) – 2.W



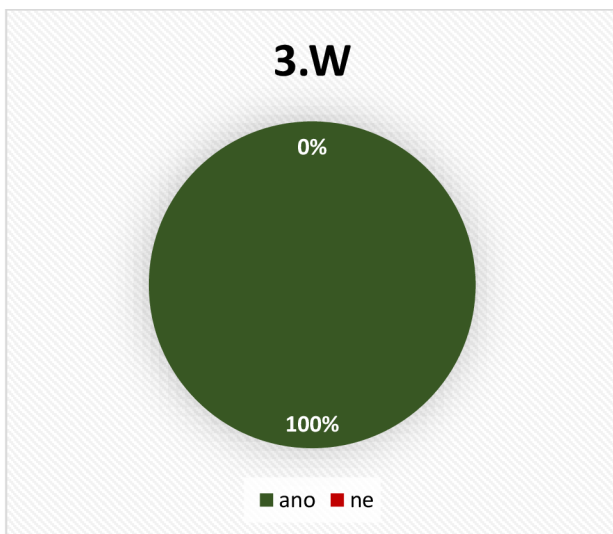
Graf 15: Oblíbenost školní družiny (žák) – 2.A



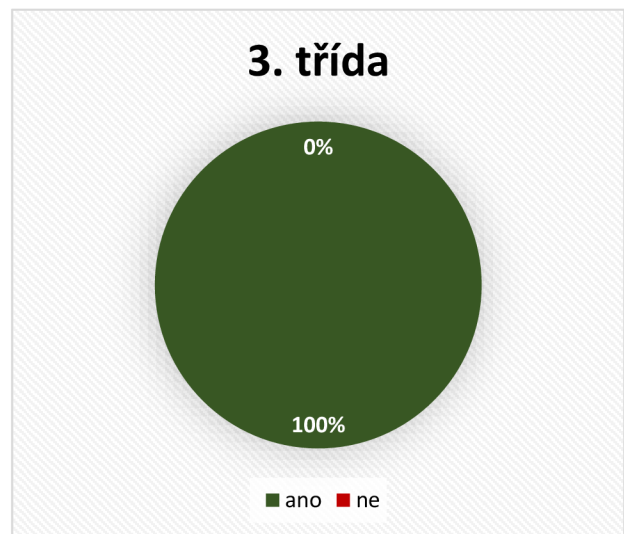
Graf 16: Oblíbenost školní družiny (žák) – 2.B

Ve 2.W zakroužkovalo obrázek slunce 12 respondentů a obrázek dešťového mraku 1 respondent. V rámci 2.A zakroužkovalo obrázek slunce 11 respondentů a obrázek dešťového mraku 0 respondentů. V rámci 2.B zakroužkovalo obrázek slunce 13 respondentů a obrázek dešťového mraku 0 respondentů.

d) ve 3.W (Liberec), ve 3. třídě (Semily)



Graf 17: Oblíbenost školní družiny – 3.W



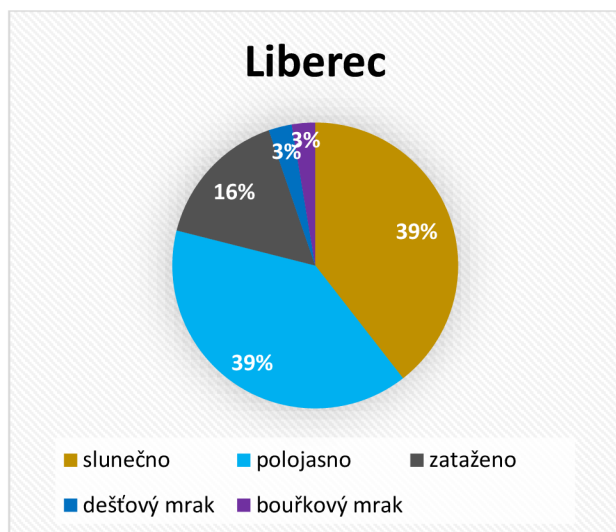
Graf 18: Oblíbenost školní družiny – 3.třída

Ve 3.W i ve třetí třídě zakroužkovalo obrázek slunce shodně 8 respondentů a obrázek dešťového mraku nezakroužkoval žádný respondent.

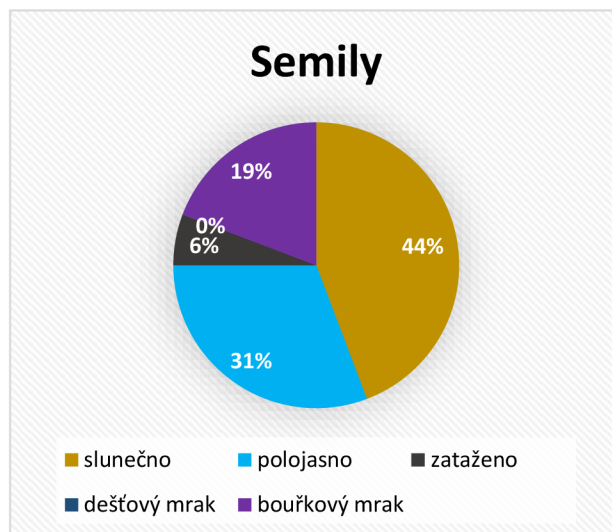
e) Ve 4. W zakroužkoval obrázek slunce 1 respondent a vzhledem k jejich počtu obrázek dešťového mraku nezakroužkoval žádný respondent.

Jak moc se ti líbí ve školní družině?

a) v celé škole



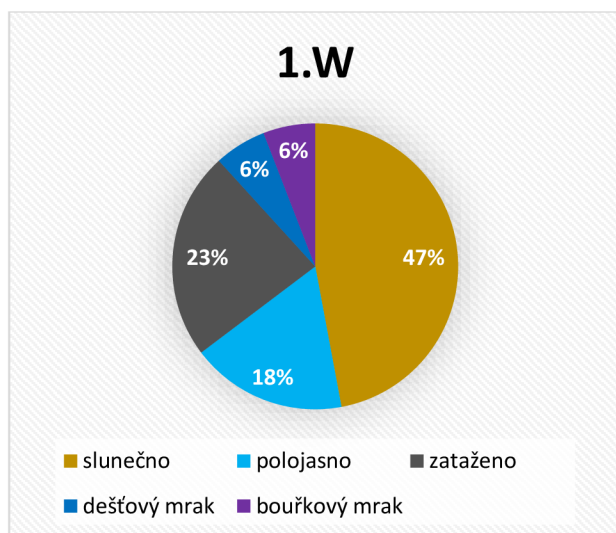
Graf 19: Spokojenost ve školní družině (žák) – Liberec



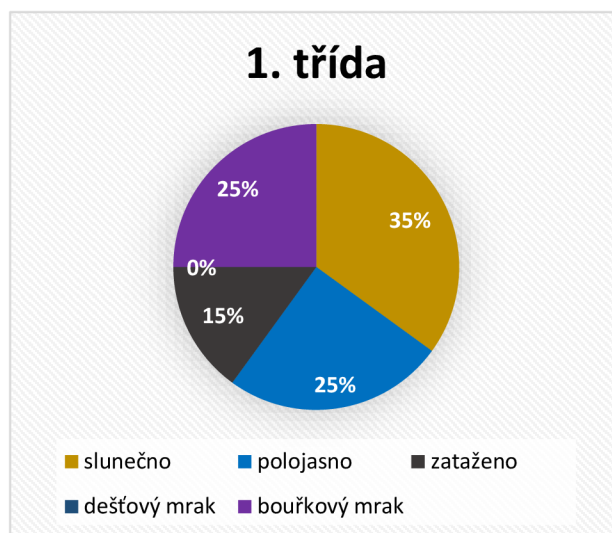
Graf 20: Spokojenost ve školní družině (žák) – Semily

V rámci škol zakroužkovalo možnost slunečna 16 libereckých respondentů a 23 semilských, možnost polojasna 15 libereckých respondentů a 16 semilských, možnost zatažena 6 libereckých respondentů a 3 semilských, možnost dešťového mraku 1 liberecký respondent a možnost bouřkového mraku 1 libereckých respondent a 10 semilských respondentů.

b) v 1.W (Liberec) a 1. třídě (Semily)



Graf 21: Spokojenost ve školní družině (žák) – 1.W

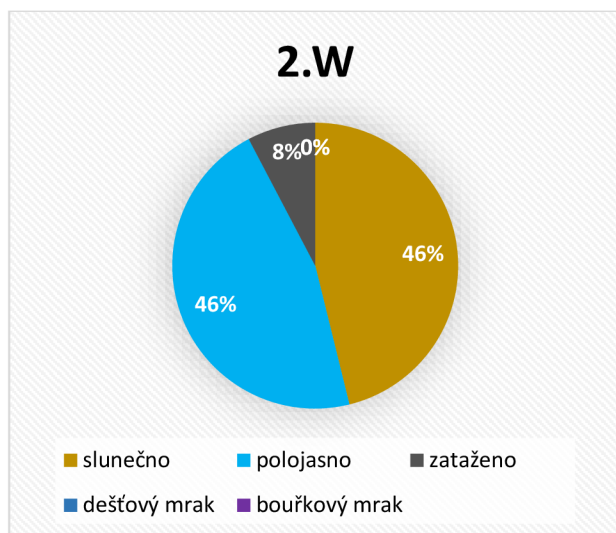


Graf 22: Spokojenost ve školní družině (žák) – 1.třída

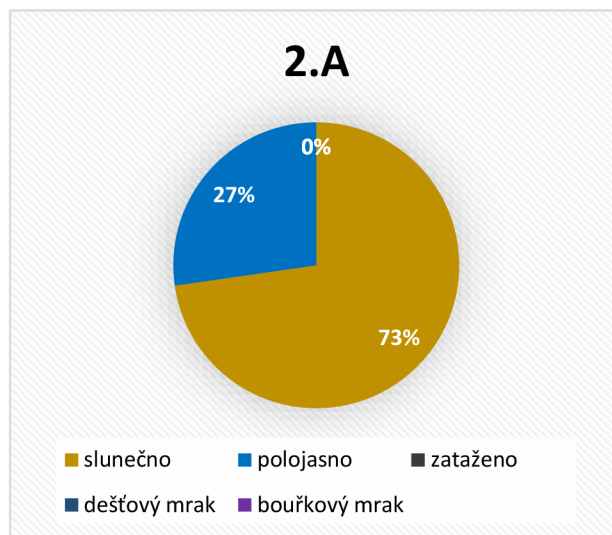
V rámci 1.W zakroužkovalo možnost slunečna 8 respondentů, možnost polojasna 3 respondentů, možnost zatažena 4 respondenti, možnost dešťového mraku 1 respondent a možnost bouřkového mraku 1 respondent. V rámci 1.třídy zakroužkovalo možnost slunečna 7 respondentů, možnost

polojasna 5 respondentů, možnost zatažena 3 respondenti, možnost dešťového mraku žádný respondent a možnost bouřkového mraku 5 respondentů.

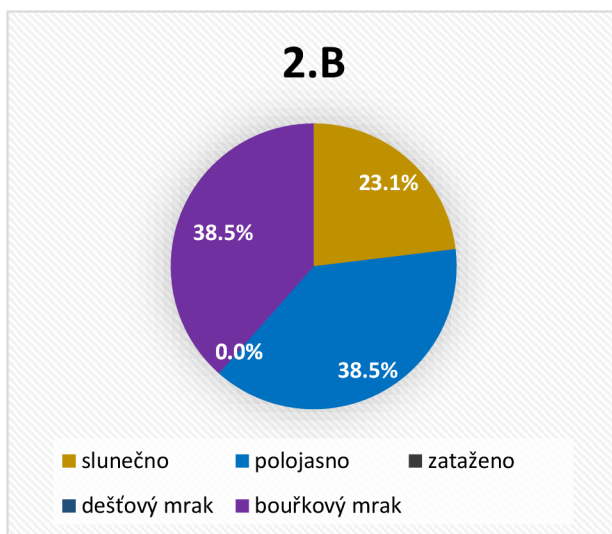
c) ve 2.W (Liberec) a 2.A a 2.B (Semily)



Graf 23: Spokojenost ve školní družině (žák) – 2.W



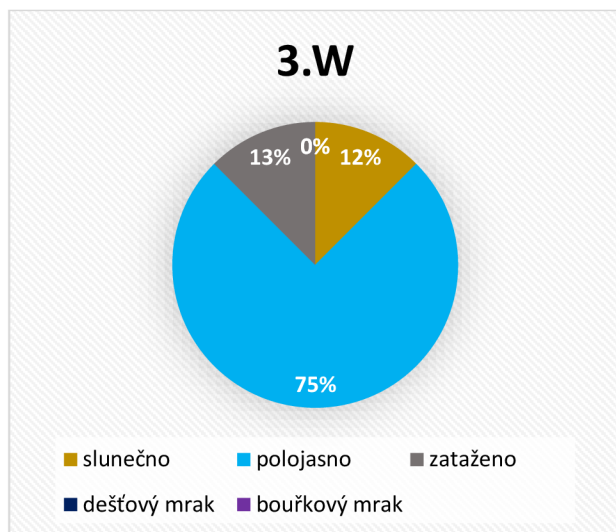
Graf 24: Spokojenost ve školní družině (žák) – 2.A



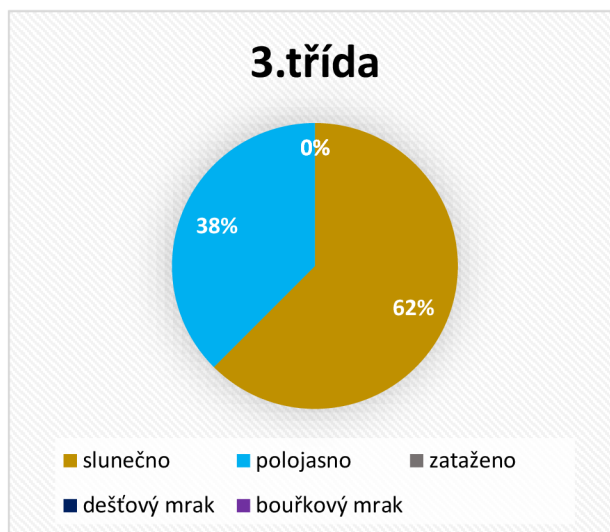
Graf 25: Spokojenost ve školní družině (žák) – 2.B

V rámci 2.W zakroužkovalo možnost slunečna 6 respondentů, možnost polojasna 6 respondentů, možnost zatažena 1 respondenti, možnost dešťového mraku a možnost bouřkového žádný respondent. V rámci 2.A zakroužkovalo možnost slunečna 8 respondentů, možnost polojasna 3 respondentů, možnost zatažena, dešťového mraku a bouřkového mraku žádný respondent. V rámci 2.B zakroužkovalo možnost slunečna 3 respondenti, možnost polojasna a bouřkového mraku 5 respondentů, možnost zatažena a dešťového mraku žádný respondent.

d) ve 3.W (Liberec), ve 3. třídě (Semily)



Graf 26: Spokojenost ve školní družině (žák) – 3.W



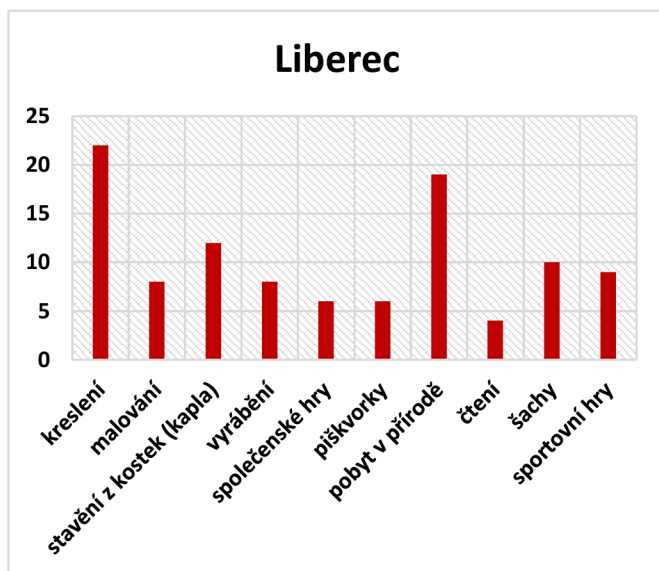
Graf 27: Spokojenost ve školní družině (žák) – 3.třída

V rámci 3.W zakroužkovalo možnost slunečna 1 respondent, možnost polojasna 6 respondentů, možnost zatažena 1 respondent, možnost dešťového mraku a možnost bouřkového mraku žádný respondent.

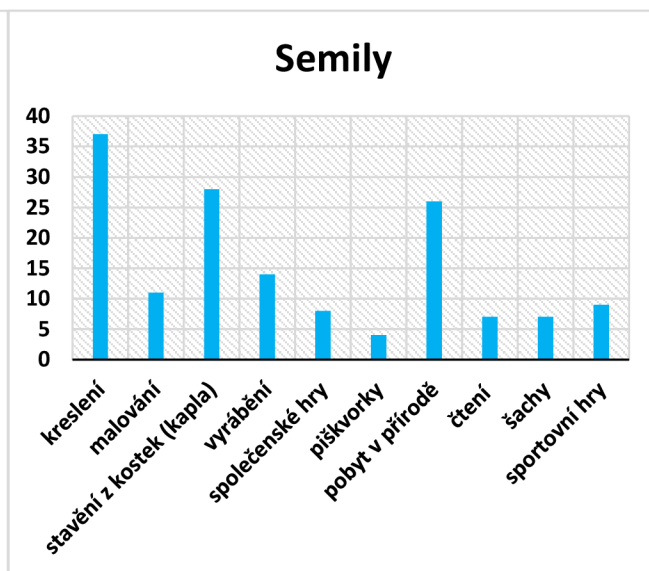
e) ve 4. W: V této třídě byla jedním respondentem vybrána možnost slunečno.

Vybarvi obrázek, co děláš nejraději ve školní družině. (můžeš až 3)

a) v celé škole



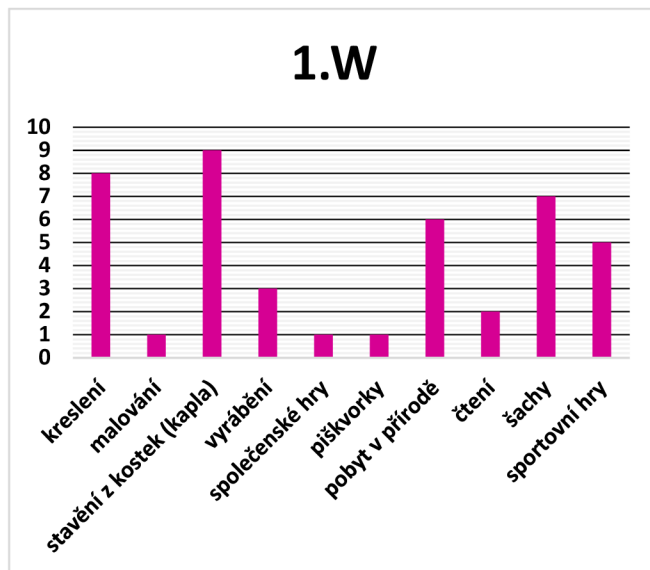
Graf 28: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – Liberec



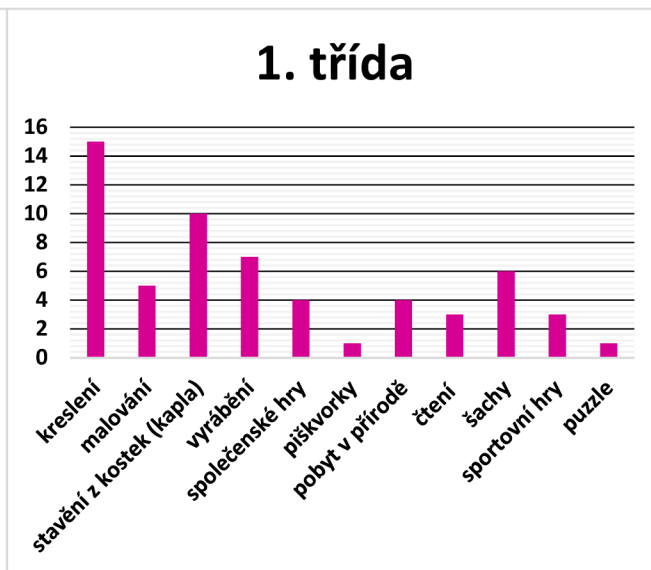
Graf 29: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – Semily

Respondenti z Liberce i ze Semil nejvíce vybarvovali možnost kreslení, na druhém místě se v Liberci umístil pobyt v přírodě a v Semilech stavění z kostek, na třetím místě v Liberci se umístilo stavění z kostek a ve Semilech pobyt v přírodě.

b) v 1.W (Liberec) a v první třídě (Semily)



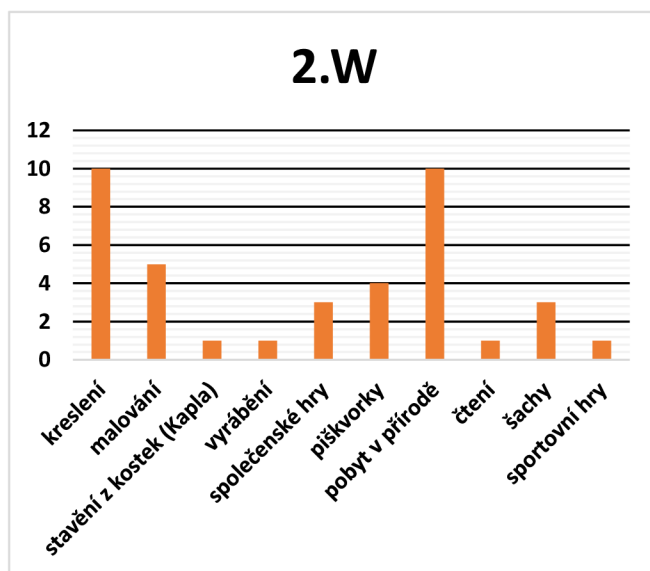
Graf 30: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 1.W



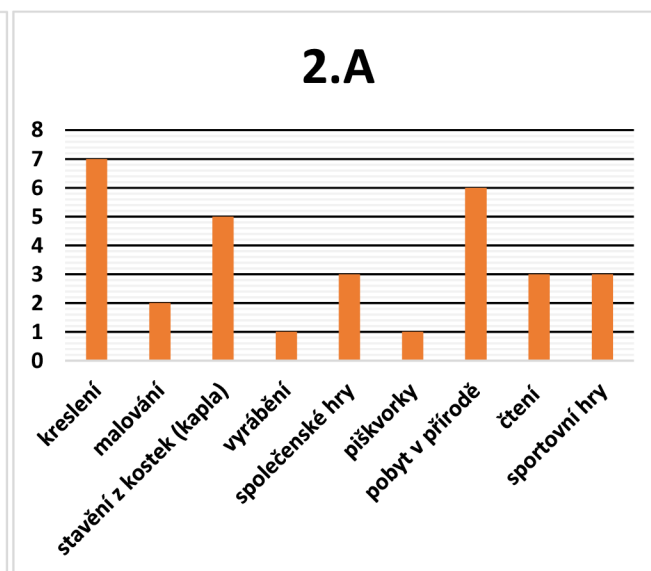
Graf 31: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 1.třída

Respondenti z 1. W nejvíce vybarvovali možnost stavění z kostek, o "hlas" méně získala možnost kreslení a na třetím místě se umístily šachy. Respondenti z 1. třídy nejvíce vybarvovali možnost kreslení, pomyslné druhé místo obsadilo stavění z kostek (kapla), třetí místo pak získalo vyrábění.

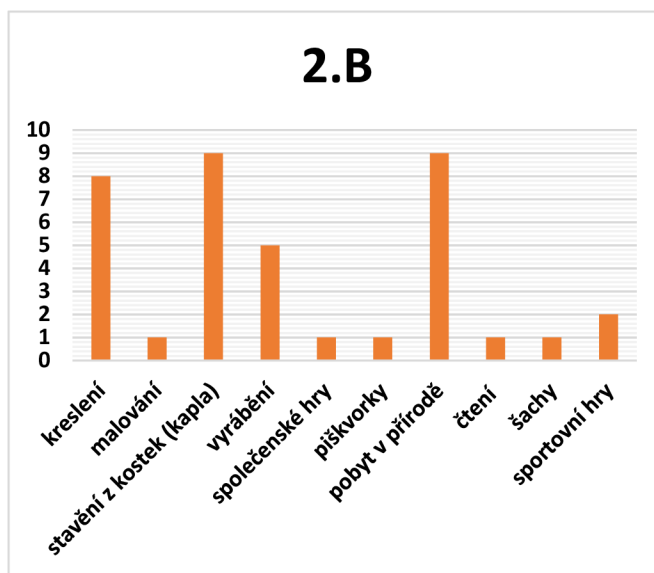
c) ve 2.W (Liberec), ve 2.A a 2.B (Semily)



Graf 32: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 2.W



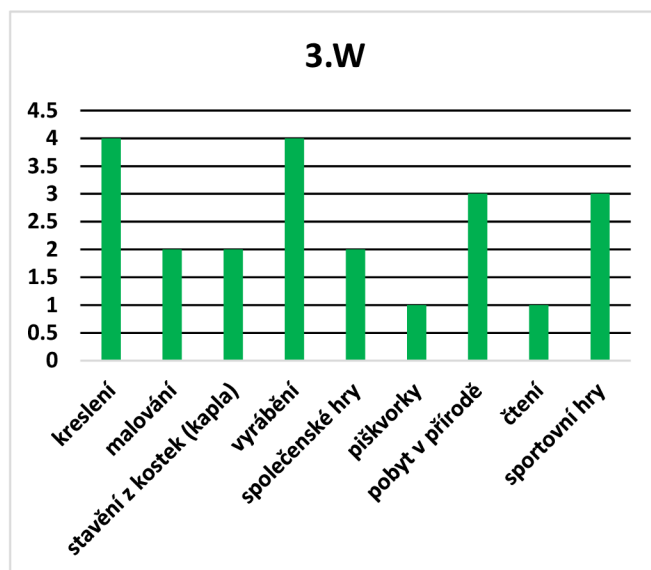
Graf 33: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 2.A



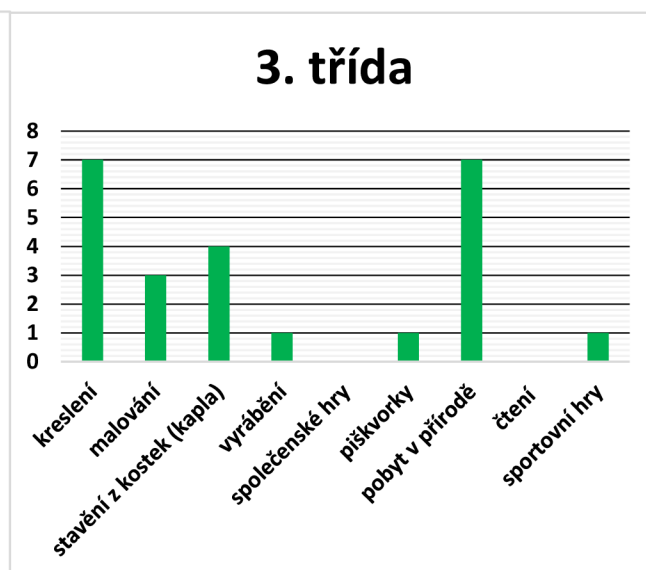
Graf 34: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 2.B

Respondenti z 2. W nejvíce vybarvovali možnost pobytu v přírodě a kreslení. Pomyslné třetí místo pak získalo malování. Respondenti z 2.A nejvíce vybarvovali možnost kreslení, pomyslné druhé místo obsadil pobyt v přírodě, třetí místo pak obsadilo stavění z kostek (kapla). Respondenti z 2.B nejvíce vybarvovali možnost pobyt v přírodě a stavění z kostek (kapla), pomyslné třetí místo obsadilo kreslení.

d) ve 3. W (Liberec) a ve 3. třídě (Semily)



Graf 35: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 3.W



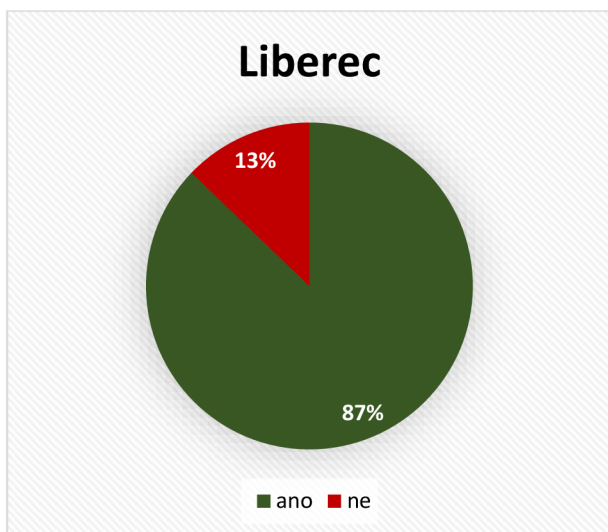
Graf 36: Nejoblíbenější činnost v ŠD (žák) – 3.třída

Respondenti z 3. W nejvíce vybarvovali možnost kreslení a vyrábění. Pomyslné třetí místo pak získal pobyt v přírodě. Respondenti ze 3.W nejvíce vybarvovali možnost pobyt v přírodě a kreslení, pomyslné třetí místo obsadilo stavění z kostek (kapla).

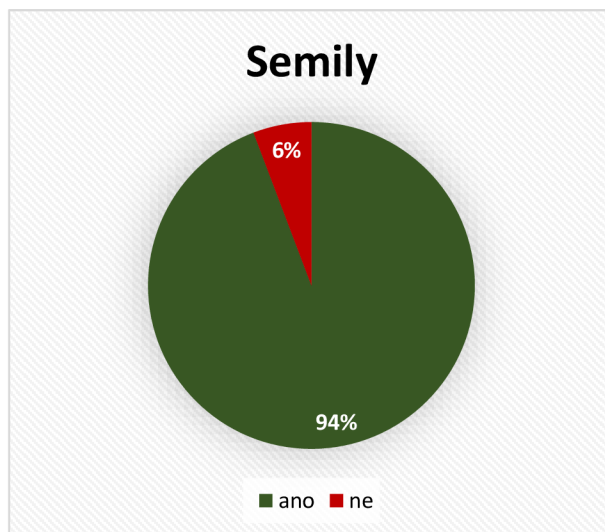
e) Ve 4.W. byla dívkou vybarvena možnost kreslení a stavění z kostek.

Jsi rád/a venku v přírodě? (ano je slunce, ne je dešťový mrak)

a) v celé škole



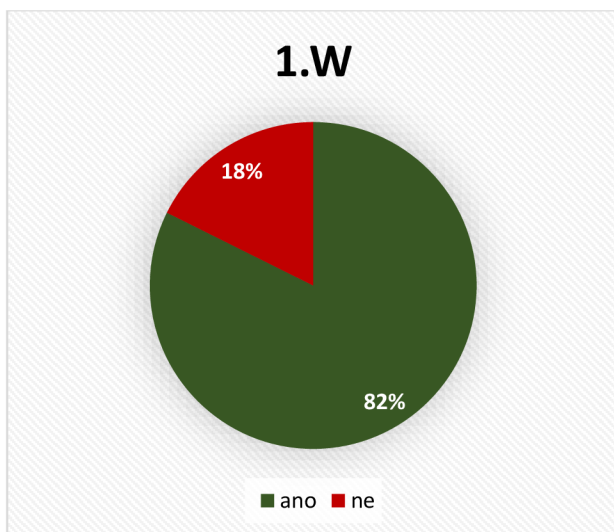
Graf 37: Pobyt v přírodě (žák) – Liberec



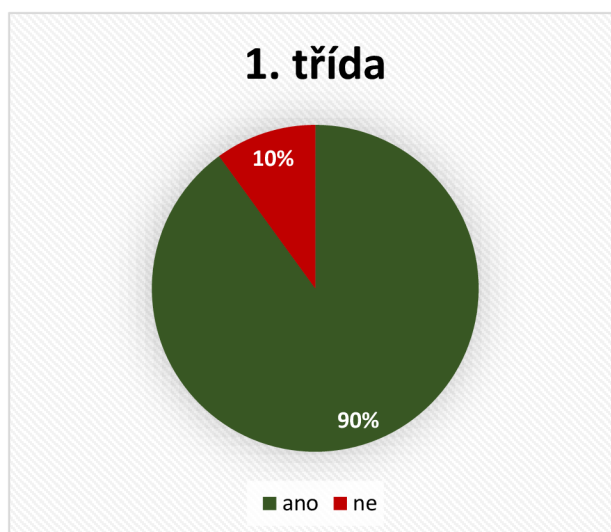
Graf 38: Pobyt v přírodě (žák) – Semily

Možnost slunce zakroužkovalo celkem 34 libereckých a 49 semilských respondentů. Možnost dešťového mraku celkem 5 libereckých a 3 semilští.

b) v 1. W (Liberec) a 1.třídě (Semily)



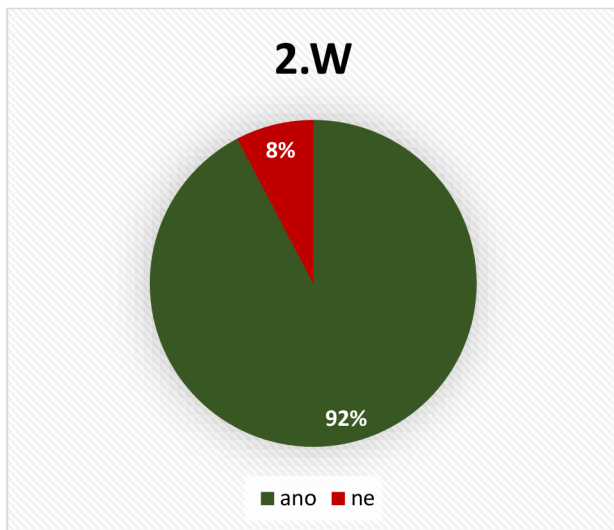
Graf 39: Pobyt v přírodě (žák) – 1.W



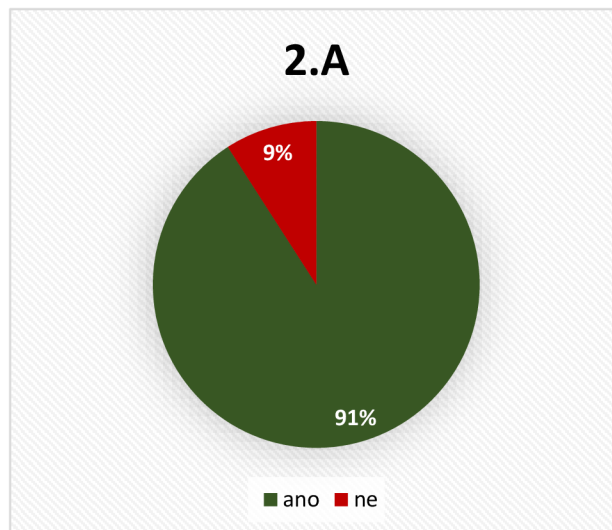
Graf 40: Pobyt v přírodě (žák) – 1.třída

Dešťový mrak zakroužkovali pouze tři respondenti ze 17 libereckých a 2 z 18 semilských.

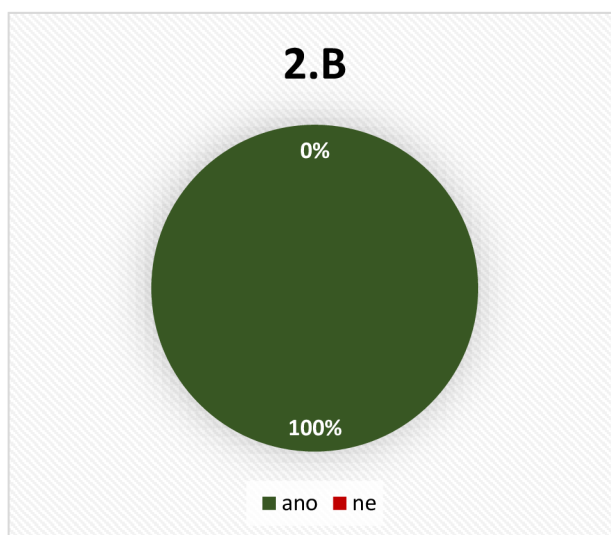
c) ve 2.W (Liberec), ve 2.A a 2.B (Semily)



Graf 41: Pobyt v přírodě (žák) – 2.W



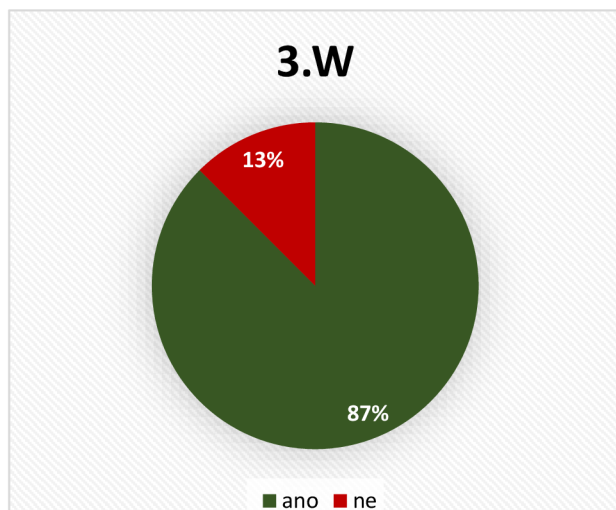
Graf 42: Pobyt v přírodě (žák) – 2.A



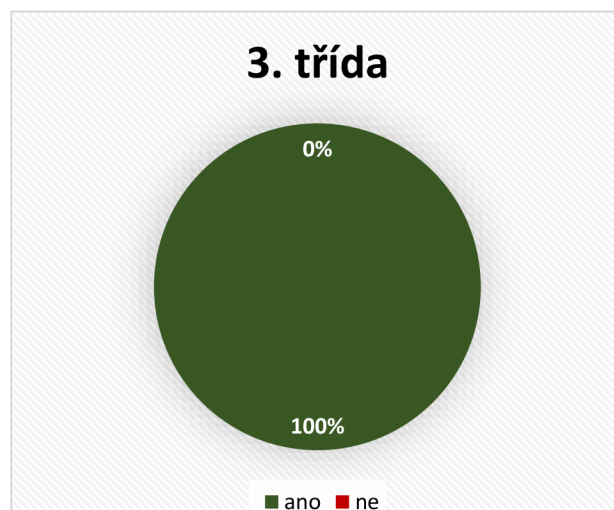
Graf 43: Pobyt v přírodě (žák) – 2.B

Dešťový mrak (tedy možnost ne) zakroužkoval pouze 1 respondent ze 13 žáků 2.W, 1 respondent z 11 žáků 2.A, žádný respondent ze 13 žáků 2.B.

d) ve 3.W (Liberec) a 3. třídě (Semily)



Graf 44: Pobyt v přírodě (žák) – 3.W



Graf 45: Pobyt v přírodě (žák) – 3.třída

Dešťový mrak (tedy možnost ne) zakroužkoval pouze 1 respondent ze 8 ze 3.W a žádný respondent z 8 žáků 3 třídy.

e) ve 4.W: Dívka zakroužkovala možnost slunce, tedy ano.

Představ si, že jsi na jeden den paní vychovatelka. Co bys chtěla dělat za aktivity ve školní družině s dětmi ty.

a) v celé škole

Liberec

Nejvíce respondenti zakreslovali možnost **pobytu v přírodě**. V první 1.W byly další činnosti založené na pohybu venku, společenských hrách a rukodělné činnosti. Ve druhé 2. W byla další četnou činností vyrábění, poté následovaly činnosti vyžadující klidné prostředí. 3. W je podle činností založena po hudební stránce ale i té sportovní.

Semily

Nejvíce respondenti zakreslovali možnost **pobytu v přírodě**. V první 1.W byly další činnosti založené na pohybu venku, společenských hrách a rukodělné činnosti. Ve druhé 2. W byla další četnou činností vyrábění, poté následovaly činnosti vyžadující klidné prostředí. 3. W je podle činností založena po hudební stránce ale i té sportovní.

b) v 1.W a 1. třídě

1.W

U těchto respondentů se nejvíce (3X) objevila možnost **pobyt v přírodě**, po dvou hlasech má možnost **pobyt na dětském hřišti a hraní fotbalu**. Jednou se pak objevily činnosti: **malování, čtení, hraní stolního tenisu, hraní dámy, lyžování, chytání ryb, vyrábění, hraní společenských her, hraní Člověče nezlob se, práce u stolu, nákup hraček pro děti a kreslení**.

1. třída

U těchto respondentů se nejvíce (8X) objevila možnost **pobyt v přírodě**, čtyřikrát se objevila možnost **spánek**. Dvakrát se objevila možnost **společenské hry, malování a čtení**. Jednou pak možnost **puzzle, vyrábění, kreslení a hra na harmonium**.

c) ve 2.W, 2.A a 2.B

2.W

U těchto respondentů se nejvíce (6X) objevila možnost **pobyt v přírodě a vyrábění**. Třikrát se objevila možnost **čtení**, dvakrát **hraní piškvorek a malování**. Po jednom hlasu mají činnosti: **kreslení, navlékání korálků a fotbal**.

2. A

U těchto respondentů se nejvíce (3X) objevila možnost **pobyt v přírodě a hraní pohádky**, dvakrát se objevila možnost **koulování a deskové hry**. Jedenkrát se objevily činnosti: **tvoření z plsti, malování, vyrábění, stavění z kostek (kapla), čtení, stavění sněhuláka a míčové hry**.

2. B

U těchto respondentů se nejvíce (5X) objevila možnost **pobyt v přírodě a vyrábění**. Třikrát se objevila možnost **stavění z kostek (kapla)**. Dvakrát **koulování**. Jeden hlas obdržela možnost **střílení na terč, chození se psem a navlékání korálků**.

d) ve 3.W (Liberec) a 3. třídě (Semily)

3. W

U těchto respondentů se nejvíce (5X) objevila možnost **pobyt v přírodě a vyrábění**. Třikrát se objevila možnost **zpěv, hra na hudební nástroj a fotbal**. Dvakrát **společenské hry a bazén**. Jeden hlas obdržela možnost **kreslení**.

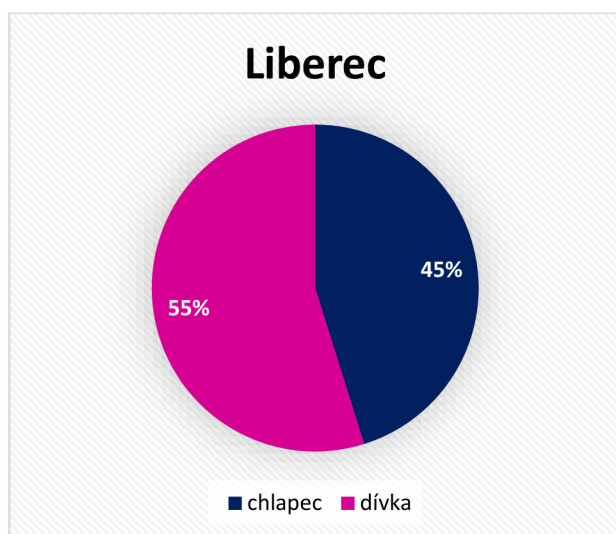
3. třída

U těchto respondentů se nejvíce (8X) objevila možnost **pobyt v přírodě a vyrábění**. Jeden hlas obdržela možnost **kreslení a společenské hry**.

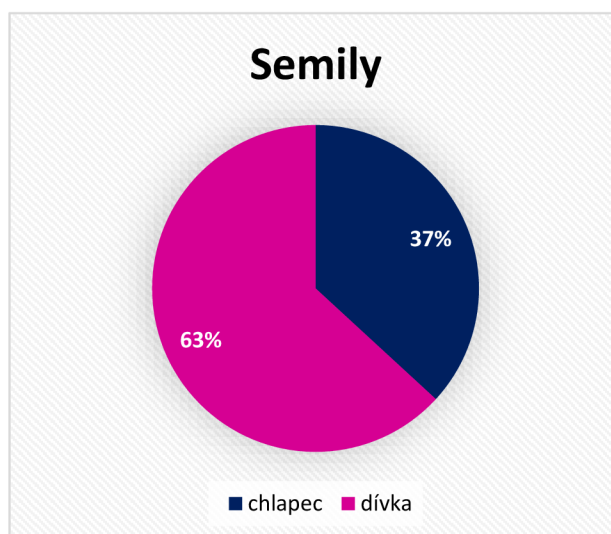
e) ve 4.W zakreslila dívka možnost pobytu v přírodě.

6.2 Dotazník pro rodiče

Jaké je pohlaví vašeho dítěte?



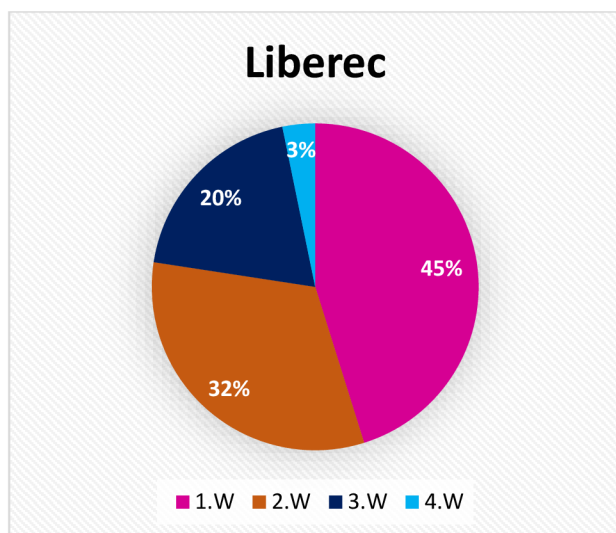
Graf 46: Pohlaví dítěte (rodič) – Liberec



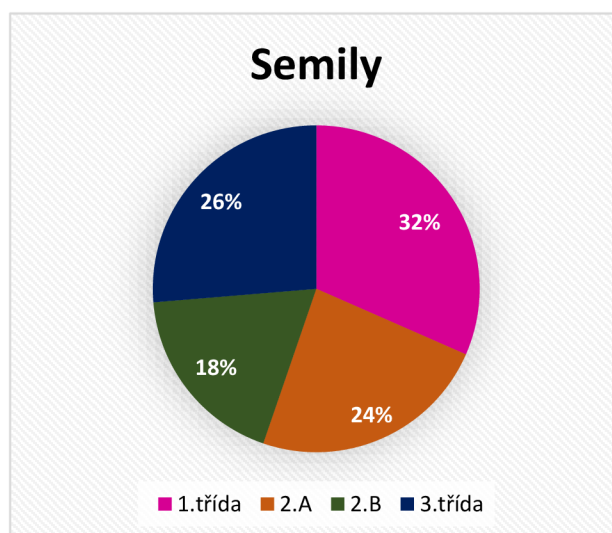
Graf 47: Pohlaví dítěte (rodič) – Semily

U této otázky zvolilo možnost dívka 17 libereckých respondentů a 24 semilských a možnost chlapec 14 libereckých a shodně 14 semilských respondentů.

Jakou třídu navštěvuje vaše dítě?



Graf 48: Třída dítěte (rodič) – Liberec



Graf 49: Třída dítěte (rodič) – Semily

U této otázky zvolilo z libereckých rodičů možnost 1.W 14 respondentů, možnost 2.W 10 respondentů, možnost 3.W 6 respondentů a možnost 4.W 1 respondent. U této otázky zvolilo ze semilských rodičů možnost 1.třída 12 respondentů, možnost 2.A 9 respondentů, možnost 2.B 7 respondentů a možnost 3.třída 10 respondentů.

Jaký význam má pro vás školní družina? (zvolte možnost, se kterou se nejvíce shodujete)



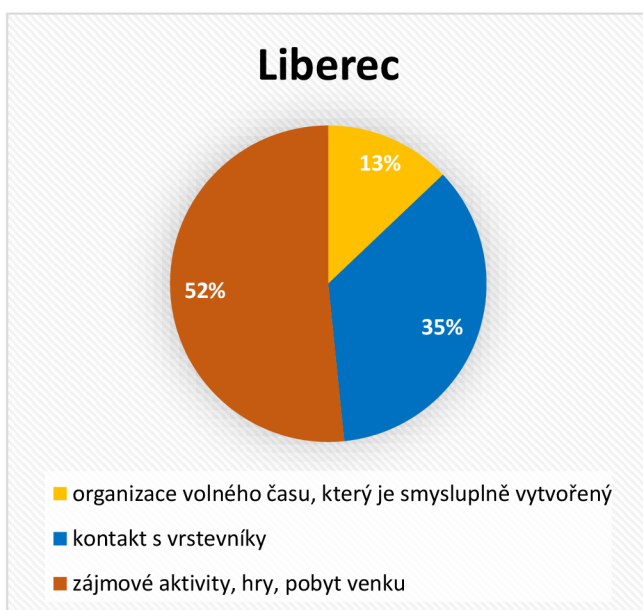
Graf 50: Význam školní družiny pro rodiče – Liberec



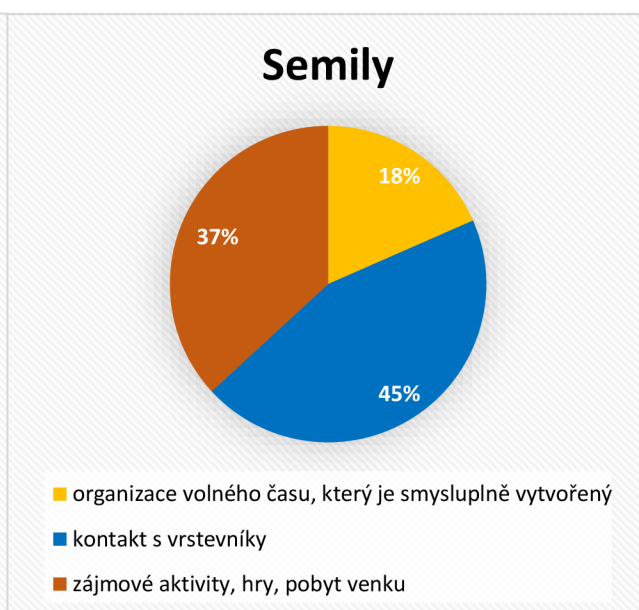
Graf 51: Význam školní družiny pro rodiče – Semily

U této otázky zvolilo možnost bezpečí, péče a dohledu 22 libereckých respondentů a 23 semilských, možnost zastoupení rodiny žádný z obou skupin respondentů, možnost kontakt s vrstevníky 7 libereckých respondentů a 12 semilských a možnost zájmových aktivit 2 liberečtí respondenti a 3 semilští.

Jaký význam má podle Vás školní družina pro vaše dítě? (zvolte možnost, se kterou se nejvíce shodujete)



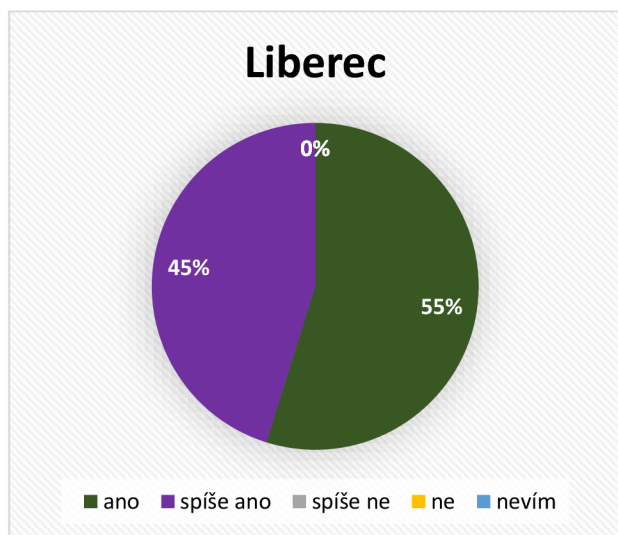
Graf 52: Význam školní družiny pro dítě (rodič) – Liberec



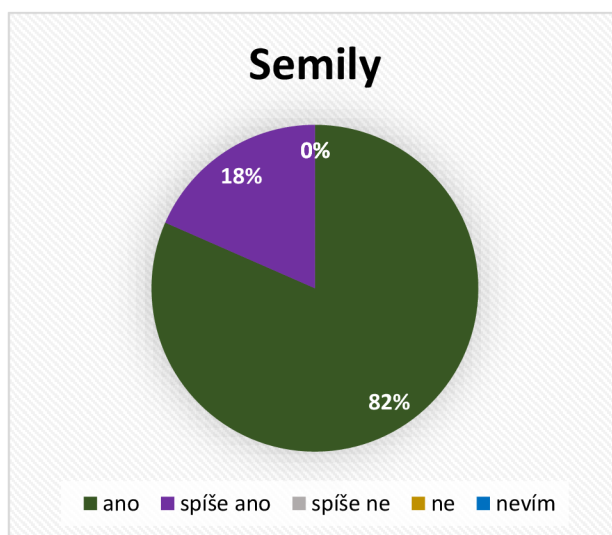
Graf 53: Význam školní družiny pro dítě (rodič) – Semily

U této otázky zvolilo možnost organizace volného času 4 respondenti z Liberce a 7 ze Semil, možnost kontakt s vrstevníky 11 libereckých respondentů a 17 semilských a možnost zájmových aktivit 16 libereckých a 14 semilských respondentů.

Myslíte si, že je Vaše dítě rádo ve školní družině?



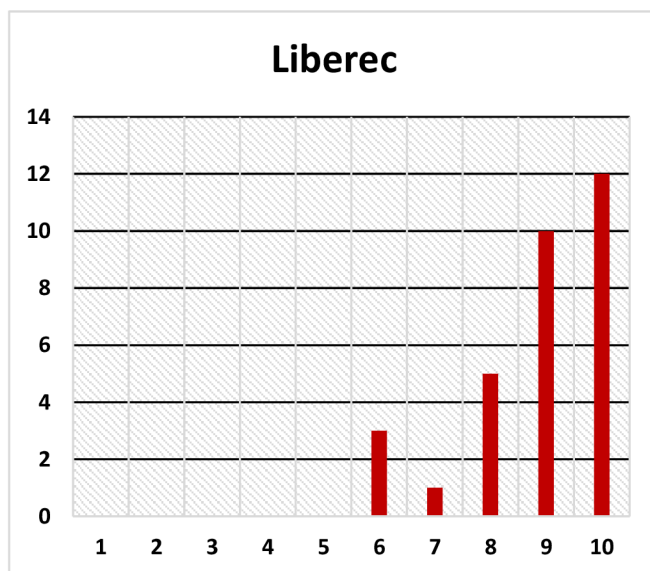
Graf 54: Oblíbenost školní družiny dítětem (rodič) – Liberec



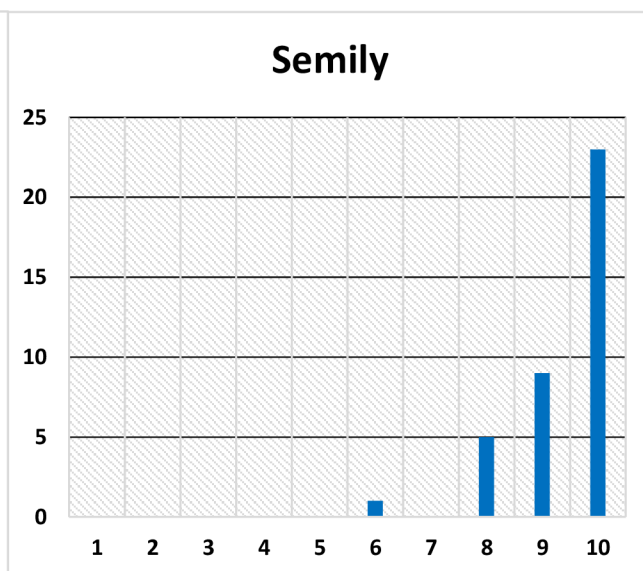
Graf 55: Oblíbenost školní družiny dítětem (rodič) – Semily

U této otázky zvolilo možnost ano 17 libereckých a 31 semilských respondentů, možnost spíše ano 14 libereckých a 7 semilských respondentů. Možnost spíše ne, ne a nevím žádný respondent.

Jak moc jste na stupnici od 1 do 10 spokojeni se školní družinou? (1 – nejméně, 10 – nejvíce)



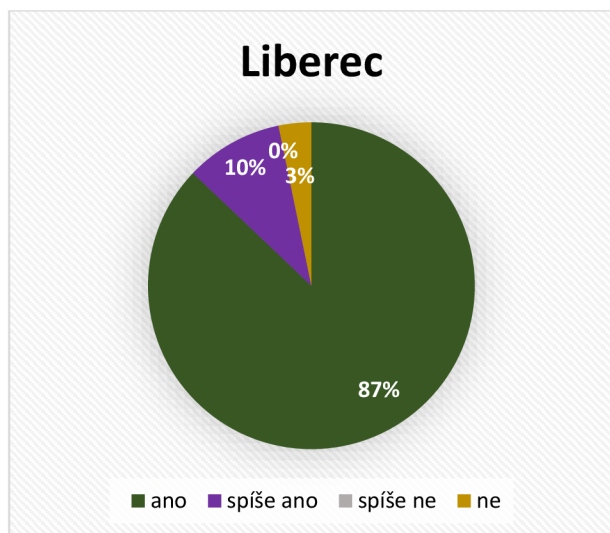
Graf 56: Celková spokojenost se ŠD (rodič) – Liberec



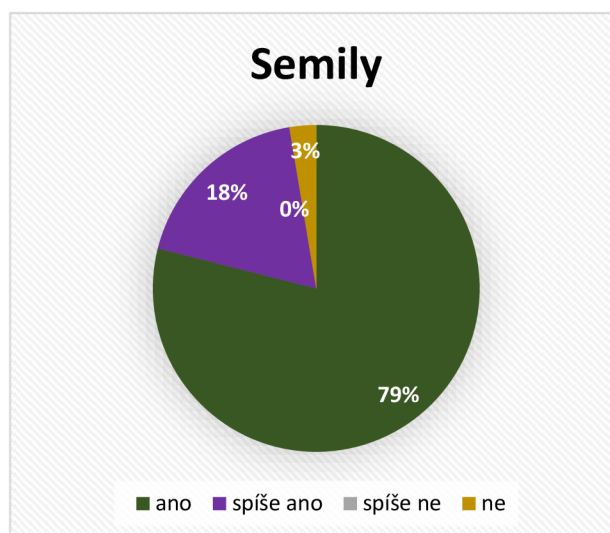
Graf 57: Celková spokojenost se ŠD (rodič) – Semily

Nejvíce u Liberce byla na stupnici od 1 do 10 zvolena 10 ve 12 případech, 9 v 10 případech, 8 v 5 případech, 7 v 1 případě a 6 ve 3 případech. Nejvíce u Semily byla na stupnici od 1 do 10 zvolena 10 ve 23 případech, 9 v 9 případech, 8 v 5 případech a 6 v 1 případě.

Vyhovuje Vám provozní doba školní družiny? (tj. 6:30 až 7:55; od konce vyučování do 16:30); (tj. 7:00 až 7:45; od konce vyučování do 16:00)



Graf 58: Spokojenost s provozní dobou (rodič) - Liberec



Graf 59: Spokojenost s provozní dobou (rodič) - Semily

Možnost ano zvolilo 27 respondentů, možnost spíše ano 3 respondenti, možnost spíše ne žádný respondent a možnost ne 1 respondent. Možnost ano zvolilo 30 respondentů, možnost spíše ano 7 respondenti, možnost spíše ne žádný respondent a možnost ne 1 respondent.

Pokud jste odpověděl/a ne nebo spíše ne v předchozí otázce, byl/a byste pro prodloužení provozní doby?

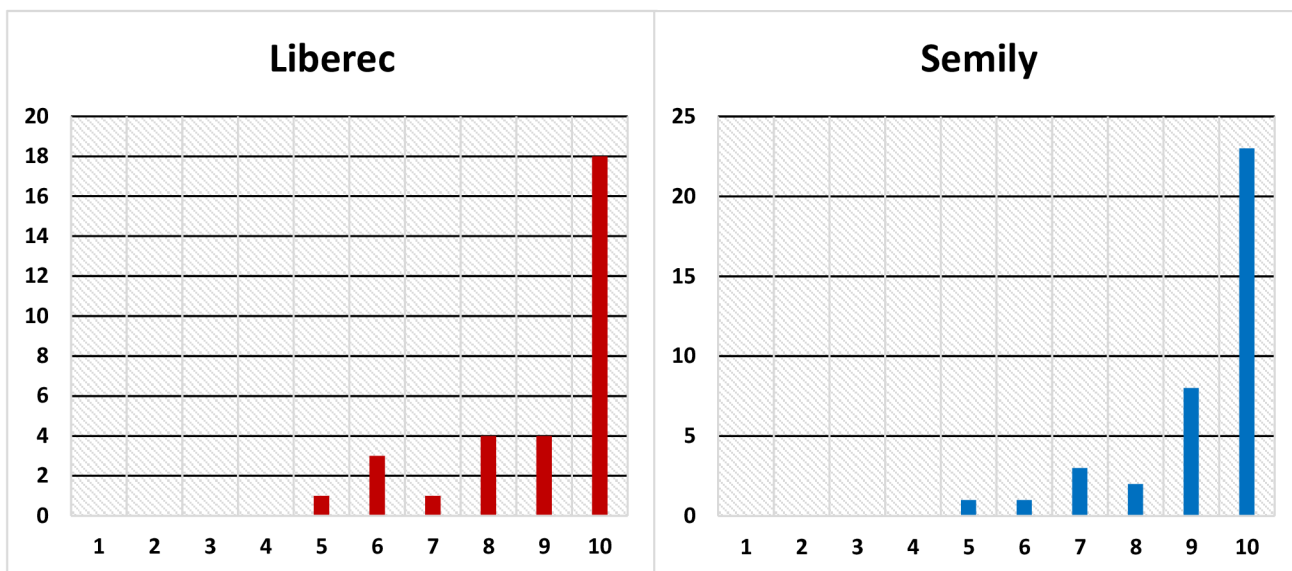
Liberec

Respondent, který v předchozí otázce zvolil možnost ne, byl následně pro prodloužení provozní doby školní družiny.

Semily

Respondent, který v předchozí otázce zvolil možnost ne, byl následně proti prodloužení provozní doby školní družiny.

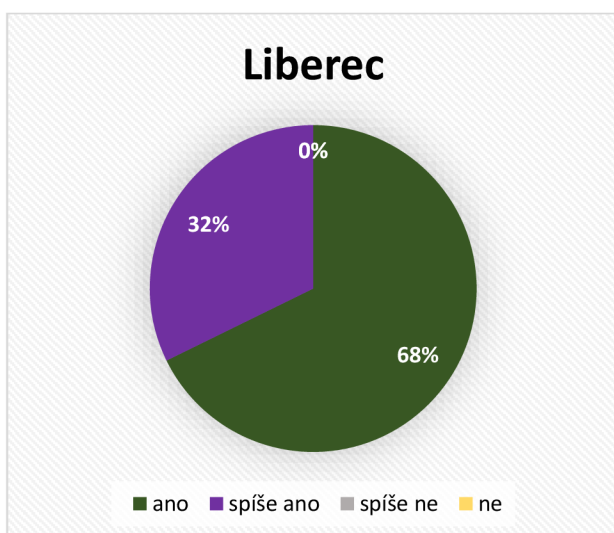
Jak moc na stupnici od 1 do 10 jste spokojen/a s působením vychovatelky na Vaše dítě? (1=nejméně, 10=nejvíce)



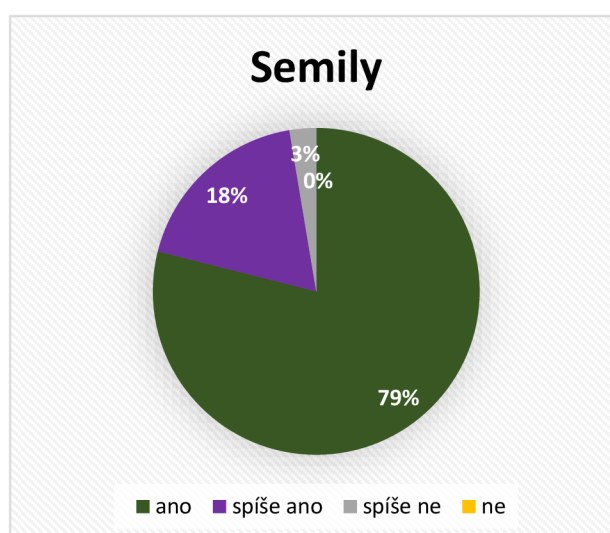
Graf 60: Spokojenost s působením vychovatelky (rodič) – Liberec Graf 61: Spokojenost s působením vychovatelky (rodič) – Semily

Nejvíce u libereckých rodičů byla na stupnici od 1 do 10 zvolena 10 ve 18 případech, 9 a 8 ve 4 případech, dále 6 ve 3 případech, 7 a 5 v 1 případě. Nejvíce u semilských rodičů byla na stupnici od 1 do 10 zvolena 10 ve 23 případech, 9 v 8 případech, dále 8 ve 2 případech, 7 ve 3 případech a 5 a 6 v 1 případě.

Probíhá komunikace s vychovatelkou na dobré úrovni?



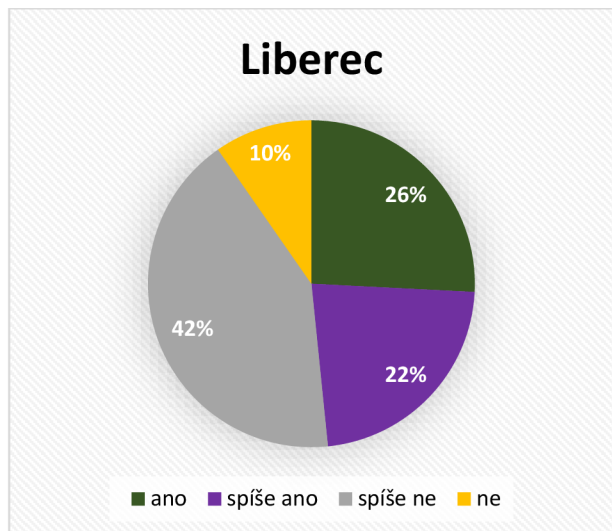
Graf 62: Komunikace s vychovatelkou (rodič) – Liberec



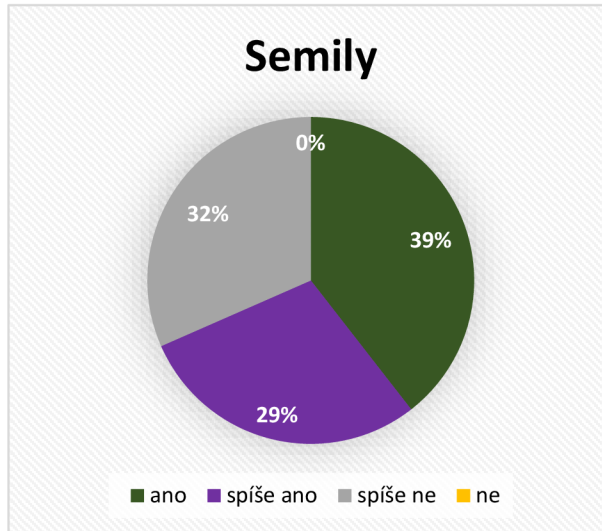
Graf 63: Komunikace s vychovatelkou (rodič) – Semily

V liberecké škole byla zvolena možnost ano 21 respondenty, možnost spíše ano 10 respondenty, možnost spíše ne a ne žádný respondent. V semilské škole zvolilo možnost ano 30 respondentů, možnost spíše ano 7 respondenti, možnost spíše ne 1 respondent a možnost ne žádný respondent.

Informuje Vás vychovatelka dostatečně o činnosti a chování vašeho dítěte v družině?



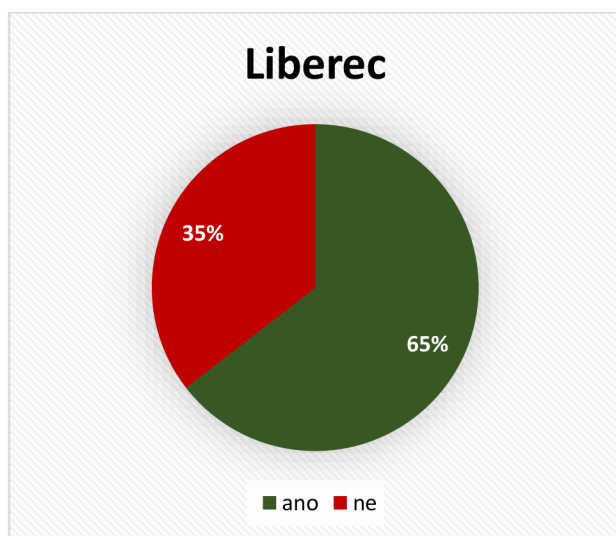
Graf 64: Informovanost vychovatelkou (rodič) – Liberec



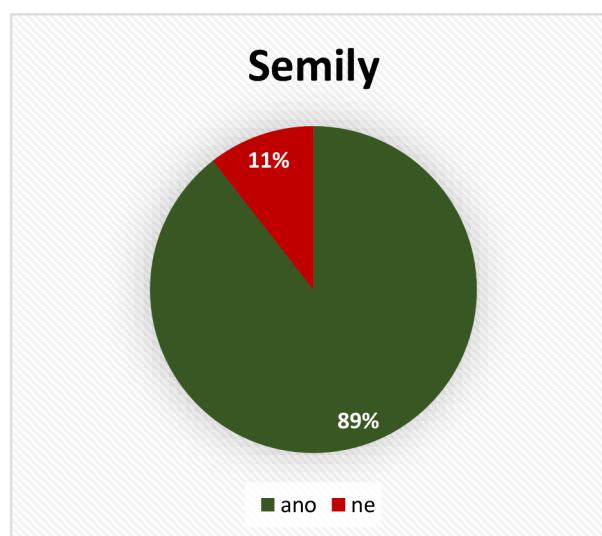
Graf 65: Informovanost vychovatelkou (rodič) – Semily

V liberecké škole byla možnost ano zvolena 8 respondenty, možnost spíše ano 7 respondenty, možnost spíše ne 13 respondenty a ne 3 respondenty. V semilské škole byla možnost ano zvolena 15 respondenty, možnost spíše ano 11 respondenty, možnost spíše ne 12 respondenty a ne žádným respondentem.

Víte, jaké činnosti se provádí ve školní družině?



Graf 66: Ponětí o činnostech (rodič) – Liberec



Graf 67: Ponětí o činnostech (rodič) – Semily

Možnost ano byla zvolena 20 libereckými a 34 semilskými respondenty, možnost ne 11 libereckými a 4 semilskými respondenty.

Pokud jste odpověděl/a ano, tak jaké např.?

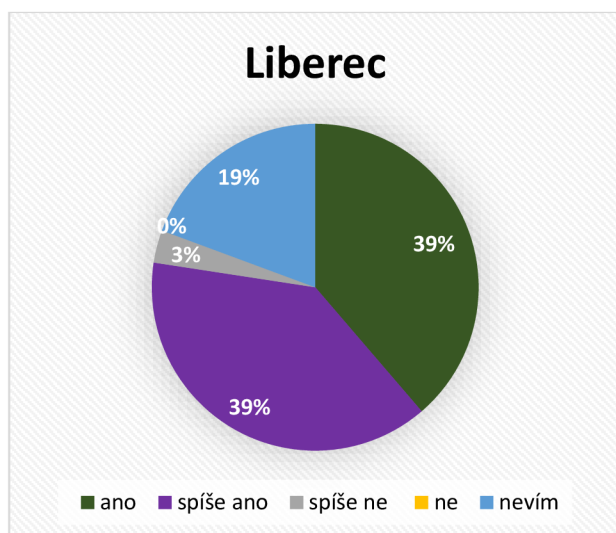
Liberec

Z 20 respondentů jich odpovědělo na otázku 16. Nejčastěji se objevila možnost tvoření, poté pobytu venku či hraní společenských her.

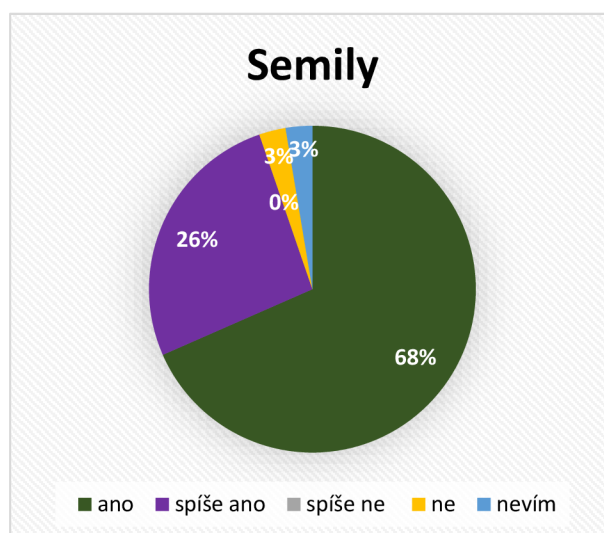
Semily

Z 34 respondentů jich odpovědělo na otázku 33. Nejčastěji se objevila možnost háčkování, pletení a práce s vlnou, dále tvoření, deskové hry, pobyt venku, čtení či vyrábění.

Domníváte se, že činnost školní družiny rozvíjí u Vašeho dítěte znalosti či dovednosti získané z vyučování (např. práce s přírodními, rukodělné práce)?



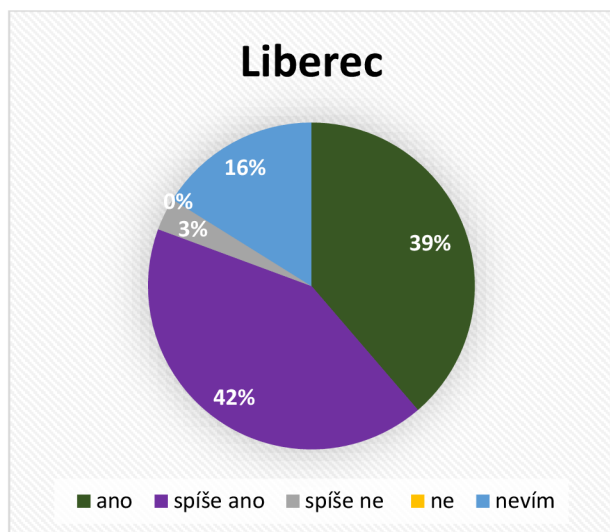
Graf 68: Rozvoj dovedností z vyučování (rodič) – Liberec



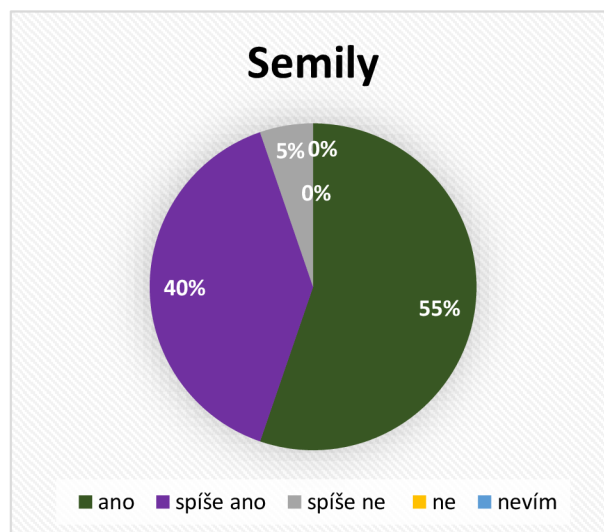
Graf 69: Rozvoj dovedností z vyučování (rodič) – Semily

Možnost ano byla zvolena 12 libereckými a 26 semilskými respondenty, možnost spíše ano 12 libereckými a 10 semilskými respondenty, možnost spíše ne 1 libereckým respondentem, možnost ne 1 semilským respondentem a možnost nevím 6 libereckými respondenty a 1 semilským.

Domníváte se, že ve školní družině dochází i k rozvoji osobnosti Vašeho dítěte (např. rozvíjí se jeho řeč, slovní zásoba, jeho postoj k světu, větší samostatnost)?



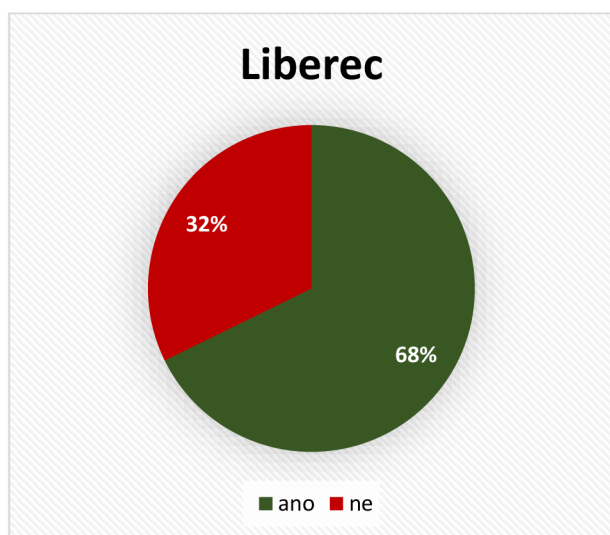
Graf 70: Rozvoj osobnosti dítěte (rodič) – Liberec



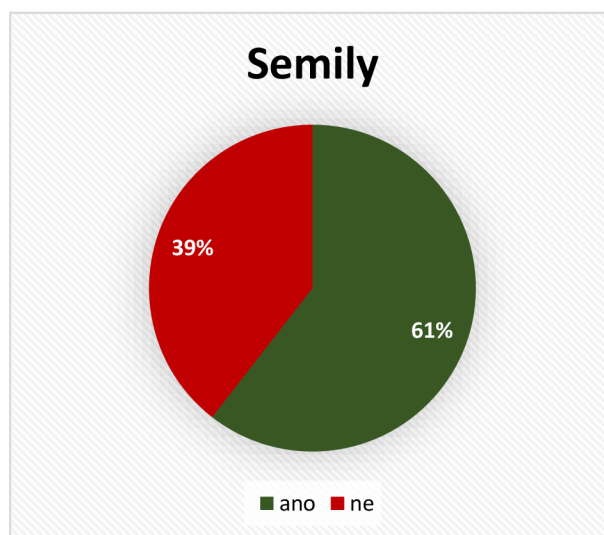
Graf 71: Rozvoj osobnosti dítěte (rodič) – Semily

Možnost ano byla zvolena 12 libereckými a 21 semilskými respondenty, možnost spíše ano 13 libereckými a 15 semilskými respondenty, možnost spíše ne 1 libereckým a 2 semilskými respondenty, možnost ne žádným respondentem a možnost nevím 5 libereckými respondenty.

Chtěl/a byste, aby bylo do školní družiny zařazováno více aktivit z vyučování (např. řemesla, práce s přírodními materiály)



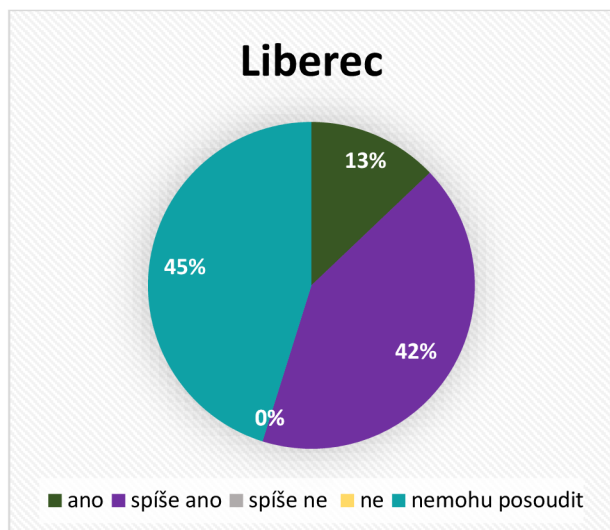
Graf 72: Zvýšení počtu aktivit z vyučování (rodič) – Liberec



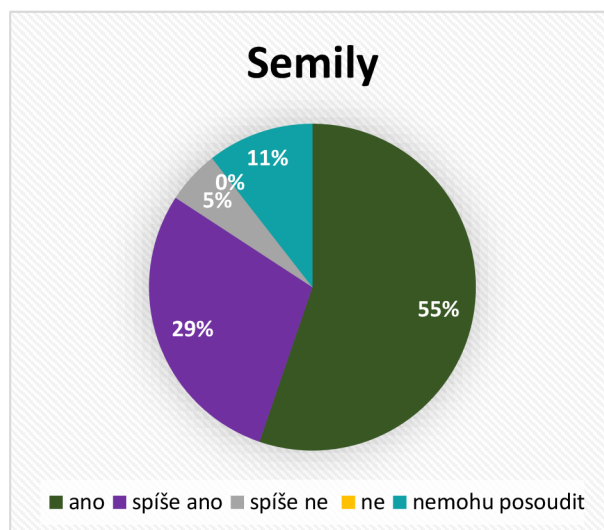
Graf 73: Zvýšení počtu aktivit z vyučování (rodič) – Semily

Možnost ano byla zvolena 21 libereckými a 23 semilskými respondenty, možnost ne 10 libereckými a 15 semilskými respondenty.

Jste spokojen/a s materiálním vybavením školní družiny (hry, knihy, hračky...)?



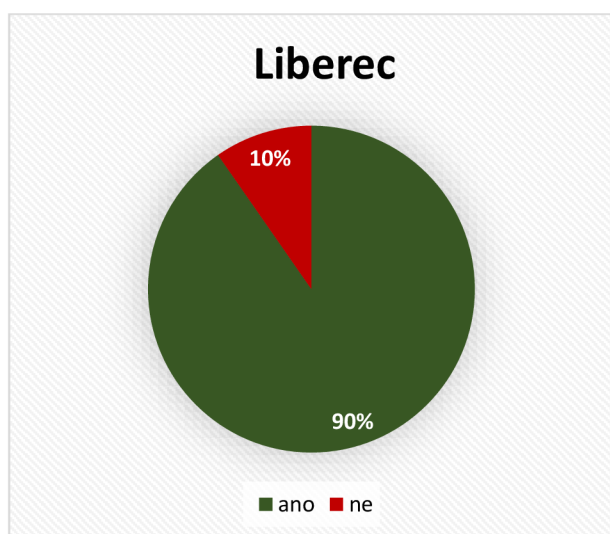
Graf 74: Spokojenost s materiálním vybavením ŠD – Liberec



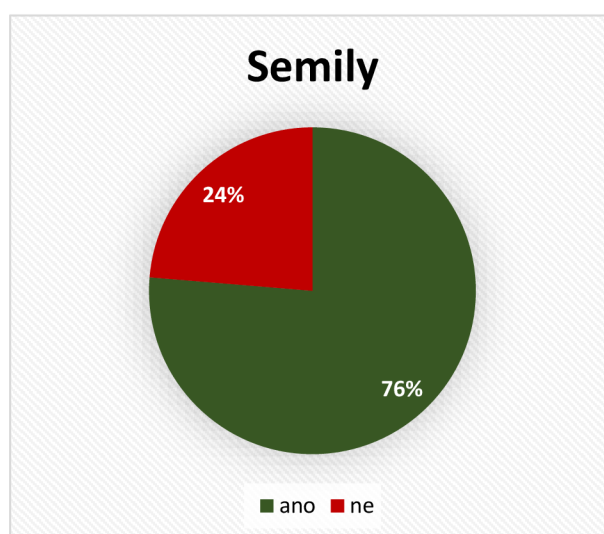
Graf 75: Spokojenost s materiálním vybavením ŠD – Semily

Možnost ano byla zvolena 4 libereckými a 21 semilskými respondenty, možnost spíše ano 13 libereckými a 11 semilskými respondenty, možnost spíše ne 2 semilskými respondenty a ne žádným respondentem a možnost nemohou posoudit 14 libereckými a 4 semilskými respondenty.

Existuje ve Vaší škole nějaký spolek, kde se můžete podílet i na spolurozhodování o chodu školy, respektive školní družiny (ve věcech pedagogických – výchovných, vzdělávacích i hospodářských – materiálních)?



Graf 76: Spolek ve škole (rodič) – Liberec



Graf 77: Spolek ve škole (rodič) – Semily

Možnost ano byla zvolena 28 libereckými a 29 semilskými respondenty, možnost ne 3 libereckými a 9 semilskými respondenty.

Pokud jste odpověděl/a ano u otázky se spolkem, chodíte na tato setkání?

Liberec

Na tuto otázku odpovědělo 25 z 28 možných respondentů, z toho 18 na setkání chodí a 7 ne.

Semily

Na tuto otázku odpovědělo 25 z 29 možných respondentů, z toho 11 na setkání chodí a 18 ne.

Pokud jste odpověděl/a ne u otázky se spolkem, máte zájem o taková setkání?

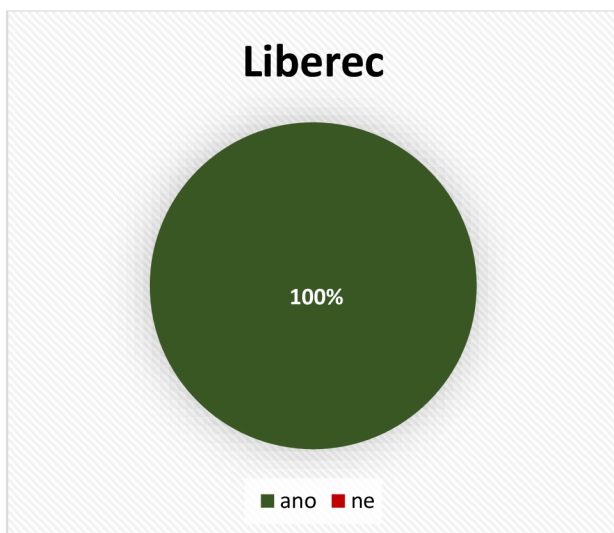
Liberec

Na tuto otázku odpovědělo 3 ze 3 možných respondentů, z toho 1 má o setkání zájem a 2 ne.

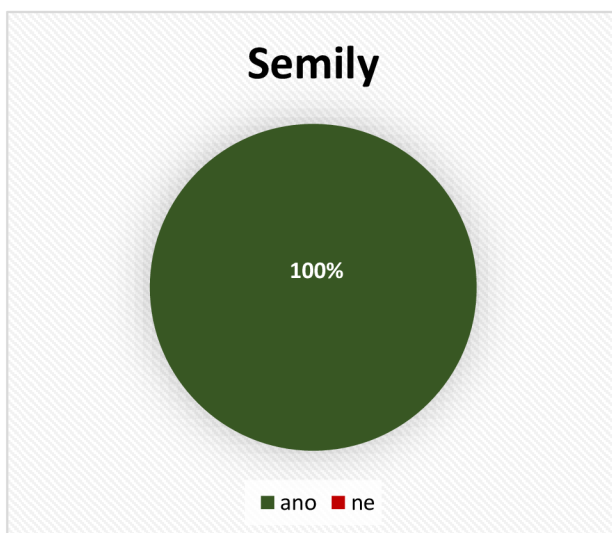
Semily

Na tuto otázku odpovědělo 7 ze 9 možných respondentů, z toho 2 mají o setkání zájem a 5 ne.

Máte jako rodič právo vyjádřit své názory (podněty, přání, stížnosti) týkající se chodu školní družiny?



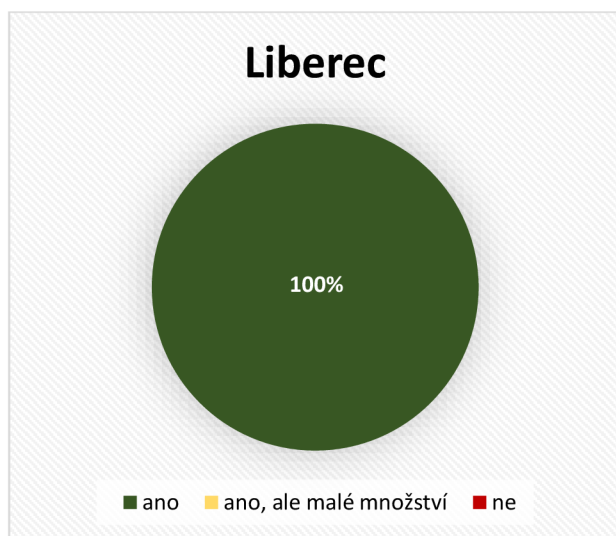
Graf 78: Práva rodičů – Liberec



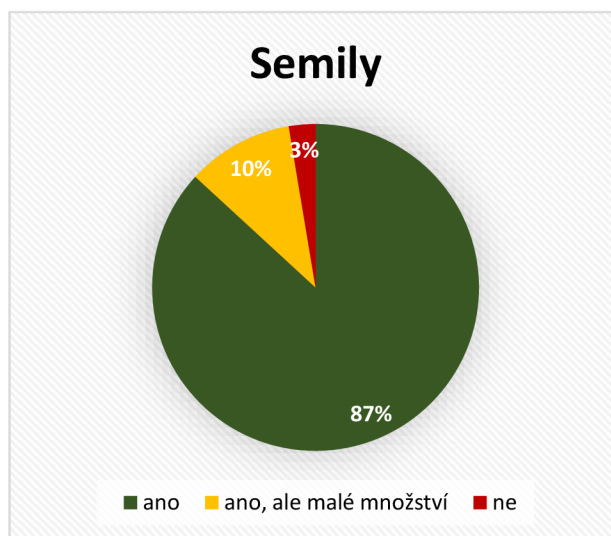
Graf 79: Práva rodičů – Semily

Všichni respondenti zvolili možnost ano.

Konají se v rámci školy i různé aktivity podporující otevřenost školy a spolupráci školy s rodičovskou a širší veřejností (jarmarky, slavnosti, koncerty, výstavy apod.), kde máte možnost se setkat i s vychovatelkami školní družiny?



Graf 80: Aktivity v rámci školy (rodič) – Liberec



Graf 81: Aktivity v rámci školy (rodič) – Semily

Všichni liberečtí respondenti zvolili možnost ano. 33 z 38 semilských respondentů zvolilo možnost ano, 4 respondenti možnost ano, ale malé množství a 1 respondent možnost ne.

6.3 Dotazník pro učitele

Má podle Vás školní družina důležitou roli v rámci waldorfského vzdělávání?

Učitel č.1, 2, 3 a 4: ano

Pokud jste odpověděl/a ano, tak proč?

Učitel č. 1: Vychovatel má v družině příležitost pozorovat děti a jejich sociální vztahy při volné hře. Funguje-li dobře spolupráce s třídním učitelem, mohou být vzájemné konzultace učitele s vychovatelem velmi oboustranně prospěšné. Lze se na nich například domluvit na dodržování shodných pravidel a rituálů skupiny a také si pomáhat při řešení různorodých problémů jednotlivých dětí, ať už vzdělávacího nebo výchovného charakteru.

Učitel č. 2: Děti tvoří, tedy alespoň ty moje a vychovatelka jim pomáhá a učí je.

Učitel č. 3: Je součástí prostředí, ve kterém se děti pohybují, je důležité zachovat koncepci jak metodickou, tak zejména duchovní.

Učitel č. 4: Dále děti socializuje v rámci společných aktivit uvnitř budovy i venku. Družinář obvykle pracuje v úzkém sepětí s příslušným třídním učitelem.

Myslíte si, že svým obsahem souvisí s epochou?

Učitel č. 1 a 3: ne

Učitel č. 2 a 4: ano

Pokud jste odpověděl/a ne v předchozí otázce, byl/a byste pro soulad s ní?

Učitel č. 1 a 3: ne

Učitel č. 2 a 4: -

V čem konkrétně by měl být nebo je soulad s epochou?

Učitel č. 1: Pokud se jedná o tematický obsah epochy a nějakých témat, která jsou aktuální v rámci družiny, nelze jednoznačně odpovědět. Například v epoše matematiky není žádoucí, aby děti odpoledne počítaly, protože w. pedagogika přikládá význam "zapomnění" tj. určité dovednosti mají být dopoledne ve škole získávány a procvičovány - např. dělení, potom však už mají pracovat na podvědomé bázi a přes noc, kdy mozek a jemnohmotná těla potřebují čas ke strukturalizaci informací, jejich uložení a navázání na již získané vědomosti. Toho využívá například metoda "metodického trojkroku". Takže ve družině děti nemají počítat nebo psát, aby toto zpracování mohlo nastat. Zároveň však celé waldorfské vyučování neustále reflektuje aktuální život dětí a dění v přírodě, v rámci každé epochy se recituje a zpívá. Na podzim podzimní písně, počítá se s kaštany atd. Ve družině pak děti třeba vyrábějí z lesních plodů atd. Tady je žádoucí a naprosto přirozený průnik.

Učitel č. 2: Dcerka ráda vyrábí, v družině pracuje s vlnou s papírem. Často v počaté tvorbě pokračuje i v dalších dnech.

Učitel č. 3: Myslím, že družina nemusí nutně navazovat na epochu, děti mají jiného pedagoga, jiný program, volno čas.

Učitel č. 4: V důrazu na prožívání ročních dob a svátků, dále v celkovém základním naladění, které přísluší dané věkové skupině. Ve vyprávění či čtení příběhů, v pokračování rukodělných činností, výtvarných činností a případně i psaní.

Mělo by být využíváno principů waldorfské pedagogiky i ve školní družině?

Učitel č.1, 2, 3 a 4: ano

Pokud jste odpověděl/a ano. Na co konkrétně by měl být kladen důraz?

Učitel č. 1: Přístup k žákovi, využívání waldorfských metod k předávání poznatků a komunikace s dětmi způsoby, které odpovídají jejich vývojovému stupni tak, jak je charakterizoval Rudolf Steiner. Toto je na waldorfské škole nutné.

Učitel č. 2: Individuální přístup.

Učitel č. 3: Na duchovní stránku, na zachování přístupu k dítěti, na volbu aktivit, na výběr materiálu a pomůcek.

Učitel č. 4: Viz. výše.

Komunikujete s vychovatelkami školní družiny bez obtíží?

Učitel č.1, 2, 3 a 4: ano

Pokud jste odpověděl/a ne v předchozí otázce, v čem konkrétně shledáváte obtíže?

-

Komunikujete s rodiči Vašich žáků bez obtíží?

Učitel č.1, 2, 3 a 4: ano

Pokud jste odpověděl/a ne v předchozí otázce, v čem konkrétně shledáváte obtíže?

-

Zapojují se rodiče do chodu školy, případně školní družiny?

Učitel č.1, 4: ano

Učitel č.2, 3: spíše ne

Máte se školní družinou nějaké společné akce či slavnosti?

Učitel č.1, 2: ano

Učitel č.3, 4: ne

Pokud jste odpověděl/a ano, můžete dát příklad?

Učitel č.1: vánoční jarmark

Učitel č.2: vychovatelky se účastní běžných akcí v roce

Učitel č.3, 4: -

Vím, že u vás probíhá kolegium. Řeší se na kolegiu i školní družina?

Učitel č.1, 2, 3 a 4: ano

Pokud ano, můžete dát nějaký příklad, co se řeší?

Učitel č. 1: Hlavně organizační záležitosti, také se ale vychovatelky vyjadřují například při rozhovoru o dítěti k jednotlivým žákům.

Učitel č. 2: -

Učitel č. 3: Organizační věci, odchody na oběd.

Učitel č. 4: Organizační a pedagogické záležitosti související s chodem školního roku. Individuální výchovné potíže. Družinářky se aktivně podílejí na přípravě a chodu celoškolských a třídních, bez jejich pomoci by to bylo velmi obtížné až nemožné.

Je ještě něco, co byste chtěl/a sdělit?

Učitel č. 1: Například ve družině mé třídy pracuje jako vychovatelka speciální pedagožka a zároveň maminka dvou již dospělých dětí, které waldorfským vzděláváním prošly. Její vliv na děti a naši vzájemnou součinnost považuji za zásadní.

Učitel č. 2: -

Učitel č. 3: Měla bych představu družiny, která bude mít program, např. hodinu denně, pondělí pečení, utery ctění, středa divadlo atd. Možná by zůstalo i více dětí.

Učitel č. 4: Na základě opakovaných zpětných vazeb se svými bývalými žáky se domnívám, že správně praktikované waldorfská pedagogika přispívá k vývoji zdravějších, společensky vnímavějších a činorodějších jedinců, kteří následně pozitivně přispívají k chodu celé společnosti. To lze vztáhnout i na správně vedenou waldorfskou družinu.

6.4 Dotazník pro vychovatele

1) Jaké máte vzdělání? A jak dlouho děláte vychovatelku ŠD?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Vzdělání VŠ, 8 let vychovatelka.

Vychovatelka 2.A: Speciální pedagog – učitelství na Univerzitě Karlově v Praze a Curative Education – 3 roky akreditovaný kurz ve Velké Británii

Vychovatelka 2.B: Střední pedagogická škola (maturita) + zkouška z vychovatelství (dálkově).

- druhá otázka nebyla zodpovězena

Vychovatelka 3.třídy: Studuji předškolní a mimoškolní pedagogiku; 3. rok.

2) Jak jste se dostala k waldorfské pedagogice?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Byla jsem z rozhodnutí p. ředitele převedena z “běžné” ZŠ na odloučené pracoviště školy – Waldorf.

Vychovatelka 2.A: v posledním ročníku studia na Univerzitě Karlově

Vychovatelka 2.B: díky přednášce Výchova ke svobodě.

Vychovatelka 3.třídy: Mám ve waldorfské škole 3 děti.

3) Jaké jsou podle Vás silné a slabé stránky této alternativy?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: *Silné stránky* – snaží se dětem ukázat běžný život jinak – přiblížení řemesel, větší prostor pro jejich uplatnění, žáci nejsou pod tlakem ze známkování, které zde není, dále jsou do výuky zařazeny dva cizí jazyky již od první třídy – z počátku seznámení a učení jazyků poslechem, časté poznávací výlety do přírody. *Slabé stránky* – někdy je dětem dána přílišná volnost, bez pevných hranic, při srovnání s “běžnou” ZŠ jsou žáci s některým učivem pozadu, což je dáno jiným ŠVP, tím neříkám, že je to špatně, jen jinak.

Vychovatelka 2.A: *Silné stránky* – Waldorfská pedagogika, do té míry, co ji znám, nabízí pravdivý vhled do vývoje dítěte a nabídku výchovy a vzdělání založené na těchto vývojových etapách; *Slabé stránky* – snad jen, že každý učitel/vychovatel uchopí teorii jinak.

Vychovatelka 2.B: Jako *silné stránky* považuji volnost, svoboda, tolerance a jako *slabá stránka* může být málo disciplíny, důslednosti, důkladnosti a libovůle, která se někdy objevuje.

Vychovatelka 3.třídy: (+) Přístup k dětem, důsledněji respektující vývojovou psychologii, větší důraz na potřeby dětí (pohyb, pobyt venku), lepší spolupráce s rodiči a jejich zapojení do chodu školy, všestrannější rozvoj dětí (důkaz na umění). (-) Zdá se mi, že tento systém klade vysoké nároky na osobnost učitele a občas může narážet na její limity.

4) Jaké principy využíváte v rámci školní družiny? Jsou stejné jako při waldorfském vyučování?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: tato otázka nebyla respondentovi vzhledem k jeho zkušenostem položena

Vychovatelka 2.A: Princip otevřeného srdce, vnímavost k individualitě – jedinečnosti každého svěřeného do naší péče, je to tedy stejné jako při vyučování.

Vychovatelka 2.B: Snažím se o samostatnost, tvořivost, pěstování sociálních vztahů, hlavně odpočinek po vyučování, Podobnost s vyučováním je ve střídání činnosti a rozmanitosti.

Vychovatelka 3.třídy: Otázka nebyla zodpovězena.

5) Jaké cíle se snažíte naplnit?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: tato otázka nebyla respondentovi vzhledem k jeho zkušenostem položena

Vychovatelka 2.A: Aby děti viděly, slyšely a naučily se sociálnímu chování, které je založeno na nenásilné komunikaci.

Vychovatelka 2.B: Snažím se o posilování individuality, která je schopná obstát ve skupině.

Vychovatelka 3.třídy: Spolupráce mezi dětmi, aby se každý cítil v družině dobře – příjemné klima.

6) Jaké činnosti provádíte s dětmi nejčastěji?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Nejčastěji a nejraději mám výtvarnou a pracovní část, dále se pak hodně snažíme pobývat venku, kdy je zařazen čas na pohybové aktivity dětí.

Vychovatelka 2.A: Výtvarné činnosti, ruční práce, deskové hry, četba, příležitost k volné hře.

Vychovatelka 2.B: Volná hra, pobyt venku, nabídka tvořivé činnosti.

Vychovatelka 3.třídy: Pobyt venku – denně s výjimkou velmi špatného počasí; výtvarná činnost; rukodělná činnost – práce s vlnou, šití, háčkování atd.

7) Jsou v souladu s epochou? Jaké činnosti byste případně zařadila?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Mé oddělení je složeno z účastníků tří tříd, tudíž každá třída má svou obsahově jinou epochu, nelze tedy úplně navazovat na epochu. Řídíme se spíše měsíčním plánem ŠD, který je sestaven na základě ročního období, svátků a významných událostí v daném měsíci a od toho se odvíjí naše činnost v ŠD.

Vychovatelka 2.A: Ano, pokud to okolnosti umožní, propojím družinu s epochou.

Vychovatelka 2.B: Mohou být v souladu s epochou po domluvě s učitelem.

Vychovatelka 3.třídy: Otázka nebyla zodpovězena.

8) Účastníte se i Vy sama epochy?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Epochy ve výuce se neúčastním, pouze jako suplující.

Vychovatelka 2.A: Ne.

Vychovatelka 2.B: Ano.

Vychovatelka 3.třídy: Epochy výjimečně, více např. pracovního vyučování jednou týdně jsem se třídou celé dopoledne v rámci tzv. venkovního dne

9) Jsou nějaká specifika v této školní družině na rozdíl od té běžné?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Vzhledem k tomu, že naše waldorfská ŠD se řídí stejným ŠVP jako ŠD na Kaplického, nijak moc nevybočuje z toho, na co jsem byla zvyklá. Pouze se ve waldorfské ŠD používají některé jiné výtvarné potřeby - voskové bločky, voskovky. Nejsou zde zcela běžné např. fixky, gelové tužky apod., stejně tak omalovánky se nepoužívají. Výtvarno je zaměřeno především na tvorbu s použitím přírodnin. Dále je zde kladen důraz na pobyt venku, docela jsem byla překvapená, že se rodiče nezlobili za zašpiněné oblečení z pobytu venku – na Kaplického měli někteří rodiče utkvělou představu, že dítě přijde domů čisté jako bylo ráno a že rozhodně musíme uhlídat, aby se neušpinilo.

Vychovatelka 2.A: Možná více volnosti, ale nevím nemám s běžnou družinou žádné zkušenosti a vše záleží nakonec na osobnosti vychovatele – ať je to waldorfská nebo běžná.

Vychovatelka 2.B: Vnějškově ani ne.

Vychovatelka 3.třídy: S běžnou ŠD nemám zkušenost.

10) Měla jste někdy možnost být i v té běžné?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Ano.

Vychovatelka 2.A: Ne.

Vychovatelka 2.B: Ano, ale pouze jako dítě.

Vychovatelka 3.třídy: Ne.

11) Jaké silné a slabé stránky komunikace s rodiči shledáváte v každodenním kontaktu ve waldorfské družině?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Ve waldorfské ŠD mi do teď přišlo jako slabá stránka používání mobilních telefonů při kontaktu s rodiči, a to v souvislosti s vyzvedáváním dětí. Rodiče si takto navykli volat kdykoli a nerespektovali čas vyhrazený pouze pro ŠD, po zavolání dítě muselo být připraveno k vyzvednutí. Někdy rodiče též volali, i když ještě byli na cestě s tím, že ať se jde dítě

připravit, že za 15 min. dorazí. Toto shledávám za zcela nepřijatelné. Dále si zvykli posílat SMS jako informaci o samostatném odchodu, což je v řádu ŠD zakázáno. Pro nás vychovatelky toto bylo velmi stresující, neustále jsme musely kontrolovat telefony. Nyní po přestěhování na Mařanovu ul. byla nastavena jiná pravidla pro vyzvedávání dětí a mobilní telefony budou využívány jen v nouzových případech. Nová pravidla začnou platit následující týden. Silné stránky – rodiče jsou většinou vstřícní, komunikativní, ale je to vždy velmi individuální – nevidím rozdíl v komunikaci s rodiči na běžné ZŠ a naší waldorfské. Rodiče jsou ochotní pro školu udělat i něco navíc, podílet se na organizaci různých oslav, akcí.

Vychovatelka 2.A: Skupina rodičů, se kterými přicházím do kontaktu je bezproblémová. Vždy sázím na otevřenou komunikaci.

Vychovatelka 2.B: Jako silné určitě ochota a zájem. Slabé stránky nebyly sděleny.

Vychovatelka 3.třídy: Komunikace s rodiči není každodenní – některé děti odchází z družiny sami od 1. třídy. S rodiči, s kterými se vídám, mám obecně lepší vztah, protože se lépe známe.

12) Zapojují se dost do chodu školy? Mají o to zájem?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Ano.

Vychovatelka 2.A: Ano.

Vychovatelka 2.B: Ano, ale jak to bývá – každý může jinou měrou.

Vychovatelka 3.třídy: Člověk od člověka – někteří jsou velmi aktivní, někteří se nezapojují nikdy.

13) A jaká je komunikace s učiteli?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: S učiteli v komunikaci neshledávám žádný problém, vzhledem k tomu, že jde o malý kolektiv, vídáme se každý den a vždy se potřebné vyřeší.

Vychovatelka 2.A: Otevřená, bez problémů. Tedy v mém případě.

Vychovatelka 2.B: Rozmanitá, většinou vstřícnost.

Vychovatelka 3.třídy: Dobrá.

14) Víím, že u Vás probíhá kolegium, řeší se na kolegiu i školní družina? Pokud ano, můžete dát nějaký příklad, v čem konkrétně?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Ano, ale přicházím až na jeho závěrečnou část, protože kolegium začíná v době, kdy mám ještě ŠD, tudíž přicházím, až když poslední dítě odejde z odpolední ŠD. Na každém kolegiu je věnován čas i zprávám z družiny.

Vychovatelka 2.A: Řeší, ale konkrétní příklad dát nemohu, v době kolegií jsem ještě v družině.

Vychovatelka 2.B: Pohyb na společném dvorku.

Vychovatelka 3.třídy: Konference kolegia je rozdělená na několik částí a v rámci základkové části se řeší záležitosti školní družiny, je-li třeba (např. pravidla pobytu na dvorku).

15) Můžete mi na závěr sdělit, co prakticky využíváte u dětí v družině? Např. nějaká pravidla, motivace dítěte, promluva např. u jídla, při činnostech či pobytu venku.

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: tato otázka nebyla respondentovi vzhledem k jeho zkušenostem položena

Vychovatelka 2.A: Využívám laskavost, jasnost. Pravidla sdělím předem, neváhám je zopakovat a vždy je kontrolně zopakují i děti. Dále důslednost, principy nenásilné komunikace dle Marshala Rosenberga.

Vychovatelka 2.B: Princip nápodoby – zvláště u těch nejmenších; princip nádech x výdech (klid x pohyb); vše má své místo, pomáháme si.

Vychovatelka 3.třídy: Průpověď u odpolední svačiny; hesla při řazení do dvojic nebo do kruhu (případně písnička).

16) Je ještě něco, co byste chtěla sdělit?

Vychovatelka 2., 3. a 4.W: Ráda bych poděkovala všem kolegyním za jejich vstřícnost a ochotu mě přijmout do kolektivu i s tím, že jsem přišla “Waldorfem nepolíbená”. Co bych ještě ráda na Waldorfu je více časoprostoru pro kreativní činnost, ale toto je téměř nereálné, dále by bylo určitě velmi zajímavé mít své dílny, pozemek pro pěstování, hřiště ... (i pro výuku) .

Vychovatelka 2.A: Ne.

Vychovatelka 2.B: Dobré vztahy, kooperace mezi družinářkami. Škoda, že družiny u nás nemají svůj vlastní prostor – od toho se také hodně odvíjí, jak vypadá prostor, skladba činností, množství pomůcek.

Vychovatelka 3.třídy: Ne.

7 Analýza získaných dat

7.1 Waldorfská školní družina – celkově

7.1.1 Role

Role waldorfské školní družiny se odvíjí od školního vzdělávacího programu, vyhlášky 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání, ale mimo jiné souvisí s očekáváním rodičů a spoluprací s učiteli. Rodiče požadují od školní družiny nejvíce pocit bezpečí, péče a dohledu na dítě v době jejich zaměstnání v druhém případě, pak kontaktu s vrstevníky. U přínosu pro dítě byla nejvíce volena možnost zájmových aktivit, her či pobytu venku či kontaktu s vrstevníky.

7.1.2 Principy, cíle a specifika

Další otázka byla zaměřená na využívané principy, zde se jednalo o odpovědi jako respekt, princip spolupráce, samostatnost jedince a celostní přístup k dítěti, tedy jeho rozvoj ve všech složkách duchovní, rozumová, komunikační apod. Klid a pohoda při práci, otevřené srdce a individualita. Důležitou oblastí jsou i cíle výchovy, zde byl zmíněn klid a pohoda, rodinné prostředí, důvěra a otevřená komunikace. Byla zmíněna celková spokojenost žáka i jeho spolužáků. Dále učení se sociálnímu chování nenásilnou formou. Mezi specifika se řadí menší počet žáků, díky tomu je i větší propojení všech zaměstnanců a žáků školy než třeba u větší základní školy. Dále využívání voskových bločků a voskovek, absence lega, fixů, gelových tužek, či absence omalovánek. Důraz je kladen i na větší pobyt venku v přírodě a větší využívání přírodnin. Práce s přírodninami či obklopení dřevem, žák má též více volnosti.

7.1.3 Činnosti

Mezi činnosti waldorfské školní družiny se zpravidla řadí rukodělné činnosti, malování, kreslení, vyrábění a pobyt venku, čtení, deskové hry a pobyt venku. Dále i práce s ovčí vlnou a tvorba z vosku. Činnosti se trochu lišily v závislosti na možnostech základní školy. Pobyt v přírodě byl také kladně hodnocený žáky, kdy jen pár výjimek odpovědělo, že nemají tuto činnost rádi. Co se týče činnosti většina respondentů, rodičů, je toho názoru, že činnosti ve školní družině rozvíjí u jeho dítěte komunikační schopnosti a prohlubuje dovednosti z vyučování. Většina je také pro, aby i do školní družiny bylo více zapojováno více rukodělných činností a práce s přírodninami. Stejně tak lze říci, že rodiče si žádají od vychovatelek více informací o těchto činnostech. Činnosti mají jistě dobrý vliv u žáků. Nejvíce se u jejich odpovědí objevovali činnosti typické pro waldorfskou školní družinu, a to je právě pobyt v přírodě, skládání z dřevěných kostek či umělecká činnost - kreslení.

7.1.4 Komunikace a spolupráce s rodiči a učiteli

Učitelé i vychovatelé zcela shodli na tom, že komunikace s rodiči je otevřená a probíhá zcela bez obtíží nebo s drobnými obtížemi. Rodiče žádají komunikace, co se týče chodu školní družiny. Spolupráce mezi vychovateli a učiteli, probíhá na denním pořádku, a to formou e-mailu či rozhovoru nebo na kolegium čili pojednávání o dítěti a chodu školy a školní družiny. Rodiče mají také možnost vyjádřit svá práva, a to prostřednictvím spolku, o kterém ale ne všichni vědí. Zároveň mají možnost spolupracovat se školou na různých akcích a slavnostech, dobrovolnické činnosti apod. Zapojování se rodičů je individuální. Někteří se zapojují méně, jiní více.

7.1.5 Spokojenost

Oblast spokojenosti hodnotili žáci a rodiče obou základních škol. U žáků se pohybovala spokojenost v rozmezí od 94 do 95 %. U rodičů, zástupců liberecké školy, byla plná spokojenost u 38 % a u semilské 60,5 %. Drobné výhrady se objevovali u 32 % a 24 % respondentů. Rodiče si zároveň myslí, že ve většině případů je jejich dítě rádo ve škole. Spokojenost se objevuje i u délky provozní doby, a to v 87 % a 79 %. Dále pak s působením vychovatelky na dítě v 58 % a 79 %.

7.2 Waldorfská školní družina – Liberec

7.2.1 Obecné

Prvním subjektem, kde byli osloveni respondenti, byla Waldorfská škola při ZŠ Kaplického v Liberci. Zde byli oslovováni vychovatelé školní družiny, žáci první až třetí waldorfské třídy, jejich rodiče a třídní učitelé. Spolupráce s respondenty byla většinou na dobré úrovni, u vychovatelů byla návratnost 100 %, u žáků 78 %, u rodičů 62 %, bohužel žádný ze tří oslovených třídních učitelů dotazník neodevzdal.

7.2.2 Žáci

V rámci celé školy vyplňovala více dotazník děvčata, a to v 54 %, napříč třídami se ale zastoupení chlapců a dívek lišil. V první třídě převažovali chlapci, a to v 65 %, ve druhé třídě zase děvčata v zastoupení 77 % a ve třetí třídě to bylo 50 na 50. Žáci do školní družiny až na pár výjimek chodí rádi. Celkově se jedná o 95 %. Co se týče spokojenosti, převažuje u nich varianta slunečno či polojasna, což značí maximální spokojenost či spokojenost s drobnými nedostatky. Při otázce na činnosti ve školní družině byla nejvíce volena možnost kreslení, pobytu v přírodě či stavění dřevěné stavebnice, což jsou činnosti běžné pro waldorfské vzdělávání. Vzhledem k tomu, že je pobyt v přírodě a souzení s ní jedním prvků alternativy, byla následující otázka zaměřena na něj. 87 % respondentů odpovědělo, že jsou v přírodě rádi. Zároveň tuto variantu nejvíce zvolili i v rámci činností, které chtějí dělat se svými spolužáky ve školní družině oni sami.

7.2.3 Rodiče

Nejvíce vyplňovali dotazník rodiče žáků 1. waldorfské třídy, konkrétně se jedná o 45 % všech respondentů. Jsou však zastoupeny všechny třídy, díky tomu dochází ke komplexnějšímu pohledu na školní družinu. Dotazník zaujímal více oblastí, které jsou pro její chod důležité. První oblastí jsou očekávání od této instituce v 71 % byla zvolena možnost bezpečí, péče a dohledu na dítě v době zaměstnání rodičů, 23 % se nejvíce přiklání k možnosti kontaktu s vrstevníky, jen 2 respondenti možnosti zájmových aktivit. V případě významu školní družiny pro dítě, byla nejvíce volena možnost zájmových aktivit, her či pobytu venku, a to v 52 % respondentů. Lze tedy říci, že rodičům jde především o to, aby dítě hrálo nějaké hry či chodilo ven či bylo s vrstevníky a tvořilo přátelství, což bylo označeno 35 %. Jsou tedy toho názoru, že největší význam pro jejich dítě je, že jsou s kamarády a zažívají společně dobrodružství. Druhá oblast byla zaměřena na spokojenost dítěte, na niž se zaměřoval i dotazník pro žáky. I rodiče se domnívají, že je jejich dítě rádo ve školní družině. Stejný výsledek vyšel u žáků. Třetí oblastí byla spokojenost rodičů se školní družinou, kterou hodnotili na škále od 1 do 10. Respondenti volili možnosti od 6 do 10. Nejvíce se objevila možnost 10, a to ve 12 případech, v 10 případech pak byla volena možnost 9. Celková spokojenost s touto družinou je tedy dobrá, 38 % respondentů nemá žádné výhrady, 32 % jen drobné výhrady. Další položka představovala provozní dobu, 87 % respondentů vyhovuje její délka, 10 % k ní má drobné výhrady, objevila se zde také možnost ne, a to v 1 v případě, kdy následně rodič dítěte ve 2. W zvolil možnost pro prodloužení provozní doby. S působením vychovatelky je také většina (58 %) zcela spokojena. Zbylých 42 % má drobné či větší výhrady. Ovlivnit hodnocení mohla i aktuální situace jako covidová opatření, stěhování do nové budovy, za které byl dotazník respondenty vyplňován. Rodiče se také vyjadřovali k informovanosti vychovatelkou, zde byla nejvíce zvolena možnost spíše ne, tedy, že rodiče nejsou dostatečně informováni, tato skutečnost byla sdělena hlavní vychovatelce, aby případně došlo ke zlepšení komunikace. Další položka také souvisela s informovaností. Při dotazování činnosti prováděné ve školní družině, odpovědělo 35 % respondentů, že neví, co jejich dítě ve školní družině dělá. Můžeme polemizovat, zda je to jejich zájmem či informovaností. Domnívám se však, že na základně výstavy ve škole, či donášení výrobků a výkresů domů, mohou mít alespoň nějakou představu. Vzhledem ke specifikům alternativy (manuální činnosti, práce s přírodninami) byla další položka směřována právě k tomuto. 68 % odpovědělo, že je více pro zapojení těchto činností do školní družiny. Další oblast byla věnována rozvoji dítěte, 81 % se domnívá, že činnosti rozvíjí osobnosti dítěte v oblasti komunikačních schopností, postojů k životu, a to zcela nebo s drobnými nedostatky a 78 %, že si dítě prohlubuje znalosti získané z vyučování opět zcela či s drobnými nedostatky. U materiálního hlediska nebylo 45 % schopno posoudit spokojenost s vybavením školní družiny, 42 % je spokojena s drobnými výhradami. V závěru dotazníku byla oblast zaměřena na spolek a akce typické pro waldorfské vzdělávání, pouze 3 respondenti o spolku neví, i zde je třeba lepší

komunikace. Co se týče zájmu o setkání toho spolku chodí na ně 72 % možných respondentů, kteří mohli a na otázku odpověděli. S konanými akcemi i s možností práva vyjádřit své potřeby a přání byli všichni respondenti bez výjimky spokojeni.

7.2.4 Vychovatelé

Rozhovory s vychovatelkami byly zaměřeny především na slabé a silné stránky Waldorfské pedagogiky, metody a principy využívané ve školní družině, komunikaci s rodiči a učiteli a také na rozdíl mezi běžnou a waldorfskou školní družinou. U silných stránek zmiňovaly vychovatelky více času na každé dítě díky menšímu počtu, dále větší prostor pro kreativitu a tvořivost a respekt individuality žáka, dále jiný pohled na život jako svět řemesel či dva cizí jazyky od první třídy. U těch slabých velké očekávání pedagoga a větší časová náročnost pro pedagoga, někdy i přílišná volnost bez hranic. Je jasné, že každá mince má dvě strany. Další otázka byla zaměřená na využívané principy, zde se jednalo o odpovědi jako respekt, princip spolupráce, samostatnost jedince a celostní přístup k dítěti, tedy jeho rozvoj ve všech složkách duchovní, rozumová, komunikační apod. Důležitou oblastí jsou i cíle výchovy, zde byl zmíněn klid a pohoda, rodinné prostředí, důvěra a otevřená komunikace. Další otázka byla zaměřena na konkrétní činnosti, zpravidla se jedná o rukodělné činnosti, malování, kreslení, vyrábění a pobyt venku. Rozdílnost waldorfské a školní družině je například v menším počtu žáků, díky tomu je i větší propojení všech zaměstnanců a žáků školy než třeba u větší základní školy. Dále využívání voskových bločků a voskovek, absence lega, fixů, gelových tužek, či absence omalovánek. Důraz je kladen i na větší pobyt venku v přírodě a větší využívání přírodnin. Komunikace s rodiči je individuální, většinou ale bez obtíží. Občas vznikla obtíž s vyzvedáváním dítěte. Komunikace je ale otevřenější. I zájem je individuální, někteří věnují škole více času, někteří méně. Komunikace s učiteli je také většinou bez obtíží a otevřená, ale mnohdy kvůli velkému apelu na čas uspěchaná. V závěru přišla otázka i na spojení školní družiny a kolegia, zde se řeší především aktuální a organizační záležitosti.

7.3 Waldorfská školní družina – Semily

7.3.1 Obecné

Druhým subjektem, kde byli osloveni respondenti, byla Waldorfská základní škola v Semilech. Zde byli oslovováni vychovatelé školní družiny, žáci první až třetí třídy, jejich rodiče a třídní učitelé. Spolupráce s respondenty byla většinou na dobré úrovni, u vychovatelů a třídních učitelů byla návratnost 100 %, u žáků 72 %, u rodičů 53 %.

7.3.2 Žáci

V rámci celé školy vyplňovali více dotazník chlapci v zastoupení 56 %, napříč třídami se ale zastoupení chlapců a dívek lišil. V první třídě a 2.A. převažovali chlapci v zastoupení 55 %, ve 2.B v zastoupení 77 % a ve 3. třídě převažovala děvčata v zastoupení 75 %. Žáci do školní družiny až na pár výjimek chodí rádi. Celkově se jedná o 94 %. Co se týče spokojenosti, převažuje u nich varianta slunečno či polojasna, což značí maximální spokojenost či spokojenost s drobnými nedostatky. 19 % z nich, ale volilo možnost bouřkového mraku značící občasně hádky mezi spolužáky. Při otázce na činnosti ve školní družině byla nejvíce volena možnost kreslení, stavění dřevěné stavebnice a pobytu v přírodě, což jsou činnosti běžné pro waldorfské vzdělávání. Vzhledem k tomu, že je pobyt v přírodě a souzení s ní jedním prvků alternativy, byla následující otázka zaměřena na něj. 94 % respondentů odpovědělo, že jsou v přírodě rádi. Zároveň tuto variantu nejvíce zvolili i v rámci činností, které chtějí dělat se svými spolužáky ve školní družině oni sami.

7.3.3 Rodiče

Nejvíce vyplňovali dotazník rodiče žáků 1. třídy, konkrétně se jedná o 32 % všech respondentů. Jsou však zastoupeny všechny třídy, díky tomu dochází ke komplexnějšímu pohledu na školní družinu. Dotazník zaujímal více oblastí, které jsou pro její chod důležité. První oblastí jsou očekávání od této instituce v 61 % byla zvolena možnost bezpečí, péče a dohledu na dítě v době zaměstnání rodičů, 32 % se nejvíce přiklánělo k možnosti kontaktu s vrstevníky, jen 3 respondenti k možnosti zájmových aktivit. Potvrdila se tedy hypotéza č. 1. Je také zřejmé, že zájmové aktivity spíše volí rodiče mimo školní družinu. V případě významu školní družiny pro dítě, byla nejvíce volena možnost kontaktu vrstevníků, a to ve 45 % respondentů. 37 % pak volilo možnost zájmových aktivit, her a pobytu venku. Druhá oblast byla zaměřena na spokojenost dítěte, na niž se zaměřoval i dotazník pro žáky. I rodiče se domnívají, že je jejich dítě rádo ve školní družině. Možnost ano volilo 31 z 38 respondentů v zastoupení 82 %. Třetí oblastí byla spokojenost rodičů se školní družinou, kterou hodnotili na škále od 1 do 10. Respondenti volili možnosti od 6 do 10. Nejvíce se objevila možnost 10, a to ve 23 případech, v 9 případech pak byla volena možnost 9. Celková spokojenost s touto

družinou je tedy dobrá, 60,5 % respondentů nemá žádné výhrady, přibližně 24 % jen drobné výhrady. Další položka představovala provozní dobu, 79 % respondentů vyhovuje její délka, 18 % k ní má drobné výhrady, objevila se zde také možnost ne, a to v 1 v případě, kdy následně rodič dítěte ve 2.A zvolil možnost proti prodloužení provozní doby. S působením vychovatelky je také většina (79 %) zcela spokojena. Zbýlých 21 % má drobné či větší výhrady. Další položka také souvisela s informovaností. Při dotazování činnosti prováděné ve školní družině, odpovědělo jen 11 % respondentů, že neví, co jejich dítě ve školní družině dělá. Můžeme polemizovat, zda je to jejich zájmem či informovaností. Domnívám se však, že na základně výstavy ve škole, či donášení výrobků a výkresů domů, mohou mít alespoň nějakou představu. Vzhledem ke specifikům alternativy (manuální činnosti, práce s přírodninami) byla další položka směřována právě k tomuto. 61 % odpovědělo, že je více pro zapojení těchto činností do školní družiny. Další oblast byla věnována rozvoji dítěte, 55 % se domnívá, že činnosti rozvíjí osobnost dítěte v oblasti komunikačních schopností, postoji k životu, a to zcela nebo s drobnými nedostatky a 68 %, že si dítě prohlubuje znalosti získané z vyučování opět zcela či s drobnými nedostatky. U materiálního hlediska nebylo jen 11 % schopno posoudit spokojenost s vybavením školní družiny v 55 % byla volena možnost, 29 % je spokojeno s drobnými výhradami. V závěru dotazníku byla oblast zaměřena na spolek a akce typické pro waldorfské vzdělávání, 9 respondentů o spolku neví, i zde je třeba lepší komunikace. Co se týče zájmu o setkání toho spolku chodí na ně 44 % možných respondentů, kteří mohli a na otázku odpověděli. S možností práva vyjádřit své potřeby a přání byli všichni respondenti bez výjimky spokojeni. U konaných akcí už 100 % shodnost odpovědí nebyla. 87 % odpovědělo, že se konají akce v rámci školy, 10 % by si přálo více těchto akcí, 3 % v zastoupení 1 respondenta o akcích neví.

7.3.4 Vychovatelé

Rozhovory s vychovatelkami byly zaměřeny především na slabé a silné stránky Waldorfské pedagogiky, metody a principy využívané ve školní družině, komunikaci s rodiči a učiteli a také na rozdíl mezi běžnou a waldorfskou školní družinou. U silných stránek zmiňovaly vychovatelky setkání s eurytmií, uměním a řemesly, výchova na základě vývojových etap, volnost, svoboda a tolerance. Lepší spolupráce s rodiči. U těch slabých méně škol s touto alternativou, ne pro všechny typy rodičů, absence konkurence a soutěživosti, uchopování teorie učitelem je individuální. Málo disciplíny a důslednosti na žáka a vysoké nároky na učitele. Další otázka byla zaměřená na využívané principy, zde se jednalo o odpovědi jako respekt, princip spolupráce, samostatnost jedince a celostní přístup k dítěti, tedy jeho rozvoj ve všech složkách duchovní, rozumová, komunikační apod. Klid a pohoda, otevřené srdce a individualita. Důležitou oblastí jsou i cíle výchovy, zde byla zmíněna celková spokojenost žáka i jeho spolužáků. Dále učení se sociálnímu chování nenásilnou formou. Další otázka byla zaměřena na konkrétní činnosti, zpravidla se jedná o rukodělné činnosti, malování,

kreslení, vyrábění, čtení, deskové hry a pobyt venku. Dále i práce s ovčí vlnou a tvorba z vosku. Rozdílnost waldorfské a školní družině je například v práci s přírodninami či obklopení dřevem, žák má též více volnosti. Komunikace s rodiči je individuální, většinou ale bez obtíží. Komunikace je ale otevřenější. I zájem je individuální, někteří věnují škole více času, někteří méně. Komunikace s učiteli je také většinou bez obtíží a otevřená, ale mnohdy kvůli velkému apelu na čas uspěchaná. V závěru přišla otázka i na spojení školní družiny a kolegia, zde se řeší především aktuální a organizační záležitosti, je zde i rozhovor o každém dítěti, kde má možnost se vyjádřit i vychovatelka školní družiny.

7.3.5 Učitelé

Dotazník pro učitele byl zaměřený především na pohled učitelů na waldorfskou školní družinu a její možnost propojování s vyučováním. Dále na komunikaci s vychovatelkami a rodiči, což tvoří hlavní jádro waldorfského vzdělávání, kdy je objektem dítě. Všichni respondenti jsou stejného názoru, že má školní družina důležitou roli ve zmiňovaném alternativním vzdělávání. Důvodem pro toto rozhodnutí bylo např. pozorování dětí a jejich sociální vztahy, spolupráce, vzájemná konzultace a pomoc, zachování duchovní kompetence důležité pro waldorfskou pedagogiku a socializace dětí. U otázky, zda obsah školní družiny souvisí s epochou, byli celkově respondenti nerozhodní, dva odpověděli ano a dva ne. Domnívám se, že to mohlo být třídou, kterou vyučují a nastavením mezi jimi a vychovatelkami. V případě, že odpověděli ne, nebyli by pro soulad. V případě odpovědi pro soulad byly voleny argumenty jako soulad s přírodou, recitování a zpěv, práce s vlnou, čtení. Tyto prvky a činnosti by se podle nich daly ve školní družině využít. Principů waldorfské pedagogiky by mělo podle všech respondentů využívat i tomto zmiňovaném zařízení. Důraz by měl mít kladen na individualitu, předávání poznatků a komunikace způsobem, který odpovídá jejich vývojovému stupni, a také na duchovní stránku. Další oblast byla věnována komunikaci s vychovatelkami a rodiči, tak probíhá bez obtíží. Zapojování rodičů do chodu školy a družiny je individuální. Někteří učitelé volili možnost ano, někteří spíše ne. Rozdílnost odpovědí byla i v případě společných akcí školy a školní družiny. Zde se domnívám, že to je založené na spolupráci vychovatel a učitel a též na věku žáků. 100 % shoda proběhla u otázky, zda se na kolegiu řeší i školní družina. Zpravidla se zde jedná o organizační záležitosti či vyjádření k jednotlivým žákům, kteří jsou předmětem kolegia.

8 Souhrn hospitací

8.1 Liberec

8.1.1 Základní charakteristika

V rozmezí od 15. října do 10. prosince 2021 docházelo k pozorování chodu waldorfské školní družiny a zapojení se do něj. Celkem se jednalo o 9 hospitací. Waldorfská školní družina v Liberci má dvě oddělení. První z nich je pro 1. waldorfskou třídu, druhé pro druhou až čtvrtou. Hospitace probíhaly v obou odděleních.

8.1.2 Činnosti

a) souhrn

- kresba a malba na papír voskovými bločky
- stavění z dřevěných dílků (Kapla)
- pobyt venku
- tvorba s přírodninami
- společenské hry ze dřeva – Šachy; Člověče, nezlob se; Dáma
- stavění z papírových cihel
- pletení z vlny na rukou - vlna je předmětem ve waldorfské první třídě, děti se učí postupu, jak s vlnou zacházet, a to teoreticky i prakticky

b) podrobnější popis

1) pracovní činnost – tvorba soviček (2.W, 3.W a 4.W)

- pracovní činnost byla rozdělena do několika dnů vzhledem k hektičnosti odpoledne (odchod na kroužek Orientačního běhu – administrace)
- pomůcky: karton, štětec, barvy, tužky, lepidlo, nůžky, barevné listy
- postup první části:
 - vysvětlení činnosti a motivace v podobě tvorby sovičky
 - žáci nakreslili na karton velké kolečko a dvě malá, která následně nabarvili akrylovými barvami
 - velké kolečko představuje tělo, malá kolečka oči
- postup druhé části:
 - žáci vystřihli oči a tělo sovičky
 - následně nalepili oči na tělo pomocí lepidla
 - na zbytek kartonu nakreslili zobák, vystřihli ho a též nalepili

2) pracovní činnost – tvorba soviček (2.W, 3.W a 4.W)

- pomůcky: čtvrtka s předkresleným lepidlem, barevné papíry, lepidlo
- postup:
 - žáci obdrželi čtvrtku s předkresleným listem a každý z nich barevný papír s jednou podzimní barvou
 - následně každý žák trhal kousky papíru a lepil je na část listu, která mu byla přidělena
 - poté žáci spolu s vychovatelkou práci zhodnotili, ukázali svoji část listu a učili se na základě něj pospolitosti skupiny

3) pracovní činnost – tvorba draka (2.W, 3. a 4. W)

- pomůcky: čtvrtka, juta, nůžky, filc, krepový papír, provázek, lepidlo, děrovačka
- postup:
 - žáci obdrželi čtvrtku s předkreslenou hlavou draka, následně si ji vystříhli a polepili filcem, drakovi vytvořili také obličej a přilepili ho lepidlem
 - poté vytvořili mašličky z krepového papíru a zavázali je na provázek, aby utvořili drakovi ocas
 - pomocí děrovačky a uzlu připojili hlavu a ocas draka a následně činnost zhodnotili

4) pracovní činnost – podzimní víla (vlastní činnost - 2.W, 3. a 4. W)

- pomůcky: lepidlo, listy, nůžky, ubrus, štětec, pastelky, voskové bločky, tužka, čtvrtky
- postup:
 - nejdříve proběhl motivační úvod, kde si žáci spolu se mnou povídali o tom, co dělali přes den, co je potěšilo, co je naopak trápí, následně si žáci spolu se mnou povídali o přírodě a podzimu – zde došlo k *evokaci*, kdy si děti vybavovali, co se na podzim děje a co děláme za činnosti, následně jsem jim předložila listy tří druhů stromů a žáci odpovídali hromadně, o jaký druh se jedná
 - poté se žáci dozvěděli o činnosti, byl jim ukázán produkt činnosti a vysvětlen popis pracovního postupu, poté probíhala individuální činnost v lavicích, kdy žáci tužkou zakreslovali podzimní vílu a vybarvovali pastelkami
 - nejdříve byl vysvětlen popis činnosti a ukázán produkt
 - následně si žáci podle sebe vybrali barevné listy, na čtvrtku (na část sukně či šatů) nanесли lepidlo a přilepili listy

8.1.3 Kompetence

a) **k učení** – žák dokončí započatou práci, žák umí zhodnotit svůj výkon

b) **k řešení problémů** – žák si všímá dění kolem sebe a problémů

c) **komunikativní** – žák naslouchá druhým

d) **sociální a personální** – žák je tolerantní k ostatním, žák dokáže pomoci a sám si řekne o pomoc, žák je odpovědný za své chování

e) **pracovní** – žák si umí vybrat zájmovou činnost

f) **občanské** - žák se chová odpovědně

8.1.4 Specifika

- komunitní kruh, individuální práce žáků, rostoucí lavice, samostatnost žáků
- využívání pravidel a symbolů či básniček pro nějakou rutinní činnost
- ochrana přírody a její poznávání, menší počet žáků

8.2 Semily

8.2.1 Základní charakteristika

V rozmezí od 22. září do 21. října docházelo k pozorování chodu waldorfské školní družiny a zapojení se do něj. Celkem se jednalo o 3 hospitace. Waldorfská školní družina v Liberci má 4 oddělení. První je pro 1. třídu, druhé pro 2.A, třetí pro 2.B a čtvrté pro 3. třídu. Hospitace probíhaly v prvním oddělení.

8.2.2 Činnosti

- kresba voskovými bločky
- stavění z dřevěných dílků (Kapla)
- pobyt venku – Ostrov (park v Semilech)
- tvorba s přírodninami
- společenské hry ze dřeva – Šachy; Člověče, nezlob se; Dáma
- práce s vlnou – mykání, čištění
- navlékání korálků

8.2.3 Specifika

- komunitní kruh
- individuální práce žáků
- rostoucí lavice, samostatnost žáků
- využívání pravidel a symbolů či básniček pro nějakou rutinní činnost
- ochrana přírody a její poznávání
- dřevěný nábytek
- menší počet žáků

Diskuse

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jakou roli má školní družina v rámci waldorfského vzdělávání, jakými výchovně-vzdělávacími principy se práce v družině ve waldorfském vzdělávání řídí a dále zjistit, jak na ni nahlíží rodiče dětí, které ji navštěvují. Pro zjišťování informací bylo zvoleno více metod pro získání komplexního pohledu na předem stanovené téma. Nejprve bylo využito dotazníkového šetření, které bylo využito u žáků. Dotazník byl předán fyzicky na obou školách v první polovině prosince 2021. Část byla na semilské škole ponechána z důvodu nařízené covidové karantény a následně zaslána poštou. V rámci této skutečnosti mohlo nastat riziko při vypracování dotazníků, a to ovlivnitelnost žáků při vyplnění či nepochopení položkám. Dotazníkového šetření bylo též využito u rodičů především z důvodu většího vzorku respondentů. V tomto případě byla použita on-line forma. Stejněho způsobu bylo využito i u učitelů. Pro příště bych u této skupiny zvolila jiný způsob výzkumu, jelikož v liberecké škole mi nikdo z učitelů dotazník vyplněný nezaslal. U vychovatelů jsem využila metody polostrukturovaného rozhovoru či dotazníku s otevřenými otázkami. Zde byla návratnost 100 %. Pro ucelenější náhled jsem zvolila i možnost zúčastněného i nezúčastněného pozorování, jehož záznam jsem uvedla do souhrnu hospitací. Zároveň jsem zpracovala pro žáky dvě pracovní činnosti a jednu z nich vyzkoušela. Obě jsou uvedeny v přílohách. Zpracovávala jsem též dokumenty, konkrétně se jednalo o školní vzdělávací program obou škol, které byly následně umístěny do teoretické části.

Na základě cíle práce byly stanovené výzkumné otázky, jež budou stěžejní v další části této kapitoly.

1) Jaká jsou pedagogická specifika v rámci školního vzdělávacího programu pro waldorfskou školní družinu?

Školní vzdělávací program pro toto zařízení vychází podobně jako běžná základní škola z rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Ovlivňuje ho též vyhláška 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání. U liberecké waldorfské školy, respektive waldorfských tříd, vychází školní družina ze školního vzdělávacího programu pro školní družinu běžné ZŠ Kaplického, při které je zřízena. Tato škola je však zaměřena ekologicky. V cílech se objevuje samostatnost žáka, tolerance, ohleduplnost apod. Tyto cíle se však mohou využít i v běžné základní škole. I v kompetencích se objevují prvky waldorfské pedagogiky např. naslouchání druhým, respekt názoru jiných osob. Opět to lze použít i pro jakoukoli běžnou základní školu. Co se týče tematických okruhů, zde se objevuje vztah k přírodě, péče o květiny či sbírání přírodnin. Domnívám se, že v tomto případě je možné toto brát jako specifický prvek. Můžeme ho jistě využít i pro ekoškolu, kde je více času věnováno přírodě. Domnívám se též, že z důvodu ne tak dlouhém trvání existence libereckých waldorfských tříd (pouze 5 let) není zcela osamostatnění.

Školní vzdělávací program pro semilskou školní družinu má svůj dokument, a to i z toho důvodu, že je samostatnou institucí. Program má platnost a účinnost od listopadu 2021 vzhledem k výměně ředitele školy. Zde již můžeme vidět prvky waldorfské pedagogiky. Z hlediska materiálního je nábytek, hry a hračky vyrobené výhradně ze dřeva. Žáci tráví více času v přírodě. Z hlediska pedagogického je nutností, aby si vychovatelky školní družiny doplňovaly vzdělávání i waldorfského charakteru, organizovaly činnosti žáků v souladu s alternativou a též navštěvovaly kolegium. V oblasti kompetencí se také objevují určitá specifika. Kompetence k učení popisuje zejména uplatnění v praktických dovednostech a kompetence sociální zahrnuje duchovní hodnoty. I obsah vzdělávání se zaměřuje na popis člověka ve vztahu k přírodě.

Specifika v rámci školního programu pro waldorfskou školní družinu zcela jistě jsou, ačkoli se vychází z dat pro běžné vzdělávání. Můžeme též vidět, že doba existence má přímý vliv na tvorbu či úpravu programu. Mimo jiné můžeme vidět i specifika v chodu školní družiny, které však nejsou evidovány ve programu. U liberecké školy se jedná o absenci lega. U obou pak můžeme vidět využívání voskových bločků a absenci fixů či gelových tužek.

2) Jaké jsou zásady tvorby výchovně-vzdělávacích činností v rámci waldorfské koncepce družiny?

Výchovně-vzdělávací činnosti v rámci waldorfské školní družiny se řídí nejen školním vzdělávacím program, ale i vyhláškou o zájmovém vzdělávání 47/2005 Sb. Provádí se činnosti typu odpočinkové, rekreační, zájmové a přípravy na vyučování. Při činnostech se klade důraz na plnění cílů, jakými jsou rodinné prostředí, důvěra, otevřená komunikace či celková spokojenost žáka a učení se sociálnímu chování nenásilnou formou. Při tvorbě je třeba dbát i na principy jako samostatnost jedince, spolupráce s kamarády, princip otevřeného srdce a individuality. Klade se také důraz na více pobytu v přírodě či s přírodninami a více prostoru pro žáka.

3) Jaká jsou očekávání rodičů dětí navštěvujících družinu ve waldorfské škole - s ohledem na celostní rozvoj dítěte a komunikaci družina-rodič-dítě.

V oblasti očekávání volili rodiče dětí jako druhou nejčastější možnost kontaktu s vrstevníky, a to ve 23 % a 32 %, která je jistě důležitá pro celostní rozvoj dítěte. Na prvním místě však bylo voleno bezpečí, péče a dozor na děti v době zaměstnání, a to v 71 % a 61 %. Rodiče by na základě šetření v 63 % přidalo více aktivit na manuální činnosti a práci s přírodninami. Rodiče by též více žádali komunikaci v oblasti chodu školy např. činnosti školní družiny. Chybí též plné informace o materiálním vybavení družiny, jež je dle mého názoru součástí celostního rozvoje. Naplněná očekávání pak můžeme vidět v oblasti činnosti a rozvoje osobnosti žáka v oblasti komunikačních dovedností, postoji ke světu, kdy jejich plnění označila více než polovina. Komunikace rodičů

s učiteli a vychovateli probíhá maximálně s drobnými vadami. Zapojení rodičů do chodu školy je pak individuální záležitostí.

Principy

Další oblastí, kterou je dobré zmínit, jsou principy využívané v rámci výchovy a vzdělávání ve školní družině. Všichni učitelé jsou pro využívání waldorfských principů ve školní družině. Stejně tomu je i v praxi, kdy vychovatelky využívají principů jako je samostatnost, otevřená komunikace, vnímají individualitu dítěte a snaží se o tvořivost. Při návštěvách obou základních škol bylo vidět, že jsou žáci opravdu samostatní. Již v první třídě waldorfské školy v Liberci se učí vnímat čas a hlídat si ho v případě, že mají odejít na kroužek nebo pro ně přijde rodič, a díky tomu si rozvrhli svoji zvolenou činnost. V případě obtíží se vychovatelky snažily o smysluplný rozhovor nad danou situací na vývojové úrovni žáka, a to i v případě tzv. narušování chodu školní družiny. Využíváno je také vztahu k přírodě. V rámci, kterého žáci tráví hodně času venku a díky tomu rozvíjí svoji motoriku, řeč i jejich smysly.

Cíle

Neměli bychom také opomenout cíle waldorfské pedagogiky. V praxi je více využívaný cíl vztah k duchovní stránce spíše v semilské škole než té liberecké. Může to být nejen tím, jak dlouho daná instituce existuje v poměru třiceti ku šesti letům, ale i celým nastavením školy či jednotlivých učitelů a vychovatelů. Větší rozdíly mohou být viděny spíše v rámci školní družiny než ve vyučování. Svou roli jistě hraje i vybavení školy. V Semilech se jedná o vlastní prostor, kdy žáci využívají dílny pro řemesla, obklopuje je zpravidla dřevěný nábytek a mají možnost si třídy více upravit podle sebe.

Spokojenost, shody a rozdíly

Co se týče spokojenosti se školní družinou a jejími prvky jako přístup vychovatelky, vybavení, komunikace či sdělování informací byly výsledky v některých oblastech různé i v některých shodné. Celková spokojenost se pohybovala shodně u obou škol, a to v kladném směru. Podobně byli spokojeni rodiče i s komunikací. Více už pokulhávala informovanost o chodu školní družiny. U otázek s rozvojem dítěte jako jeho osobnosti či rukodělných prací se objevovala i neznalost rodičů, zejména u té liberecké školy. To může být zapříčiněno tím, že daná škola je teprve v začátcích, ale i přístupem rodičů. Domnívám se však, že na základě získaných přání a poznatků po zpracování dotazníků a následné předání pracovníkům obou škol, se může tato oblast zlepšit. Další rozdíl můžeme vidět i u zapojení učitelů do výzkumu. Zatímco v semilské došlo ke stoprocentní návratnosti, u liberecké nebyl vrácen ani jeden dotazník ze čtyř. Ačkoli byl dle mého názoru dostatek času na vyplnění.

Závěr

Diplomová práce se primárně věnuje tomu, funkci a roli waldorfské školní družiny či přínos pro dítě a jejich rodiče.

Výzkumu se účastnili zástupci dvou waldorfských škol v Liberci a Semilech, celkem se jednalo 91 žáků, u kterých byla návratnost 78 % a 72 %, což lze za období Covid-19 považovat za úspěch. Dále 6 vychovatelek se 100% účastí, 4 učitelé jako zástupci semilské waldorfské školy, zde byla 100 %, nikdo ze zástupců liberecké školy dotazník nevyplnil. Příště by bylo zapotřebí volit jiný způsob dotazování, jelikož času na vyplnění bylo dostatek. Ze 122 rodičů jich vyplnilo dotazník 69, celková návratnost je tedy 56,5 %, a to 62 % u Liberce, a 53 % u Semil. Proběhlo též 12 hospitací v poměru devět ku třem pro libereckou waldorfskou školu, jejichž souhrn je též uvedený v praktické části. V práci byly voleny některé prvky specificky pro danou školní družinu, kdy můžeme vidět některé rozdíly, i celkově pro obě zařízení.

Na základě výsledků, jež byly získány pomocí výzkumného šetření je možné následující závěry: 71 % rodičů dětí navštěvující libereckou školu očekává od školní družiny bezpečí, péči a dohled na děti v době jejich zaměstnání, což bylo o 10 % více než u semilské školy, kde se část respondentů přiklání spíše ke kontaktu s vrstevníky, a to ve 32 %. Tento údaj byl o 9 % vyšší než v Liberci. Je tedy vidět, že spektrum rodičů se trochu liší. Rodiče jsou zcela spokojeni se školní družinou ve skoro 51 % a s provozní dobou ve více než 82 %. Spokojenost s vychovatelkou se pak trochu lišila, v Liberci je zcela spokojeno 58 %, v Semilech 79 %. Plná spokojenost dětí se pak objevuje ve více než 94 %. Více než 87 % je rádo v přírodě, činnosti probíhající venku tedy mohou přinášet žákům radost. Žáci mimo jiné volili v prvních třech variantách možnost pobytu venku, stavění z kaply či kreslení. Tyto činnosti jsou pro waldorfské vzdělávání typické. Rodiče vidí přínos školní družiny pro rozvoj osobnosti dítě v oblasti komunikačních dovedností či postoje ke světu. U obou škol se jednalo o nadpoloviční většinu, ovšem u liberecké se jednalo o 81 % a u semilské o 95 % plnění cíle zcela či s drobnými výhradami. V oblasti rozvoje znalostí a dovedností z vyučování se 78 % respondentů Liberce a 68 % respondentů Semily domnívá, že žáci ve školní družině prohlubují. Více než 63 % všech rodičů by bylo pro zapojení více takových činností.

Komunikace s rodiči dle učitelů a vychovatelů probíhá bez obtíží a je otevřená. Rodiče by však žádali více informací o chodu školní družiny. Dle rodičů žáků z Liberce je vychovatelka dostatečně neinformuje o činnostech, možnost spíše ne a ne volilo 52 %, ve Semilech se možnost spíše ne objevovala v 32 %. Komunikace chybí také v oblasti materiálního vybavení školní družiny, 45 % v Liberci a 11 % v Semilech nemohlo posoudit spokojenost. Ačkoli mají možnost rodiče sdělovat své přání a prosby, v některých oblastech chod pokulhává. Lepší spolupráce je vidět více v Semilech než v Liberci. Výsledky šetření budou předány oběma školám pro případné zlepšení.

Seznam použitých zdrojů

1. Antroposof [online]. [cit. 28.10.2021]. Dostupné z: <https://www.anthroposof.cz/>
2. CARLGREN, F. 1991. *Výchova ke svobodě: pedagogika Rudolfa Steinera: obrazy a zprávy ze světového hnutí svobodných waldorfských škol*. Praha: Baltazar. ISBN 80-900307-2-6.
3. GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
4. GLEIDE, C., 2016. Éterné tělo - lidský orgán pro vztahy. *Člověk a výchova: časopis pro pedagogiku Rudolfa Steinera*. roč. 21, č. 4., s. 12-14. ISSN 2464-5680.
5. HÁJEK, B., a PÁVKOVÁ, J., 2011. *Školní družina*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.
6. HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.
7. HOFRICHTER, H., 2007. *Waldorf: jméno a jeho příběh*. Stuttgart: Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen.
8. CHRÁSKA, M. 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
9. JEŘÁBEK, H., 1993. *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7066-662-5.
10. KASPER, T., KASPEROVÁ, D. 2008. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2429-4.
11. KELLER, G., 2018. *Škola srdce(m): waldorfské inspirace a proměny současné pedagogiky*, Praha: Malvern. ISBN 978-80-7530-130-7.
12. KOEPKE, H., 1998. *Devátý rok života*. Praha: Agentura Strom. ISBN 80-86106-01-2.
13. KOZLOVÁ, K., 2009. Devátý rok života – RUBIKON. *Zpravodaj Zvonek* roč. 4, č. 2. [vid. 10.03.2022]. Dostupné z: <http://www.waldorfb.cz/zpravodaj-zvonek/rocnik-4.html>
14. LANGMEIER, J. a KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
15. MŠMT, 2002. *Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin* In: MŠMT ČR [online]. [vid. 10.03.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>
16. PELIKÁN, J., 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1916-3.
17. REDAKCE, 2015. Charakteristika waldorfské školy. *Člověk a výchova: časopis pro pedagogiku Rudolfa Steinera*. roč. 20, č. 2., s. 23-27. ISSN 2464-5680.

18. REDAKCE, 2018. Hlavní motivy 1.-12.ročníku waldorfské školy v podobě dynamické spirály vývoje dítěte a mladého člověka. *Člověk a výchova: časopis pro pedagogiku Rudolfa Steinera*. roč. 23, č. 2., s. 27. ISSN 2464-5680.
19. RONOVSÝ, V., 2011. *Anthroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky*. Hranice: Fabula. ISBN 978-80-86600-83-3.
20. SLAVÍK, J., 2016. *Přednáška: Principy waldorfské pedagogiky* [online]. [cit. 28.10.2021]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=RFcR-zFnUZo>
21. STEINER, R., 1993. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy: Metodika vyučování a životní podmínky výchovy*. 2. vyd. Praha: Baltazar. ISBN 80-900-3079-3.
22. STEINER, R., 2003. *Waldorfská pedagogika: metodika a didaktika: čtrnáct přednášek konaných ve Stuttgartě od 21. srpna do 5. září 1919 a závěrečný proslov ze 6. září 1919 u příležitosti založení Svobodné waldorfské školy*. Semily: Opherus. ISBN 80-902647-7-8.
23. ŠVAŘÍČEK, R. a ŠEĐOVÁ, K., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. Vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
24. SURYNEK, A., KOMÁRKOVÁ, R., KAŠPAROVÁ, E., 2001. *Základy sociologického výzkumu*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-038-4.
25. Školní vzdělávací program pro školní družinu ZŠ Kaplického Liberec
26. Školní vzdělávací program pro školní družinu Waldorfská mateřská, základní a střední škola Semily
27. VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd. dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
28. VALENTA, M., 1993. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci. ISBN 80-7067-274-9.
29. Vyhláška 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání
30. Waldorfská mateřská, základní a střední škola Semily [online]. [cit. 28.10.2021]. Dostupné z: <http://www.waldorf-semily.cz/web/prehled/>
31. Waldorfské třídy Liberec [online]. [cit. 28.10.2021]. Dostupné z: <https://www.waldorfliberec.cz/>
32. Waldorfské školy [online]. [cit. 13.01.2022]. Dostupné z: www.iwaldorf.cz
33. Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2004 [vid. 4. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
34. Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2004 [vid. 4. 10. 2021]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Otázky pro rozhovor s vychovatelkami školní družiny

Příloha č. 2 – Rozhovor s vychovatelkou školní družiny (Liberec)

Příloha č. 3 – Rozhovor s vychovatelkou školní družiny (Semily)

Příloha č. 4 – Dotazník pro rodiče

Příloha č. 5 – Dotazník pro učitele

Příloha č. 6 – Dotazník pro žáky

Příloha č. 7 – Příprava činnosti do waldorfské školní družiny č. 1

Příloha č. 8 – Příprava činnosti do waldorfské školní družiny č. 2

Přílohy

Příloha č. 1 – otázky pro rozhovor s vychovatelkami školní družiny

Otázky

- 1) Jaké máte vzdělání? A jak dlouho děláte vychovatelku ŠD?
- 2) Jak jste se dostala k waldorfské pedagogice?
- 3) Jaké jsou podle Vás silné a slabé stránky této alternativy?
- 4) Jaké principy využíváte v rámci školní družiny? Jsou stejné jako při waldorfském vyučování?
- 5) Jaké cíle se snažíte naplnit?
- 6) Jaké činnosti provádíte s dětmi nejčastěji?
- 7) Jsou v souladu s epochou? Jaké činnosti byste případně zařadila?
- 8) Účastníte se i Vy sama epochy?
- 9) Jsou nějaká specifika v této školní družině na rozdíl od té běžné?
- 10) Měla jste někdy možnost být i v té běžné?
- 11) Jaké silné a slabé stránky komunikace s rodiči sledáváte v každodenním kontaktu ve waldorfské družině?
- 12) Zapojují se dost do chodu školy? Mají o to zájem?
- 13) A jaká je komunikace s učiteli?
- 14) Víím, že u Vás probíhá kolegium, řeší se na kolegiu i školní družina? Pokud ano, můžete dát nějaký příklad, v čem konkrétně?
- 15) Můžete mi na závěr sdělit, co prakticky využíváte u dětí v družině? Např. nějaká pravidla, motivace dítěte, promluva např. u jídla, při činnostech či pobytu venku.
- 16) Je ještě něco, co byste chtěla sdělit?

Příloha č. 2 – rozhovor s vychovatelkou školní družiny (Liberec)

1) Jaké máš vzdělání? A jak dlouho děláš vychovatelku ŠD?

Vzdělání mám první vystudované diplomovaný specialista v zemědělství a druhé vzdělání mám bakalář a vychovatel pedagogickou fakultu a pět let jsem v tom oboru vychovatel.

2) Jak ses dostala k waldorfské pedagogice?

Cesta byla zajímavá, bylo to představení mé kamarádky, která byla u zrodu zakládající Waldorfské školy a protože věděla, že studuji vychovatele a oni potřebovali někoho do družiny, tak mě oslovila, takže zvědavost výzva, a zároveň kamarádka.

3) V čem shledáváš slabé a silné stránky této alternativy?

To je velmi zajímavá a velká široká otázka, protože bychom mohly zůstat u téhle otázky velmi dlouho, ale tedy ve stručnosti. Já ji teprve začínám studovat, mám třetí rok za sebou semináře waldorfského učitele. Více budu mluvit za Martu, která má zkušenosti od svých zkušených kolegyně a také zkušenosti z vlastního selského rozumu a tak. Ty silné stránky jsou především v tom, že máš více času na dítě a můžeš si ho vychutnat v plné individualitě. To znamená, že si s ním můžeš i více hrát a povídat, máš tam prostor pro malování, kreativitu, tancování, zpěv či básničky. Ta cest k dítěti je taková barevnější než v klasické družině, kde je více dětí.

A ty slabé stránky mohou být v tom, že se velmi očekává od toho pedagoga. Např. jeho napojení na třídu i každé dítě v celkovém kontextu a na to je opravdu potřeba čas. Počítá se tedy s tím, že navštěvuješ slavnosti, máš kolegium či třídní schůzky, individuální třídní schůzky. Rodiče od tebe očekávají, že s nimi budeš více komunikovat více podrobněji. Ale když už se člověk rozhodne jít cestou této alternativy měl by s tím počítat. Další slabá stránka může být absence učebnic. Rodič si nemůže doma ohmatat to, co jeho dítě během dne dělalo. V neposlední řadě také to, že dítě po první třídě nemusí umět přečíst, některé slabiky, napsat některá písmena nebo čísla.

4) Jaké principy využíváš v rámci školní družiny? Jsou stejné jako při waldorfském vyučování?

To je zajímavé, to se krásně ptáš. Samozřejmě principy nevyžívám v rámci školní družiny, tolik, kolik bych třeba chtěla. Určitě princip samostatnosti. Snažím se o to, aby si dítě dokázalo volit činnost. Také princip spolupráce, vysvětlování, hry, respektu a prostě celostní přístup. A ano jsou stejné. Ale je tam krátký čas na to, abych mohla nějaké principy plně využít jako při vyučování, které každý den dodržují. V družině nejčastěji využívám princip – pozdravení v kruhu. Důležité také je, aby zvolená činnost byla krátká vzhledem k jejich věku.

5) Jaké cíle se snažíš naplnit?

Měla bych naplnit klid a pohodu. Je to velmi i o té povaze nebo o tom naladění, takže je velká potřeba a já si toho všímám a dávám si na to pozor, abych se těšila na to, co budeme zažívat. Potom to promění i to naladění s dětmi. Důležité také je, aby se cítily dobře a jako doma. A také, aby mi věřili a já jim a aby mi přede mnou neschovávaly nějaké obtíže a komunikovaly se mnou. Je zapotřebí, aby byly hodné a řekly si, když něco v daný den vznikne. V neposlední řadě se snažím o otevřenou důvěru.

6) Jaké činnosti provádíš s dětmi nejčastěji?

Nejčastěji maluji nebo tvořím něco, co je velmi jednoduché na manipulaci rukou. To mě baví nejvíc, nemám ráda dávání lepidla a děláni něčeho složitého. Takže volnější činnost, ale zase s těmi pevnými pravidly. Dítě pracuje opravdu svým způsobem a jsem za to ráda, takže vlastně já nechci a neporovnávám jeho činnost s ostatní. Chci, aby to dítě dělalo to, na co má zrovna jako chuť, tak drží na to nahrává, je to jen kdy se může uvolnit. Může dělat to, co chce. Ale samozřejmě v nějakém a hranicemi a pravidly, což je další díl můj držet důslednost, protože to je vlastně velmi podstatná součást toho obchodu.

7) Jsou v souladu s epochou? Jaké činnosti bys případně zařadila?

Ano jsou, a to mi někdy pomáhá, pokud tam potom supluji za jejich učitele. Ale i v družině, pro děti si připravím aktivity, které se nějak dotýkají epochy, a mám i inspiraci v tom, co chci a můžu s dětmi dělat.

8) Jsou nějaká specifika v této školní družině na rozdíl od té běžné?

Velmi ve velikosti té školy a v povaze učitele. Vidím, že je velký rozdíl v tom, jestli to velká klasická škola, která má jedno A, B, C. nebo alternativní menší škola, kde je lepší komunikace a soudržnost.

9) Měla si někdy možnost být i v té běžné?

Ano, měla.

10) Jaké silné a slabé stránky komunikace s rodiči sledáváš v každodenním kontaktu ve waldorfské družině?

To se liší den ode dne. Komunikace s rodiči je pestrá. A hodně také záleží na aktuální situaci školy. To znamená, že pokud neřešíme stěhování, objevují se otázky ohledně vyzvedávání dítěte či volba vhodného oblečení do chladnějšího počasí. Až nastane stěhování, bude se řešit prostor, malování apod. Také to souvisí s tím, jak blízko či daleko máš rodiče. Osobní kontakty a příběhy rodičů jsou mnohem lepší, např. když nastane i nějaký problém. Na druhou stranu jsou tu i rodiče, kteří se ani

neomluví za pozdní příchod, a jen nakážou, abychom jim připravily dítě. Je to tedy i o tom, jak jsou disciplinováni a jak hrají fér.

11) Zapojují se dost do chodu školy? Mají o to zájem?

Nikdo se nezapojuje vůbec, a někdo dost. Závisí to právě i na komunikaci a vztahu ke škole. Je to i o tom, zda jsou rodiče v práci celý den či ne. Pokud třídní učitel velmi pracuje s tou třídou je tam dobrá komunikace s dětmi i s rodiči. Zapojení do různých činností hraje kreativita a schopnost rodičů a snaha sehnat nějaký materiál, se kterým později pracujeme.

12) A jaká je komunikace s učiteli?

U waldorfského vzdělávání je velký apel na čas. Komunikace mezi učiteli a vychovateli je velmi uspěchaná, někdy jen na bázi elektronické komunikaci. Nebo ji nahrazuje jeden člověk, který nám předává informace. Komunikace je velmi vázaná i na to, co člověk zrovna potřebuje, jestli je to nový učitel, a ještě se zcela neorientuje, nebo je to učitel, co už má nějaké zkušenosti. Komunikace je velmi otevřená a záleží také na tom, jaká pravidla si pro nastavíme.

13) Účastníš se i ty epochy?

Pouze když nahrazuji ve výuce jejich třídního učitele. Ráda bych navštívila epochu ve čtvrté nebo páté třídě, ale aktuálně na to není čas.

14) Víím, že u vás probíhá kolegium, řeší se na kolegiu i školní družina? Pokud ano, můžeš dát nějaký příklad, v čem konkrétně?

Aktuálně se řeší ranní provoz družiny, kdy dochází i velké děti, které nejsou družinové a přijdou také. Problém s tím dříve nebyl, ale teď se to zkomplikovalo covidovou situací. A jinak to mohou být obtíže s prostorem.

15) Můžeš mi na závěr sdělit, co prakticky využíváte u dětí v družině? Např. nějaká pravidla, motivace dítěte, proslov např. u jídla, při činnostech či pobytu venku?

V družině velmi pomáhají pravidelné úkony např. jako činnost zvonění zvonečkem. Ten využívám místo křičení i při přivítání s dětmi v družině. Dále využívám jednodušší a snadno zapamatovatelné básničky, např. jednu, když docházíme na obědy: Děti, děti, děti, za ruce se držíme a na oběd se těšíme nebo něco na dobrou chuť takovou: Ham, ham, ham, pane bože, rád tě mám.

Příloha č. 3 – rozhovor s vychovatelkou školní družiny (Semily)

1) Jaké máte vzdělání? A jak dlouho děláte vychovatelku ŠD?

Původně jsem zubní technik, vystudovala jsem střední zdravotnickou školu v Ostravě a družinářku dělám 10 let přibližně, je to možná už i 11. A další vzdělání Předškolní a mimoškolní pedagogika v Mladé Boleslavi škola Maya.

2) Jak jste se dostala k waldorfské pedagogice?

Bylo to z toho důvodu, že jsme hledali vlastně už i školku pro dceru a od přátel, kteří se vrátili z Norska, jsme se dozvěděli o waldorfské škole. Začali jsem se zajímat. Tatínek od dcery začal i objíždět školy a rozhodli jsme se k velkému stěhování až do Semil, kde potom dcera absolvovala jak školku, tak školu a lyceum a jsem za to moc ráda.

3) V čem shledáváte slabé a silné stránky této alternativy?

Velmi dobré je, že děti se setkávají více než na běžné škole uměním. Ať už ve výtvarné podobě v hudbě děti mají eurytmii, což je taky specifické pro waldorfskou školu a slabé stránky. Nevím. Možná, že by to nebylo vhodné tento typ pro rodiče, kteří přišli na výkon. No, děti nejsou úplně vedeny k tomu nějaké soutěživosti nebo konkurenci nebo něčemu takovému je to je totiž úplně naopak. A další problém. No možná je pro některé děti a rodiče dojíždění, protože někteří jezdí zdaleka, a to je náročné.

4) Jaké principy využíváte v rámci školní družiny? Jsou stejné jako při waldorfském vyučování?

Tak jako celostní přístup, vzájemný respekt mezi dětmi, mezi dětmi a dospělými a domluva a Jsou tam podobné principy jako při vyučování, kdy se střídá rytmus. Klid a pohyb. To je taky podobné.

5) Jaké cíle se snažíte naplnit?

Snažím se o to, aby každé dítě bylo co nejvíce spokojené samo o sobě se svými kamarády a v kolektivu družiny. Dále ta možnost pozorování každého konkrétního dítěte. Myslím, že to že to mu přispívá.

6) Jaké činnosti provádíte s dětmi nejčastěji?

Činnosti se neustále opakují, takže děti vždy vědí, co je čeká a co bude následovat. Každý den je podobný. Je to tak, že začneme se čtením, kdy děti odpočívají, a potom chodíme ven. Přibližně na hodinu, a to v téměř každém počasí. Dále děti vyrábějí především z přírodnin a všeho možného, co

najdeme při pobytu venku. Činnosti mají také velký důraz na rozvoj jemné motoriky. Často navlékají korálky na bavlnku či nit, tvoří něco ze včelího vosku či pracují s ovčí vlnou.

7) Jsou v souladu s epochou? Jaké činnosti byste případně zařadila?

Především pracovní vyučování a tam se dá navázat velmi dobře. Dobré je také to, že když něco nestíhá či je potřeba s něčím pomoci, tak družina na to je ideální a děti to mohou dokončit v rámci času v ní. Nesmím zapomenout také na vyprávění, které je využíváno epose, ale i v družině, např. jsou příběhy z knihy Děti z Bullerbynu.

8) Jsou nějaká specifika v této školní družině na rozdíl od té běžné?

Určitě, protože velký důraz je kladen na přírodní materiály, které děti obklopují a také prostředí, kdy je většina předmětů ze dřeva. Jinak si myslím, že je odlišná od té běžné tolik není. Tedy z hlediska prostoru.

9) Měla jste někdy možnost být i v té běžné?

Ne, neměla. Mám vzpomínky pouze na vlastní družinu z dětství.

10) Jaké silné a slabé stránky komunikace s rodiči shledáváte v každodenním kontaktu ve waldorfské družině?

Komunikace funguje velmi dobře. Samozřejmě, že někteří rodiče jsou aktivnější a komunikace u nich je otevřenější.

11) Zapojují se dost do chodu školy? Mají o to zájem?

Zapojují se ale i to je individuální. Většinou je to tak, že se utvoří nějaká skupinka v každé třídě, která je aktivní, ale jsou to lidé, kteří jsou aktivní ve všem.

12) A jaká se je komunikace s učiteli?

Velmi dobrá.

13) Účastníte se i vy epochy?

Někdy ano, zejména když vím, že mě bude čekat suplování. To se jdu vždy podívat, co se děje ve třídě, co se probírá, aby to bylo provedeno kvalitně.

14) Víím, že u vás probíhá kolegium, řeší se na kolegiu i školní družina? Pokud ano, můžete dát nějaký příklad, v čem konkrétně?

Ano řeší, především v tzv. rozhovor o dítěti, ve kterém se řeší jeho chování ve třídě i v družině. O každém žákovi. Každý má trošku jiné možnosti než učitel. Popisuje se to, jak se dítě chová, takže to je velmi důležité. Nebo technické věci či pravidla, jak se pohybovat po školním dvorku.

15) Můžete mi na závěr sdělit, co prakticky využíváte u dětí v družině? Např. nějaká pravidla, motivace dítěte, proslov např. u jídla, při činnostech či pobytu venku?

Když sedíme v kruhu, máme nastavené pravidlo, aby děti poslouchali pokyny a následně je prováděly. Další pravidla a proslov máme i při jídle. Zde učíme děti, aby si vážily potravin a vystačily si s málem.

16) Je ještě něco, co byste chtěla sdělit?

Osobně jsem velmi ráda za to, že dcera mohla navštěvovat školku, školu i lyceum. Myslím si, že to je velký vklad do života. Jsem vděčná i za to, že můžu být vychovatelka.

Příloha č. 4 – Dotazník pro rodiče

Dotazník spokojenosti s waldorfskou školní družinou - Liberec

Vážení rodiče,

jmenuji se Bc. Gabriela Kladivová a studuji navazující magisterský obor Vychovatelství na Technické univerzitě v Liberci. V rámci mé diplomové práce se zabývám rolí školní družiny ve waldorfském vzdělávání. Součástí výzkumu je i pohled rodičů na školní družinu. Tímto Vás žádám o pomoc s vyplněním dotazníku. Výsledky dotazníku jsou anonymní a budu je publikovat pouze v rámci mé odborné práci.

Identifikační údaje (třída a pohlaví) je uvedený pouze pro porovnávání v rámci školy, proto, prosím, o její správné uvedení.

Předem děkuji za vyplnění.

P.S. Dotazník lze vyplnit i bez přihlášení ke Googlu účtu, ten však můžete využít k průběžnému ukládání odpovědí.

Obrázek 1: Dotazník pro rodiče

Otázky

1. Jaké je pohlaví Vašeho dítěte?
2. Jakou třídu navštěvuje Vaše dítě?
3. Jaký význam má pro Vás školní družina? (zvolte možnost, se kterou se nejvíce shodujete)
4. Jaký význam má podle Vás školní družina pro vaše dítě? (zvolte možnost, se kterou se nejvíce shodujete)
5. Myslíte si, že je Vaše dítě rádo ve školní družině?
6. Jak moc jste na stupnici od 1 do 10 spokojeni se školní družinou? (1 – nejméně, 10 – nejvíce)
7. Vyhovuje Vám provozní doba školní družiny? (tj. 6:30 až 7:45; od konce vyučování do 16:30); (tj. 7:00 až 7:45; od konce vyučování do 16:00)
8. Pokud jste odpověděl/a ne nebo spíše ne v předchozí otázce, byl/a byste pro prodloužení provozní doby?
9. Jak moc na stupnici od 1 do 10 jste spokojen/a s působením vychovatelky na Vaše dítě? (1=nejméně, 10= nejvíce)
10. Probíhá komunikace s vychovatelkou na dobré úrovni?
11. Informuje Vás vychovatelka dostatečně o činnosti a chování vašeho dítěte v družině?
12. Víte, jaké činnosti se provádí ve školní družině?
13. Pokud jste odpověděl/a ano, tak jaké např.?
14. Domníváte se, že činnost školní družiny rozvíjí u Vašeho dítěte znalosti či dovednosti získané z vyučování (např. práce s přírodninami, rukodělné práce)?

15. Domníváte se, že ve školní družině dochází i k rozvoji osobnosti Vašeho dítěte (např. rozvíjí se jeho řeč, slovní zásoba, jeho postoj k světu, větší samostatnost)?
16. Chtěl/a byste, aby bylo do školní družiny zařazováno více aktivit z vyučování (např. řemesla, práce s přírodními materiály)
17. Jste spokojen/a s materiálním vybavením školní družiny (hry, knihy, hračky...)?
18. Existuje ve Vaší škole nějaký spolek, kde se můžete podílet i na spolurozhodování o chodu školy, respektive školní družiny (ve věcech pedagogických – výchovných, vzdělávacích i hospodářských – materiálních)?
19. Pokud jste odpověděl/a ano u otázky se spolkem, chodíte na tato setkání?
20. Pokud jste odpověděl/a ne u otázky se spolkem, máte zájem o taková setkání?
21. Máte jako rodič právo vyjádřit své názory (podněty, přání, stížnosti) týkající se chodu školní družiny?
22. Konají se v rámci školy i různé aktivity podporující otevřenost školy a spolupráci školy s rodičovskou a širší veřejností (jarmarky, slavnosti, koncerty, výstavy apod.), kde máte možnost se setkat i s vychovatelkami školní družiny?
23. Je ještě něco, co byste chtěl/a sdělit?

Příloha č. 5 – Dotazník pro učitele

Pohled na školní družinu – učitelé (Semily)

Vážení učitelé,

Jmenuji se Bc. Gabriela Kladivová a studuji navazující magisterský obor Vychovatelství na Technické univerzitě v Liberci. V rámci mé diplomové práce se zabývám rolí školní družiny ve waldorfském vzdělávání. Součástí výzkumu je i pohled učitelů na školní družinu a její propojení s vyučováním. Tímto Vás žádám o pomoc v podobě vyplnění dotazníku. Výsledky dotazníku jsou anonymní a budu je publikovat pouze v rámci mé odborné práce.

Předem děkuji za vyplnění.

P.S. Dotazník lze vyplnit i bez přihlášení ke Googlu účtu, ten však můžete využít k průběžnému ukládání odpovědí.

Obrázek 2: Dotazník pro učitele


Otázky

1. Má podle Vás školní družina důležitou roli v rámci waldorfského vzdělávání?
2. Pokud jste odpověděl/a ano, tak proč?
3. Myslíte si, že svým obsahem souvisí s epochou?
4. Pokud jste odpověděl/a ne v předchozí otázce, byl/a byste pro soulad s ní?
5. V čem konkrétně by měl být nebo je soulad s epochou?
6. Mělo by být využíváno principů waldorfské pedagogiky i ve školní družině?
7. Pokud jste odpověděl/a ano. Na co konkrétně by měl být kladen důraz?
8. Komunikujete s vychovatelkami školní družiny bez obtíží?
9. Pokud jste odpověděl/a ne v předchozí otázce, v čem konkrétně shledáváte obtíže?
10. Komunikujete s rodiči Vašich žáků bez obtíží?
11. Pokud jste odpověděl/a ne v předchozí otázce, v čem konkrétně shledáváte obtíže?
12. Zapojují se rodiče do chodu školy, případně školní družiny?
13. Máte se školní družinou nějaké společné akce či slavnosti?
14. Pokud jste odpověděl/a ano, můžete dát příklad?
15. Víím, že u vás probíhá kolegium. Řeší se na kolegiu i školní družina?'
16. Pokud ano, můžete dát nějaký příklad, co se řeší?
17. Je ještě něco, co byste chtěl/a sdělit?



Příloha č. 6 – Dotazník pro žáky

DOTAZNÍK PRO DĚTI






Jsi dívka nebo chlapec? (zakroužkuj prosím)



Chodíš rád/a do školní družiny? (ano je slunce, ne je dešťový mrak)

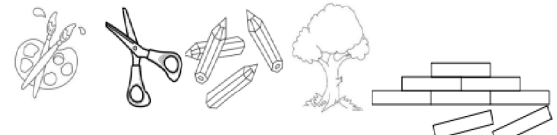
 


Jak moc se ti líbí ve školní družině? (zakroužkuj počasí, které se tomu nejvíce podobá)



Obrázek 3: Dotazník pro děti (1.část)

Vybarvi obrázek, co děláš nejraději ve školní družině (můžeš až 3 obrázky)





Jsi rád/a venku v přírodě? (ano je slunce, ne je dešťový mrak)

Představ si, že jsi na jeden den paní vychovatelka. Co bys chtěla/a dělat za aktivity ve školní družině s dětmi ty. (prosím, nakresli mi to)

Obrázek 4: Dotazník pro děti (2.část)

Příloha č. 7 – Příprava činnosti do waldorfské školní družiny č. 1

Příprava na pracovní činnost – Vytvoř si svou podzimní vílu

Části přípravy	Konkretizace	Příklady
Datum	Datum konání činnosti	20.10.2021 a 21.10.2021
Časový rozsah činnosti	Kolik minut bude činnost trvat	2 x 30 minut
Skupina klientů	Složení - věk, počet, individuální potřeby	cca 20 dětí ve věku od 7 do 9 let, dívka s ADHD
Téma	neboli obsah neboli učivo	Soulad s podzimní přírodou
Konkretizace tématu	Dílčí témata	Podzimní listy – opakování barev a druhů stromů, kresba postavy
	Mezipředmětové vztahy	Prvouka, Pracovní činnosti, Výtvarná výchova
	Průřezová témata: environmentální výchova	Přispívání k vnímání života jako nejvyšší hodnoty. Podněcuje aktivitu ve vztahu k prostředí.
Výchovné a vzdělávací cíle	Cíle v oblasti vědomostí, dovedností a návyků, hodnot a postojů	Dítě pozná listy jednotlivých stromů a popíše, co se děje na podzim a co můžeme dělat na podzim.
Klíčové kompetence	Kompetence osobnostní a sociální, komunikační, pracovní, k učení, k řešení problémů, občanské	Dítě umí respektovat názory jiných a je odpovědné za své chování. Dítě dokáže pomoci a sám požádat o pomoc. Dítě naslouchá druhým a souvislými větami formuluje své myšlenky. Dítě dokončí započatou práci a respektuje předepsaná pravidla. Dítě dává získaná vědomosti do souvislostí.
Pomůcky a technika	Učebnice, knihy, časopisy, výtvarné a sportovní potřeby, potřeby na pracovní výchovu, počítače, dataprojektor, interaktivní tabule...	čtvrtky, lepidlo, štětec, barevné listy, tužka, pastelky
Prostředí a organizace činnosti klientů	Kde bude lekce probíhat, jak uspořádáme nábytek, zda klienti pracují s lektorem frontálně nebo zda pracují samostatně, ve dvojicích, skupinách, v komunitním kruhu atd.	učebna školní – družiny část proběhne na zemi (lepení listů = individuální činnost a úvodní motivace = komunitní kruh), část proběhne v lavicích při kresbě postavy
Použité výchovné a vzdělávací metody	Metody slovní (vysvětlení, popis, vyprávění), dialogické (rozhovor, diskuse), problémové (p. úkol, p. dialog, projekt, brainstorming), metody hrové (dramatizace, hraní rolí, simulační hry...) demonstrační (předvedení názorné pomůcky, film, video...), metody práce s textem, praktické metody	Vysvětlení a popis pracovního postupu, diskuse nad druhy stromů, praktická metoda (tvorba pracovní a výtvarné činnosti).

	(pracovní, výtvarné či sportovní činnosti) atd.	
Použité diagnostické a hodnotící metody	Jak budeme ověřovat a hodnotit, výsledky činnosti klientů a zda bylo dosaženo výchovných a vzdělávacích cílů.	Prezentace práce skupin, děti umí zhodnotit svoji činnost.
Popis průběhu lekce	Uveďte sled činností tak, jak je plánujete v lekci za sebou, a jejich odhadovanou časovou dotaci. Uveďte i předpokládaná rizika z hlediska bezpečnosti a realizovatelnosti.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivační úvod: Povídání o přírodě a podzimu. (5 minut) 2. Druhy stromů + vysvětlení činnosti: listy 3 druhů stromů, popis pracovního postupu. (10 minut) 3. Kresba víl v šatech - individuální činnost v lavicích (15 minut) 4. Výběr listů pro činnost a následné lepení na čtvrtku - práce ve skupině na zemi (15 minut) 5. Zhodnocení vytvořených podzimních víl - žáci hodnotí navzájem kladně své výtvary aneb co se jim na obrázku líbí. (5 minut) 6. Ukončení lekce: žáci uklidí pracovní místa a připraví se na pobyt venku (10 minut)

Po realizaci lekce:

1. **Reflexe průběhu činnosti:** Jak činnost probíhala, jak klienti reagovali, jak jsme řešili nastalé pedagogické situace, jakých problémů jsme si všimli, jak jsme je řešili...?
 - činnost na zemi probíhala s drobným narušením dívky s ADHD, která se snažila povídání o dni a o podzimu narušit, vytvořila jsem tedy v průběhu pravidlo, že kdo mluví má zvednutou ruku a ruka může být zvednuta jen jedna, toto pravidlo následně pomohlo
 - činnost u stolečku probíhala v klidu, s chutí se do činnosti zapojili i chlapci
 - dívka s ADHD si tvořila věci po svém, avšak s chutí, vzpomněla si, že je na podzim Halloween, a podle toho její víla vypadala (viz příloha)
2. **Zhodnocení, zda bylo dosaženo výchovně-vzdělávacích cílů:** Popis, jak jsme dosažení cílů ověřovali, zda dosáhli cílů všichni klienti, v jaké míře...?
 - u všech dětí žáků bylo dosaženo stanovených cílů, ověření probíhalo v rámci diskuse – znalost listů, a při zhodnocení výtvorů
3. **Poučení pro následující přípravu:** V čem jsme se poučili, co budeme dělat jinak, jak si stanovíme další výchovně vzdělávací cíle...? příště bych pro motivaci zvolila nějaký podzimní příběh



Obrázek 5: Podzimní víla



Obrázek 6: Podzimní víla (tvorba dětmi)

Příloha č. 8 – Příprava činnosti do waldorfské školní družiny č. 2

Podzimní prostírání

Části přípravy	Konkretizace	Příklady
Datum	Datum konání činnosti	nebyla realizována
Časový rozsah činnosti	Kolik minut bude činnost trvat	60 minut
Skupina klientů	Složení - věk, počet, individuální potřeby	cca 20 dětí ve věku od 7 do 9 let, dívka s ADHD
Téma	neboli obsah neboli učivo	Soulad s podzimní přírodou
Konkretizace tématu	Dílčí témata	Podzimní listy – opakování barev a druhů stromů
	Mezipředmětové vztahy	Prvouka, Pracovní činnosti, Výtvarná výchova
	Průřezová témata: environmentální výchova	Přispívání k vnímání života jako nejvyšší hodnoty. Podněcuje aktivitu ve vztahu k prostředí.
Výchovné a vzdělávací cíle	Cíle v oblasti vědomostí, dovedností a návyků, hodnot a postojů	Dítě zvládá techniku kresby, malby, lepení a stříhání. Dítě si vytváří kladný postoj k přírodě.
Klíčové kompetence	Kompetence osobnostní a sociální, komunikační, pracovní, k učení, k řešení problémů, občanské	Dítě dokáže pomoci a sám požádat o pomoc. Dítě dokončí započatou práci a respektuje předepsaná pravidla.
Pomůcky a technika	Učebnice, knihy, časopisy, výtvarné a sportovní potřeby, potřeby na pracovní výchovu, počítače, dataprojektor, interaktivní tabule...	voskovky/voskové bločky, štětec, vodové barvy, čtvrtky, listy, nůžky, plst', lepidlo
Prostředí a organizace činnosti klientů	Kde bude lekce probíhat, jak uspořádáme nábytek, zda klienti pracují s lektorem frontálně nebo zda pracují samostatně, ve dvojicích, skupinách, v komunitním kruhu atd.	učebna školní družiny; koberec – práce v komunitním kruhu (úvodní motivace), v lavicích – individuální činnost - při výtvarné činnosti
Použité výchovné a vzdělávací metody	Metody slovní (vysvětlení, popis, vyprávění), dialogické (rozhovor, diskuse), problémové (p. úkol, p. dialog, projekt, brainstorming), metody hrové (dramatizace, hraní rolí, simulační hry...) demonstrační (předvedení názorné pomůcky, film, video...), metody práce s textem, praktické metody (pracovní, výtvarné či sportovní činnosti) atd.	Vysvětlení a popis pracovního postupu, diskuse nad druhy stromů, praktická metoda (tvorba pracovní a výtvarné činnosti).
Použité diagnostické a hodnotící metody	Jak budeme ověřovat a hodnotit, výsledky činnosti klientů a zda bylo dosaženo výchovných a vzdělávacích cílů.	Prezentace práce skupin, děti umí zhodnotit svoji činnost.

<p>Popis průběhu lekce</p>	<p>Uveďte sled činností tak, jak je plánujete v lekci za sebou, a jejich odhadovanou časovou dotaci. Uveďte i předpokládaná rizika z hlediska bezpečnosti a realizovatelnosti.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivační úvod: Podzimní příběh (10 minut). 2. Vosková rezerva – pracovní činnost (20 minut) 3. Tvorba listů z plsti a následné lepení na prostírání (20 minut) 4. Relfexe - žáci hodnotí, zda je činnost bavila, jaké měli obtíže (5 minut) 5. Ukončení lekce: žáci uklidí pracovní místa a připraví se na pobyt venku (5 minut)
-----------------------------------	--	---