

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Kvalifikace pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání

Bc. Michaela Tomášková

Olomouc 2024

vedoucí práce: PhDr. Pavla Andrysová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila pouze zdrojů uvedených v seznamu literatury.

V Olomouci dne 11.6.2024

Bc. Michaela Tomášková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní PhDr. Pavle Andrysové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, za cenné rady, připomínky a konzultace, jež mi poskytovala a dále za její ochotu, laskavost a vstřícnost. Současně bych chtěla poděkovat mému kamarádovi Mgr. Martinu Ficovi z Masarykovy univerzity v Brně za odbornou pomoc a připomínky v praktické části práce. Dále děkuji svému partnerovi, rodině, kolegům a přátelům, kteří mě během celého studia podporovali.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Michaela Tomášková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Pavla Andrysová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Kvalifikace pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání
Název v angličtině:	Qualification of teaching staff in leisure time education
Zvolený typ práce:	diplomová
Anotace práce:	<p>Tato diplomová práce se zaměřuje na problematiku "Kvalifikace pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání". Cílem práce je prostřednictvím studia odborné literatury popsat specifika a formy zájmového vzdělávání, zkoumat požadavky na kvalifikaci pedagogických pracovníků v této oblasti a analyzovat vzdělávací potřeby vychovatelek ve školní družině pomocí kvalitativní metodologie. Práce je strukturována do pěti kapitol, které se v teoretické části věnují základním pojmovým vymezením. Praktická část práce se zaměřuje na identifikaci vzdělávacích potřeb vychovatelek školních družin. Tato práce poskytuje komplexní pohled na zájmové vzdělávání, identifikuje klíčové oblasti pro zlepšení a nabízí praktická doporučení, která mohou významně přispět k rozvoji pedagogických pracovníků a zlepšení kvality výchovně-vzdělávací práce.</p>
Klíčová slova:	vzdělávání, zájmy, kvalifikace, pedagogický pracovník, klíčové kompetence, volný čas, školská zařízení, profesní rozvoj, vzdělávací potřeby
Anotace v angličtině:	<p>This diploma thesis focuses on the issue of "Qualification of teaching staff in leisure time education". The goal of the work is to describe the specifics and forms of interest education through the study of professional literature, to examine the requirements for the qualifications of pedagogical workers in this area and to analyze the educational needs of female educators in the school group using a qualitative methodology. The work is structured into five chapters, which in the theoretical part deal with basic conceptual definitions. The practical part of the work focuses on identifying the educational needs of female teachers of school groups. This work provides a comprehensive view of interest education, identifies key areas for improvement and offers practical recommendations that can significantly contribute to the development of teaching staff and the improvement of the quality of educational work.</p>
Klíčová slova v angličtině:	education, leisure time, hobbies, qualification, teacher staff, key competences, leisure time, school facilities, professional development

Přílohy vázané k práci:	Příloha č. 1 Informovaný souhlas Příloha č. 2 Struktura rozhovoru
Rozsah práce:	86 stran
Jazyk práce:	český

Obsah

Úvod.....	1
1 Zájmové vzdělávání.....	3
1. 1 Formy zájmového vzdělávání.....	5
1. 2 Funkce a cíle zájmového vzdělávání.....	5
1. 3 Zájmové činnosti.....	7
1. 4 Školská zařízení zájmového vzdělávání.....	8
Školní družina.....	9
Středisko volného času.....	9
Školní klub.....	10
Další zařízení.....	11
1. 5 Zahraniční pojetí.....	12
Současné možnosti přípravy vychovatelů na Slovensku.....	12
2 Pedagogičtí pracovníci v zájmovém vzdělávání.....	14
2. 1 Pedagogický pracovník.....	14
Vychovatel.....	15
Pedagog volného času.....	16
Další pracovníci v zájmovém vzdělávání.....	17
2. 2 Kvalifikace pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání.....	19
2. 2. 1 Vychovatel.....	19
2. 2. 2 Pedagog volného času.....	20
2. 3 Klíčové kompetence vychovatele.....	21
2. 3. 1 Odborné znalosti a dovednosti.....	22
2. 3. 2 Osobnostní znaky.....	24
3 Současné trendy a výzvy v zájmovém vzdělávání.....	26
3.1 Současné trendy.....	26
Výchova zážitkem.....	27
Humanizace výchovy.....	28
Globální výchova.....	28
Animace.....	28
Participace.....	29
Sociální asistence- terénní práce.....	30
3. 2 Problémy a výzvy.....	31
Syndrom vyhoření jako jeden z problémů.....	33
Zajišťování bezpečnosti a ochrany zdraví.....	34
Začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.....	35
4 Vzdělávací potřeby a možnosti dalšího rozvoje.....	37
4. 1 Vzdělávací potřeby.....	37
Typologie vzdělávacích potřeb.....	38

4. 2	Možnosti dalšího profesního rozvoje.....	39
4. 2. 1	Další vzdělávání pedagogických pracovníků.....	40
4. 2. 2	Kariérní systém.....	41
4. 2. 3	Doplňující pedagogické studium.....	42
5	Shrnutí teoretické části práce.....	45
6	Empirická část.....	46
6. 1	Design výzkumu.....	46
6. 2	Výzkumný vzorek.....	47
6. 3	Metody a techniky sběru dat.....	48
6. 4	Analýza dat.....	48
6. 5	Interpretace dat.....	60
6. 6	Shrnutí výsledků a doporučení pro praxi.....	70
6. 7	Diskuse.....	74
Závěr	.....	78
Zdroje	.....	79
Seznam grafů	.....	84
Seznam tabulek	.....	85
Seznam příloh vázaných k práci	.....	86

Úvod

Svou diplomovou prací jsem se rozhodla zaměřit na problematiku Kvalifikace pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání. Toto téma jsem si vybrala, protože sama mám zkušenosti s prací jako vychovatelka ve školní družině, což mě přirozeně přivedlo k hlubšímu zájmu o tuto oblast. Zájmové vzdělávání považuji za klíčovou součást výchovy a vzdělávání a domnívám se, že by nemělo být podceňováno.

Cílem mé práce je prostřednictvím studia odborné literatury popsat specifika a formy zájmového vzdělávání, zkoumat požadavky na kvalifikaci pedagogických pracovníků v této oblasti a analyzovat vzdělávací potřeby vychovatelek ve školní družině pomocí kvalitativní metodologie. Práce je strukturována do pěti kapitol, které se v teoretické části věnují základním pojmovým vymezením, funkcím, cílům a specifickým zájmového vzdělávání a také postavení pedagogických pracovníků v této oblasti, jejich kvalifikaci a vzdělávacím potřebám. Dále se zabývám současnými trendy, problémy a výzvami v oblasti volnočasové výchovy a možnostmi rozvoje pedagogických pracovníků.

V první kapitole se budeme zabývat zájmovým vzděláváním jako důležitou součástí pedagogického procesu. Zaměříme se na vymezení základních pojmů, charakterizujeme formy zájmového vzdělávání, jeho funkce a cíle, stejně jako konkrétní zájmové činnosti, které podporují rozvoj dětí a mládeže. Dále se zaměříme na školská zařízení, jako jsou školní družiny, střediska volného času a školní kluby, která tuto formu vzdělávání poskytují. Krátce si nastíníme také zahraniční pojetí zájmového vzdělávání s ohledem na situaci na Slovensku. Tato kapitola nám umožní lépe porozumět základním pojmům a ukotvení dané problematiky. V druhé kapitole se zaměříme na pedagogické pracovníky v oblasti zájmového vzdělávání, kteří hrají klíčovou roli v poskytování výchovného působení ve volném čase. Popíšeme různé typy pedagogických pracovníků, jako jsou vychovatelé a pedagogové volného času, a jejich role v procesu zájmového vzdělávání. Dále se budeme zabývat kvalifikací těchto pracovníků a klíčovými kompetencemi, které by měli mít.

Cílem třetí kapitoly je vysvětlit současné trendy a problémy v oblasti zájmového vzdělávání. Tato kapitola poskytne přehled nejnovějších pojetí a trendů v pedagogické praxi, jako je výchova zážitkem, humanizace výchovy, globální výchova, animace nebo participace. Dále se budeme zabývat současnými problémy a výzvami, kterým čelí pedagogičtí pracovníci v oblasti zájmového vzdělávání, včetně syndromu vyhoření a zajišťování bezpečnosti a ochrany zdraví.

Čtvrtá kapitola se zabývá vzdělávacími potřebami a možnostmi dalšího rozvoje v oblasti zájmového vzdělávání. Nejprve se podíváme na typologii vzdělávacích potřeb, která nám pomůže lépe porozumět různorodosti potřeb v této oblasti. Poté se zaměříme na možnosti dalšího profesního rozvoje, které jsou k dispozici pro pedagogické pracovníky, včetně různých forem dalšího vzdělávání, kariérního systému a možností doplňujícího pedagogického studia.

Praktická část představuje šestou kapitolu této práce. V této části bude provedena analýza subjektivních vzdělávacích potřeb vychovatelek školní družiny. Zaměříme se na identifikaci preferovaných forem dalšího vzdělávání, faktory ovlivňující subjektivní vzdělávací potřeby a posuzování aktuálního stavu uspokojení těchto potřeb a možností jejich naplnění. Tato práce má za cíl přispět k lepšímu porozumění a rozvoji kvalifikace a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání, což je nezbytné pro zvyšování kvality výchovně-vzdělávací práce a podporu rozvoje dětí a mládeže.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Zájmové vzdělávání

V této kapitole se budeme zabývat zájmovým vzděláváním jako důležitou součástí pedagogického procesu. Zaměříme se na vymezení základních pojmů, charakterizujeme si formy zájmového vzdělávání, jeho funkce a cíle, stejně jako konkrétní zájmové činnosti, které podporují rozvoj dětí a mládeže. Dále se zaměříme na školská zařízení, jako jsou školní družiny, střediska volného času a školní kluby, která tuto formu vzdělávání poskytují. Krátce si nastíníme také zahraniční pojetí zájmového vzdělávání s ohledem na situaci na Slovensku. Tato kapitola nám umožní lépe porozumět základním pojmům a ukotvení dané problematiky. Zájmové vzdělávání řadíme mezi specifický styl výchovného působení ve volném čase. Jako první si tedy vymezíme, co je volný čas. Volný čas je doba, kdy máme volnost rozhodnout se, co chceme dělat. Volný čas může být ideální příležitostí k sebepoznání a osobnímu růstu. Je to také čas, kdy se můžeme věnovat aktivitám, které nás natolik pohlčí, že ztratíme pojem o čase i o sobě samých. Volnočasové vzdělávání je klíčové, protože pomáhá účastníkům pochopit, jak důležitá je rekreace v jejich životech. Jde o proces, při kterém se účastníci učí, jak může pozitivní rekreace ovlivnit jejich životy. Zkrátka volnočasové vzdělávání může přinést jisté “aha“ momenty, které mění postoje a přesvědčení o významu volného času a rekreace. Volnočasové vzdělávání slouží jako nástroj, který pomáhá účastníkům lépe pochopit, jak, kdy, proč a s kým mohou trávit svůj volný čas prostřednictvím různých zážitků a zájmů. Tento typ vzdělávání také pomáhá účastníkům rozvíjet efektivnější reakce založené na jejich individuálních silných stránkách, omezeních a okolnostech. Navíc tento proces také objasňuje nevhodné chování a postoje a ukazuje, jak mohou ovlivňovat kvalitu volného času jedince (Benefits of Leisure time Education, 2019).

V souvislosti s vymezením pojmu zájmové vzdělávání je třeba objasnit dva základní pojmy zájem a potřeba. Šerák (2009) charakterizuje zájem jako druh motivační síly. Souvisí s celkovým zaměřením osobnosti na hodnotově zvýrazněné objekty, s poměrně trvalou snahou zabývat se činnostmi nebo předměty, které člověka upoutávají ze stránky citové nebo pozvánací. Zájmy mají kognitivní, hodnotový a emocionální rozměr. Z hlediska kognitivního je pro zájem důležité poznání objektu. Z hlediska hodnotového je zájem osobou subjektivně hodnocen jako významný. Z hlediska emocionálního se týká příjemných emocí, které doprovázejí kontakt s daným objektem. Nejčastěji bývají zájmy vyvolány potřebou. Nejčastěji

se rozvíjí na základě existujících potřeb, umožňují jejich uspokojování, ovlivňují jejich charakter a vyvolávají vznik dalších potřeb. Zatímco potřeba je vlastně reakce na nějaký podnět, zájem můžeme popsat stálostí a trvanlivostí. Pro oblast volného času můžeme zájmy rozdělit na aktivní (produktivní), pasivní (receptivní), materiální, společenské a duchovní.

Jak uvádí Šerák (2009) potřebu můžeme charakterizovat jako projev určitého nedostatku, něčeho nutného či žádoucího. Z hlediska psychologie jde o subjektivní prožitek nedostatku. Tento prožitek jedince podněcuje k odstranění napětí čili k naplnění této potřeby. Můžeme tedy říct, že potřeby mají funkci motivační. Potřeby dělíme na fyzické, sociální, psychické, dále pak na primární a sekundární, vrozené a osvojené.

Zájmové vzdělávání jako součást vzdělávacího procesu můžeme definovat v širším a užším pojetí. V užším pojetí je zájmové vzdělávání legislativně ukotveno v zákoně č. 561/2004 Sb. školský zákon a dále blíže charakterizováno ve vyhlášce č.75/2004 Sb o zájmovém vzdělávání. Dle § 111 školského zákona definujeme zájmové vzdělávání takto:

“Zájmové vzdělávání poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech. Střediska volného času se dále podílejí na další péči o nadané děti, žáky a studenty a ve spolupráci se školami a dalšími institucemi rovněž na organizaci soutěží a přehlídek dětí a žáků.“ Výše zmíněná vyhláška o zájmovém vzdělávání specifikuje účastníky zájmového vzdělávání, výchovně vzdělávací činnosti, školská zařízení pro zájmové vzdělávání a úplatu za zájmové vzdělávání. Dle této vyhlášky jsou účastníky zájmového vzdělávání *“dětí, žáci a studenti; účastníky mohou být také pedagogičtí pracovníci, zákonní zástupci nezletilých účastníků, popřípadě další fyzické osoby.”*

Zájmové vzdělávání v širším pojetí můžeme charakterizovat z hlediska odborné literatury. Pedagogický slovník definuje zájmové vzdělávání jako *“různé edukační aktivity, které probíhají mimo školní prostředí, teda jako neformální vzdělávání”* (Průcha a kol. 2013, s. 377). Týká se nejen vzdělávání mládeže, ale také dospělých a seniorů. Má velký význam pro hodnotné trávení volného času a jako doplněk školního vzdělávání.

Další pojetí zájmového vzdělávání nalezneme u Šeráka (2009), ten se ve svých publikacích zaměřuje především na zájmové vzdělávání dospělých. Obecně však definuje zájmové vzdělávání jako *“souhrn krátkodobých i dlouhodobých forem, které umožňují edukační, tvůrčí i organizační volnočasové aktivity účastníků, směřující k saturaci jejich*

zájmu” (Šerák, 2009, s.50). Jedná se tedy o souhrn aktivit a činností vedoucích k naplnění volného času a získání vědomostí a dovedností mimo organizovanou výuku.

1. 1 Formy zájmového vzdělávání

Výše zmíněná vyhláška blíže upravuje formy výchovně vzdělávací činnosti zájmového vzdělávání. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje *“pravidelnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování, příležitostnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování, táborem činností a další obdobnou činností, osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby, a činností vedoucí k prevenci rizikového chování a výchovou k dobrovolnictví, individuální práci, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů, využitím otevřené nabídky spontánních činností, nebo vzdělávacími programy navazujícími na rámcové vzdělávací programy škol.”* Odstavce dva a tři stanovují formy docházky na pravidelnou denní docházky, pravidelnou docházku nebo nepravidelnou a příležitostnou docházku. Vyhláška stanovuje přesné parametry docházky na pravidelnou denní docházkou přihlášení k zájmovému vzdělávání nejméně 4 dny v týdnu po dobu nejméně 5 po sobě jdoucích měsíců, pravidelnou docházkou přihlášení k zájmovému vzdělávání, které není pravidelnou denní docházkou a které se koná po dobu nejméně 5 po sobě jdoucích měsíců v období školního vyučování pravidelně s výjimkou období školních prázdnin alespoň jednou za týden v rozsahu alespoň 1 hodiny, nebo 2 týdny v rozsahu alespoň 2 hodin a nepravidelnou a příležitostnou docházkou přihlášení k zájmovému vzdělávání v jiném rozsahu, než je uvedeno pod písmeny a) a b).

Hájek a kol. (2011) uvádí následující formy formy zájmového vzdělávání a výchovně vzdělávací činnosti zájmová činnost příležitostná, pravidelná zájmová činnost, táborem činnost, osvětová činnost, individuální práce s účastníky, nabídka otevřených spontánních aktivit, organizace soutěží a přehlídek. Mezi edukační činnosti v době mimo vyučování uplatňující se v zájmovém vzdělávání řadí odpočinkové činnosti, rekreační činnosti, zájmové činnosti, sebeobslužné a veřejně prospěšné činnosti a přípravu na vyučování .

1. 2 Funkce a cíle zájmového vzdělávání

Výchova a vzdělávání ve volném čase má své četné výhody. Velký vliv má v oblasti zvyšování kvality života jedince. Volnočasové vzdělávání nám pomáhá lépe porozumět našim

postojům, motivům a zájmům v oblasti volného času. Například si můžeme klást otázky, zda volnočasová aktivita stojí za to, nebo zda bychom měli raději trávit čas produktivnějšími činnostmi. Odpovědi na tyto otázky nám umožňují sebereflexi a sebeobjevování, což vede k prozkoumání našich vášní, hodnot a preferencí pro trávení volného času. Díky volnočasovému vzdělávání získáváme vědomosti a dovednosti potřebné k různým volnočasovým aktivitám. Učíme se o různých možnostech, zdrojích a technikách, které mohou zlepšit naše zážitky. Například, pokud vás zajímá pickleball, můžete se o tomto sportu dozvědět více na úvodním kurzu ve vašem místním rekreačním centru. Volnočasové vzdělávání podporuje pocit autonomie a osobní iniciativy při plánování volného času. Povzbuzuje nás k tomu, abychom převzali odpovědnost za svůj volný čas, činili vědomá rozhodnutí a hledali rovnováhu mezi povinnostmi a zábavou. Volnočasové vzdělávání nám poskytuje příležitosti ke spojení s ostatními, kteří mají podobné zájmy a koníčky. Podporuje sociální interakce, spolupráci a vytváření smysluplných vztahů. Zapojením se do aktivit s ostatními můžeme zlepšit naši sociální pohodu, pocit sounáležitosti a vytvořit trvalá spojení (Leisure education: cultivating a meaningful leisure lifestyle, 2023).

Oblast výchovy ve volném čase má své zvláštnosti a jistá specifika, a to především v oblasti, cílů, funkcí, podmínek a prostředků výchovy. Mezi základní funkce výchovného působení ve volném čase řadí Pávková (2014) funkce výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní. Výchovně-vzdělávací funkce spočívá v úmyslném a cíleném formování osobnosti jedinců. Možnosti volného času poskytují prostor pro ovlivňování psychické, fyzické a sociální stránky osobnosti, podporují rozvoj intelektuálních schopností, emocí a vůle. Zdravotní funkce výchovy ve volném čase spočívá v podpoře zdravého tělesného, duševního a sociálního rozvoje vychovávaných jedinců prostřednictvím různých aktivit ve volném čase. Pedagog má možnosti ovlivnit tuto oblast následujícími způsoby: organizací denního režimu podle individuálních potřeb, střídání různých typů aktivit, zahrnováním pohybových aktivit, podporou zdravého stravování a dodržování pitného režimu, upevňováním hygienických návyků, dodržováním bezpečnostních pravidel stanovených příslušnými právními předpisy a respektováním psychohygienických požadavků a udržováním pohodové atmosféry a podporou dobrých vztahů mezi účastníky výchovného procesu. Sociální funkce výchovy ve volném čase má různé aspekty. Nejčastěji se chápe jako zajištění bezpečnosti a dohledu nad dětmi v době, kdy nejsou s rodiči. Zejména u některých školských zařízení je tato role vnímána jako klíčová, a dokonce někdy jediná, jakou plní (například u školních družin). Důležitým aspektem je i možnost, že tato zařízení mohou do

jisté míry kompenzovat nerovné podmínky v rodinném prostředí. Každé dítě by mělo mít stejnou pozornost a péči ze strany pedagogů a stejný přístup k hračkám, pomůckám, prostorům a vybavení. Tím lze do určité míry pomoci dětem, které pocházejí z problematického rodinného prostředí. Preventivní účel výchovy ve volném čase spočívá v tom, že se snaží předcházet různým negativním jevům, jako jsou nedisciplinovanost, lhaní, krádeže, neúčast ve škole, úniky z domova, agresivita, šikana, vandalství, užívání nebo zneužívání drog, hráčství a další formy závislostí a také problémy v oblasti sexuality, netolerance, rasismu atd. Dobře zvolené a dostupné aktivity ve volném čase slouží jako obecná preventivní opatření (Pávková, 2014).

Další funkce zájmového vzdělávání vymezuje Vymazal v publikaci Šeráka (2009). Ten uvádí, že zájmové vzdělávání svou činností zasahuje do mnohých oblastí lidského života. Na základě toho vymezuje dílčí funkce, kterými jsou funkce světonázorová, všeobecně vzdělávací, sociálně adaptační, sociálně integrační a kontrolní, kompenzační, popularizační, kvalifikační, ekonomická, konzervační, aktualizační, inovační, relaxační, regenerační, profylaktická, seberealizační, komunikativní a expresivní.

Zájmové vzdělávání má své specifické obecné i dílčí výchovné cíle. Jako obecný cíl si stanovuje naučit jedince adekvátně využívat volný čas ve smyslu hospodaření s volným časem, rozumně ho využívat ve smyslu volby činností a aktivit a oceňovat volný čas jako důležitou hodnotu. Z obecného cíle můžeme vymezit jednotlivé dílčí výchovné cíle. Mezi ně řadíme cíle jako naučit vychovávané jedince odpočívat, rozvíjet jejich zájmy a schopnosti, uspokojovat potřeby, naučit je vhodně si uspořádat den a vést jedince ke zdravému životnímu stylu (Pávková a kol., 2011).

1. 3 Zájmové činnosti

„Zájmové činnosti rozvíjejí osobnost dítěte. Umožňují dětem nejen seberealizaci (popř. také kompenzaci možných školních neúspěchů), ale i další poznávání a rozvoj pohybových dovedností“ (Hájek a kol., 2003, s. 17).

Jak uvádí Pávková (2014) zájmové činnosti se v rámci volnočasových aktivit vyznačují zvláštním postavením. Jsou vnímány jako účelné aktivity zaměřené na probuzení, uspokojování a rozvíjení zájmů a schopností jednotlivce. Během těchto aktivit také dochází k naplňování důležitých potřeb, jako je touha po poznání, seberealizaci, pocit příslušnosti k sociální skupině, budování sociálních vztahů, a také potřeba pohybu a další. Zájmové činnosti poskytují možnost neformálního vzdělávání a také přispívají k celkovému rozvoji osobnosti.

Současně umožňují relaxaci, odpočinek a zábavu. Stejně jako u všech volnočasových aktivit platí i u nich požadavek dobrovolnosti. Při zájmových činnostech dochází k realizaci a rozvoji osobních zájmů. Každá oblast zájmových aktivit má své výchovné cíle, obsah, metody a formy. Zájmové činnosti dělíme podle počtu účastníků na individuální, hromadné a skupinové, dále pak podle míry organizovanosti na organizované a spontánní, podle pravidelnosti na pravidelné a příležitostné. Dalším typem dělení je dělení podle obsahu činností na zájmové činnosti, společenskovední, pracovní-technické, přírodovědně-ekologické, esteticko-výchovné, tělovýchovné a sportovní a turistické.

1. 4 Školská zařízení zájmového vzdělávání

Školská výchovná zařízení jsou definována školským zákonem, zatímco jejich poslání a specifika jsou blíže upřesněna v příslušných vyhláškách. Tyto zařízení jsou nedílnou součástí vzdělávacího systému a vytvářejí své vlastní vzdělávací programy. V České republice mají tato zařízení významný podíl na výchově dětí a dospělých ve volném čase. Zařízení se také řídí právními normami, ale mají určitou flexibilitu při organizaci svých činností. Účast v těchto aktivitách je dobrovolná. Školská výchovná zařízení dělíme do tří skupin, které tvoří školská zařízení pro zájmové vzdělávání, školská výchovná a ubytovací zařízení a školská zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu (Pávková, 2014).

Vyhláška 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání, vymezuje tři typy školských zařízení pro zájmové vzdělávání. Jedná se o školní družiny, školní kluby a střediska volného času. Školská zařízení pro zájmové vzdělávání tvoří součást vzdělávací soustavy a jsou zapsána v rejstříku škol a školských zařízeních. Vytvářejí si však vlastní vzdělávací programy.

Jak uvádí Hájek a kol. (2011) zařízení pro zájmové vzdělávání se liší od vzdělávacího procesu ve škole hned v několika aspektech. Jedním z aspektů je, že účast není povinností, tak jako povinná školní docházka, ale je motivována dobrovolností jednotlivce. Přijímání probíhá na základě správního řízení. Program a náplň jednotlivých zařízení vychází z úrovně zájmů. Poskytují tak dostatečný prostor pro individuální přístup a vlastní pracovní tempo účastníků. Další odlišností je časová volnost a využívání nejrůznějších metod a forem práce. Činnost těchto zařízení se uskutečňuje v rozmanitých prostorách, které mohou více podporovat tvořivost než tradiční školní třída.

Školní družina

Dle vyhlášky o zájmovém vzdělávání 74/2005 Sb. družina poskytuje zájmové vzdělávání žákům jedné školy nebo několika škol, případně i dětem v přípravné třídě jedné nebo více základních škol a dětem v přípravném stupni speciálních škol. Družina vykonává činnost ve dnech školního vyučování, ale také v době školních prázdnin. Družina umožňuje účastníkům přihlášeným k pravidelné denní docházce i odpočinkové činnosti. Činnost družiny je určena přednostně pro žáky prvního stupně základní školy přihlášené k pravidelné denní docházce. Činnost družiny vykonávaná formou pravidelné denní docházky je určena výhradně pro uchazeče, kteří nejsou přijati k pravidelné denní docházce do klubu, pokud činnost družiny a klubu vykonává stejná právnická osoba. Podmínkou pro přijetí uchazeče k činnosti družiny je písemná přihláška. Součástí přihlášky k činnosti družiny je písemné sdělení o rozsahu docházky a způsobu odchodu účastníka z družiny.

Vyhláška dále stanovuje organizaci a financování činnosti školní družiny. Účastníci pravidelné denní docházky do družiny se zařazují do oddělení. Družina má nejméně 20 účastníků, kteří jsou žáky prvního stupně základní školy, v průměru na 1 oddělení. Oddělení se naplňují nejvýše do počtu 30 účastníků. Další oddělení lze zřídit, pouze pokud na oddělení připadá v průměru více než 27 účastníků. Ředitel může provozní dobu družiny upravit podle místních podmínek. *“Maximální počet hodin přímé pedagogické činnosti financovaný ze státního rozpočtu v družině zřizované krajem, obcí, nebo svazkem obcí (PHmax) představuje pro účely této vyhlášky maximální týdenní počet hodin přímé pedagogické činnosti ve družině financovaný ze státního rozpočtu v závislosti na její organizační struktuře.”*

Středisko volného času

Dle vyhlášky o zájmovém vzdělávání se činnost střediska uskutečňuje ve více oblastech zájmového vzdělávání nebo se zaměřuje na konkrétní oblast zájmového vzdělávání. Středisko může poskytovat metodickou a odbornou pomoc účastníkům zájmového vzdělávání, případně školám a školským zařízením. Středisko vykonává činnost ve dnech školního vyučování. Středisko může vykonávat činnosti ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování, a to včetně školních prázdnin. Rozlišujeme dva typy středisek volného času. Jedním z nich je dům dětí a mládeže, který uskutečňuje činnost ve více oblastech zájmového vzdělávání, druhou variantou jsou stanice zájmových činností zaměřené na jednu oblast

zájmového vzdělávání. Činnost střediska je určena pro děti, žáky, studenty, pedagogické pracovníky, popřípadě další osoby. Činnost střediska vykonávaná formou pravidelné docházky je určena výhradně pro uchazeče, kteří nejsou přijati k pravidelné docházce do klubu, pokud činnost střediska a klubu vykonává stejná právnická osoba. Podmínkou pro přijetí uchazeče k činnosti střediska uvedené je písemná přihláška.

Pávková (2014) uvádí, že střediska volného času se snaží vyhovět zvyšujícímu se zájmu o nabídku spontánních aktivit. Proto zřizují tzv. volné kluby, které nabízejí přitažlivé činnosti a přitom se nepředpokládá pravidelná docházka a účast v organizovaných činnostech. Některá střediska vymezují prostory pro spontánní aktivity nebo pořádají za podobným účelem dny otevřených dveří. Tyto druhy aktivit poskytují příležitost pro výchovné ovlivňování dětí, které nemají zájem o pravidelné organizované činnosti. Spontánní aktivity však u mnoha jedinců vzbuzují zájem věnovat se určitým zájmovým činnostem hlouběji. Střediska se věnují také osvětové činnosti, shromažďují a poskytují informace dětem, žákům, studentům, rodičům, pedagogům i dalším účastníkům. Pedagogům nabízejí vzdělávací akce formou přednášek, seminářů, ukázek aktivit apod. Podílejí se také významně na prevenci sociálně pedagogických jevů. Pedagogičtí pracovníci ve střediscích volného času jsou podle příslušného zákona zařazeni do kategorie pedagog volného času. Kromě stálých pedagogických pracovníků zajišťují výchovné činnosti ve střediscích také externisté a dobrovolníci.

Školní klub

Hájek a kol. (2011) uvádí, že školní klub je na rozdíl od školní družiny určen žákům druhého stupně a žákům víceletých gymnázií, z provozních důvodů mohou být do klubu zařazeni také žáci prvního stupně. Školní klub může tvořit spolu se školní družinou jeden celek a organizovat společné činnosti. Hlavní činností školního klubu je organizace aktivit formou zájmových kroužků, příležitostných akcí a nabídkou spontánních aktivit. Nelze však školní klub vnímat jako pouhý dohled nad žáky mezi vyučováním. Docházka může být pravidelná, ale také příležitostná. Účastníci mohou docházet jen na některé kroužky.

Dle výše zmíněné vyhlášky o zájmovém vzdělávání klub poskytuje zájmové vzdělávání žákům jedné školy nebo několika škol. Klub vykonává činnost ve dnech školního vyučování. Klub může vykonávat činnost i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování, a to včetně školních prázdnin. Činnost klubu je určena přednostně pro žáky druhého stupně

základní školy, žáky nižšího stupně šestiletého nebo osmiletého gymnázia nebo odpovídajících ročníků osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře přihlášené k pravidelné denní docházce nebo pravidelné docházce. Účastníkem může být i žák prvního stupně základní školy. Činnost klubu vykonávaná formou pravidelné denní docházky je určena výhradně pro uchazeče, kteří nejsou přijati k pravidelné denní docházce do družiny, pokud činnost klubu a družiny vykonává stejná právnická osoba, to stejné platí i v případě střediska volného času. Podmínkou pro přijetí uchazeče k činnosti klubu uvedené je písemná přihláška.

Další zařízení

Kromě rodiny, škol a školských zařízení se na výchově ve volném čase podílí mnoho různých subjektů. Důležitou roli sehrávají tyto subjekty, které si dále krátce představíme. Nestátní neziskové organizace zahrnují občanská sdružení, obecně prospěšné společnosti a nadace. Občanská sdružení jsou vytvářena podle zákona o sdružování občanů. Některá z těchto sdružení působí na celém území České republiky, zatímco jiná mají pouze lokální dosah. Tyto organizace mohou být klasifikovány podle různých kritérií, jako je celkový zaměření, obsah činnosti, složení členstva, interní struktura, míra vlivu na děti a mládež a vztah k dalším společenským institucím. Svě aktivity zaměřují jak na dospělé, tak na děti a mládež. Mnohá sdružení dospělých rovněž pracují s mládeží, což je součástí jejich programu. Mezi nejznámější nestátní neziskové organizace řadíme např.: Junák, Pionýr, občanská sdružení zájmového charakteru (Sokol), občanská sdružení se dále zaměřují na pobyt v přírodě a zálesáckou činnost (např. Česká tábornická unie, Liga lesní moudrosti, Zálesák, Asociace turistických oddílů mládeže), sdružení, která se zaměřují na poznávání, ochranu přírody, ekologické aktivity (např. Duha a Brontosaurus), sdružení veřejně prospěšná (Český červený kříž, Svaz dobrovolných hasičů). Na formování volného času dětí a mládeže se také podílejí církve a náboženské společnosti. Jednotlivé farnosti poskytují různé aktivity pro trávení volného času, zejména pro mládež. Diakonie a charitativní organizace pak nabízejí sociální služby a programy pro využití volného času. Velký vliv na výchovu dětí a mládeže má zejména katolická kongregace salesiánů, kterou v roce 1851 založil italský kněz Giovanni Bosco (Pávková, 2014).

1. 5 Zahraniční pojetí

S jistou formou zájmového vzdělávání se můžeme setkat také v zahraničí. K našim potřebám poslouží pojetí výchovného působení ve volném čase na Slovensku. Podobně jako u nás používají také na Slovensku pro výchovné působení několik pojmů. Podle Zelinové (2012) patří mezi ty základní výchova ve volném čase a výchova mimo vyučování. Oba tyto pojmy patří do pedagogické disciplíny, které říkáme pedagogika volného času. Ta je součástí vzdělávacího systému na Slovensku. Vznik pedagogiky volného času jako samostatné vědní disciplíny souvisel na Slovensku s rozmachem mimoškolních výchovných zařízení v 50. letech. Výchova mimo vyučování nahradila původní označení mimotřídní a mimoškolní výchova. Výchova mimo vyučování se uskutečňuje institucionálně, kdežto pedagogika volného času je pojem širší, zkoumá podněty a činnosti, které ovlivňují člověka mimo formální instituce. Tohle pojetí je tedy identické jako naše. Obsahovou strukturu pedagogiky volného času na Slovensku tvoří teorie výchovy mimo vyučování, metodika výchovy mimo vyučování, dějiny pedagogiky volného času, teorie výchovné práce v dětských a mládežnických organizacích, teorie výchovné práce v letních a zimních táborech, teorie výchovné práce ve škole v přírodě, teorie a metodika činnosti v rekreačních a turistických zařízeních, teorie řízení výchovy mimo vyučování, metodologie a výzkum pedagogiky volného času.

Výchova ve volném čase se rámci slovenského školního systému uskutečňuje podle Kratochvílové (2004) na základních a středních školách formou zájmových činností a jiných aktivit, na základních uměleckých školách a ve školních výchovně-vzdělávacích zařízeních, kterými jsou školní kluby dětí, školní střediska zájmové činnosti, centra volného času, domovy mládeže, školy v přírodě a dětské domovy.

Současné možnosti přípravy vychovatelů na Slovensku

S možnostmi přípravy na profesi vychovatele na Slovensku se můžeme v odborné literatuře setkat u Kratochvílové, ale i u dalších autorů. Jednou z nich je také Kouteková, která aktuální situaci na Slovensku specifikuje v publikaci Tomáše Čecha. Vychovatelství je skutečné povolání a poslání, vyžadující si tvůrčí přístup a nadšení. Je obecně známo, že v dnešní společnosti klesá prestiž učitelů a vychovatelů. To však není způsobeno nedostatečnou atraktivitou pedagogických profesí, ale spíše nedostatečným uznáním ve společnosti, nízkými

finančními odměnami pro vychovatele a neadekvátním ekonomickým zabezpečením v oblasti školství. Práce vychovatele vyžaduje vysoké osobnostní kvality, přestože se občas setkáváme s názorem, že tato profese je méně náročná než profese učitele. V naší společnosti mají vychovatelé nižší společenský status než učitelé, a často se stává, že i sami učitelé nedoceňují nebo podceňují práci vychovatelů. Profese vychovatele vyžaduje na Slovensku absolvování vysokoškolského vzdělání. V systému vysokoškolského vzdělávání se na tuto profesi připravují studenti v rámci bakalářského studia ve studijním oboru vychovatelství a magisterského studia ve studijním oboru pedagogika a pedagogika volného času, s specializací na konkrétní metodiky zájmových aktivit. Zájem o tento obor projevují nejen absolventi středních škol, ale i profesionální pracovníci v oblasti výchovy mimo školního prostředí. Pro splnění kvalifikačních požadavků studují tento obor buď v bakalářském, nebo v magisterském studiu, a to jak ve formě prezenční, tak externí. Zájem o tento obor projevují také nezaměstnaní jedinci nebo ti, kteří pracují v jiném oboru. Z dlouholetých zkušeností na Pedagogické fakultě Univerzity Mateja Bela v Banské Bystrici a současných trendů je patrné, že absolventi bakalářského a magisterského studia mají zájem uplatnit své znalosti a dovednosti v zařízeních, které významně ovlivňují trávení volného času různých skupin lidí. Univerzita reaguje na tyto potřeby a nové přístupy v oblasti volnočasové výchovy tím, že připravuje nový studijní obor - Animátor volného času, protože požadavky praxe na tento obor jsou velmi rozmanité a široce zaměřené (Kouteková, 2006).

2 Pedagogičtí pracovníci v zájmovém vzdělávání

V druhé kapitole se zaměříme na pedagogické pracovníky v oblasti zájmového vzdělávání, kteří hrají klíčovou roli v poskytování ve výchovném působení ve volném čase. V této kapitole si popíšeme různé typy pedagogických pracovníků, jako jsou vychovatelé a pedagogové volného času, a jejich role v procesu zájmového vzdělávání. Dále se budeme zabývat kvalifikací těchto pracovníků a klíčovými kompetencemi, které by měli mít.

2.1 Pedagogický pracovník

Pojem pedagogický pracovník v legislativě vymezuje zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Tento zákon prošel v posledním období novelou, která se dotkla také vymezení pedagogických pracovníků. Aktuální znění zákona definuje pedagogického pracovníka takto: *“Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu.”* Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb. Dle aktuálního znění zákona o pedagogických pracovnících je pedagogickým pracovníkem učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, školský logoped, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně a vedoucí pedagogický pracovník.

Výše zmíněný zákon 563/2004 Sb. dále stanovuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. *“Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady: je plně způsobilý k právním úkonům svéprávný, má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, je bezúhonný, je zdravotně způsobilý a e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.”*

Vychovatel

V oblasti zájmového vzdělávání se nejčastěji setkáváme s dvěma typy kvalifikovaných pedagogických pracovníků. Nejčastěji se jedná o pedagoga volného času a vychovatele. Oba pracují s dětmi a mládeží ve volném čase, avšak mají odlišné úkoly, specializace a uplatnění. Kvalifikovaní pedagogové volného času typicky pracují ve střediscích volného času, domovech dětí a mládeže a ve stanicích zájmových činností. Naopak vychovatelé častěji působí ve školních zařízeních jako je školní družina či klub, ale také v institucích jako jsou domovy mládeže (Pávková, 2008).

“Vychovatel provádí výchovně vzdělávací činnost zaměřenou na celkový a specifický rozvoj osobnosti dětí, žáků nebo studentů a na jejich zájmové vzdělávání podle výchovně vzdělávacích programů činnosti ve školní družině, v domově mládeže, v internátu, popřípadě v jiných zařízeních” (Národní soustava povolání, online). Dle výše zmíněné databáze povolání můžeme charakterizovat několik pracovních činností vychovatelů. Pracovní činnosti vychovatele se zaměřují na celkový či specifický rozvoj osobnosti dětí, žáků a studentů, podporu jejich zájmového vzdělávání a rozvoj znalostí a tvořivých schopností v souladu s programem činnosti daného školského nebo jiného zařízení. Tato činnost zahrnuje posuzování individuálních potřeb dětí a žáků a provádění komplexního výchovně vzdělávacího, diagnostického a preventivního úsilí, zaměřeného na jejich celkový rozvoj a začlenění do společnosti, včetně navrhování konkrétních opatření ke zlepšení procesu výchovy a vzdělávání. Kromě toho zahrnuje i koordinaci protidrogové prevence, tvorbu a realizaci různých programů a aktivit pro děti a mládež, podněcování jejich osobního růstu a koordinaci práce vychovatelů. Dále zahrnuje studium nových poznatků v oboru a jejich aplikaci do praxe, odborné vedení zájmového vzdělávání a poskytování metodické a poradenské podpory kolegům. Touto činností se rovněž zabývá vytváření programů pro integraci a inkluzi dětí se speciálními potřebami, včetně pedagogické konzultace a hodnocení výsledků žáků. Dalšími úkoly jsou vedení evidence o pedagogické činnosti, poskytování informací a spolupráce se specializovanými odborníky a plnění úkolů spojených s pedagogickou praxí.

Ja zmiňuje Bendl (2015) vychovatel provádí výchovně-vzdělávací aktivity, které směřují k celkovému i specifickému rozvoji osobnosti dětí a mládeže, případně i dospělých, a podporují jejich zájmové vzdělávání. Tyto aktivity jsou v souladu s výchovně-vzdělávacím programem daného zařízení, jako jsou školní družiny, školní kluby, domovy mládeže nebo internáty. Výchovatelovy činnosti v těchto institucích lze rozdělit do několika oblastí. Práce

vychovatele zahrnuje činnosti administrativní, mezi které patří vedení evidence o docházce, pedagogické činnosti a hodnocení výsledků dětí a mládeže. Další důležitou součástí pracovní náplně vychovatele jsou organizační činnosti, kam patří organizace režimu zařízení, plánování a organizování volnočasových aktivit dětí a mládeže, včetně výletů a kulturních akcí. Je potřeba, aby dokázal zastat také koordinační činnosti jako například koordinaci činností vychovatelů, koordinaci oddělení a koordinaci protidrogové prevence. Důležitým bodem jsou metodické činnosti. Ty zahrnují tvorbu výchovných a vzdělávacích materiálů, evaluačních nástrojů a programů integrace dětí se speciálními potřebami. Dále je potřeba, aby byl vychovatel dobrý diagnostik a zvládal diagnostické činnosti jako je posuzování individuálních potřeb dětí a mládeže. Hlavní náplň jeho práce však tvoří přímá výchovná a vzdělávací činnost. Ta zahrnuje aktivity, které podporují osobní rozvoj dětí a mládeže prostřednictvím různých aktivit a výchovy k hodnotám, spolupráci a toleranci.

Na základě vlastních zkušeností na pozici vychovatele a také zkušeností s pozicí vedoucího pracovníka stanovuje Škoviera (2022) typologii vychovatelů ve výchovně vzdělávacích zařízeních. Základem této typologie “*vyváženost-nevyváženost respektu vychovatele k vychovávanému a respektu vychovávaného k vychovateli*” (Škoviera 2022, s.68). Jeho typologie se skládá ze tří základních kategorií, v každé z nich následně vymezuje konkrétní typy. V první situaci jsou vychovávaní nástrojem naplňování vize vychovatele-šéfa. V této kategorii rozlišujeme velitele, manažera a specialistu-trenéra. Druhá kategorie zahrnuje situaci, kdy vychovávaní a vychovatel jsou víceméně vzájemně se respektující partneři. Zde můžeme mluvit o vychovateli autoritativním, demokratovi a umělci. Třetí kategorií je vztah, kdy vychovatel je víceméně v moci vychovávaných. Zde rozlišujeme hipíka, posluhovače a otupce (Škoviera, 2022).

Pedagog volného času

Vyhnálková (2013) uvádí, že v širším významu je pedagogem volného času každý jedinec, který edukačně působí ve volném čase jedince za cílem jeho volný čas naplňovat. Jeho úkolem je volný čas jedince vhodnými aktivitami kultivovat, nabízet vhodné aktivity a působit na komplexní rozvoj osobnosti jedince. Pedagog volného času v tomto smyslu působí na nejrůznější věkové kategorie, kterými mohou být kromě dětí také mládež, dospělí a senioři. Současně se může uplatnit v bohatém spektru zájmů a potřeb jedince.

V obecném smyslu lze pedagogy pracující ve volném čase dětí a mládeže rozdělit do dvou přístupů. Ve širším pojetí je pedagogem volného času považován každý jedinec, který se podílí na výchovném plnění volného času dětí a mládeže. Jeho úkolem je aktivně se zapojovat do organizace a řízení jejich volnočasových aktivit, aby tyto aktivity byly smysluplné a prospěšné. Pedagogové volného času v širším pojetí mohou pracovat v různých sektorech, včetně vzdělávání, kultury, sociálních služeb, církevních organizací, zdravotnictví, cestovního ruchu, zábavy a rekreace. V rámci těchto oblastí může mít různá označení, jako jsou animátoři volného času, koordinátoři nebo jiná podobná pojmenování, která reflektují různé aspekty práce v oblasti pedagogiky volného času (Vážanský, 2001).

V užším pojetí je podle Vyhnákové (2013) pedagog volného času pedagogickým pracovníkem podle zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a vztahují se na něj všechna legislativní ustanovení. Pedagoga volného času jako odborného pedagogického pracovníka nalezneme ve střediscích volného času, domech dětí a mládeže a školních klubech.

Další pracovníci v zájmovém vzdělávání

Ideální pracovník by měl mít podle Šeráka (2009) vysokou míru flexibility, což znamená schopnost úspěšně se přizpůsobit a plnit různé profesní role, které často mají vzájemné propojení. Mezi tyto role patří například diagnostik - osoba, která identifikuje potřeby, zájmy a úroveň znalostí účastníků a stanovuje vhodné metody, formy a pomůcky pro realizaci aktivit. Organizátor - jedinec zodpovědný za zajištění materiálních, finančních a personálních potřeb pro volnočasové aktivity. Manažer - osoba, která koordinuje a odpovídá za průběh a strukturu realizovaných aktivit. Lektor - jedinec, vedoucí vzdělávací činnosti během akce. Podněcovatel - jedinec, který podporuje aktivní zapojení účastníků do volnočasových aktivit a podněcuje jejich zájem a aktivity. Poradce - osoba, která poskytuje konzultace ohledně nabídky volnočasových aktivit a možností účasti. Hodnotitel - jedinec, který provádí hodnocení celého procesu, zjišťuje spokojenost účastníků s průběhem aktivit a navrhuje případné změny v organizaci a realizaci budoucích aktivit.

Dalším pracovníkem, se kterým se v zájmovém vzdělávání můžeme setkat je animátor. Animátor je poměrně moderní pojem a jeho roli můžeme vnímat různými způsoby. Jedním z možných pojetí je ten, kdo vede programy pro děti v hotelových resortech. Druhé pojetí je osoba, která se hlouběji věnuje výchovnému působení ve volném čase, vytváří podmínky pro působení ve volném čase a navazuje s účastníky kontakty. Tento kontakt se obvykle navazuje

prostřednictvím zveřejnění nabídky. Je důležité hledat kontakt s mladými lidmi tam, kde tráví svůj volný čas. Navázání kontaktu zahrnuje osobní poznání, což znamená více než jen se představit. Znamená to také porozumět prostředí, ve kterém lidé žijí, a jak toto prostředí vnímají. Způsob, jakým se lidé seznamují a navazují kontakty, je klíčový. Animátor by měl jasně dávat najevo, že se zajímá o přání a potřeby lidí. Animátor musí umět pochopit a verbalizovat myšlenky a pocity, které lidé otevřeně nevyjadřují, tak, aby se v nich účastníci poznali. Při komunikaci by měl animátor najít rovnováhu mezi přátelským, uvolněným a otevřeným přístupem a věcným postojem, který směřuje k získání informací. Druhým hlavním úkolem je plánování a organizace. To zahrnuje vytvoření podmínek pro úspěšnou realizaci jednotlivých aktivit. Plánování, tedy vytváření programu, spočívá v přemýšlení, navrhování, rozvíjení a hodnocení aktivit. Pomocí programové nabídky představuje konkrétní zařízení sebe samo, svou image, záměry, myšlenkové pozadí, cíle a možnosti. Tyto nabídky by měly také reflektovat potřeby a přání návštěvníků (Kaplánek, 2013).

Mezi další pracovníky působící v zájmovém vzdělávání můžeme zařadit také asistenty pedagoga a především pak v tělovýchovné zájmové činnosti trenéry. Dle novely zákona o pedagogických pracovnících patří výše zmíněné profese mezi pedagogické pracovníky. Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. uvádí, že asistent pedagoga, je pedagogický pracovník, který *“vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě, ve které se vzdělávají děti nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami nebo ve škole zajišťující vzdělávání dětí a žáků formou individuální integrace.* Asistent pedagoga, může také vykonávat přímou pedagogickou činnost spočívající v pomocných výchovných pracích ve škole, ve školském zařízení pro zájmové vzdělávání a dalších zařízeních.

V současné době se stále častěji můžeme setkat s pozicí sociálního pedagoga, který však není řazen mezi pedagogické pracovníky, nicméně považují za důležité tuto pozici zmínit a vysvětlit její potřebu ve výchovném působení ve volném čase dětí a mládeže. Jak uvádí Metodika pro školní sociální pedagogy (2019) role sociálního pedagoga na základních školách je relativně nová, avšak stále se s ní setkáváme častěji. Dosavadní výzkumy naznačují, že sociální pedagogové jsou na současných školách úspěšní a mají zde široké pole působnosti. Je pravděpodobné, že v budoucnosti se s nimi budeme setkávat ještě častěji. Zkušenosti sociálních pedagogů naznačují, že klíčová úloha sociálního pedagoga na jednotlivých školách spočívá především v oblasti komunikace. Sociální pedagog funguje jako prostředník mezi různými účastníky výchovně-vzdělávacího procesu s důrazem na vytvoření spolupráce mezi nimi prostřednictvím otevřeného dialogu. Jak bude níže uvedeno, činnosti

sociálního pedagoga na školách jsou rozmanité a zahrnují i oblasti působnosti dalších odborníků ve školním poradenském centru. Z tohoto důvodu je pro sociálního pedagoga nezbytné orientovat se v různých oblastech a již od začátku se domluvit na jednotlivých pravomocích. Rovněž je nutné stanovit činnosti, při kterých může být využita spolupráce dalších odborníků ze školního poradenského centra a pracovat jako tým. Vzhledem k těmto faktům se mohou profesní role sociálního pedagoga na jednotlivých školách lišit v mnoha ohledech.

2. 2 Kvalifikace pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání

Pro výkon profesí vychovatele nebo pedagoga volného času je nutná odpovídající odborná kvalifikace. Tuto kvalifikaci lze získat různými způsoby a na různých úrovních. Níže uvedené metody získání kvalifikace mohou být realizovány formou prezenčního, kombinovaného nebo distančního studia. Každý z těchto způsobů má své výhody a nevýhody. S ohledem na náročnost těchto profesí je žádoucí rozšířit možnosti získání vysokoškolského vzdělání v oborech vychovatelství a pedagogika volného času.

Pedagog volného času získává kvalifikaci absolvováním magisterského studia v oborech vychovatelství, pedagogiky volného času nebo sociální pedagogiky na vysoké škole, absolvováním magisterského studia v učitelských oborech na vysoké škole, absolvováním bakalářského studia v oborech vychovatelství, pedagogiky na vysoké škole, absolvováním studia na vyšší odborné škole se zaměřením na výše uvedené obory, absolvováním střední školy s maturitní zkouškou v oboru vychovatelství, pedagogiky (střední pedagogické školy), účastí na celoživotním vzdělávání v oblasti pedagogických věd, oborech vychovatelství, pedagogika volného času (pro absolventy středních škol s maturitou nepedagogického zaměření) - tento typ studia nabízejí vysoké školy, účastí na celoživotním vzdělávání v oblasti pedagogiky - tento typ studia nabízejí zařízení pro další vzdělávání pedagogů, a to i pro zájemce s úplným středoškolským vzděláním (Pávková, 2014).

2. 2. 1 Vychovatel

Zákon o pedagogických pracovnících 563/2004 Sb. specifikuje konkrétní odborné předpoklady pro výkon činnosti vychovatele. Vychovatel získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti

pedagogických věd, studiem pedagogiky, vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na vychovatelství nebo na pedagogiku volného času nebo na speciální pedagogiku nebo na sociální pedagogiku, středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu střední školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů nebo pedagogů volného času, středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na vychovatelství.

Vychovatel, vykonávající přímou pedagogickou činnost ve školském výchovném a ubytovacím zařízení nebo v oddělení pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy, nebo ve středisku výchovné péče, získává odbornou kvalifikaci *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku nebo sociální pedagogiku, vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo vzděláním stanoveným pro vychovatele podle odstavce 1 a studiem k rozšíření odborné kvalifikace zaměřeným na speciálně pedagogickou, výchovnou a vzdělávací činnost ve školách a třídách zřízených pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami nebo na získání odborné kvalifikace speciálního pedagoga.*”

2. 2. 2 Pedagog volného času

V užším pojetí pedagoga volného času máme na mysli odborně kvalifikovaného pedagogického pracovníka, jak je vymezeno v §17 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Tento zákon definuje pedagoga volného času jako osobu, která provádí celkovou nebo částečnou přímou pedagogickou činnost v oblasti zájmového vzdělávání ve školách a školských zařízeních určených pro zájmové vzdělávání. Podle novely zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících jsou k tomuto povolání kvalifikováni všichni absolventi se zakončeným vysokoškolským, vyšším odborným nebo středoškolským vzděláním v oblasti pedagogiky. Zákon již však nepřesně stanovuje specifické obory, které musí být vzdělávacím profilem pedagoga volného času.

Dle výše zmíněného zákona musí pedagog volného času splňovat následující odborné předpoklady. Pedagog volného času, který vykonává komplexní přímou pedagogickou činnost v zájmovém vzdělávání ve školách a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd, vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, nebo alespoň středním vzděláním s maturitní zkouškou a 1. studiem pedagogiky, získáním profesní kvalifikace pro činnost samostatného vedoucího volnočasových aktivit dětí podle zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

2. 3 Klíčové kompetence vychovatele

Průcha a kol. (2013) v pedagogickém slovníku definuje kompetence učitele jako *„soubor vědomostí, postojů a hodnot důležitých pro výkon profese. Patří k nim kompetence pedagogické a didaktické; oborově předmětové; diagnostické a informační; sociální, psychosociální a komunikační; manažerské a normativní; profesně a osobně kultivující.“*

Kompetence můžeme interpretovat jako spojení dovedností, znalostí a schopností. Tyto pojmy můžeme snadno zaměňovat nebo nahrazovat pojmy jako jsou schopnosti, kvalifikace, dovednosti, způsobilost, zdatnost, efektivnost a další, které mohou dobře vyjadřovat připravenost a vybavení vychovatele. Nicméně, tato rozmanitost termínů může vést k zmatení a nepřesnostem ve formulaci (Vašutová, 2004).

Dle Malacha (2003) můžeme dělit kompetence pedagogických pracovníků na kompetence komunikační (dorozumívání, sdělování), kompetence motivační (vnitřní prožívání, činnosti, chování, odhodlání něco dělat), kompetence prezentační (nabízení, předvádění, zprostředkování informací, výkonu), kompetence diagnostické (zpětná vazba, vstupní a výstupní charakteristika) a kompetence organizační (příprava, realizace a hodnocení).

Jak uvádí Bendl (2015) základními předpoklady pro úspěšné vykonávání povolání vychovatele jsou: profesionální kvalifikace, pozitivní vztah k dětem a mládeži, organizační schopnosti, schopnost být přirozenou autoritou, komunikační dovednosti, kultivované chování, důslednost, velkorysost, smysl pro humor, tvořivost a schopnost improvizace. Důležitou vlastností vychovatele je schopnost neustálého rozvoje a adaptace na nové a měnící

se podmínky. Tvořivost je klíčovým rysem vychovatele, protože pracuje s dynamickými faktory ve výchovném procesu, zejména s dětmi, které se neustále vyvíjejí, a s proměnlivými podmínkami výchovy.

2. 3. 1 Odborné znalosti a dovednosti

Jednotlivé kompetence potřebné k výkonu pozice vychovatele ve školní družině specifikuje databáze povolání tzv. Národní soustava povolání spravovaná Ministerstvem práce a sociálních věcí. Dále zde nalezneme pracovní činnosti, kvalifikační předpoklady, konkrétní kompetenční požadavky, přehled zátěží a rizik, zdravotní způsobilost, výši mzdy a aktuální volná místa v oboru vychovatele.

“Odborné znalosti označují teoretické vědomosti požadované pro výkon povolání. Školní vzdělání definuje stupeň a obor vzdělání, který je nejvhodnějším nebo vhodným vzdělanostním základem pro výkon příslušného povolání/specializace povolání. “ Podle výše zmíněné databáze by měl vychovatel disponovat širokými odbornými znalostmi z oblasti pedagogiky a psychologie. na úrovni vysoce specializované teoretické a praktické znalosti v oborech obecná pedagogika, didaktika her a zájmových činností, hodnocení a testování ve vzdělávání, pedagogické projektování a sociální pedagogika. Na úrovni rozšířených teoretických znalostí se jedná o znalosti z oborů řešení výchovných problémů, protidrogová prevence, multikulturní výchova, speciální pedagogika a pedagogická psychologie. Na úrovni vysoce specializované teoretické a praktické znalosti je o obory obecná pedagogika, didaktika her a zájmových činností, hodnocení a testování ve vzdělávání, pedagogické projektování a sociální pedagogika. Databáze dále uvádí jednotlivé studijní obory a jejich míru vhodnosti. Nejvhodnější formou vzdělání je bakalářský studijní program v oboru vychovatelství a předškolní a mimoškolní pedagogika. Dalšími vhodnými možnostmi odborné kvalifikace je vyšší odborné vzdělání ve skupině oborů pedagogika, učitelství a sociální péče, střední vzdělání s maturitní zkouškou ve skupině oborů pedagogika, učitelství a sociální péče, bakalářský studijní program ve skupině oborů pedagogika, učitelství a sociální péče.

“Odborné dovednosti označují schopnost vykonávat určitou pracovní činnost nebo soubor pracovních činností. Jedná se tedy o schopnost aplikovat teoretické vědomosti v praxi.” Dle Národní soustavy povolání jsou potřebné tyto odborné dovednosti na dvou nejvyšších kvalifikačních úrovních. Na úrovni rozšířených praktických dovedností jde o organizaci dětských her a dalších činností, vedení výchovy se zřetelem na speciální

vzdělávací potřeby dětí, podporu rozvoje osobnosti dítěte, aplikace multikulturní výchovy, provádění pedagogických vyšetření, diagnostika studijních předpokladů dětí a analyzování účinnosti vzdělávání. Na úrovni vysoce specializovaných praktických dovedností jde o tvorba obecných metod ve výchově a vzdělávání v oblasti volného času dětí a mládeže, Tvorba programů integrace a inkluze dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. *“Odborné kompetence obecné (průřezové) jsou souborem odborných požadavků potřebných pro výkon práce, které zcela výhradně nesouvisí s určitou profesí. Mají průřezový charakter a jsou uplatnitelné napříč obory.”* Mezi obecné dovednosti vychovatele patří počítačová způsobilost, numerická způsobilost, ekonomické povědomí a právní povědomí na běžné úrovni, dále pak jazyková způsobilost v češtině na vysoké úrovni a v dnešní době je již samozřejmostí také jazyková způsobilost v angličtině na základní úrovni.

“Digitální kompetence jsou souborem teoretických znalostí, praktických dovedností, schopností a postojů člověka nezbytných pro používání informačních a komunikačních technologií a digitálních médií k plnění pracovních úkolů.” Oblast digitálních kompetencí, který by měl disponovat vychovatel můžeme rozdělit do několika hlavních kategorií, kterými jsou informační a datová gramotnost, komunikace a spolupráce, tvorba digitálního obsahu, bezpečnost a řešení problémů. Na úrovni mírně pokročilý by měl disponovat schopnostmi mezi které řadíme spolupráci prostřednictvím digitálních technologií, sdílení prostřednictvím digitálních technologií a interakce prostřednictvím digitálních technologií. V oblasti bezpečnosti ochranu životního prostředí, ochranu zdraví a duševní pohody, ochranu osobních dat a soukromí a ochranu zařízení. V kategorie řešení problémů na mírně pokročilé úrovni kreativní využívání digitálních technologií, identifikace potřeb a výběr vhodných technologií, řešení technických problémů a identifikace nedostatků v digitálních kompetencích.

“Měkké kompetence (soft skills) jsou souborem požadavků potřebných pro kvalitní výkon práce nezávislých na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka. Jsou napříč obory přenositelné a uplatnitelné.” Osobnostní kompetence potřebné k výkonu práce vychovatele: kompetence ke zvládnutí stresu a zátěže, kompetence k celoživotnímu vzdělávání, kompetence k flexibilitě, kompetence ke kreativitě. Další skupinou měkkých kompetencí jsou interpersonální kompetence. Kam patří kompetence k efektivní komunikaci, kompetence k vedení lidí, kompetence k orientaci na zákazníka a uspokojování zákaznických potřeb, kompetence ke kooperaci, kompetence k ovlivňování a rozvíjení ostatních. Důležitou součástí měkkých kompetencí v oblasti kognitivní -objevování a orientace v informacích. Mezi výkonové kompetence vychovatele řadíme kompetence k aktivnímu přístupu,

kompetence k plánování a organizování práce, kompetence k řešení problémů, kompetence k samostatnosti a kompetence k výkonnosti.

2. 3. 2 Osobnostní znaky

Velmi podstatnou oblastí, která je u vychovatelů a dalších pracovníků ve volném čase dětí a mládeže důležitá, jsou osobnostní znaky jedince. Jak uvádí TeacherPH (online) každé dítě se dívá na skvělého učitele jako na svou inspiraci. Pedagogové zde nejsou pouze k tomu, aby dětem pomáhali číst a psát, ale také milovat a podporovat. Měli by také děti inspirovat a připravit je na významné životní výzvy, které je čekají. Výše zmíněný autor zdůrazňuje jako důležité rysy osobnosti soucit, dobré hodnoty, disciplínu a laskavost. Laskavost vytváří zdravé prostředí ve třídě a ve škole, které dětem pomůže cítit se vítáni, opečovávaní a milováni, což jim pomůže stát se otevřenějšími k porozumění světu kolem sebe. Práce s dětmi je jisté poslání, jehož úkolem je odhalovat skryté poklady, možnosti a kouzla, která se v dětech skrývají. Tato velmi náročná profese není dobře finančně ohodnocená, ale jsou věci, které si za peníze nelze koupit, a to být součástí života vašeho studenta během několika let.

Pedagogickým pracovníkům v různých oblastech výchovné práce jsou kladeny specifické nároky, což platí i pro vychovatele a pedagogy ve volném čase. Požadované charakterové vlastnosti lze rozdělit do tří skupin. První kategorie zahrnuje obecné charakteristiky osobnosti ve všech jejích aspektech, jako je fyzická kondice, psychická struktura, motivace pro dané povolání, schopnosti, znalosti a sociální dovednosti. Druhá kategorie se zaměřuje na vlastnosti, které jsou obecně považovány za klíčové pro úspěšné vykonávání pedagogických profesí, jako je pozitivní postoj k lidem, komunikativnost, empatie a míra dominantnosti. Třetí kategorie se týká specifických požadavků na osobnost vychovatele a pedagoga volného času vzhledem k charakteru činností a prostředí, ve kterém pracují. Tyto požadavky zahrnují dobrovolnou účast dětí na aktivitách, pestrost a přitažlivost činností, a také další specifické vlastnosti vyplývající z povahy práce v oblasti volného času. Mezi specifické osobnostní znaky osobnosti vhodné pro pracovníky edukačně působící ve volném čase dětí a mládeže patří schopnost adaptovat se na měnící se podmínky a řešit nečekané situace, aktivita, iniciativa a schopnost prosazovat své názory a požadavky, kreativita, nápaditost a fantazie, schopnost pracovat formou hry a vytvářet hry, smysl pro humor, fyzická zdatnost a dobrý zdravotní stav, příjemný vzhled a upravený zevnějšek, porozumění věkovým rozdílům a práce s různorodými věkovými skupinami, zvládnání

dovedností a technik účinného jednání, jako je asertivita a manipulace a psychická odolnost (Pávková, 2014).

Škoviera (2022) zdůrazňuje vytváření výchovného klimatu jako jednu ze zásadních kompetencí vychovatele upozorňuje v odborné literatuře. V souvislosti s fungováním různých institucí se setkáváme s pojmy atmosféra, klima, kvalita a kultura, jinak tomu není ani v případě výchovně vzdělávacích institucí. *“Atmosféra vyjadřuje aktuální naladění pracovníků i klientely výchovných zařízení a promítá se do ní řada situačních detailů.”* Narozdíl od atmosféry klima vychází z dlouhodobých vztahů ve výchovných institucích. Jedná se o vztahy mezi kolegy, mezi vedením a pracovníky, ale také mezi dětmi vzájemně. Na klimatu se promítá mnoho faktorů. Jedním z nich je také schopnost vychovatele vytvářet pozitivní klima. Kvalita je pojem více zaměřený na výkon daného zařízení. Tento pojem představuje úspěšnost plnění vytyčených cílů instituce a kvalitu procesů řízení. *“Kultura je soubor reflektování hodnot, názorů a norem, kritérií chování a symbolů, které vznikají přímo v organizaci. Jde tedy o vzájemné propojení života uvnitř zařízení se životem mimo zařízení.”*

3 Současné trendy a výzvy v zájmovém vzdělávání

Cílem třetí kapitoly je vysvětlit současné trendy a problémy v oblasti zájmového vzdělávání. Tato kapitola nám poskytne přehled nejnovějších pojetí a trendů v pedagogické praxi, jako je výchova zážitkem, humanizace výchovy, globální výchova, animace nebo participace. Dále se budeme zabývat současnými problémy a výzvami, kterým čelí pedagogičtí pracovníci v oblasti zájmového vzdělávání.

3.1 Současné trendy

Abychom si mohli představit současné trendy a pojetí v oblasti pedagogiky, musíme vyjít z objasnění pojmů tradiční a moderní pedagogiky. *“Tradiční pedagogika odpovídá normativnímu paradigmatu, předmět svého zájmu nazývá výchovou a vzděláváním. Jedná se o přístup preskriptivní (předepisující), nejde zde jen o nestranný popis reality, ale především o vytyčování cílů, formulaci norem a určování pravidel“* (Bendl, 2015, s.19). Jedná se o přístup, který se spíše zabývá filozofickými úvahami než vědeckým zkoumáním. Při konzistentním používání tohoto paradigmatu hrozí ztráta vědecké povahy pedagogiky. Pedagog, který přijímá tento přístup, se snaží poznávat výchovu, avšak své poznání formuje na základě svých hodnot, zkušeností a znalostí, neboť chce výchovu také aktivně ovlivňovat založen na určité ideologii.

“Moderní pedagogika odpovídá explorativně-explanačnímu paradigmatu a předmět svého zájmu označuje jako edukaci (edukační realitu). Jde o přístup deskriptivní (popisující), a to po vzoru přírodních věd, které realitu pouze zjišťují (explorace) a vysvětlují (explanace)” (Bendl, 2015, s. 19). Tento přístup je založen na vědeckém výzkumu. Vědec obvykle nemá za cíl měnit nebo zlepšovat objekt svého studia; otázka, co je dobré nebo žádoucí, je z hlediska vědy irelevantní. Právě tato hodnotová neutralita, která je tak vhodná pro přírodní vědy, může být v oblasti společenských věd nebezpečná. Pedagog, který přijímá toto paradigma, se zaměřuje pouze na poznání a správné pochopení výchovné reality.

Při výchově ve volném čas je kladen zvláštní důraz na dobrovolnost účasti ve volnočasových aktivitách. Volný čas by měl být obdobím svobodné volby činností, a proto není vhodné nutit děti k účasti. Je důležitá motivace a použití vhodných pedagogických prostředků, jako je zajímavý obsah aktivit a vhodné metody práce. Nicméně důraz na dobrovolnost neznamená neplánovanost, nekonzistentnost nebo neodůvodněné střídání zájmových činností. Dalším požadavkem při výchově ve volném čase je důraz na rozmanitost

a atraktivitu aktivit, které by měly mít odpočinkový, rekreační a zábavní charakter. Děti v současnosti mají přístup k množství informací a různým formám zábavy. Pokud chceme tyto aktivity využívat pro jejich výchovu ve volném čase, musíme hledat prostředky, které budou pro děti dostatečně přitažlivé a současně pomohou dosáhnout stanovených výchovných cílů (Pávková, 2014).

Potřebu nových a zajímavých metod a forem výchovného působení zdůrazňuje také Senter v publikaci Pávkové (2002). Změny v chápání vztahu mezi obsahovým a vztahovým aspektem výchovy a potřeba ovlivňovat volný čas nejrůznějšího spektra skupin dětí a mládeže vedly k rozmachu nových metod a forem práce. Ty kladou dle Sentera velký důraz na vztahy, a to nejen mezi pedagogy vzájemně, ale také mezi mladými lidmi a v neposlední řadě mezi pedagogy a mladými lidmi. Vztahy navázané tímto způsobem mezi dospělými a mladými lidmi jsou dlouhodobé a celoživotní. Nové metody vznikají často jako spontánní iniciativa. Jsou zaměřené na specifické cílové skupiny s jednou myšlenkou, případně snaží se řešit jeden problém. Vyžadují vznik strategických spojení, jsou mezigenerační, často špatně financované (práci dělají dobrovolníci), odborně zranitelné a jsou výsledkem společnosti v přechodu, reagují tak na aktuální situace a probíhající změny ve společnosti.

Výchova zážitkem

Výchova zážitkem představuje poměrně novou metodu v pedagogice volného času. Jak již z názvu napovídá, pracuje se zážitkem. Dle odborné literatury jde o výchovu založenou na prožitku a zkušenosti. Pro tento výchovný směr můžeme najít v odborné literatuře různá označení, jako např. výchova prožitkem, výchova v přírodě či výchova dobrodružstvím. Ať už ji označujeme jakkoliv, základem výchovného působení jsou intenzivní prožitky a zkušenosti nabyté aktivní účastí v programu, která mnohdy zahrnuje fyzicky náročné aktivity spojené s určitou mírou rizika ve vnějším prostředí. Zážitkové aktivity tedy probíhají nejčastěji v přírodě či v jiném vnějším prostředí. Tyto aktivity překračující jedincovu komfortní zónu se zaměřují na rozvoj sebepojetí, sociálních vztahů, vztahů k životnímu prostředí. Součástí těchto aktivit bývá také sebereflexe a reflexe sociální interakce, které mohou vést k následné změně chování a jednání a v neposlední řadě také k pozitivnímu rozvoji osobnosti (Pávková a kol., 2002).

Zážitková pedagogika se zaměřuje na práci s emocemi, které nám pomáhají lépe si pamatovat prožité události. Obecně je neefektivnější tam, kde má za cíl doplnit chybějící

zkušenosti u žáků. Základním pravidlem je, že samotný zážitek není cílem, ale pouze prostředkem k tomu, aby se žáci naučili nebo získali nové poznatky. *“Základním pravidlem zážitkové pedagogiky je to, že zážitek nemá smysl v sobě samém, ale slouží jako prostředek k rozvoji, výchově a vzdělávání”* (Drahanská a kol., 2018, s. 13).

Humanizace výchovy

Humanizace se uplatňuje v pedagogice a psychologii od začátku 90. let, kdy se otevřeli dveře prvních humanistických koncepcí. Základem humanizace výchovy je utváření důstojných podmínek ke komplexnímu rozvoji osobnosti jedince a jeho individuálních předpokladů. Můžeme říct, že humanizace staví výchovu před vzdělávání, které chápe jako součást výchovy. Zdůrazňuje soustředění se na osobnost žáka, jeho pocity, prožívání, zkušenosti, vnitřní motivaci, touhy po zdokonalování, svobodu, vlastní hodnotu jedince, důstojnost, všestranný rozvoj osobnosti. Vychovatel zastává roli pomocníka, facilitátora a jeho úkolem je vytváření pozitivního klimatu (Kratochvílová, 2004).

Globální výchova

Na globalizaci jako jeden ze současných trendů upozorňuje ve své publikaci Kratochvílová (2004), podle níž globalizaci výchovy řadíme k humanistickým koncepcím. Globální výchova je založena na globálním učení. Jedná se o proces zaměřený na respektování práv jedince a na odpovědnost k druhým lidem a životnímu prostředí. Snahou je motivovat jedince k tvořivému a pozitivnímu přístupu k problémům. *“Cíle globální výchovy směřují do oblastí, které by měli rozvíjet tento systém: A.znalosti, B.zručnosti a schopnosti, C.postoje, a to v konkretizaci na jejich praktické uplatňování”* (Kratochvílová, 2004, s.43). Jejím základem je hledání nových přístupů k výchově a vzdělávání, které umožní přípravu žáka na život v současném rychle se měnícím světě. Snahou globální výchovy je žákovi pomoci pochopit povahu světa, jeho úlohu ve společnosti a jeho možnosti.

Animace

Dalším z trendů v zájmovém vzdělávání je animace. Škoviera (2022, s. 21) definuje animaci jako *“oživování, oživení, naplnění životem, dávání duše, naplnění duchem.”* Tento výchovný

přístup vznikl v zemích jižní Evropy. U nás se objevil s pojmem animátor, přes salesiánské dobrovolníky Dona Bosca. Výchovná animace vznikla jako reakce na klasickou školní výchovu, která oslovovala méně mladých lidí. Jedná se tedy o inspirativní resocializační přístup. *“Animace by měla posunout pohled na výchovu ze dvou stupňů, kterými jsou edukace a formace, na stupeň animace, která je uvolňováním tvořivého potenciálu”* (Škoviera, 2022, s.22). Mezi tradiční animátorské programy řadíme noční hry, hledání pokladu, workshopy, tvořivé dílny, netradiční soutěže a hry, zátěžové celodenní výlety, herní jarmarky na stanovištích atd. Tyto aktivity mají široké využití, lze je využít také jako formu socioterapeutických aktivit. Pozici animátorů často vykonávají mladí lidé jako dobrovolníci. Je potřeba, aby disponovali kompetencemi jako jsou tvořivost, komunikační zdatnost, schopnost improvizace, schopnost řešit nečekané situace a přijímání odlišností.

Kaplánek (2013) vychází při definování animace z pojetí edukačního procesu jako celku, který můžeme vnímat ze tří různých perspektiv: jako rozvoj osobnosti (edukace), jako soubor dosažených kompetencí (formace) a jako dynamiku procesu (animace). Tyto tři přístupy se vzájemně doplňují a tvoří komplexní filozofii výchovy, kdy je klíčová vzájemná propojenost těchto přístupů. Animace ve smyslu naplnění duchem se dotýká tří aspektů lidského života. Osobní dimenze, která zahrnuje jak aktivní, tak reflexivní stránku, a obě jsou zaměřeny na hledání a formování osobní identity. Mezilidské vztahy, kde se vytváří prostor pro vzájemnou otevřenost v rámci malých skupin. Vnější svět, kde mohou členové skupiny uplatnit svůj vliv a aktivně ho ovlivňovat.

V zahraničním pojetí animaci chápeme jako jeden ze základních procesů sociální pedagogiky. Animace představuje uvedení věcí do pohybu nebo děje. V případě animace se nejedná o pouhou účast na aktivitě, ale soustředíme se na propojení s ostatními a organizací. Přecházíme od povzbuzování jednotlivců k účasti s nadšením nebo zájmem, například ke spojování lidí k řešení nějakého problému. Animace zahrnuje usnadňování hledání smyslu života a podporu touhy po životě (Animate, care, educate – the core processes of pedagogy, 2020).

Participace

S výchovným přístupem nazývaným animace je spojen termín participace, což znamená podílení se nebo spolupodílení na určité činnosti. Stejně jako animace i participace předpokládá nedirektivní přístup pedagoga a podporu aktivity a iniciativy všech účastníků výchovného procesu. V kontextu výchovy ve volném čase zahrnuje participace možnost

zapojení se do všech fází činností, tj. do přípravy, realizace a hodnocení. Kvalitní vychovatel nejen přichází s nápady pro činnosti, ale také podněcuje děti k vyjádření vlastních přání, nápadů, zájmů a potřeb. Podporuje jejich zapojení do realizace činností, například pomocí při zajištění potřebných pomůcek, úpravě prostředí a organizaci. Důležitý je také aktivní podíl všech účastníků na hodnocení průběhu a výsledků činností, které mohou poskytnout podněty pro plánování dalších aktivit (Pávková, 2014).

Kaplánek (2011) uvádí, že děti by měly být zapojeny do programů, které je motivují k přemýšlení, tvorbě vlastních názorů, výběru a plánování, kde mají prostor vyjádřit své myšlenky, být hodnoceny a cvičit principy participace na konkrétních životních situacích bez strachu z trestu za případné chyby. Zároveň potřebují jasné a smysluplné hranice a vedení od vnímavých, vyrovnaných dospělých, kteří vnímají právo dětí na participaci nejen jako teoretický koncept. Tento proces by měl začít již v rodině a ve škole by měl být dále rozvíjen. Pro rozvoj participace dětí a mládeže je také důležité vzdělávání rodičů a uznání rodiny jako klíčového prvku v rozvoji demokracie a její nedílné součásti, participace. Dospělí hrají klíčovou roli v zapojování dětí a mládeže do participativních aktivit, jelikož jsou těmi, kteří tuto účast umožňují a rozvíjejí. Podpora účasti dětí a mládeže musí být součástí výchovných opatření, jež jsou zásadní pro výchovu demokraticky smýšlejících občanů. Učitelé a vychovatelé mohou zlepšit fungování participace zejména díky znalostem skupinové dynamiky. Učitelé a vychovatelé mohou také strukturovat zapojení dětí tak, aby si osvojily správné postoje, naučily se demokratické kultuře a staly se demokratickými osobnostmi, čímž přispějí k překonání nízké motivace mládeže k veřejnému angažování.

Sociální asistence- terénní práce

Podle Pávkové (2002) se jedná se o specifickou formu práce s mládeží probíhající ve volném čase s jistým přesahem do sociální pedagogiky či sociální práce. Můžeme se setkat také s anglickým výrazem streetwork neboli terénní práce. Sociální asistent neboli terénní pracovník vyhledává a působí na mladé lidi v jejich přirozeném prostředí. Jeho úkolem je navazovat s kontakty a nabízet lidem aktivní možnosti naplňování a trávení volného času. Pomáhá dětem a mládeži v krizových situacích, zejména při prosazování jejich zájmů a potřeb a kontaktováním odborné pomoci. Základem vztahu terénního pracovníka a klienta je důvěra, z tohoto důvodu se jako terénní pracovníci uplatňují mladí lidé, kteří jsou svým klientům bližší a snadněji s nimi navazují důvěrný vztah.

3. 2 Problémy a výzvy

Na problémy a výzvy, se kterými se v současnosti setkávají pracovníci v zájmovém vzdělávání upozorňuje několik autorů. Velmi přehledně jednotlivé oblasti problémů, výzev, ale také aktuálních trendů shrnuje ve své publikaci Pávková (2014). Ta zdůrazňuje následující oblasti: respektování požadavků na výchovu ve volném čase, oblast forem výchovy ve volném čase, oblast výchovných postupů, oblasti vztahu vyučování a výchovy ve volném čase, oblast profesní přípravy vychovatelů a pedagogů volného času, některé další problémy, se kterými se setkávají vychovatelé a pedagogové volného času ve své praxi.

I přes to, že práce pedagogů volného času může být pro ně naplňující a přinášet radostné zážitky, není možné opomenout problémy, kterým tyto pracovníci čelí. Jedním z autorů, který na tyto problémy upozorňuje je Pávková (2014), která uvádí, že studenti, kteří jsou připravováni na pozice vychovatelů a pedagogů volného času, se s těmito obtížemi mohou setkávat již během svého studia. Základním problémem je nedostatečné ocenění výchovy ve volném čase a tudíž i práce pedagogů, kteří v této oblasti působí. Jejich práce je často podceňována a chápána pouze jako dozor nebo hraní si s dětmi, což plyne z nedostatečného uznání výchovné funkce. Toto nedocenění se projevuje nejen ve vnímání širší veřejností, ale i v postojích jiných pedagogů, zejména učitelů. Tyto problémy, stejně jako nižší požadavky na vzdělání vychovatelů a pedagogů volného času, se odrážejí i v jejich nižším platu. Pedagogové mohou sami do určité míry přispět ke zvýšení prestiže svého povolání. Je klíčové, aby dokázali využít všech příležitostí k vysvětlení významu pedagogického působení ve volném čase a k prezentaci výsledků své práce. Dalším problémem je nedostatečně vyvinutý systém profesní přípravy v oboru, kvalifikační studia a dalšího vzdělávání pedagogů. Dále často čelí problémům s nevhodnými prostory a nedostatkem materiálního vybavení pro svou práci, což se odráží i ve finančních omezeních, s nimiž se potýkají školy a jednotlivá zařízení. Zkušenosti pedagogové upozorňují na nárůst dětí s výchovnými problémy, což vyžaduje kvalifikované pedagogy, kteří mají hluboké teoretické znalosti, pedagogické dovednosti a techniky. Je nutné hledat příčiny těchto problémů a hledat efektivní způsoby jejich řešení.

Na problémy spojené s výchovným působením ve volném čase upozorňuje také Škoviera (2022). Ten uvádí konkrétní problémy a výzvy spojené s vychovatelskou profesí na které je třeba reagovat a aktivně je řešit, případně se nad nimi alespoň zamyslet. Výchova jakožto proces je v současné moderní společnosti mnohdy v defenzivě či dokonce úplně odmítána. Můžeme se setkat s názory, že výchova potlačuje svobodu dítěte a jeho spontánnost

nebo že výchova ideologicky manipuluje, deformuje a vnucuje hodnoty. Výchova příkladem se stává součástí postmoderní výchovy. Výchova příkladem má dle Škovierky tři podoby. Mezi ty řadíme osobní příklad, zprostředkovaný příklad, mediální příklad. Škoviera uvádí, že *v tradičním výchovném konceptu byla výchova založená především na důvěře a značné hodnotové stabilitě vzoru, zatímco mezi znaky současnosti patří spíše nedůvěra, hodnotová vágnost a nestabilita*” (Škoviera, 2022, s.101). Dnes však mnohem více než dříve je dobrým osobním příkladem jen ten učitel či vychovatel, se kterým má žák vztah založený na důvěře. Budování důvěry a blízkého vztahu se svým svěřencem s sebou nese požadavek na dostatečný čas a prostor, který v současné době téměř neexistuje.

Pedagogické ideály typické pro dřívější dobu se ze současné pedagogiky téměř vytratily. Jako pedagogický ideál vnímáme společně uznávané hodnoty a metu ideálního cíle, který je oporou jak pro vychovávané, tak také pro jeho svěřence. Absence výchovného ideálu odráží myšlení dnešní doby, pro které je typická individualizace. V tomto bodě poukazuje autor na rozdíl v legislativních pojmech pedagogický pracovník a nepedagogický odborný pracovník. Tato skutečnost se následně může promítat do statusu tohoto povolání. Výsledkem může být nižší zájem o tuto profesi. Dalším z problémů, na který Škoviera upozorňuje je marketingová náhrada vychovatelů jinými pojmy, případně jinými pracovníky. V dnešní době se objevují moderní pojmy související s vychovatelstvím jako např. animátorství, koučink, terapie. S tím souvisí také vnímání pozice vychovatelů v minulosti a dnes. Tento problém se týká vychovatelů působících ve věznicích. Jedná se o problém, kdy vychovatelé ve srovnání s dozorcí mají nižší mzdu, přestože mají vyšší vzdělání a vyšší pracovní zatížení. Tato skutečnost snižuje status vychovatelů nejen v očích vězňů, kolegů, ale také ve společnosti. Zde se jedná o záměrné mediální vyměňování pojmů autorita a autoritativnost. Zde chápeme autoritu jako něco či někoho, kdo je pro nás oporou a autoritativnost ve smyslu mocenského projevu. Tento problém souvisí se zvyšujícím se tlakem na administrativní práci vychovatelů. Neustálé vykazování a zaznamenávání obírá vychovatele nejen o radost z práce, ale také bere vychovateli čas, který by mohl věnovat svým svěřencům či přípravě na výchovnou činnost. Tento problém poukazuje na fakt, že papír nemůže být důležitější než práce se svěřenci. Dalším problémem je častá obměna vychovatelů. Jistá obměna ve smyslu optimalizace spojení vychovatele a skupiny je na místě, může mít však své výhody, ale také nevýhody. Záměrem je zabránit profesní slepotě a nenavazování blízkých vztahů s klienty. To však může být bráno také jako nevýhoda. Vztah vychovatele a dítěte by měl být blízký a založený na vzájemné důvěře (Škoviera, 2022).

Syndrom vyhoření jako jeden z problémů

Dalším z aktuálních problémů současné doby je syndrom vyhoření, který stále více ohrožuje nejen pedagogické pracovníky, ale všechny pracovníky pomáhajících profesí. V průběhu posledních několika let se k tomuto poměrně aktuálnímu problému objevila nejen ve světové, ale také v české literatuře řada pojetí a vymezení syndromu vyhoření. *“Jako burnout („vyhoření“, či „vyhasnutí“) bývá popisován stav emocionálního vyčerpání vzniklý v důsledku nadměrných psychických a emocionálních nároků”* (Kebza, Šolcová, 2003, s.7). Většina pojetí se shoduje v několika hlavních charakteristikách. Syndrom vyhoření je především spojen s psychickým stavem vyčerpání a únavy. Častěji se vyskytuje u profesí, které zahrnují intenzivní interakci s lidmi. Projevuje se řadou symptomů, především v psychické oblasti, ale i částečně ve fyzickém a sociálním smyslu. Centrálními složkami syndromu jsou emoční vyčerpání, kognitivní útlum a celková únava. Všechny hlavní složky syndromu jsou důsledkem chronického stresu. Syndrom vyhoření může být chápán jako stav vznikající v důsledku různých faktorů, především chronického stresu, a zároveň jako proces, který se postupně vyvíjí. V literatuře existuje několik přístupů k popisu různých fází vzniku a projevu burnout syndromu. Obecně se hovoří o několika fázích, začínajících nadšením a zapálením pro danou práci, následovaným postupným prozřením, zklamáním a frustrací. Poté se objevuje apatie a cynismus vůči práci i klientům, což postupně přechází ve vyhoření, doprovázené ztrátou zájmu a lhostejností.

Příčiny vzniku syndromu vyhoření lze rozdělit do dvou hlavních kategorií: systémových a individuálních. Systémové příčiny by měly být řešeny orgány odpovědnými za organizaci a provoz škol, jako jsou zřizovatelé, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a Národní institut pro další vzdělávání (NIDV). Tyto kroky by měly zahrnovat zlepšení organizačních a bezpečnostních podmínek, optimalizaci počtu dětí ve třídách, řešení přetížení pedagogů během pracovní doby a posílení podpory sociálních a osobnostních kompetencí pedagogů prostřednictvím programů dalšího vzdělávání. Individuální příčiny jsou spojeny s osobními charakteristikami jednotlivce a jeho citlivostí na stres. Tyto faktory zahrnují jak reálné pracovní podmínky, tak schopnost jedince efektivně se s nimi vyrovnávat v pracovním prostředí (Vondráková, 2008, online). Syndrom vyhoření se projevuje jistými příznaky, ty můžeme pozorovat na třech základních úrovních. Syndrom vyhoření zasahuje stránku psychickou, fyzickou i sociální.

Podle Vondrákové (Syndrom vyhoření v pedagogické profesi, 2018) musí být profesionálové v oblasti pomáhajících profesí, včetně pedagogů autentičtí, což znamená, že jsou schopni rozpoznat své vlastní emoce a umějí s nimi pracovat. Pouze za těchto podmínek mohou vykonávat svou práci efektivně, aniž by ohrožovali své vlastní blaho. Průběžná sebereflexe je klíčová pro objektivní zhodnocení úspěchů i neúspěchů, identifikaci situací, které často vyvolávají stresovou reakci a následné jejich řešení. Pokud se v důsledku pracovní zátěže začnou projevat pocity viny a tendence je potlačovat, je to první signál k tomu, že je třeba nalézt řešení. Ignorování těchto vnitřních varování může vést k plnému rozvinutí syndromu vyhoření. Učitelské sdílení hraje důležitou roli v prevenci syndromu vyhoření. Je důležité otevřeně hovořit o svých pocitech z práce, sdílet je s kolegy a využívat jejich podporu a zkušenosti. Důležité je nevinění se za prožívání stresu, jelikož stres není projevem profesní neschopnosti. Otevřená komunikace v kolektivu pedagogů je jednou z účinných strategií pro zvládnání stresu. Důležité je také zaměřit se na pozitivní momenty a úspěchy, aktivně je hledat, uvědomovat si je a prožívat. Výzkumy ukazují, že školy, kde se praktikuje učitelské sdílení a věnuje se péče o osobnostní rozvoj pedagogů, mají nižší výskyt syndromu vyhoření.

Zajišťování bezpečnosti a ochrany zdraví

Práce v různorodém prostředí, které často přináší i náročné situace, klade velký důraz na zajištění bezpečnosti. Hlavním úkolem pedagoga je pracovat s dětmi tak, aby nedocházelo k ohrožení jejich zdraví nebo dokonce života. Zdraví zde zahrnuje jak fyzický, tak psychický stav. Pro pedagogy je nezbytná znalost bezpečnostních předpisů, jelikož tvoří nedílnou součást jejich kvalifikace a jsou základním předpokladem pro výkon pedagogické profese. Školy, školská zařízení a další instituce, které pracují s dětmi, se primárně snaží předcházet možným rizikům. Je důležité aktivně vyhledávat, posuzovat, zhodnocovat a zajistit opatření k prevenci (Pávková, 2014).

V každodenní práci vychovatelů a pedagogů volného času hrají významnou roli výchovná opatření. Opakované, srozumitelné a prokazatelné poučení dětí o pravidlech bezpečného chování je klíčové pro ochranu dětí i samotného pedagoga. Důležitým prvkem je zaznamenání provedeného poučení v příslušné pedagogické dokumentaci, jako je třídní kniha, přehled výchovně-vzdělávací práce nebo dokumentace o činnosti zájmových útvarů. Odpovědnost za účastníky výchovně-vzdělávacích činností ve volném čase nese konkrétní vychovatel nebo pedagog volného času, případně jiný pracovník s obdobným postavením,

jako je trenér, učitel nebo vedoucí oddílu Junáka, Pionýra atd. Tato osoba musí být starší 18 let a nese odpovědnost za skutečnosti, kterým mohla předejít přímo nebo preventivním poučením. V případě úrazu se míra odpovědnosti posuzuje individuálně. Pedagog může být odpovědný pouze za úměrný počet dětí, což se řídí platnými předpisy, jako jsou vyhlášky, druhem činností a věkem dětí s přihlédnutím k možným rizikům, jako jsou dopravní podmínky nebo podmínky v přírodě (Hájek a kol., 2014).

Začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Žákem se speciálními vzdělávacími dle školského zákona č. 561/2004 Sb. rozumí *“osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.”* Školský zákon dále stanovuje konkrétní podpůrná opatření, která mohou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami využívat. Podpůrná opatření zahrnují pomoc poskytovanou školami a školskými poradenskými zařízeními, úpravy v organizaci, obsahu, hodnocení, formách a metodách vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení speciálně pedagogické péče a prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky, úpravy podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání, využití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a pomůcek, úpravy očekávaných výstupů vzdělávání, vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu, případně využití asistenta pedagoga. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami blíže specifikuje vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a následná výchovná práce s těmito žáky je velmi problémová. Velmi často má žák přiděleného asistenta pedagoga pouze na výuku. Časopis Řízení školy (Jak začlenit žáka se SVP do školní družiny?, 2022) však nabízí plán začleňování žáků s problémovým chováním do školních družin. Nejprve je důležité svolat společnou schůzku třídního učitele, třídního asistenta, vychovatele školní družiny a případně asistenta ve školní družině, pokud byl žákovi přidělen. Aby se žák úspěšně integroval, je potřeba znát jeho oblíbené aktivity a podněty, ale také vědět, co mu vadí, abychom předešli nežádoucím nebo nebezpečným situacím. Pokud má žák ve třídě zavedená určitá pravidla, je vhodné je aplikovat i ve školní družině. Doporučuje se mít připravený

"krizový plán" pro řešení problémových situací. Je důležité diskutovat s třídním učitelem a asistentem o jejich běžné reakce na projevy žáka a rozdělit si role pro jejich řešení. Je také vhodné přemýšlet o tom, jak tyto situace komunikovat s ostatními dětmi tak, aby si uvědomily situaci žáka s agresí a nepoškozovaly jeho pocit přijetí a začlenění. To by totiž mohlo zhoršit jeho chování a pocit vyloučení. Důležitým prvkem pro žáka se specifickými vzdělávacími potřebami, který má navíc problémové chování, je jeho správné a citlivé začlenění do nového prostředí školní družiny. Tento proces je klíčový nejen pro jeho adaptaci na nové prostředí, ale také pro jeho začlenění do kolektivu dětí v družině. Toto přijetí a pozitivní motivace mohou přispět k postupnému zlepšování v dalších situacích, které mu představují problémy. Zároveň se ostatní děti učí, jak komunikovat a jednat s jedincem, který má odlišné potřeby, což podporuje jejich empatii a toleranci k odlišnostem. V ideálním případě mohou být ostatní děti i jeho oporou a pomáhat mu. Spolupráce mezi vychovatelem a asistentem je rovněž klíčová, aby se předešlo stresujícím a vyčerpávajícím situacím, které mohou nastat.

Prokopová (Vychovatelé školních družin, 2023) na webových stránkách inkluzivní školy nabízí plán začleňování vícejazyčných žáků a žáků s odlišným mateřským jazykem. Při začleňování vícejazyčných žáků do školní družiny je klíčové zajistit, aby se žáci cítili v školní družině vítáni a bezpečně, a aby se mohli úspěšně začlenit a zlepšit svou znalost češtiny. Základem správného začlenění je komunikace a podpora. Pokud je to možné, komunikovat s nimi v jejich mateřském jazyce nebo se spoléhat na gesta a vizuální podporu. Velmi důležitá je trpělivost a mluvení pomalu a jednoduše. Je možné také využití komunikačních kartiček. Další krokem je navázání kontaktu s rodinou, což je důležité pro podporu jazykového rozvoje dítěte. Při komunikaci s rodiči je možné také využít překlady do různých jazyků a poskytnout informace v jazyce, kterému rodiče rozumějí. Velmi prospěšné pro děti s odlišným mateřským jazykem je využití vizuálních pomůcek a multimediálních materiálů. Doporučuje se používat také obrázky, ilustrace a videa k podpoře komunikace a porozumění. Nezbytnou součástí dobrého začlenění je individuální podpora dítěte a vytvoření prostředí, které je přátelské a inkluzivní, a podporuje navazování nových přátelství a vzájemné porozumění. Jednou z možností je organizace aktivit, které podporují komunikaci a spolupráci mezi dětmi, a kterých se mohou účastnit i vícejazyčné děti.

4 Vzdělávací potřeby a možnosti dalšího rozvoje

Čtvrtá kapitola se zabývá vzdělávacími potřebami a možnostmi dalšího rozvoje v oblasti zájmového vzdělávání. Nejprve se podíváme na typologii vzdělávacích potřeb, která nám pomůže lépe porozumět různorodosti potřeb vzdělávání v této oblasti. Poté se zaměříme na možnosti dalšího profesního rozvoje, které jsou k dispozici pro pedagogické pracovníky. Tato část zahrnuje pojednání o různých formách dalšího vzdělávání, kariérním systému a možnostech doplňujícího pedagogického studia.

4.1 Vzdělávací potřeby

V oblasti vzdělávání vychovatelů a pedagogů volného času je v současnosti velká variabilita. Hlavním cílem je zlepšit kvalitu přípravy pedagogů, aby odpovídala nárokům volnočasové výchovy. Vysoká náročnost této profese podněcuje snahy o další rozvoj kvalifikace. Pávková (2014) uvádí, že vychovatelé a pedagogové volného času by postupně měli mít ukončené úplné vysokoškolské vzdělání v oboru, podobně jako je tomu například u učitelů. Je důležité umožnit vysokoškolské vzdělání aspoň těm pedagogům, kteří projevují zájem a považují ho za nezbytné pro svou práci, například pro řídicí pozice, práci s rizikovými skupinami, se zdravotně postiženými nebo sociálně znevýhodněnými jedinci nebo pro vedení náročných specializovaných zájmových aktivit. Vzhledem k těmto potřebám je nutné rozšířit nabídku kombinovaných a distančních forem studia. Při přípravě vychovatelů a pedagogů volného času je důležité získat a plně využít specializace v určitých oblastech zájmových aktivit. Základní informace o specifikách výchovy ve volném čase by měli získat všichni studenti učitelských oborů na vysokých školách, protože získávají jak učitelskou, tak vychovatelskou kvalifikaci.

Předtím než se budeme zabývat zkoumáním vzdělávacích potřeb, je nezbytné porozumět pojmu potřeba a vzdělávací potřeba. Koncept vzdělávací potřeby je klíčový pro celkové pochopení problematiky analýzy vzdělávacích potřeb, která je hlavní výzkumným cílem této práce. S pojmem potřeba se setkáváme již na začátku této práce při vytyčení klíčových pojmů. Potřebu nejčastěji chápeme jako pocit nedostatku či něčeho co nám chybí a chtěli bychom to získat. V oblasti profesního vzdělávání se setkáváme s pojmem vzdělávací potřeba. Vzdělávací potřebu definujeme jako: *„určitý deficit informací, vědomostí, dovedností, profesních návyků, schopností, způsobu jednání a chování, kterými pracovník disponuje a které si vyžaduje jeho profese, jeho pracovní pozice, role a odborné kompetence.“*

(Mužík, 2004, s. 17). Ve srovnání Koubek (2001, s. 246) říká, že jde o „*stav disproporce mezi znalostmi, schopnostmi a dovednostmi pracovníka na straně jedné a tím, co požaduje pracovní místo nebo tým, co je dané organizační či jinou změnou.*“ Na základě předchozího popisu můžeme chápat vzdělávací potřeby jako první krok k uvědomění si, že existují oblasti, ve kterých může pracovník zlepšovat, rozvíjet a zdokonalovat své znalosti, dovednosti, schopnosti a způsoby chování. Tyto potřeby nejsou důležité pouze pro zlepšení pracovního výkonu, ale také pro naplňování osobního potenciálu a rozvoj osobnosti.

Typologie vzdělávacích potřeb

Podle Šed'ové a Novotného (2006) existují vzdělávací potřeby s dvojitou dimenzí, které se liší podle toho, kdo je vnímá. Objektivní dimenze - tyto vzdělávací potřeby jsou identifikovány zvenčí, například zaměstnavatelem. Zaměstnavatel může tyto potřeby určit na základě nedostatku znalostí nebo dovedností u zaměstnance, který negativně ovlivňuje jeho současný pracovní výkon. Objektivní vzdělávací potřeby mohou také vzniknout v souvislosti se změnou pracovní pozice u daného zaměstnance, což může vyvolat nové vzdělávací potřeby a potřebu dalšího vzdělávání. Subjektivní dimenze, kterou jedinec pociťuje sám. Subjektivní vzdělávací potřeby lze rozdělit do dvou typů. První typ zahrnuje potřeby, které jedinec vnímá na základě vnějších faktorů, například situaci na trhu práce. Druhý typ zahrnuje potřeby, které jedinec vnímá jako svá vlastní vnitřní rozhodnutí, jako je snaha o osobní rozvoj a růst. Subjektivně vnímaná potřeba je potřebou, kterou jedinec subjektivně rozpozná a definuje jako důležitou pro sebe. Nezáleží na tom, zda tato vzdělávací potřeba byla identifikována retrospektivně (jako existující problém ve výkonu nebo zvládnání nových situací) nebo anticipativně (jako možný problém v budoucnosti) a zda vychází z pocitu nesouladu s okolím nebo z vlastních hodnot a cílů.

Podle Bartoňkové (2010) lze rozdělit vzdělávací potřeby do dvou hlavních kategorií na reaktivní potřeby a proaktivní potřeby. Reaktivní (výkonnostní) potřeby - jedná se o potřeby, které vznikají v důsledku aktuálního snížení výkonnosti pracovníků na pracovišti, a to z nedostatečného vzdělávání. Tyto potřeby jsou obvykle identifikovány průzkumem na pracovišti, při kterém se zjišťují vzdělávací potřeby. Proaktivní potřeby - tyto potřeby souvisí s podnikovou strategií a plánem lidských zdrojů, tedy s technickým rozvojem podniku, personálními změnami nebo systémem vedení organizace atd. K identifikaci těchto potřeb se

nejčastěji využívá metoda vytvoření souboru kompetencí nebo vytvoření kompetenčního modelu.

Učitel mnohdy vnímá vzdělávací potřebu jako rozdíl mezi očekávaným výsledkem své práce a skutečným výkonem. Nicméně vzdělávací potřeby učitelů a požadavky na vzdělávání mohou být odlišné. Učitelé mohou mít jiné vzdělávací potřeby týkající se jejich profesního rozvoje než jsou strategické potřeby školy, které jsou často v souladu se státními vzdělávacími politikami. Vzdělávací potřeby učitelů, které se neshodují s potřebami školy, mohou ovlivnit výkon učitele. Identifikace vzdělávacích potřeb je složitý proces, který vyžaduje evaluaci, analýzu a popis potřeb. V situaci, kdy má škola omezené finanční prostředky, je náročné zachovat rovnováhu mezi potřebami školy a potřebami jednotlivých učitelů nebo týmů. Důležitým kritériem při rozhodování o vzdělávacích potřebách je spojitost s plánem školy a plánem profesního rozvoje učitele. Metody pro identifikaci vzdělávacích potřeb učitelů ve školách jsou stále málo prozkoumané. Chybí metodicky zpracovaný systém na úrovni jednotlivých učitelů i pedagogických sborů, který by vedl k efektivní tvorbě plánů profesního rozvoje zaměřených na potřeby školy (Pavlov, 2018).

4. 2 Možnosti dalšího profesního rozvoje

Rozvojem pedagogických pracovníků se zabývá Manuál profesního rozvoje pedagogických pracovníků. Tento dokument popisuje cíle, legislativní východiska, metody rozvoje, hodnocení práce pedagogů a vyhodnocování rozvoje. Jak uvádí Rydlo a Tesárek (2021) cílem profesního růstu pedagogických pracovníků je získání nových dovedností nebo zdokonalení těch existujících, což v konečném důsledku přináší pokrok ve vzdělávání každého jednotlivého studenta. Pedagog, který spolupracuje se svými kolegy v souladu s vizi, cíli a potřebami školy nebo školského zařízení, aby se rozvíjel profesionálně, je klíčovým faktorem pro zajištění kvality práce školy. Ředitel školy, jako vedoucí pedagogického procesu a klíčový manažer školy, se snaží vytvořit optimální podmínky pro profesní rozvoj každého pedagoga. Je vhodné zvážit rozvoj nejen učitelů, ale všech dospělých pracovníků v prostředí školy nebo školského zařízení. Často se však vedení škol zaměřuje pouze na učitele a ostatní pracovníci zůstávají v pozadí. Mnozí z nich se dokonce neúčastní pracovních schůzek, které by mohly být cenným prvkem pro jejich další vzdělávání a růst. Je důležité, aby management školy pečlivě zvažoval možnosti rozvoje všech zaměstnanců, protože i ti, kteří nejsou pedagogickými pracovníky, mohou mít významný vliv na žáky.

Možnostmi profesního rozvoje je celoživotní vzdělávání a další vzdělávání. Celoživotní učení zahrnuje všechny možnosti učení, ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému nebo mimo ně, které jsou vnímány jako propojený celek. Umožňuje přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a umožňuje získávání stejných kvalifikací a kompetencí různými cestami a kdykoli během života. Celoživotní učení se dělí na počáteční vzdělávání a další vzdělávání a může probíhat jako učení formální, neformální či informální. Další vzdělávání obvykle začíná po dosažení určité úrovně vzdělání nebo po vstupu jedince na pracovní trh. Další vzdělávání může být zaměřeno na širokou škálu znalostí, dovedností a schopností, které jsou klíčové pro úspěch v pracovním, občanském i osobním životě.

4. 2. 1 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Dle Pávkové (2014) je kromě kvalifikačního studia, které je pro výkon profese nezbytné je také důležité průběžné další vzdělávání vychovatelů a pedagogů volného času. Existuje různorodá nabídka možností, avšak dosud neexistuje úplný a propojený systém. Je vhodné poskytovat další formy studia jako specializované nebo rozšiřující. Další vzdělávání pedagogů by mělo být povinnou součástí jejich profese a mělo by být jedním z kritérií pro platové ohodnocení. Potřebu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zdůrazňují i další autoři. Další vzdělávání pedagogických pracovníků, zkráceně DVPP, může být považováno za synonymum pojmu profesionální rozvoj nebo profesní růst, přičemž někdy je vnímáno pouze jako součást širšího profesionálního rozvoje nebo růstu učitelů. Podle některých autorů se kariérní rozvoj a další vzdělávání učitelů nebo pedagogických pracovníků rozlišují jako nedílné prvky profesionálního rozvoje. Další vzdělávání pedagogů je obvykle popisováno jako poskytování strukturovaných programů zaměřených na pedagogy ve skutečné praxi. Tyto programy mají za cíl podporovat rozvoj pedagogických pracovníků a jsou považovány za jednu z mnoha možností, které přispívají k jejich profesnímu růstu. V posledních letech se tyto systematické kroky stále více objevují v různých a moderních formách, což je často důsledek pokroku v oblasti informačních technologií a nových teorií učení (Rydlo, Tesárek, 2021).

Ukotvení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nalezneme také v zákoně 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, který hovoří, že *“pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují,*

udržují a doplňují kvalifikaci. Pedagogičtí pracovníci se mohou účastnit dalšího vzdělávání, kterým si zvyšují kvalifikaci. Zvýšením kvalifikace se podle zvláštního právního předpisu rozumí též její získání nebo rozšíření. Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje zejména na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních, samostudiem, neformálním vzděláváním, sdílením zkušeností a dalším vzděláváním zdravotnických pracovníků podle zvláštního právního předpisu v případě učitelů zdravotnických studijních oborů. Dokladem o absolvování dalšího vzdělávání je osvědčení vydané vzdělávací institucí, která další vzdělávání uskutečňovala.

Dle Hájka a kol. (2003) výchovné působení ve volném čase vyžaduje celoživotní vzdělávání a neustálé doplňování a rozšiřování vědomostí a dovedností, které lze uskutečňovat nejen teoretickými poznatky, ale také odbornými výcviky. Při vedení volnočasových aktivit je nezbytné rozšiřování námětů, ale také jejich motivace a vedení. Případné nedoplňování znalostí a dovedností může vést až k vyhoření či k používání stereotypních činností. V dalším vzdělávání vychovatelů jsou klíčová především témata metodika vedení zájmových činností, zájmy jako prostředek psychohygieny, obecné pedagogické zásady, rozvoj tvořivosti a práce s žáky nadanými, zajištění bezpečnosti při aktivitách, metodika přípravy na vyučování, právní vědomí, psychologické vedení skupinových aktivit, nácvik komunikačních dovedností, osobnostní vývoj a v neposlední řadě posilování psychické odolnosti.

4. 2. 2 Kariérní systém

Kariérní rozvoj je definován jako proces, při kterém pedagogický pracovník postupuje přirozeným způsobem skrze různé fáze své profesní kariéry. Tento koncept úzce souvisí s profesním a osobnostním růstem učitele (Rydlo, Tesárek, 2021).

S kariérním rozvojem pedagogických pracovníků jako jedním z požadavků dnešní doby souvisí kariérní systém. Tento pojem je zakotven v zákoně 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, který říká, že *“Kariérní systém je soubor pravidel, stanovených pro zařazení pedagogických pracovníků do kariérních stupňů. Kariérní stupeň je určen popisem činností, odbornou kvalifikací, popřípadě dalšími kvalifikačními předpoklady a systémem hodnocení, které musí pedagogický pracovník plnit, aby tyto činnosti mohl vykonávat.”* Zařazení pedagogického pracovníka do vyššího kariérního stupně je podmíněno

výkonem činností 1. specializovaných, nebo metodických, nebo metodologických, nebo náročnějších zejména z hlediska psychické námahy a náročnosti na přípravu, 2. řídicích, plněním odborné kvalifikace podle § 6 až 21 a u činností, které stanoví ministerstvo prováděcím právním předpisem, též plněním dalších kvalifikačních předpokladů. Dalšími kvalifikačními předpoklady jsou pedagogická praxe, kterou se rozumí výkon přímé pedagogické činnosti, osvědčení o způsobilosti k výkonu specializované nebo metodické nebo metodologické nebo řídicí činnosti vydané akreditovanou vzdělávací institucí. Podmínky zařazení pedagogického pracovníka do kariérního stupně, popis činností, délku pedagogické praxe, podmínky získávání osvědčení a systém hodnocení stanoví ministerstvo prováděcím právním předpisem.

4. 2. 3 Doplnující pedagogické studium

Doplňující pedagogické studium či studium pedagogiky bylo dříve označováno pojmem pedagogické minimum. Dle novely zákona o pedagogických pracovnících se tento pojem v legislativě již neužívá, ale setkáváme se s ním běžně i nadále.

Podle webových stránek Pedagogické minimum: K čemu je a jak ho získat (2019) pedagogické minimum představuje jednu formu celoživotního vzdělávání, kterou lze absolvovat v libovolném věku Nejčastěji probíhá formou rekvalifikačních kurzů. Jeho hlavním cílem je získání základního pedagogického vzdělání, které zahrnuje znalosti v oblastech psychologie, sociologie, rétoriky a etiky. Kromě toho obsahuje také praktické předměty, jako je tvorba osnov, práce s vyučovacími pomůckami a multimediálními technologiemi, metodika vedení výuky a mnoho dalších. Lze získat buď prostřednictvím soukromých vzdělávacích institucí nebo na některé vysoké škole a není nutné omezovat se pouze na pedagogické fakulty. V druhém případě je obvykle vyžadováno absolvování vysokoškolského vzdělání, a to buď jako podmínka pro přijetí do kurzu, nebo je nutné mít ukončené středoškolské vzdělání s maturitou. Délka kurzu se obvykle pohybuje mezi 20 a 300 hodinami, což obvykle odpovídá délce jednoho semestru až dvou let. Rozsah kurzu závisí také na jeho formě studia, která může být tradiční denní, dálková nebo víkendová. Po absolvování kurzu obdržíte osvědčení.

Novelizované znění zákona o pedagogických pracovnících definuje společná ustanovení k odborné kvalifikaci pro všechny pedagogické pracovníky. Pro účely této práce byla vybrána pouze ustanovení týkající se pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání.

V rámci společných ustanovení zákon používá pojmy studium pedagogiky a studium k rozšíření odborné kvalifikace.

“Studiem pedagogiky se rozumí vzdělání získané studiem ve vzdělávacím programu akreditovaném pro další vzdělávání pedagogických pracovníků uskutečňovaném vysokou školou v programu celoživotního vzdělávání nebo zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků” pro vychovatele, pedagoga volného času a asistenta pedagoga s obsahovým zaměřením na pedagogiku a psychologii nebo na sociální pedagogiku.

“Studiem k rozšíření odborné kvalifikace se rozumí vzdělání získané studiem ve vzdělávacím programu akreditovaném pro další vzdělávání pedagogických pracovníků uskutečňovaném vysokou školou v programu celoživotního vzdělávání, kterým pedagogičtí pracovníci s odbornou kvalifikací získávají způsobilost vykonávat přímou pedagogickou činnost na jiném stupni nebo druhu školy, způsobilost k výuce dalšího předmětu, způsobilost vykonávat speciálně pedagogickou, výchovnou a vzdělávací činnost ve školách a třídách zřízených pro děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami nebo odbornou kvalifikací speciálního pedagoga.” Studiem pro přípravu pedagogů volného času vykonávajících dílčí přímou pedagogickou činnost v zájmovém vzdělávání se rozumí vzdělání získané studiem ve vzdělávacím programu akreditovaném pro další vzdělávání pedagogických pracovníků s obsahovým zaměřením na pedagogiku volného času. Právnícká osoba vykonávající činnost školy nebo školského zařízení může zajišťovat výchovu a vzdělávání po nezbytnou dobu a v nezbytném rozsahu pedagogickým pracovníkem, který nespĺňuje předpoklad odborné kvalifikace, pokud prokazatelně nemůže tyto činnosti zajistit pedagogickým pracovníkem s odbornou kvalifikací.

Pávková v publikaci Čecha (2007) uvádí, že většina studentů doplňujícího pedagogického studia má zájem o získání vyššího vzdělání a mnozí se přihlašují ke zkouškám na bakalářské nebo magisterské studijní programy v oblastech jako je vychovatelství, pedagogika volného času, speciální pedagogika nebo učitelské obory. S ohledem na svůj věk a sociální postavení preferují kombinované nebo distanční studium, avšak těchto možností je momentálně jen málo dostupných. Většina studentů, kteří se přihlašují k tomuto studiu, má několikaletou pedagogickou praxi. Každoročně se složení studentů může lišit, ale často tvoří většinu lidé s praxí ve školních zařízeních pro volnočasové aktivity nebo v ubytovacích zařízeních pro mládež. Hlavním cílem studia je příprava na práci ve školských výchovných zařízeních a oblastí odpovídajících pracovnímu zařazení studentů. Toto však lze provést pouze částečně kvůli omezeným časovým možnostem a kvalifikaci vyučujících. Velkou roli

ve výuce hraje sdílení zkušeností mezi studenty, diskuse na různá témata, praktické úkoly a metodické ukázky aktivit, stejně jako návštěvy výchovných zařízení. Motivace k účasti na celoživotním vzdělávání je velmi různorodá. Lidé se přihlašují ke studiu z různých důvodů, které lze rozdělit do několika skupin. Ti, kteří již dlouhodobě pracují jako vychovatelé nebo pedagogové ve volném čase a potřebují pedagogické vzdělání pro setrvání v této profesi. Osoby bez pedagogické praxe, které pracují v jiném oboru, ale dlouhodobě touží po práci s dětmi a chtějí změnit své povolání získáním odpovídající kvalifikace. Lidé bez pedagogické zkušenosti, kteří jsou často nezaměstnaní nebo na mateřské dovolené, a chtějí využít této doby k získání nových kvalifikací. Absolventi střední školy, kteří chtějí pracovat s dětmi, ale nemají jinou možnost získat pedagogické vzdělání. Učitelé na základní škole, kteří nemají možnost získat odpovídající kvalifikaci a volí distanční formu studia, i když nepřesně splňuje kvalifikační požadavky. Ti, kteří se přihlásili na pedagogickou fakultu, ale nebyli přijati k magisterskému nebo bakalářskému studiu. Osoby pracující v oblasti sociální péče, se znevýhodněnými jedinci, pro které je získání příslušné kvalifikace obtížné nebo nemožné.

5 Shrnutí teoretické části práce

Cílem teoretické části práce bylo popsat specifika a formy zájmového vzdělávání, popsat kvalifikační požadavky na pedagogické pracovníky a vytvořit pevný odborný rámec pro empirickou část práce. Teoretická část práce je rozdělena do pěti kapitol. Zaměřuje se na základní pojmy, funkce, cíle a specifika zájmového vzdělávání, postavení pedagogických pracovníků, jejich kvalifikaci a vzdělávací potřeby. Rovněž se zabývá současnými trendy, problémy a výzvami v oblasti volnočasové výchovy a možnostmi rozvoje pedagogických pracovníků.

První kapitola se zaměřila na vysvětlení základních pojmů a popis různých forem zájmového vzdělávání. Byly zde uvedeny konkrétní činnosti a zařízení, která tuto formu vzdělávání poskytují, jako jsou školní družiny, střediska volného času a školní kluby. Rovněž byla diskutována zahraniční perspektiva zájmového vzdělávání, zejména v kontextu Slovenska.

Druhá kapitola se soustředila na roli pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání. Popsali jsme různé typy těchto pracovníků, jako jsou vychovatelé a pedagogové volného času, a jejich hlavní kompetence. Zmínili jsme také kvalifikační požadavky a dovednosti nezbytné pro efektivní práci v oblasti volnočasových aktivit.

Ve třetí kapitole jsme se věnovali aktuálním trendům a problémům v zájmovém vzdělávání. Představili jsme moderní pedagogické přístupy, jako je zážitková výchova, humanizace výchovy, globální výchova, animace a participace. Také jsme identifikovali hlavní problémy a výzvy, kterým tato oblast čelí.

Čtvrtá kapitola se zabývala vzdělávacími potřebami a možnostmi dalšího profesního rozvoje pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání. Byla zde představena typologie vzdělávacích potřeb a různé možnosti dalšího vzdělávání, které pedagogům umožní efektivně reagovat na současné trendy a výzvy v této oblasti.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

6 Empirická část

Šestá kapitola představuje praktickou část práce. Představíme si design výzkumu, který zahrnuje specifikace metodologických postupů a rozhodnutí souvisejících s průběhem a organizací výzkumu. Poté se zaměříme na výzkumný vzorek, metody a techniky sběru dat, které byly využity při získávání informací relevantních pro daný výzkum. Poté se přesuneme k analýze dat, kde jsou data interpretována a vyhodnocována s cílem odhalit klíčové trendy a vzory. Následuje interpretace dat, kde jsou výsledky výzkumu diskutovány a propojeny s teoretickými koncepty. Důležitou částí je také shrnutí výsledků a doporučení pro praxi, které vycházejí z nalezených poznatků a mají praktickou aplikaci. Nakonec se věnujeme diskusi, kde jsou výsledky a interpretace kriticky posuzovány a srovnávány s dosavadními poznatky v oblasti zájmového vzdělávání. Na konci praktické části jsou navrženy hypotézy, které by mohly být zkoumány v kvantitativní části výzkumu.

6.1 Design výzkumu

Pro tuto práci je zvolená výzkumná metodologie kvalitativního výzkumu z toho důvodu, že umožňuje hlubší proniknutí do zjišťované problematiky. V rámci metodologie byly zvoleny výzkumné cíle a stanoven výzkumný problém. Hlavní cílem výzkumu je analyzovat a identifikovat subjektivní vzdělávací potřeby vychovatelek vybrané školní družiny s ohledem na délku jejich praxe. Dílčí cíle, které tvoří základ pro tvorbu výzkumných otázek jsou zjistit, jaké jsou preferované formy dalšího vzdělávání vychovatelek školní družiny. Analyzovat faktory ovlivňující subjektivní vzdělávací potřeby vychovatelek školní družiny s ohledem na délku jejich praxe. Posoudit současný stav uspokojení vzdělávacích potřeb vychovatelek školní družiny a zhodnotit, jakým způsobem lze aktuální vzdělávací potřeby naplnit.

Formulace výzkumného problému je úzce spojena s cílem výzkumu. S ohledem na hlavní cíl této diplomové práce byl formulován výzkumný problém deskriptivní následovně: Jaké vzdělávací potřeby mají začínající vychovatelky vybrané školní družiny? Dílčí výzkumné problémy odpovídající dílčím cílům mají charakter výzkumného problému relačního. Jaké jsou preferované formy dalšího vzdělávání vychovatelek školní družiny. Jaký

vliv mají dosavadní zkušenosti s dalším vzděláváním na současné potřeby dalšího vzdělávání? Jaké faktory (překážky či výzvy) ovlivňující subjektivní vzdělávací potřeby vychovatelek školní družiny? Jaký je současný stav uspokojení vzdělávacích potřeb vychovatelek školní družiny. Jaké kroky lze udělat k lepšímu naplnění vzdělávací potřeb?

Výzkumný proces této práce probíhal v následujících krocích, které vycházely ze studia odborné literatury a doporučených postupů výzkumného procesu. Přípravná fáze, orientace v problematice a studium literatury, stanovení výzkumného problému, cílů výzkumu a výběr výzkumného vzorku. Dále následovaly výběr a příprava výzkumné metody, vstup do terénu a sběr a shromáždění dat. V poslední fázi proběhla analýza dat, interpretace a vyhodnocení dat, zpracování výzkumné zprávy, návrh opatření a diskuse.

6. 2 Výzkumný vzorek

Pro účely mého výzkumu tvoří výzkumný vzorek 5 vychovatelek školní družiny, se kterými jsem vedla rozhovory. Výzkumný vzorek tvoří vychovatelky s různým stupněm vzdělání. Vzhledem ke krátké délce praxe se jedná o začínající vychovatelky. Základní charakteristika jednotlivých respondentů výzkumného šetření je uvedena v následující tabulce.

Respondent č.	Délka praxe	Dosažená kvalifikace	Přehled probíhajícího dalšího vzdělávání
1	2 roky	bez kvalifikace	doplňující pedagogické studium Vychovatelství
2	3 roky	pedagogické minimum	-
3	5 let	střední pedagogická škola	DVPP Školský logoped, bakalářské studium Školský management
4	4 roky	střední pedagogická škola	-
5	5 let	vyšší odborná škola	-

Tabulka č. 1 Přehled respondentů

6.3 Metody a techniky sběru dat

Hlavní výzkumnou technikou je polostrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Rozhovor obsahuje celkem deset otázek, které jsou rozděleny do čtyř skupin, které směřují k zodpovězení výzkumného problému a naplnění výzkumných cílů. Některé otázky mohou být doplněny podotázkami, které vyplynou kontextu samotného rozhovoru. První skupina otázek se vztahuje k hlavnímu výzkumnému problému, kterým je analýza a identifikace subjektivních vzdělávacích potřeb vychovatelek školní družiny. Tato skupina otázek se zaměřuje na zjištění dosaženého vzdělání oslovených vychovatelek, jejich současnou účast na dalších vzdělávacích aktivitách, znalosti a dovednosti potřebné k výkonu profese a znalosti a dovednosti, které osloveným vychovatelkám chybí. Druhá skupina otázek je zaměřena na zjištění, v jakých oblastech se chtějí dále vzdělávat, jaké formy dalšího vzdělávání vychovatelky preferují a jejich dosavadní zkušenosti s dalším vzděláváním. Třetí skupina je zaměřena na konkrétní faktory, které ovlivňují vzdělávací potřeby vychovatelek. Čtvrtá skupina otázek se týká zjištění současného stavu uspokojování vzdělávacích potřeb, nabídkou vzdělávacích aktivit a možností k lepšímu naplnění vzdělávacích potřeb.

6.4 Analýza dat

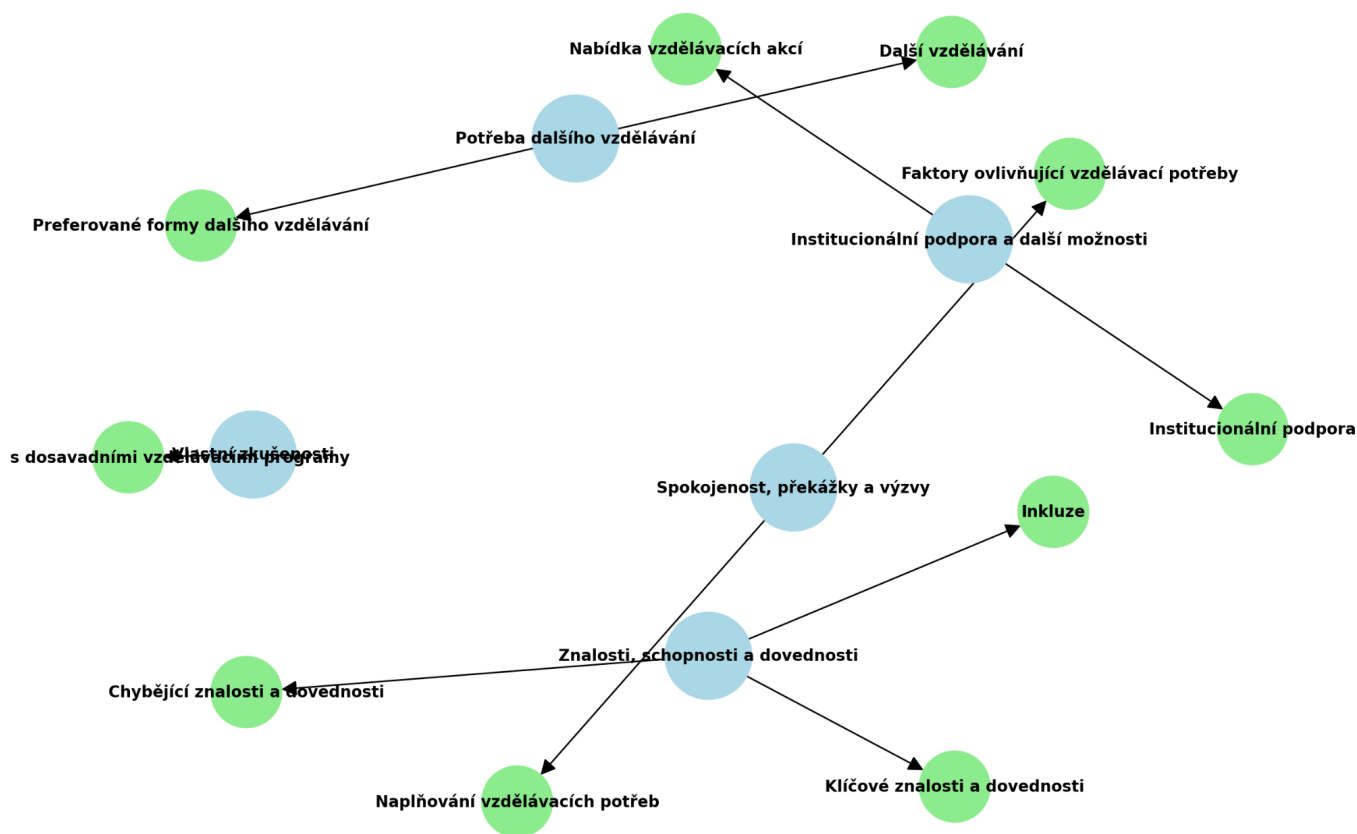
K analýze dat byla využita data z provedených rozhovorů. Získaná data byla následně pomocí transkripce rozhovorů převedena z nahrávek do písemné podoby. Dále byla použita technika otevřeného kódování, pomocí které byl text rozdělen na dílčí jednotky. Tyto jednotky byly identifikovány a analyzovány ve smyslu jejich vlastností a dimenzí prostřednictvím kladení otázek o údajích a hledáním podobností a rozdílů. Každé jednotce byl přidělen kód, který ji odlišuje od ostatních jednotek, přičemž tyto kódy odpovídají charakteru výzkumných otázek. Poté byly jednotlivé kódy zařazeny do kategorií podle jejich podobnosti či souvislosti.

	Kategorie	Kódy
1	Znalosti, schopnosti a dovednosti	<ul style="list-style-type: none">● Klíčové znalosti a dovednosti● Chybějící znalosti a dovednosti● Inkluze
2	Vlastní zkušenosti	<ul style="list-style-type: none">● Zkušenosti s dosavadními vzdělávacími programy,

	Kategorie	Kódy
3	Potřeba dalšího vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> • Další vzdělávání • Preferované formy dalšího vzdělávání
4	Spokojenost, překážky a výzvy	<ul style="list-style-type: none"> • Naplňování vzdělávacích potřeb • Faktory ovlivňující vzdělávací potřeby
5	Institucionální podpora a další možnosti	<ul style="list-style-type: none"> • Nabídka vzdělávacích akcí • Institucionální podpora

Tabulka č. 2 Ukázka otevřeného kódování

Graf kategorií a kódů



Graf č. 1 Ukázka otevřeného kódování

Graf vizualizuje, jak jednotlivé kategorie (zelené uzly) souvisí s konkrétními kódy (modré uzly). Vztahy mezi uzly ukazují, že osobní zkušenosti, znalosti, schopnosti a dovednosti, institucionální podpora a další možnosti, spokojenost, překážky a výzvy hrají klíčovou roli v hodnocení a naplňování vzdělávacích potřeb. Kategorie jako inkluze, další vzdělávání a institucionální podpora jsou přímo ovlivněny konkrétními faktory a poznatky, které jsou detailně popsány v kódech. Tento graf poskytuje přehled o komplexních vztazích mezi vzdělávacími potřebami, dostupnými programy a podporou, což pomáhá identifikovat klíčové oblasti pro zlepšení a další rozvoj.

R	Klíčové znalosti a dovednosti	Chybějící znalosti a dovednosti	Zkušenosti s inkluzí
R1	<ul style="list-style-type: none"> ● základní znalosti pro pomoc dětem ● psychologické nástroje pro práci se skupinou ● komunikační a organizační dovednosti ● trpělivost 	<ul style="list-style-type: none"> ● hlubší znalosti sociální a dětské psychologie ● práce s dětmi se speciálními potřebami 	<ul style="list-style-type: none"> ● nedostatečná příprava na práci s žáky se speciálními potřebami ● potřeba kurzů zaměřených na poruchy a jejich důsledky
R2	<ul style="list-style-type: none"> ● empatie ● zájem o dítě ● pochopení potřeb a zájmů dětí 	<ul style="list-style-type: none"> ● kurz první pomoci 	<ul style="list-style-type: none"> ● nedostatečná připravenost na práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ● potřeba vysokoškolsk

			ého vzdělání, individuální přístup ke každému dítěti
R3	<ul style="list-style-type: none"> • organizační schopnosti, komunikace s rodiči • řízení aktivit • řešení konfliktů • předcházení úrazům • rozvoj žáků v různých oblastech 	<ul style="list-style-type: none"> • speciální pedagogika 	<ul style="list-style-type: none"> • nedostatečná připravenost na práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami • potřeba znalostí o kultuře žáků s odlišným mateřským jazykem a zdravotních znevýhodněních
R4	<ul style="list-style-type: none"> • Trpělivost • Autorita • Radost z práce a láska k dětem 	<ul style="list-style-type: none"> • Potřeba školení na nová aktuální témata • Zájem o inkluzi a potřeba lepší přípravy na práci se žáky se 	<ul style="list-style-type: none"> • Nedostatečná připravenost na práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami • Potřeba školení a zasvěcení do

		speciálními potřebami	problematiky inkluzí
R5	<ul style="list-style-type: none"> • Empatie • Komunikace (se zákonnými zástupci, dětmi, vedením ZŠ) • Pestrost a rozmanitost činností pro žáky 	<ul style="list-style-type: none"> • Trpělivost • Organizace času • Motivace pro žáky 	<ul style="list-style-type: none"> • Minulé zkušenosti s asistentem pedagoga • Současné obtíže s žáky s OMJ (odlišný mateřský jazyk) • Potřeba znalostí k řešení konfliktů a rozepří mezi žáky

Tabulka č. 3 Přehled odpovědí na otázky 1-3

Analýza odpovědí respondentů ukazuje několik klíčových oblastí, které ovlivňují vzdělávací potřeby a motivaci vychovatelek školních družin. Většina respondentů (R1, R2, R3, R4, R5) zdůrazňuje důležitost základních pedagogických znalostí a dovedností, jako jsou komunikace, organizace, empatie a trpělivost. Respondenti také poukazují na specifické znalosti, které jsou nezbytné pro práci s dětmi, jako jsou psychologické nástroje a řízení aktivit. R1, R2, R3, R4 a R5 identifikovali různé oblasti, kde cítí nedostatek znalostí a dovedností. Mezi hlavní chybějící oblasti patří speciální pedagogika, hlubší znalosti sociální a dětské psychologie, první pomoc a organizace času. Tento nedostatek vede k pocitu nedostatečné připravenosti na práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Většina respondentů (R1, R2, R3, R4, R5) se shoduje na tom, že mají nedostatečnou přípravu na práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a inkluzí. Potřebují více kurzů zaměřených na poruchy a jejich důsledky, znalosti o kultuře žáků s odlišným mateřským jazykem a školení na

nová aktuální témata. Respondenti považují za klíčové pedagogické dovednosti komunikaci, organizaci, empatii, trpělivost a specifické znalosti psychologie a práce s dětmi. Potřeba dalšího vzdělávání v oblastech speciální pedagogiky, první pomoci, dětské psychologie a aktuálních témat. Většina respondentů se cítí nedostatečně připravena na práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a inkluzí, což poukazuje na potřebu specializovaných kurzů a školení.

R	Dosavadní zkušenosti	Preferované formy DVPP
R1	<ul style="list-style-type: none"> ● celoroční kurz vychovatelství ● neuspokojivý přínos, absence praktických rad 	<ul style="list-style-type: none"> ● zájem o fyzioterapii, ne o vychovatelství ● kurzy, konference, semináře na pedagogické fakultě
R2	<ul style="list-style-type: none"> ● pedagogické minimum, nízký přínos ● důležitost vztahu s dětmi 	<ul style="list-style-type: none"> ● zájem o logopedii ● pomoc dětem s vadami řeči ● kurzy na práci s ukrajinskými a nadanými dětmi ● preferování kurzů, přednášek, webinářů, sdílení zkušeností s dalšími vychovatelkami
R3	<ul style="list-style-type: none"> ● školení bezpečnosti od Červeného kříže, pozitivní přínos 	<ul style="list-style-type: none"> ● zájem o logopedii

	<ul style="list-style-type: none"> • školení aplikace Bellhop, pozitivní přínos • chybějící kurzy zaměřené přímo na práci vychovatelů 	<ul style="list-style-type: none"> • práce s dětmi s vadami řeči • programy a kurzy na míru pro vychovatele • webináře a kurzy, které pokrývají specifické potřeby vychovatelů
R4	<ul style="list-style-type: none"> • Absolvované kurzy plavání a hudební kurzy • Praxe v práci s dětmi v různých zařízeních • Pozitivní vliv absolvovaných kurzů a praxe 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktické kurzy a webináře • Dostupné cenově i dopravou • Vedeno někým z praxe • Hudební a tělesná výchova • Oblasti zájmu ve školství, které nejsou dostatečně podporovány
R5	<ul style="list-style-type: none"> • Kurzy pro učitele (ne přímo pro vychovatele) • Přínosné: Webinář Vedoucí školní družiny (Phmax, kompetence, financování ŠD) 	<ul style="list-style-type: none"> • IT (Bee-bot, Ozobot, moderní technologie v družině) • Inkluze (SPCH, ADD, ADHD) • Práce s žáky s speciálními potřebami a ostatními žáky v kolektivu

		<ul style="list-style-type: none"> ● Webináře a semináře o inkluzi ● Workshopy o sdílení zkušeností mezi vychovateli
--	--	--

Tabulka č. 4 Přehled odpovědí na otázky 4-6

Na základě analýzy odpovědí respondentů můžeme dojít k několika důležitým závěrům týkajícím se dosavadních zkušeností a preferovaných forem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ve školních družinách (DVPP). Někteří respondenti (R1, R2) uvedli, že stávající kurzy a školení měly nízký přínos, zejména kvůli nedostatku praktických rad a relevance obsahu. Respondenti (R3, R4) mají pozitivní zkušenosti s konkrétními školeními, jako je školení bezpečnosti od Červeného kříže, kurzy plavání a hudební kurzy. Někteří respondenti (R3) postrádají kurzy zaměřené přímo na práci vychovatelů. Respondenti preferují praktické kurzy a webináře, které jsou cenově i dopravně dostupné a vedené odborníky z praxe (R4). Workshopy a semináře zaměřené na sdílení zkušeností mezi vychovateli jsou velmi žádané (R5). Respondenti projevují zájem o specifická témata, jako je logopedie, práce s dětmi s vadami řeči, inkluze, IT technologie a hudební a tělesná výchova (R2, R3, R4, R5).

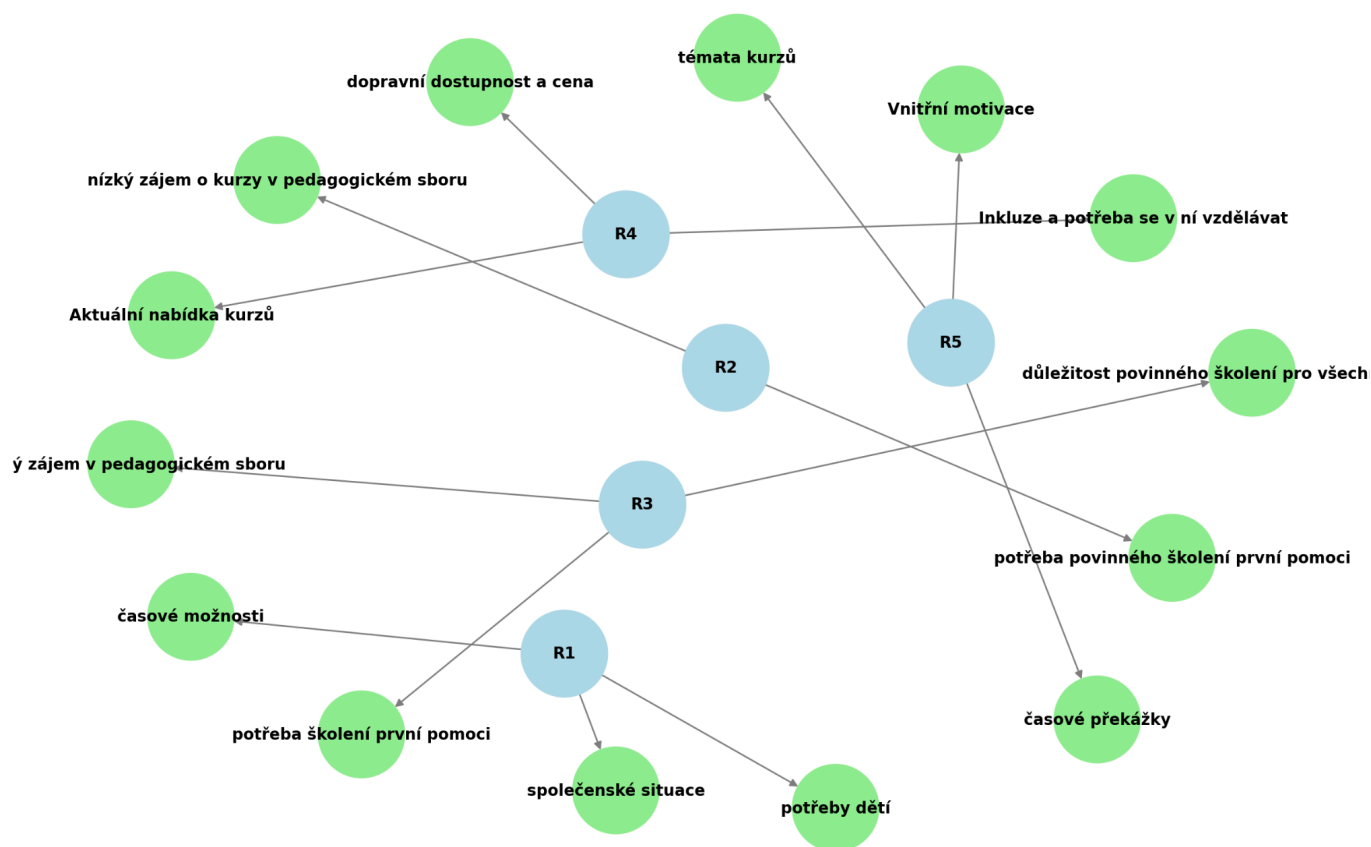
R	Ovlivňující faktory
R1	<ul style="list-style-type: none"> ● potřeby dětí, ● společenské situace ● časové možnosti
R2	<ul style="list-style-type: none"> ● nízký zájem o kurzy v pedagogickém sboru ● potřeba povinného školení první pomoci
R3	<ul style="list-style-type: none"> ● potřeba školení první pomoci, nízký zájem v pedagogickém sboru ● důležitost povinného školení pro všechny pedagogy
R4	<ul style="list-style-type: none"> ● Inkluze a potřeba se v ní vzdělávat

	<ul style="list-style-type: none"> • Aktuální nabídka kurzů, dopravní dostupnost a cena
R5	<ul style="list-style-type: none"> • Vnitřní motivace, • časové překážky • témata kurzů

Tabulka č. 5 Přehled odpovědí na otázku č. 7

Vzdělávací potřeby vychovatelek jsou výrazně ovlivňovány potřebami dětí, se kterými pracují. Společenské a kulturní změny rovněž hrají důležitou roli. Je nezbytné, aby vzdělávací programy byly pružné a schopné reagovat na aktuální výzvy a potřeby vychovatelek. Časové možnosti a pracovní vytížení jsou významnými překážkami pro účast na dalším vzdělávání. Online webináře a flexibilní formáty školení se jeví jako účinné řešení pro překonání těchto překážek. Nízký zájem o kurzy mezi kolegy může negativně ovlivňovat celkovou kulturu dalšího vzdělávání ve škole. Povinné školení, zejména v oblasti první pomoci, by mohlo zajistit jednotnou úroveň dovedností a zvýšit celkovou bezpečnost. Potřeba školení v oblasti inkluze a speciální pedagogiky je stále aktuální. Vychovatelky potřebují znalosti a dovednosti k práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a dětmi z různých kulturních prostředí. Podpora ze strany vedení školy je klíčová pro motivaci vychovatelek k dalšímu vzdělávání. Aktivní podpora, jako je zajištění přehledu o dostupných kurzech a podpora účasti na školeních, může výrazně zvýšit motivaci pedagogů. Vnitřní motivace je silným hnacím motorem pro kontinuální profesní rozvoj. Obsah kurzů musí být relevantní a zajímavý, aby pedagogové cítili, že investují svůj čas a energii efektivně.

Graf ovlivňujících faktorů podle respondentů



Graf č.2 Grafický přehled odpovědí na otázku č. 7

Tento graf vizualizuje vztahy mezi jednotlivými respondenty a faktory, které ovlivňují jejich vzdělávací potřeby. Modré uzly představují respondenty, zatímco zelené uzly představují specifické faktory. Šipky spojují respondenty s faktory, které uvádějí jako významné, což umožňuje vidět, jaké faktory jednotliví respondenti považují za důležité a kde jsou případné překryvy mezi jejich odpověďmi. Tento vizuální přístup poskytuje přehled o složitých interakcích a pomáhá identifikovat společné výzvy a překážky, kterým čelí vychovatelky školní družiny.

R	Naplnění vzdělávacích potřeb	Nabídka v okrese	Institucionální podpora
R1	<ul style="list-style-type: none"> ● nespokojenost s kurzem vychovatelství ● nízká motivace k dalšímu vzdělávání 	<ul style="list-style-type: none"> ● neinformovanost o vzdělávacích akcích ● chybějící kurzy zaměřené na práci s cizinci a dětmi se speciálními potřebami 	<ul style="list-style-type: none"> ● potřeba větší podpory od vedení školy ● lepší přehled o vzdělávacích akcích ● zájem o společné vzdělávání kolektivu
R2	<ul style="list-style-type: none"> ● nespokojenost s naplňováním vzdělávacích potřeb 	<ul style="list-style-type: none"> ● spokojenost s nabídkou, ● potřeba aktivity ze strany jednotlivce 	<ul style="list-style-type: none"> ● potřeba častějších školení a společných aktivit kolektivu ● sjednocení přístupu k vedení třídy
R3	<ul style="list-style-type: none"> ● nespokojenost s naplňováním vzdělávacích potřeb 	<ul style="list-style-type: none"> ● pozitivní přístup k samostatnému vyhledávání kurzů a webinářů ● podpora školy při 	<ul style="list-style-type: none"> ● potřeba kurzů a školení zaměřených přímo na práci vychovatelů ● větší podpora a informovanos

		financování vzdělávacích aktivit	t ze strany vedení školy
R4	<ul style="list-style-type: none"> • Vzdelávací potřeby jsou naplňovány • Potřeba inovací ve školství 	<ul style="list-style-type: none"> • Velká nabídka vzdělávacích akcí v Praze • Nedostatečná nabídka v hudební oblasti, • dopravní dostupnost • cenová dostupnost 	<ul style="list-style-type: none"> • Potřeba dotazníků pro zjištění vzdělávacích potřeb • Nedostatečný zájem státu o školní družiny • Potřeba většího zájmu o volnočasové aktivity dětí
R5	<ul style="list-style-type: none"> • Vzdelávací potřeby naplňovány z 80% • Stále potřeba se vzdělávat 	<ul style="list-style-type: none"> • Obsáhlá nabídka (spousta DVPP, kurzy) • Přínosné tipy z webu nasedružina.cz 	<ul style="list-style-type: none"> • Vedení podporuje vzdělávání (schválení kurzů a webinářů) • Potřeba aktivní motivace ze strany vedení

Tabulka č. 6 Přehled odpovědí na otázky 8-10

Analýza odpovědí respondentů ukazuje několik klíčových oblastí, které ovlivňují vzdělávací potřeby a motivaci vychovatelek školních družin. Většina respondentů (R1, R2, R3) je nespokojena s naplňováním svých vzdělávacích potřeb. Poukazují na nízkou kvalitu nebo relevanci dostupných kurzů a školení. Tento nedostatek vede k nízké motivaci k dalšímu vzdělávání. Na druhé straně, R4 uvádí, že jeho vzdělávací potřeby jsou naplňovány, ale zdůrazňuje potřebu inovací ve školství. R5 uvádí, že jeho potřeby jsou naplňovány z 80 %, ale stále cítí potřebu dalšího vzdělávání. Respondenti mají různé zkušenosti s nabídkou vzdělávacích aktivit. R4 je spokojen s nabídkou v Praze, ale zdůrazňuje nedostatečnou nabídku v hudební oblasti. R1 a R3 poukazují na nedostatek specifických kurzů zaměřených na práci s dětmi se speciálními potřebami a cizinci. R2 a R5 vyjadřují spokojenost s dostupností kurzů, ale zdůrazňují potřebu individuální aktivity a využití dostupných zdrojů. Všichni respondenti pocítují potřebu větší institucionální podpory. R1, R2 a R3 zdůrazňují potřebu lepšího přehledu o vzdělávacích akcích a častějších školení. R4 poukazuje na nedostatečný zájem státu o školní družiny a potřebu dotazníků pro zjištění vzdělávacích potřeb. R5 oceňuje podporu vedení při schvalování kurzů a webinářů, ale zdůrazňuje potřebu aktivní motivace ze strany vedení. Mnoho vychovatelek není spokojeno s aktuální nabídkou kurzů a školení, což snižuje jejich motivaci k dalšímu vzdělávání. Zatímco někteří respondenti jsou spokojeni s nabídkou v určitých regionech, existují mezery v nabídce kurzů zaměřených na specifické potřeby. Vychovatelky potřebují lepší přehled o vzdělávacích akcích a aktivní podporu ze strany vedení škol a státu.

6. 5 Interpretace dat

Při interpretaci dat byly použity definované kategorie z analýzy dat. Celá kapitola je strukturována do několika podkapitol, které odpovídají jednotlivým kategoriím, a obsahuje výpovědi jednotlivých respondentů. Cílem této kapitoly je interpretovat různé výpovědi a perspektivy pomocí rozmanitých zkušeností respondentů.

Znalosti, schopnosti a dovednosti

Znalosti, schopnosti a dovednosti jsou klíčové potřeby pro každého vychovatele, z kterých se následně odvíjejí další vzdělávací potřeby. Jejich důležitost vnímají také samotní respondenti. Jako nejpodstatnější vnímají základní pedagogické schopnosti a dovednosti, kterými jsou **znalosti psychologie, organizační schopnosti, komunikační schopnosti, schopnost řešit problémy** a konfliktní situace, **schopnost rozvíjet žáky v různých oblastech** a řízení

volnočasových aktivit. *“Dovednosti, které bych měla mít tak jsou určitě organizační schopnosti a to ať už při rozvržení jako činnosti, tak i spojování družin je dobré organizovat to, které děti budou kde, tak aby oddělení fungovalo a potom určitě musí komunikovat jak se žáky řešit různé situace, tak musíte komunikovat s rodiči. Mezi další dovednosti patří řízení skupinových nebo i individuálních aktivit, abychom se ty děti bavili a vhodně motivovali k dalšímu nebo k dalšímu učení, takže určitě aktivity. Dále umět řešit konflikty, které mezi dětmi vznikají dost často, hlavně třeba když jsme venku na zahradě a potkáme se tam is ostatními žáky. Jako další mě napadá rozvoj žáků v různých oblastech. Myslím, že bychom jim měli nabídnout dostatek věcí a pak podle toho co je zaujme, to nejvíc rozvíjet u toho konkrétního jedince. (R3) “*

“Za mě je to určitě umět nadprůměrně základní znalosti, dále bych měl znát základní psychologické nástroje, jak pracovat se skupinou, z dovedností to jsou komunikační dovednosti, řešit rychle problémy a organizační dovednosti. (R1)”

Mezi další dovednosti potřebné pro úspěšné výchovné působení ve školní družině patří osobností znaky a vlastnosti pedagoga. Oslovení respondenti vyzdvihují **trpělivost, empatii, zájem o děti, přirozená autorita a radost z práce.** *“ Myslím, že je nejdůležitější nebo to cítím já je empatie a to jestli se o dítě zajímám a to co dělají ve volném čase, jak se zrovna cítí, co rádi dělají a tak. (R2).”*

“Trpělivost, autorita a určitě mít radost ze svojí práce a celkově mít ráda děti. (R4)”

“Zajímavá otázka, no z mého pohledu určitě empatie. (R5)”

Do této kategorie jsem zařadila také znalosti, schopnosti a dovednosti, které dotazovaným vychovatelkám dle jejich výpovědí chybí. Většina z nich se shoduje, že jde převážně o **znalosti speciální pedagogiky a zkušenosti**, jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. V dnešní době, kdy kromě běžných speciálních potřeb se stále více setkáváme s různými druhy výchovných problémů, ale také se začleňováním dětí s odlišným mateřským jazykem, je potřeba vhodného vzdělání nejen pro učitele, ale také pro vychovatelky školních družin. Dále některým vychovatelkám chybí vysokoškolské vzdělání, trpělivost či zvládání organizace času. *“Chybí mi informace a zkušenosti, jak pracovat s dětmi, které mají speciální potřeby. V současnosti tento deficit pociťuji víc a víc. (R1) “*

“ Tak určitě bych chtěla znát víc speciální pedagogiku, abych mohla lépe vybírat nebo i lépe řešit různé výchovné problémy. Asi jiná dovednost nebo znalost mě nenapadá. (R3)”

Další oblastí, spadající do této kategorie je již výše zmíněná připravenost vychovatelů na práci se žáky se **speciálními vzdělávacími potřebami** a jejich zkušenosti s inkluzí.

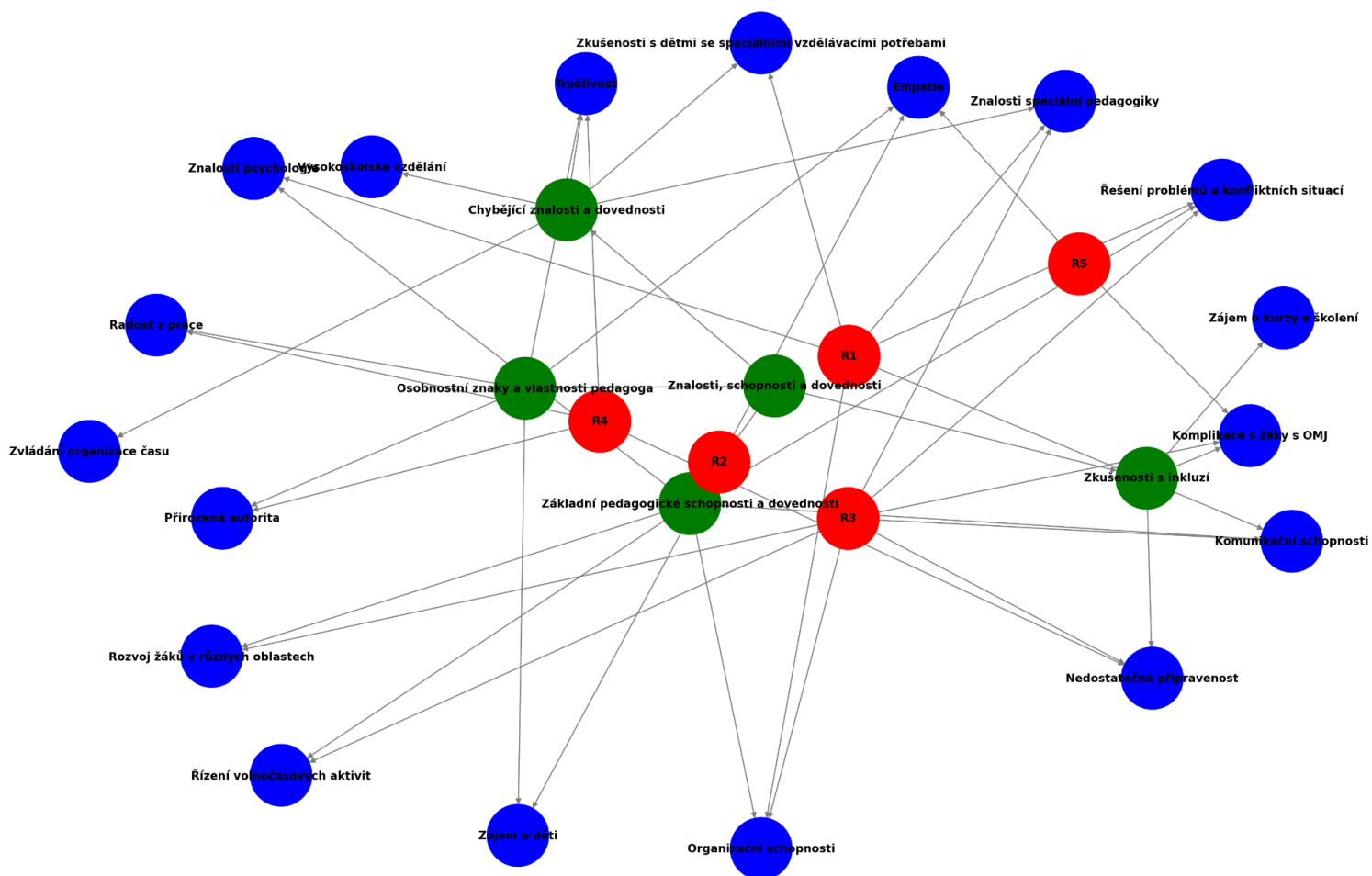
Vychovatelky shodně uvádějí, že se necítí v této oblasti dostatečně připraveny. Důvodem může být rozdílné vzdělávání vychovatelek, ale také jejich zájem o tuto problematiku. Z rozhovorů vyplývá, že by se rády v této oblasti vzdělávaly, sami projevují zájem o kurzy, školení či jiné vzdělávání v této oblasti. Některé z nich také upozorňují na komplikace a nejistotu při práci se **žáky s odlišným mateřským jazykem**. Nepřípravenost v této oblasti způsobuje vychovatelům problémy při práci nejen se samotnými žáky, aby se necítili znevýhodnění, ale také s přijetím situace zbytkem třídy. *“Rozhodně si nemyslím, že jsme jako vychovatelky dostatečně připravené. Myslím si, že by bylo dobré určitě u žáků s odlišným mateřským jazykem znát kulturu země odkud pochází a jejich školský systém. Tak mě napadá, že bych potřebovala znát do hloubky to znevýhodnění, dozvědět se o tom, abych věděla, jak se k tomu dítěti chovat, jak k němu přistupovat aby se necítilo, že má něco jinak. (R3)”*

“Momentálně je pro mě náročná práce s žáky s OMJ. Vnímám to i žáků, kteří jsou s nimi ve družině. Z toho důvodu, že mi chybí znalost vyřešení tohoto „problému“, nechci, aby mezi žáky vznikly různé rozepře. (R5)”

“S inkluzí úplně nejsem kamarádka. Nejsem si v tom příliš jistá, jak s těmito dětmi pracovat. (R4) “

“Chtělo by to nějaké kurzy, kde by se mluvilo o tom, jaké daná porucha má důsledky, jak se jedinec chová, jak se k němu máme chovat my... Chybí mi znalost, jak s takovými dětmi efektivně pracovat, tak aby to neomezovalo celou třídu. (R1)”

Graf kategorií a kódů podle respondentů



Graf č. 3 Znalosti, schopnosti a dovednosti

Vlastní zkušenosti

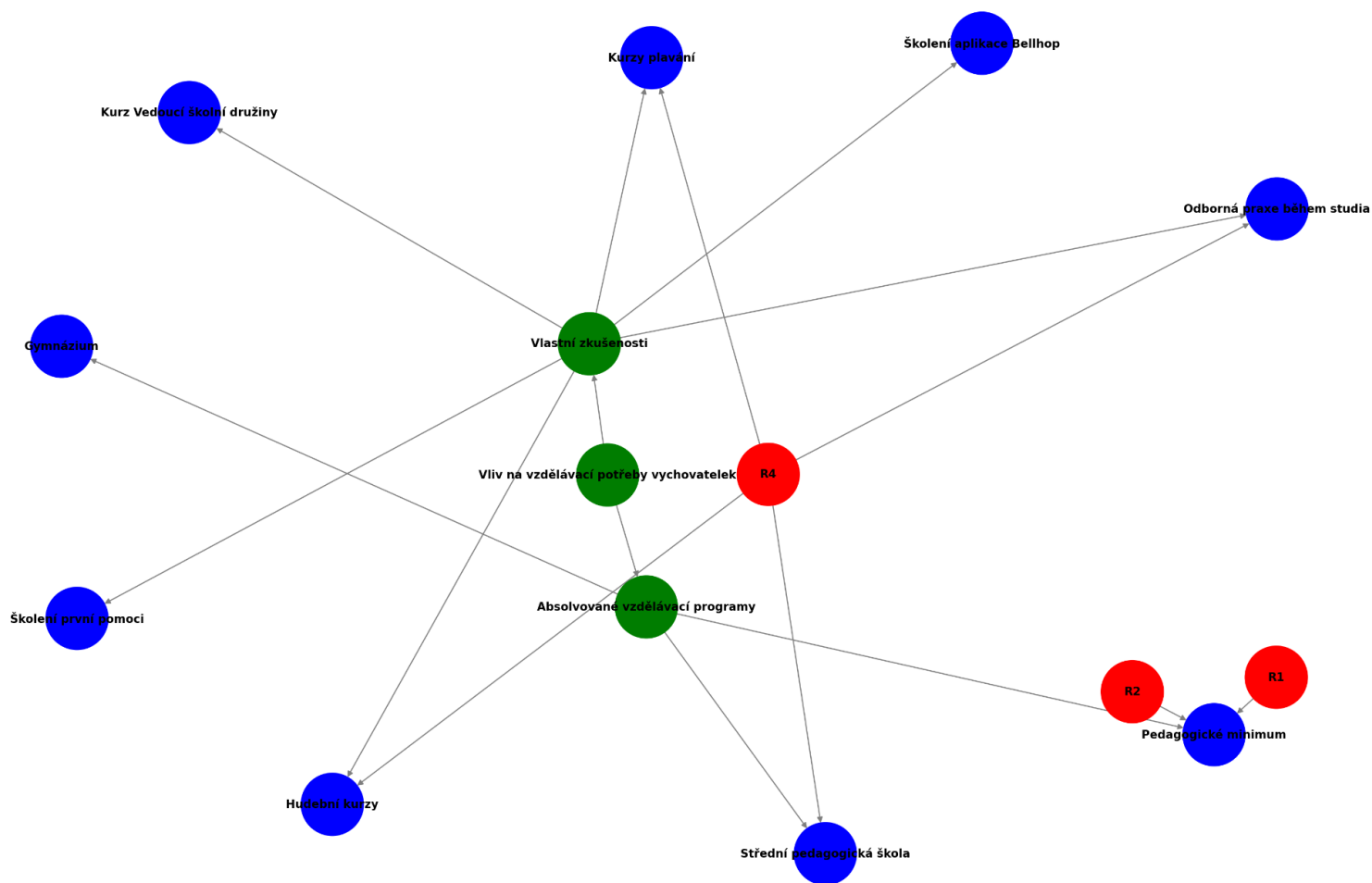
Vliv na vzdělávací potřeby vychovatelek mají jejich vlastní zkušenosti s dříve absolvovanými vzdělávacími programy. Vychovatelky, které v minulosti absolvovali různé kurzy či školení, uvádějí, že často tyto kurzy nejsou zaměřené přímo na vzdělávací potřeby vychovatelek. Respondenti, kteří mají za sebou studium pedagogického minima uvádějí nespokojenost s obsahovou stránkou studia. Jedním z důvodů jsou jiná očekávání a také přesvědčení, že daleko důležitější je vztah k dětem a to, jak vás práce baví. Mezi přínosné zkušenosti můžeme zařadit **kurz Vedoucí školní družiny, školení první pomoci, školení aplikace Bellhop, kurzy plavání a hudební kurzy**. Mezi důležité zkušenosti patří také odborná **praxe během studia**, která vychovatelkám umožňuje přímý kontakt s dětmi a prací jako takovou. Odborná praxe v rámci studia je základ, který by každá vychovatelka měla mít a z kterého by měla

vycházet. “ Já mám střední pedagogickou školu takže tu, potom mám kurzy plavání a celkově i hudební kurzy a prostě hodně jsme chodili na praxe, každý rok jsme byli na praxi. Myslím si, že rozhodně mi ty kurzy pomohly. A hlavně mi taky pomohlo to, že jsme opravdu měli možnost pracovat velmi často s těmi dětmi, jak s malými ve školce, tak s těmi většími ve školní družině a potom i ve volnočasových zařízeních. (R4)”

“Tak já mám vlastně pouze to pedagogický minimum, jelikož mám gymnázium a to mi vlastně nestačilo k tomu abych mohla vykonat funkci vychovatelky ve školní družině. Každopádně jak bych zhodnotila přínos asi nijak, protože mi to rozhodně nic nepřinesla maximálně ten papír. Myslím si, že je důležitý jak se s dětmi rozumíte a jak vás baví ta práce. (R2)”

Ne, protože jsem s kurzem, který jsem absolvoval spokojený nebyl, nedali mi tam žádné praktické rady, tipy, jak s dětmi pracovat. Měl jsem jiná očekávání. (R1)”

Graf vlivu na vzdělávací potřeby vychovatelek



Graf č. 4 Vlastní zkušenosti

Potřeba dalšího vzdělávání

Další kategorií je potřeba dalšího vzdělávání, kterou si vychovatelky školních družin velmi dobře uvědomují. Potřeba neustále se vzdělávat souvisí s aktuální situací ve školství, ale také s vnitřní motivací vychovatelek a touhou rozšiřovat a obnovovat si znalosti převážně v aktuálních tématech. Vzdělávací potřeby oslovených vychovatelek vycházejí z tendence reagovat na změny a novinky ve školství. Potřebu dále se vzdělávat vnímají v oblastech **logopedie, speciální pedagogiky, informačních technologií, první pomoci a v hudební a tělesné oblasti**. *“Tak rozhodně třeba nějaký kurz první pomoci, myslím si, že je hodně důležitý a myslím si, že by celý pedagogický sbor měl být proškolený povinně první pomoci, protože, hodně z nás by nevěděla co má dělat. (R2)”*

“V oblasti logopedie, protože nyní mám v družině prvňáky a myslím si že víc jak polovina má nějakou logopedickou vadu a část z nich ani nedochází k logopedovi. (R3)”

“Zajímala by mě logopedie. Protože si myslím, že spousta dětí má vadu řeči a rodiče s tím nic nedělají nebo nejsou ochotni, takže logopedie mi přijde super. (R2) “

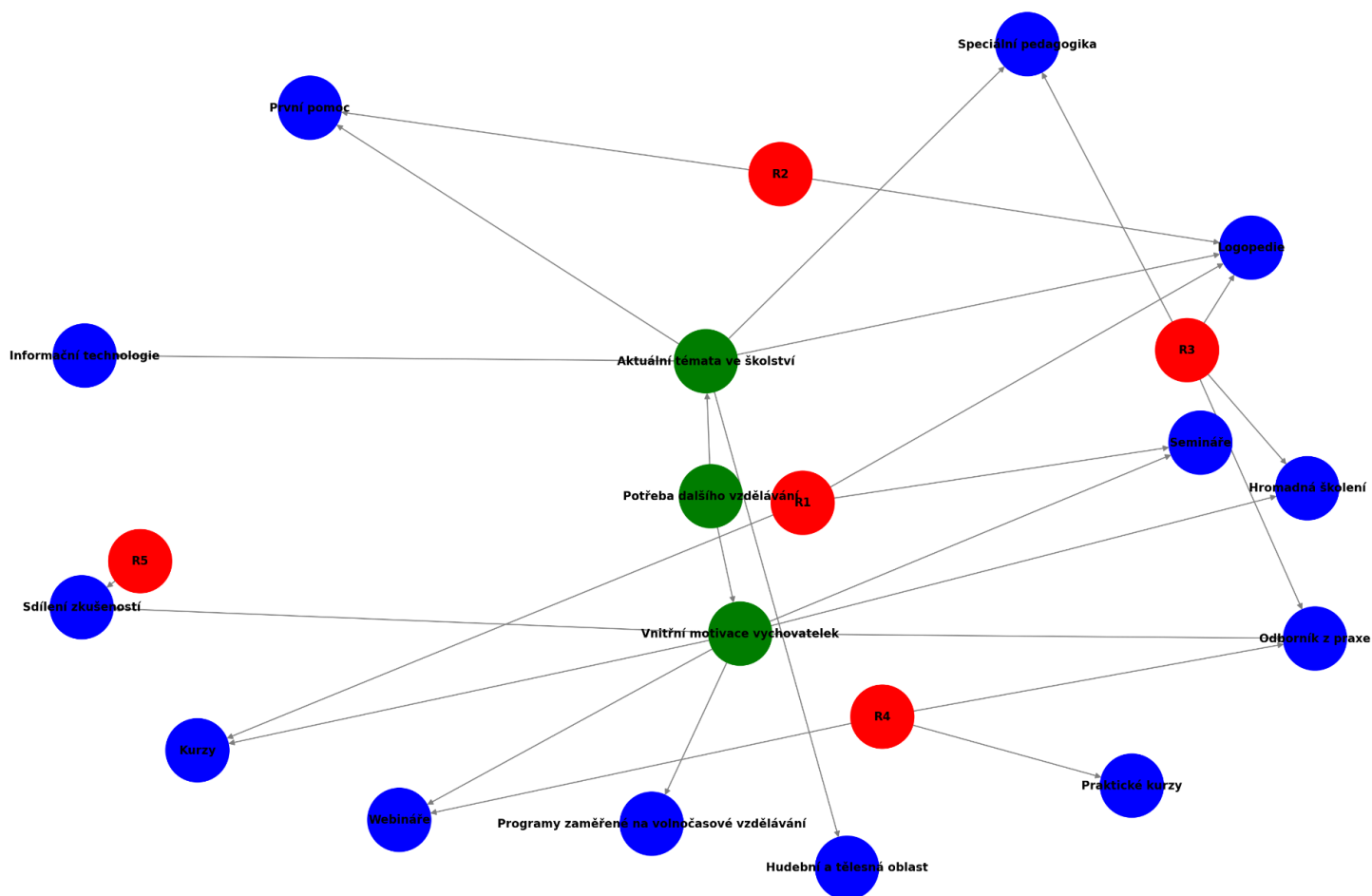
Co se týká forem dalšího vzdělávání, vychovatelky shodně preferují **kurzy, semináře, webináře, hromadná školení a sdílení zkušeností**. U forem je nutné také zmínit potřebu, aby byly programy obsahově zaměřené na oblast volnočasového vzdělávání a aby je vedl odborník z praxe. *“Ráda bych také zkusila workshop ohledně sdílení zkušeností mezi vychovateli z různých škol ČR. (R5) ”*

“Určitě by to mělo být programy, kurzy na míru přímo pro vychovatele. Mě by se líbilo kdyby to bylo třeba hromadné školení konkrétně pro vychovatele naší školy. Určitě by to měl školit někdo z praxe kdo v té družině alespoň chvíli byl a tudíž ví o čem mluví, aby to nebyl jenom teoretik. (R3)”

“Tak určitě různé kurzy, konference, semináře na pedagogické fakultě v rámci vychovatelství. (R1).”

“Preferovala bych praktické kurzy a webináře. Určitě by měli být dostupné, ať už dopravou nebo cenově. Ráda bych, aby to vedl někdo z praxe, koho to baví a ví o čem mluví. (R4) “

Graf potřeby dalšího vzdělávání vychovatelek



Graf č. 5 Potřeba dalšího vzdělávání

Spokojenost, překážky a výzvy

V rámci samotného šetření nás zajímala také míra uspokojení vzdělávacích potřeb vychovatelek školní družiny. Většina z nich uvedla, že jsou jejich potřeby **dostatečně naplňovány**. I přes to ale, většina z nich projevuje zájem o další vzdělávání. *“Dalo by se říct, že převážně ano. Tak z 80 % ano, ale člověk by se měl stále vzdělávat. (R5)”*

“ Necítím žádné další potřeby se nějak vzdělávat, teda kromě toho, že bych uvítala jak už jsem zmiňovala ten kurz první pomoci, ale zatím mám pocit že jsem plně naplněná. (R2).”

V této kategorii jsme se dále zaměřili na faktory, které ovlivňují vzdělávací potřeby vychovatelek školní družiny. Z výpovědí vyplynulo, že vzdělávací potřeby vychovatelek ovlivňují různé faktory. Nejčastěji se jedná o překážky či výzvy, které musí překonat. Za nejvýraznější faktory ovlivňující vzdělávací potřeby můžeme považovat **aktuální situaci a**

změny ve společnosti, potřeby dětí, vlastní potřeby, časové a dopravní dostupnost, cenu kurzů, vnitřní motivaci a nabídku vzdělávacích aktivit. Vnitřní motivace a vlastní potřeba se vzdělávat je klíčová pro další kroky a naplňování vzdělávacích potřeb. Vnitřní motivace a pozitivní přístup ke vzdělávání ovlivňuje také pracovní spokojenost a pracovní úspěchy vychovatelek. Vychovatelky, které mají vlastní potřebu se vzdělávat, pociťují ve své práci větší naplnění. *“Tak určitě je to moje vlastní vnitřní motivace, která ovlivňuje moji potřebu dál se vzdělávat a rozšiřovat si obzory v mnoha oblastech. (R5).”*

“Tak asi nejvíc teď právě potřeby dětí. Konkrétně problémy s tou chybnou výslovností, kde vlastně cítím, že bych jim chtěla nějak pomoci. Takže asi tohle je největší faktor, pak určitě i vlastní potřeba. (R3)”

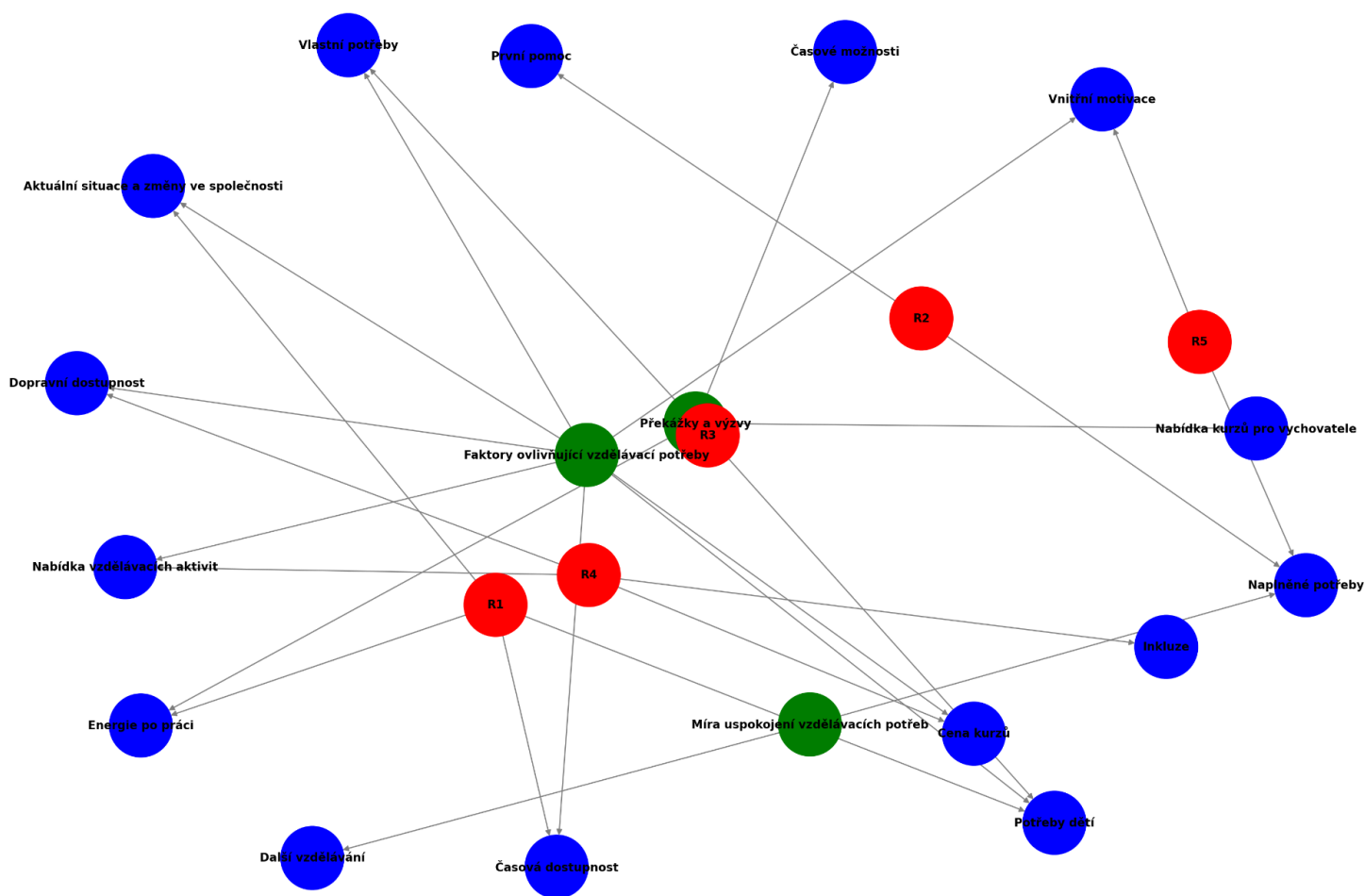
V souvislosti z překážkami zde hraje velkou roli faktor času, který souvisí s pracovní dobou vychovatelů, právě ta a následně chybějící energie mohou být jednou z příčin nedostatečného naplňování vzdělávacích potřeb.

“Ale nejvíce mě ovlivňují potřeby dětí a aktuální situace ve společnosti. Velkou roli zde hrají také mé časové možnosti. Bohužel toho času ani energie pak není tolik, když končíte každý den v 17:30. (R1) “

“ V mém okolí je to právě ta inkluze a potřeba se vzdělávat v tomto směru. Dále jak jsem již zmiňovala je to aktuální nabídka kurzů, dopravní dostupnost a cena. (R4)”

V této kategorii je opět zmíněno, že v současné nabídce chybí kurzy a vzdělávací aktivity zaměřené přímo pro vychovatele. Tento fakt se z dosavadních výpovědí respondentů jeví jako jistý problém, který je třeba zmínit a respondenti jej považují za zásadní.

Graf uspokojení a faktorů ovlivňujících vzdělávací potřeby vychovatelek



Graf č. 6 Spokojenost, překážky a výzvy

Institucionální podpora a další možnosti

V rámci analýzy vzdělávacích potřeb jsme se zaměřili také na spokojenost s nabídkou vzdělávacích aktivit v daném okrese. Jak se dalo očekávat, nabídka vzdělávacích aktivit pro pedagogické pracovníky je **velmi bohatá**. Vychovatelky, které mají přehled a aktivně se o akce zajímají, jsou s nabídkou akcí skopokojené. Samy zmiňují, že základem je vhodný výběr a chuť něco dělat. Pro některé vychovatelky je překážkou čas, z toho důvodu preferují online webináře, které si mohou jak sami uvádí pustit večer. *“S tím jsem spokojená nabídky a možnosti jsou a jejich čím dál tím víc, takže to už je to jenom o tom nebyť líná a do něčeho se pustit. (R2) ”*

“ Myslím si, že Praha má vzdělávací aktivity dostatek. Ale v podstatě se jich moc neúčastním, protože bojuji právě s nedostatkem času. Většinou jsou dopoledne i odpoledne, kdy potom

musím řešit pracovní, takže je moc nevyužívám a raději využívám webinářů, které jsou online, večer a ještě k tomu zdarma. (R3) “

Vychovatelky dále vyjádřili potřebu sdílení zkušeností a společných školení, a to ať už v rámci menší či větší skupiny. Sdílení zkušeností je určitě nesmírně zajímavou a obohacující činností, která může vychovatelkám přinést nový pohled na situaci a nenahraditelné zkušenosti. *“A co mi v současné nabídce chybí tak nějaké sdílení zkušeností s ostatními vychovatelkami. To bych asi uvítala nejvíc. (R3)”*

“Uvítal bych klidně nějaké společné vzdělávání celého kolektivu vychovatelek. (R1). “

“Bylo by fajn mít častěji nějaká společná školení. Fungovat víc jako kolektiv. (R2) “

Co se týká institucionální podpory, i přes to, že oslovené vychovatelky mají možnost se vzdělávat dle libosti a vlastního výběru, chybí jim **větší podpora a aktivita ze strany vedení**. Podpora vedení a zájem o další vzdělávání pracovníků ovlivňuje nejen chod organizace, kvalitu a efektivitu, ale také motivaci a aktivitu pedagogických pracovníků. *“Chtělo by to nějakou větší podporu a iniciativu ze strany vedení, byl bych rád, kdyby jsme měli větší přehled o vzdělávacích akcích a možnost se jich zúčastnit. (R1) “*

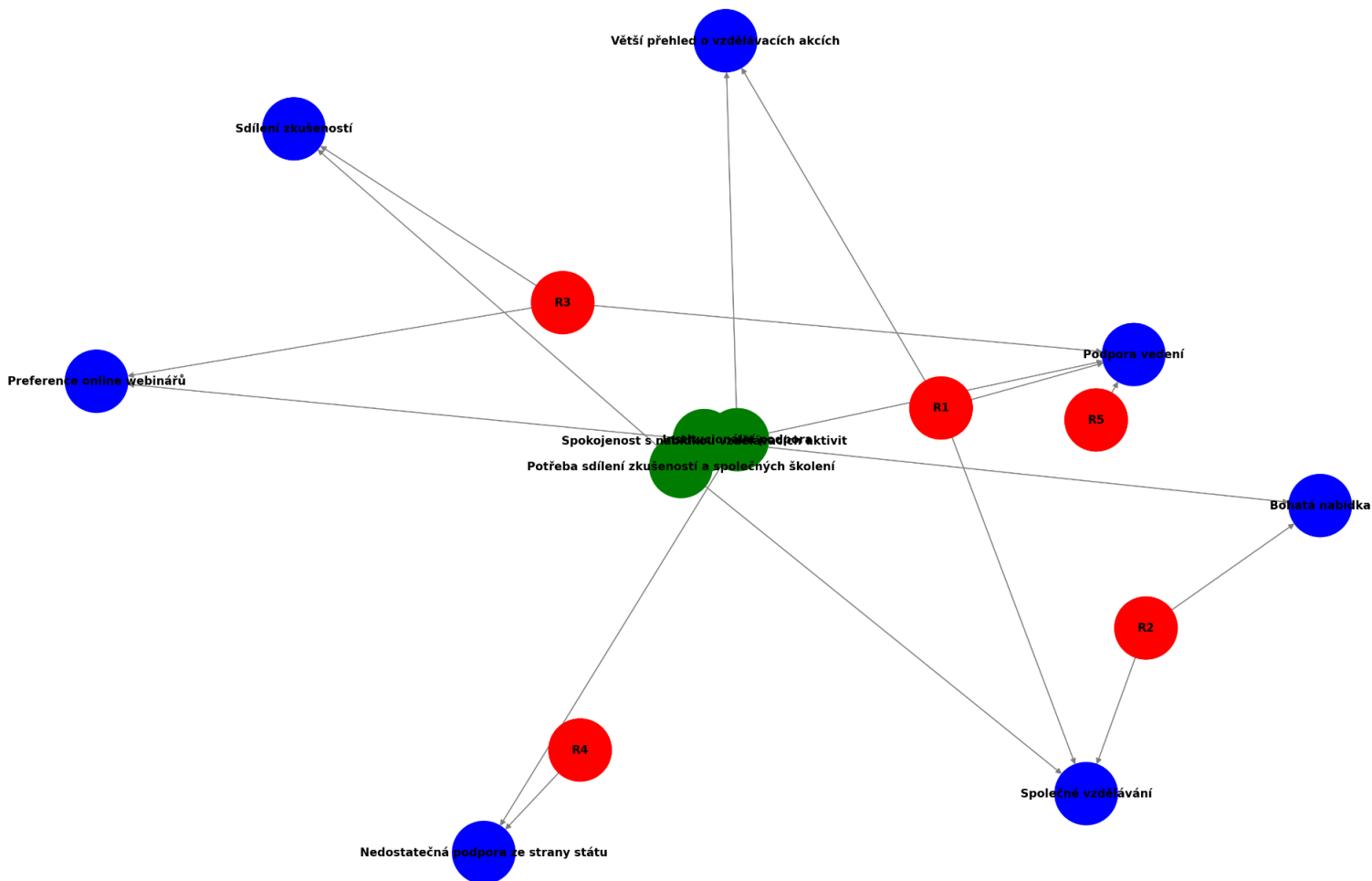
“ Za mě asi kdyby ředitel chtěl, aby každá z nás alespoň jednou ročně navštívila jednu vzdělávací akci. Aby nás v tom více podpořil a ukázal nám, že má zájem, abychom se dále vzdělávali. Když si najdu třeba nějaký kurz nebo nějaký další vzdělávání tak a přijdu za ním tak mi to samozřejmě dovolí. (R3) ”

“ U nás je to tak, že když chceme se vzdělávat, najdeme si kurz či webinář, tak vedení nás plně podpoří, což je určitě fajn. Ještě se mi nestalo, že bych někam nemohla. Nicméně vlastní aktivita, motivace ze strany vedení k tomu, abychom se pravidelně vzdělávali, by nebyla na škodu. (R5) “

Některé vychovatelky pocítují také **nedostatečnou podporu či nezájem ze strany státu**, mají pocit, že jejich práce není tak atraktivní, jako učitelská profese, a to nejen co se týká nabídky vzdělávacích aktivit, ale také co se týká přístupu, kdy by rády vyjádřily své potřeb.

“ Rozhodně by pomohlo, kdyby se třeba rozdaly nějaký dotazníky, celkově by se daly mezi lidi ve školách, ve všech školách nejen u nás, ale ve všech školách, aby jsme mohli do toho dotazníku vyplnit, co nám třeba chybí, jak by si některé věci představovali, jaké mají potřeby a co by chtěli využívat. Myslím si, že tohle to je zásadní věc, která mě tak nějak napadá a celkově si myslím ,že ten stát ne úplně dobře zajímá o tu oblast těch školních družin. Mám pocit, že na to trošku prdí a myslím si, že by se mohl jako stát celkově víc zajímat o to jak to teda chodí v těch volnočasových aktivitách dětí. Zdá se mi, že se na to trošku zapomíná. (R4) “

Graf spokojenosti a potřeb vzdělávacích aktivit vychovatelek



Graf č. 7 Institucionální podpora a další možnosti

6. 6 Shrnutí výsledků a doporučení pro praxi

Vychovatelky považují za klíčové pedagogické schopnosti a dovednosti, jako jsou znalosti psychologie, organizační a komunikační schopnosti, schopnost řešit konflikty, rozvíjet žáky a řídit volnočasové aktivity. Zdůrazňují také důležitost osobnostních vlastností, jako jsou trpělivost, empatie, zájem o děti a přirozená autorita. Mnohé z nich však cítí nedostatek v oblasti speciální pedagogiky a inkluze, což jim působí obtíže při práci s dětmi se speciálními potřebami a dětmi s odlišným mateřským jazykem. Vychovatelky s pozitivními zkušenostmi z dříve absolvovaných kurzů a školení uvádějí, že jim praktické kurzy a odborná

praxe během studia významně pomohly. Naopak, respondenti s méně pozitivními zkušenostmi z pedagogického minima vyjadřují nespokojenost s obsahem a praktickým přínosem těchto kurzů. Odborná praxe je však vnímána jako nezbytný základ pro práci s dětmi. Vychovatelky si uvědomují potřebu dalšího vzdělávání v oblastech, jako jsou logopedie, speciální pedagogika, informační technologie, první pomoc a hudební či tělesná výchova. Preferují praktické kurzy, semináře, webináře a sdílení zkušeností, které jsou zaměřeny na volnočasové vzdělávání a vedené odborníky z praxe. Většina vychovatelek je spokojena s naplněním svých vzdělávacích potřeb, přesto projevují zájem o další vzdělávání. Faktory ovlivňující jejich potřeby zahrnují aktuální situaci ve společnosti, potřeby dětí, vlastní motivaci, časovou a dopravní dostupnost, cenu kurzů a nabídku vzdělávacích aktivit. Čas a energie po pracovních hodinách jsou často překážkou pro další vzdělávání. Nabídka vzdělávacích aktivit je v okrese bohatá, ale časové možnosti a pracovní vytíženost vychovatelek často omezují jejich účast. Vychovatelky preferují online webináře a sdílení zkušeností s kolegy. Institucionální podpora je vnímána jako klíčová, ačkoliv některé vychovatelky by uvítaly větší iniciativu ze strany vedení a státu. Nedostatečná podpora ze strany státu a nedostatek specifických kurzů pro vychovatele jsou vnímány jako problém.

Výzkum ukazuje, že vychovatelky školních družin si uvědomují důležitost kontinuálního vzdělávání a mají jasnou představu o svých vzdělávacích potřebách. Klíčové oblasti zahrnují pedagogické a speciálně pedagogické dovednosti, praktické kurzy a odbornou praxi. Přestože jsou vychovatelky většinou spokojeny s aktuální nabídkou vzdělávacích aktivit, překážky jako časová náročnost a nedostatečná podpora ze strany vedení a státu stále zůstávají významnými výzvami. Větší institucionální podpora a specifické vzdělávací programy by mohly výrazně přispět k jejich profesnímu rozvoji a spokojenosti.

Na základě shrnutí výsledků výzkumného šetření byla navržena tato doporučení v pěti krocích, jejichž implementací mohou školy a instituce výrazně přispět k profesnímu růstu vychovatelek školních družin, což následně povede k vyšší kvalitě výchovně-vzdělávací práce a lepšímu rozvoji dětí.

1. Zlepšení nabídky vzdělávacích programů

Vytvořit a nabídnout specializované kurzy zaměřené na speciální pedagogiku, inkluzi a práci s dětmi s odlišným mateřským jazykem. Posílit nabídku praktických kurzů, které umožní vychovatelkám získat konkrétní dovednosti, například v oblasti logopedie, první pomoci nebo

používání informačních technologií ve vzdělávání. Rozšířit nabídku online webinářů a e-learningových kurzů, které by umožnily flexibilní vzdělávání bez nutnosti cestování.

2. Zvýšení institucionální podpory

Motivovat vedení škol a družin k aktivnímu zapojení do vzdělávacího rozvoje vychovatelek. Vytvořit plán vzdělávání a profesního rozvoje ve spolupráci s vedením školy. Zajistit finanční prostředky na pokrytí nákladů spojených s dalším vzděláváním vychovatelek, například prostřednictvím grantů nebo státní podpory. Umožnit vychovatelkám účast na kurzech a školeních v rámci pracovní doby, aby nebyly nuceny obětovat svůj volný čas.

3. Podpora profesního rozvoje a sdílení zkušeností

Zřídit mentoringové programy, kde by zkušenější vychovatelky mohly poskytovat podporu a rady svým méně zkušeným kolegyním. Organizovat pravidelná setkání a semináře, kde by vychovatelky mohly sdílet své zkušenosti, diskutovat o aktuálních výzvách a navzájem se inspirovat. Zapojit odborníky z různých oblastí (psychologie, speciální pedagogika, logopedie) do vzdělávacích programů a umožnit vychovatelkám přístup k jejich odborným znalostem.

4. Přizpůsobení vzdělávacích programů potřebám vychovatelek

Nabídnout vzdělávací aktivity v různých formátech (workshopy, semináře, praktické ukázky, online kurzy), aby vychovatelky mohly vybrat formát, který nejlépe vyhovuje jejich potřebám a časovým možnostem. Umožnit vychovatelkám individuální vzdělávací plány, které by reflektovaly jejich konkrétní potřeby a profesní cíle.

5. Hodnocení a reflexe

Provádět pravidelnou evaluaci vzdělávacích programů a zjišťovat zpětnou vazbu od vychovatelek, aby bylo možné programy průběžně zlepšovat a přizpůsobovat jejich aktuálním potřebám. Podporovat vychovatelky v reflexi jejich vlastní praxe a identifikaci oblastí, kde potřebují další vzdělávání a rozvoj.

Z daných doporučení a zjištěných výpovědí vychází navržený plán podpory sestavený dle identifikovaných vzdělávacích potřeb dotazovaných respondentů, jehož cílem je podpořit profesní růst vychovatelek školních družin prostřednictvím komplexního vzdělávacího

programu zaměřeného na zlepšení jejich dovedností a znalostí v oblasti speciální pedagogiky, inkluze, práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem, a dalších relevantních oblastí. Vzdělávací plán je rozdělen do čtyř hlavních modulů, které budou probíhat během jednoho školního roku. Každý modul se skládá z teoretických i praktických částí, které kombinují prezenční formu výuky s online kurzy.

Modul 1: Základy speciální pedagogiky

Délka trvání: 2 měsíce

1. Úvod do speciální pedagogiky (4 týdny)
 - Online kurz: Základy speciální pedagogiky
 - Webinář: Speciální vzdělávací potřeby dětí
 - Praktické cvičení: Práce s dětmi s poruchami učení
2. Inkluzivní vzdělávání (4 týdny)
 - Seminář: Principy inkluzivního vzdělávání
 - Workshop: Strategie inkluzivní výuky
 - Diskusní skupina: Sdílení zkušeností a osvědčených postupů

Modul 2: Práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem

Délka trvání: 2 měsíce

1. Komunikace a jazykové dovednosti (4 týdny)
 - Online kurz: Základy interkulturní komunikace
 - Workshop: Výuka češtiny jako druhého jazyka
 - Praktické cvičení: Vytváření jazykově podpůrného prostředí
2. Kulturní senzitivita a inkluze (4 týdny)
 - Seminář: Kulturní diverzita ve škole
 - Webinář: Práce s rodinami dětí s odlišným mateřským jazykem
 - Diskusní skupina: Sdílení případových studií a zkušeností

Modul 3: Praktické dovednosti

Délka trvání: 2 měsíce

1. Logopedie a komunikace (4 týdny)
 - Online kurz: Základy logopedie
 - Workshop: Praktická cvičení logopedické péče

- Konzultace s odborníkem: Individuální poradenství a podpora
2. První pomoc a bezpečnost (4 týdny)
- Prezenční kurz: První pomoc pro děti
 - Praktické cvičení: Simulace krizových situací
 - Webinář: Bezpečnostní protokoly a postupy ve školní družině

Modul 4: Profesionální rozvoj a reflexe

Délka trvání: 2 měsíce

1. Mentoring a koučink (4 týdny)
- Program mentoringu: Spárování se zkušeným mentorem
 - Seminář: Efektivní metody koučinku
 - Reflexe: Individuální plány profesního rozvoje
2. Hodnocení a zpětná vazba (4 týdny)
- Online kurz: Techniky sebehodnocení
 - Workshop: Poskytování a přijímání zpětné vazby
 - Diskusní skupina: Reflexe a sdílení zkušeností z celého roku

6. 7 Diskuse

K porovnání zjištěných výsledků uvádím vybrané výzkumy z oblasti pedagogiky volného času, které jsou tématu mé práce a zaměřením mého výzkumu nejbližší. Zaměřila jsem na cíle jednotlivých výzkumů, jejich pojetí a především na to, k jakým závěrům dospěly. Jedná se o výzkumy, které jsou součástí kvalifikačních prací.

Výzkumného šetření kvalifikační práce Přípravenost pedagogů pro práci ve školní družině se zaměřuje na potřebu vzdělávání pedagogických pracovníků s ohledem na práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílem realizovaného výzkumu bylo zjistit, zda mají pedagogičtí pracovníci školní družiny základní školy základní školy speciální větší potřebu se dále vzdělávat, než pedagogičtí pracovníci školní družiny běžného typu a zda pedagogičtí pracovníci školní družiny základní školy běžného typu znají specifika výchovného působení pedagogických pracovníků družin základních škol speciálních pro děti se zdravotním postižením.“ *Tímto šetřením jsme zjistili, že nutnost dalšího vzdělávání uznávají pedagogičtí pracovníci školní družiny základní školy běžného typu stejně tak, jako pedagogičtí pracovníci školní družiny základní školy speciální. Potřeba dalšího vzdělávání vyplývá z jejich profesního zaměření, ale i zájmu. Přestože zaměstnavatel své pracovníky*

příliš výrazně při dalším vzdělávání nepodporoval, byla jich většina přesto motivována k dalšímu vzdělávání, i bez finanční podpory jejich zaměstnavatele” (Plzenská, 2013, s.80-81).

Výzkum, který je součástí práce Profese vychovatelů ve školní družině jako poslání se zaměřuje na to, jak vychovatelé vnímají svoji profesi. V tomto případě byla zvolena kvalitativní strategie s metodou polostrukturovaných rozhovorů. Rozhovory v tomto výzkumu byly analyzovány pomocí výzkumné analýzy IPA. Výsledky výzkumu ukazují, že práce vychovatele je velmi náročná, ale krásná. Výsledky hovoří o tom, že dotazované vychovatelky berou svou práci jako poslání. *“Z rozhovorů jsme došli k zjištění, že vychovatelky školní družiny vnímají svou profesi jako velmi krásnou, že jsou součástí výchovně vzdělávacího procesu, tedy že se podílejí na výchově dětí, a že se tak jedná o profesi velmi zodpovědnou. Všechny vychovatelky vnímají svou práci jako prospěšnou pro celou společnost. Dovolíme si tvrdit, že svoji práci vnímají jako poslání. Co je však pro podstatu poslání zásadní, je zřetelně vystupující fakt, že do svého zaměstnání chodí rády, baví je, naplňuje je a vidí v něm smysl. Ačkoli dotazované vychovatelky cítí a zmiňují, že profese vychovatelek patří stále mezi nedoceněnou a chápanou spíše jako dohled nad dětmi, pro žádnou z nich to není důvod, aby se tento pohled společnosti negativně promítal do jejich práce” (Machová, 2021, s. 56).*

Další výzkum se kterým lze porovnat výsledky mého vlastního šetření je výzkum, který je součástí kvalifikační práce Profesní dráha vychovatele ve školní družině. Šetření bylo realizováno technikou biografické studie, která předkládá profesní příběhy respondentů od počátku jejich profesní dráhy až po názor na její případný konec. *“Zajímavým zjištěním mého výzkumného šetření je, že někteří z respondentů se profesi vychovatele rozhodli vykonávat z důvodu časové výhodnosti (např. ve srovnání s povoláním, kde byly často noční směny či jiná omezení pro respondentku a její rodinu). Ovšem z pohledu jiné respondentky je práce vychovatele časově náročnější, tj. „méně výhodná“ než práce učitele, jelikož dle jejího vyjádření pracovní doba učitele povětšinou trvá maximálně do 14 hodin, naopak u profese vychovatelky byla její časová vytiženost větší. Zajímavým společným aspektem zde bylo, že nikdo z respondentů profesi vychovatele nevykonává od počátku nástupu do zaměstnání. Dokonce ani respondentka, která vystudovala střední pedagogickou školu, se neodvážila z důvodu obav a nezkušeností či nezralosti profesi vychovatele vykonávat hned po ukončení školy. Což naznačuje, že se skutečně jedná o práci náročnou a člověk skutečně musí disponovat zmiňovanými kompetencemi, aby tuto profesi mohl vykonávat. Současně se nejedná o práci natolik prestižní a lákavou, aby byla první profesní volbou” (Kulhanová,*

2019, s. 61-62). Výsledky tohoto šetření opět poukazují na náročnost této profese nejen časovou, ale také poukazují na to, že tato profese nemá dostatečný prestiž a není pro uchazeče lákavá. Z výsledků je patrné také to, že zkušenosti a potřebné kompetence jsou velmi důležité pro dobrou praxi.

Jedním z aktuálních problémů, na které tato práce poukazuje je začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných školních družin. K tomuto problému se také vyjadřuje výzkum kvalifikační práce Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině z pohledu pedagogů. Na základě výsledků výzkumu je navrženo doporučení k tvorbě metodických materiálů, které se budou věnovat jednotlivým druhům postižení a usnadní tak vychovatelům práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině. *“Z praxe vyplývá, že základem je posílení jejich oslabených dovedností a kompenzace jejich nedostatků. U těchto dětí je také velmi důležité, aby docházelo k včasné a časté inkluzi do kolektivu intaktních žáků, velmi dobře je motivují podněty od zdravých spolužáků. Z dotazníkového šetření vyšlo najevo, že značné množství žáků s SVP ve školní družině má odlišný mateřský jazyk. V těchto odděleních většinou chybí asistent pedagoga. Tito žáci neovládají vyučovací jazyk, jejich slovní zásoba je nedostatečná a mohou se cítit frustrovaní. Na základě výsledků i z vlastní pedagogické praxe byly navrženy možnosti ke zlepšení této problematiky vedoucí k podpoře inkluze ve školní družině.”* (Vydařilá, 2023, s. 74-75). Tento výzkum potvrzuje, že vychovatelé školních družin se setkávají při své práci s různými druhy postižení či znevýhodnění, jako jsou např. mentální postižení, poruchy pozornosti, problémové chování a odlišný mateřský jazyk. Výzkum dále potvrzuje fakt, že jejich začleňování do běžného chodu školní družiny je mnohdy problematické a vyžaduje jisté kompetence, jako jsou komunikace a trpělivost. Jedním z hlavních problémů je absence asistentů pedagoga ve školních družině a aktuálně velké množství žáků s odlišným mateřským jazykem.

Během výzkumu byly zodpovězeny stanovené výzkumné otázky. V průběhu výzkumu také vyvstaly hypotézy, které by mohly být ověřeny v rámci kvantitativní metodologie. Hypotézy se mohou týkat níže zmíněných témat, ale také témat širších. Pro testování těchto hypotéz lze využít následující kvantitativní metody a nástroje. K měření znalostí, dovedností a spokojenosti vychovatelek před a po absolvování jednotlivých kurzů lze využít dotazníky a ankety. Dále lze použít standardizované testy, pozorování a hodnocení výkonu, analýzu školní dokumentace a statistické testy k ověření významnosti rozdílů a vztahů mezi proměnnými.

H1: Vychovatelky školních družin, které pravidelně absolvují kontinuální vzdělávání, vykazují vyšší míru profesní spokojenosti a sebedůvěry v jejich pedagogické schopnosti.

H2: Vychovatelky školních družin, které se účastní speciálně pedagogických kurzů, projevují vyšší úroveň pedagogických dovedností ve své praxi.

H3: Praktické kurzy a odborná praxe mají pozitivní vliv na efektivitu práce vychovatelek školních družin.

Závěr

Tato práce se věnuje komplexnímu zkoumání zájmového vzdělávání jako klíčové součásti pedagogického procesu, s důrazem na význam, formy, funkce a cíle tohoto typu vzdělávání.

První kapitola poskytla důkladné vymezení základních pojmů a charakterizovala formy zájmového vzdělávání, včetně konkrétních činností a zařízení, která tuto formu vzdělávání poskytují, jako jsou školní družiny, střediska volného času a školní kluby. Kromě toho jsme nastínili zahraniční pojetí zájmového vzdělávání s ohledem na situaci na Slovensku. Druhá kapitola se soustředila na roli pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání, přičemž jsme popsali různé typy pedagogických pracovníků, jako jsou vychovatelé a pedagogové volného času, a jejich klíčové kompetence. Byly probrány kvalifikační požadavky a kompetence nezbytné pro efektivní výchovné působení ve volném čase. Ve třetí kapitole jsme se zabývali současnými trendy a problémy v oblasti zájmového vzdělávání. Tato kapitola nabídla přehled nejnovějších pedagogických přístupů, jako je výchova zážitkem, humanizace výchovy, globální výchova, animace a participace. Dále jsme identifikovali hlavní problémy a výzvy. Čtvrtá kapitola se zaměřila na vzdělávací potřeby a možnosti dalšího profesního rozvoje pedagogických pracovníků v zájmovém vzdělávání. Byla představena typologie vzdělávacích potřeb a možnosti dalšího vzdělávání.

Praktická část práce, zahrnutá v šesté kapitole, představila metodologii výzkumu, který se zaměřil na identifikaci vzdělávacích potřeb vychovatelek školních družin. Výzkum ukázal, že vychovatelky si uvědomují důležitost kontinuálního vzdělávání a mají jasnou představu o svých vzdělávacích potřebách, přičemž klíčové oblasti zahrnují pedagogické a speciálně pedagogické dovednosti, praktické kurzy a odbornou praxi. Přesto se ukázaly překážky, jako je časová náročnost a nedostatečná podpora ze strany vedení a státu.

Na základě výsledků výzkumu byla navržena doporučení pro praxi, která zahrnují větší institucionální podporu a specifické vzdělávací programy, jež by mohly výrazně přispět k profesnímu rozvoji a spokojenosti vychovatelek. Návrh vzdělávacího plánu, rozděleného do čtyř hlavních modulů, byl vytvořen s cílem zlepšit dovednosti a znalosti vychovatelek v oblasti speciální pedagogiky, inkluze a práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem.

Celkově tato práce poskytuje komplexní pohled na zájmové vzdělávání, identifikuje klíčové oblasti pro zlepšení a nabízí praktická doporučení, která mohou významně přispět k rozvoji pedagogických pracovníků a zlepšení kvality výchovně-vzdělávací práce.

Zdroje

1. BARTOŇKOVÁ, Hana, 2010. *Firemní vzdělávání. Vedení lidí v praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2914-5.
2. BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.
3. DRAHANSKÁ, Petra, 2018. *Škola zážitkem: zážitková pedagogika při výuce klíčových kompetencí a hodnocení žáků*. Praha: Prázdninová škola Lipnice. ISBN 978-80-260-1046-3.
4. HÁJEK, Bedřich; HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina, 2011. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.
5. HÁJEK, 2014. In: PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-666-6.
6. KAPLÁNEK, M. & KOČEROVÁ, M. 2011. *Participace - nejlepší způsob výchovy k demokracii*. e-Pedagogium, 11, 18-37.
7. KAPLÁNEK, Michal, 2013. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0565-4.
8. KEBZA, Vladimír a ŠOLCOVÁ, Iva, 2003. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav. ISBN 80-7071-231-7.
9. KOUBEK, Josef, 2001. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 3. vyd., (přepřac.). Praha: Management Press. ISBN 80-7261-033-3.
10. KRATOCHVÍLOVÁ, Emília, 2004. *Pedagogika volného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave. ISBN 80-223-1930-9.
11. MALACH, Josef, 2003. *Klíčové kompetence lektora: [studijní materiály pro distanční kurz ...]*. Systém celoživotního vzdělávání Moravskoslezska. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7042-945-3.
12. MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. 2., přepřac. vyd. Lidské zdroje. Praha: ASPI. ISBN 80-7357-045-9.

13. PAVLOV, Ivan, 2018. *Učitel'ská andragogika: o profesijnom vzdelávaní a poradenstve*. 2. doplnené a rozšírené vydanie. Česká a slovenská andragogika. Praha: Česká andragogická spoločnosť. ISBN 978-80-906894-1-1.
14. PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
15. PÁVKOVÁ, Jiřina a HÁJEK, Bedřich, 2003. *Školní družina*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-751-5.
16. PÁVKOVÁ, Jiřina, 2008. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. 4. vyd. Praha, Česká republika: Portál. ISBN 978-80-7367-423-6.
17. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014, 145 s. ISBN 978-80-7290-666-6.
18. PÁVKOVÁ, Jiřina; HÁJEK, Bedřich; HOFBAUER, Břetislav; HRDLIČKOVÁ, Vlasta a PAVLÍKOVÁ, Alena, 2002. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-711-6.
19. VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2004. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-082-4.
20. VYHNÁLKOVÁ, Pavla, 2013. *Základy pedagogiky volného času*. Agentura Gevak. ISBN 978-80-86768-73-1.
21. VÁŽANSKÝ, Mojmír, 2001. *Základy pedagogiky volného času*. 2. vydání. Print-Typia. ISBN 80-86384-00-4.
22. *Výchova a volný čas 2: sborník příspěvků ... mezinárodní konference o výchově a volném čase*, 2006. Sborníky. České Budějovice: Jihočeská univerzita. ISBN 978-80-86633-97-8.
23. ZELINOVÁ, Milota, 2012. *Volný čas efektivně a tvorivo*. Wolters Kluwer (Iura Edition). ISBN 9788080784799.
24. ŠERÁK, Michal, 2009. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha, Česká republika: Portál. ISBN 978-80-7367-551-6.
25. ŠEĐOVÁ, Klára, NOVOTNÝ, Petr. *Vzdělávací potřeby ve vztahu k účasti na vzdělávání dospělých*. Pedagogika. Praha: PdF UK, 2006, roč. 2006, č. 2, ISSN 0031-3815.
26. ŠKOVIERA, Albín, 2022. *Vychovatelství a výchova*. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7560-416-3.

Elektronické zdroje

27. *Jak začlenit žáka se SVP do školní družiny?*, 2022. Online. Řízení školy. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/aktuality/jak-zaclenit-zaka-se-svp-do-skolni-druziny.a-8407.html>. [cit. 2024-05-30].
28. KOUTEKOVÁ, 2006. In: ČECH, Tomáš. *Výchova a volný čas 2*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. ISBN 978-80-86633-97-8.
29. MACHOVÁ, Kateřina, 2021. *Profese vychovatelů ve školní družině jako poslání*. Online, Bakalářská práce. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/49855/machov%0c3%a1_2021_dp.pdf?sequence=1&isAllowed=y. [cit. 2024-05-02].
30. *Manuál profesního rozvoje pedagogických pracovníků*, 2021. Online. In: . Praha: Národní pedagogický institut. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/02/Manual_profesniho_rozvoje-pedagogickych-pracovniku.pdf. [cit. 2024-05-30].
31. *Metodika pro školní sociální pedagogy*, 2019. Online. In: . Ostrava. Dostupné z: https://talentova.cz/wp-content/uploads/2022/07/metodika_socped_komplet_final.pdf. [cit. 2024-05-30].
32. PLZENSKÁ, Zuzana, 2013. *Připravenost pedagogů pro práci ve školní družině*. Online, Bakalářská práce. Liberec: Technická univerzita v Liberci. Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/server/api/core/bitstreams/22c04002-3811-408c-93f9-d19761965bcf/content>. [cit. 2024-05-02].
33. *Pedagogické minimum: K čemu je a jak ho získat*, 2019. Online. Vysokeskoly.cz. Dostupné z: <https://www.vysokeskoly.cz/clanek/pedagogicke-minimum-k-cemu-je-a-jak-ho-ziskat>. [cit. 2024-05-30].
34. *Syndrom vyhoření v pedagogické profesi*, 2018. Online. Řízení školy. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/special-pro-materske-skoly/syndrom-vyhoreni-v-pedagogicke-profesi.m-4647.html>. [cit. 2024-05-30].
35. TOMÁŠKOVÁ, Michaela, 2018, *Osobnost pedagoga volného času očima účastníků zájmového vzdělávání*. Online. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Dostupné z: <https://theses.cz/id/bavjbw/>.
36. VYDAŘILÁ, Barbora, 2023. *Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami ve školní družině z pohledu pedagogů*. Online, diplomová. Brno: Masarykova univerzita,

Katedra speciální a inkluzivní pedagogiky. Dostupné z: [file:///C:/Users/miton/Downloads/DP-Zaci_se_SVP_ve_skolni_druzine_z_pohledu_pedagogu_Archive%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/miton/Downloads/DP-Zaci_se_SVP_ve_skolni_druzine_z_pohledu_pedagogu_Archive%20(2).pdf). [cit. 2024-05-30].

37. *Vychovatel*, 2017. Online. Národní soustava povolání. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/vychovatel>. [cit. 2024-05-30].
38. *Vychovatelé školních družin*, 2023. Online. Inkluzivní škola. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/vychovatele-skolnich-druzin>. [cit. 2024-05-30].

Zahraníční zdroje

39. *Animate, care, educate – the core processes of pedagogy*, 2020. Online. Infed.org: education, community-building and change. Dostupné z: <https://infed.org/mobi/animate-care-educate-the-core-processes-of-social-pedagogy/>. [cit. 2024-05-30].
40. *Benefits of Leisure time Education*, 2019. Online. The Real Recreation Therapist. Dostupné z: <https://kevingctr.com/benefits-of-leisure-education/>. [cit. 2024-05-30].
41. *LEISURE EDUCATION: CULTIVATING A MEANINGFUL LEISURE LIFESTYLE*, 2023. Online. Grow through flow. Dostupné z: <https://growthroughflow.com/leisure-education-cultivating-a-meaningful-leisure-lifestyle/>. [cit. 2024-05-30].
42. *TeacherPH*. Online. Dostupné z: <https://www.teacherph.com/category/buhay-guro/>. [cit. 2024-05-30].

Legislativa

43. *Vyhláška č. 27/2016 Sb. Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Online. Zákony pro lidi. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>. [cit. 2024-05-30].
44. *Vyhláška č. 317/2005 Sb. Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariéřním systému pedagogických pracovníků*. Online. Zákony pro lidi. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>. [cit. 2024-05-30].
45. *Vyhláška č. 74/2005 Sb. Vyhláška o zájmovém vzdělávání*. Online. Zákony pro lidi. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74>. [cit. 2024-05-30].

46. *Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Online. *Zákony pro lidi*. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>. [cit. 2024-05-30].
47. *Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. Online. *Zákony pro lidi*. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>. [cit. 2024-05-30].

Seznam grafů

Graf č. 1 Ukázka otevřeného kódování	49
Graf č.2 Grafický přehled odpovědí na otázku č. 7	57
Graf č. 3 Znalosti, schopnosti a dovednosti.....	63
Graf č. 4 Vlastní zkušenosti.....	64
Graf č. 5 Potřeba dalšího vzdělávání.....	66
Graf č. 6 Spokojenost, překážky a výzvy.....	68
Graf č. 7 Institucionální podpora a další možnosti.....	70

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Přehled respondentů.....	47
Tabulka č. 2 Ukázka otevřeného kódování.....	49
Tabulka č. 3 Přehled odpovědí na otázky 1-3.....	52
Tabulka č. 4 Přehled odpovědí na otázky 4-6.....	55
Tabulka č. 5 Přehled odpovědí na otázku č. 7.....	56
Tabulka č. 6 Přehled odpovědí na otázky 8-10.....	59

Seznam příloh vázaných k práci

Příloha č. 1 Informovaný souhlas

Příloha č. 2 Struktura rozhovoru

Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru a jeho využitím pro účely diplomové práce

Podpisem tohoto dokumentu vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a, že účelem rozhovoru je sběr dat pro výzkum diplomové práce.
- Jsem si vědom/a svého práva odmítnout odpovědět na jakoukoliv otázku nebo se odmítnout účastnit výzkumu.
- Souhlasím s nahráváním rozhovoru a jeho doslovným přepisem. Nahrávka bude použita k analýze a interpretaci, nebude poskytnuta třetím stranám a po přepisu bude smazána.
- Byl/a jsem informován/a o způsobu nakládání s rozhovorem a o zajištění anonymity. Mé jméno ani žádné osobní údaje, které by umožnily moji identifikaci, nebudou nikde uvedeny.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor výhradně pro potřeby své diplomové práce.

Datum: _____

Jméno respondenta: _____

Podpis respondenta: _____

Podpis výzkumníka: _____

Struktura rozhovoru

Vstupní část: informovaný souhlas, představení, pracovní pozice, vzdělání, délka praxe, probíhající vzdělání

Hlavní část:

1. Jaké konkrétní znalosti a dovednosti si myslíte, že jsou pro vás jako vychovatelku školní družiny nejpodstatnější pro úspěšné plnění vašich pracovních povinností?
2. Jaké konkrétní znalosti či dovednosti si myslíte, že vám chybí ve své práci jako vychovatelka školní družiny?
3. V dnešní době je stále velmi aktuální inkluze. Cítíte se dostatečně připravena na práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (žáci s OMJ, poruchami chování, různé druhy postižení atd.) ? Pokud ne, jaké znalosti/schopnosti Vám chybí?
4. V jakých oblastech byste se chtěla dále vzdělávat a proč?
5. Jaké jsou vaše zkušenosti s dosavadními vzdělávacími programy, které jste absolvovala ve své roli vychovatelky školní družiny? Jak byste zhodnotila jejich přínos pro vaši profesní praxi?
6. Jaké formy dalšího profesního vzdělávání byste preferovala, aby lépe odpovídaly vašim potřebám?
7. Jaké faktory ve vašem okolí (např. změny ve vzdělávacích trendech, požadavky ze strany školy, potřeby dětí, vlastní potřeba) ovlivňují vaše subjektivní vzdělávací potřeby?
8. Cítíte, že jsou vaše subjektivní vzdělávací potřeby v současnosti dostatečně naplňovány?
9. Jak jste spokojena s nabídkou vzdělávacích akcí ve Vašem okrese? Jaké vzdělávací aktivity Vám v současné nabídce chybí?
10. Jaké konkrétní kroky by podle vás měla škola nebo další instituce podniknout k lepšímu naplnění vašich vzdělávacích potřeb?

Závěrečná část: poděkování, rozloučení