

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Rozdíly v uvažování o výchovných cílech u vychovatelů školních družin
ZŠ Záboří a ZŠ T. G. Masaryka Blatná

Vedoucí práce: Mgr. Jan Sattran

Autor práce: Václav Švec

Studijní obor: Pedagogika volného času

2023

„Kdo nikdy nebyl dítětem, nemůže se stát dospělým.“

Charles Spencer Chaplin

„Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracoval pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.“

20. 07. 2023

Václav Švec

„Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Janu Sattranovi za pomoc v podobě cenných rad, připomínek a metodického vedení této práce. Dále děkuji zúčastněným vychovatelkám školních družin, bez kterých bych svou práci nemohl vytvořit, zejména za jejich čas a ochotu ke spolupráci.“

Obsah

Obsah	4
Úvod	5
1. Školní družina	7
1.1 Školní družina a její charakteristika	7
1.2 Školní vzdělávací program a zájmové vzdělávání	8
1.3 Nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte ve školní družině	9
1.3.1 Tělesný vývoj	11
1.3.2 Psychický vývoj (rozumový, citový, volní, sociální)	12
1.4 Role vychovatele ve školní družině	17
2. Výchovné a vzdělávací cíle	23
2.1 Kategorie cíle	23
2.2 Cíle školního vzdělávání	26
2.2.1 Historický vývoj cílů školního vzdělávání	27
2.2.2 Cíle školního vzdělávání v současnosti	28
2.2.3 Cíle zájmového vzdělávání ve školní družině	30
3. Cíle z pohledu vychovatelů školní družiny	31
3.1 Základní informace o oslovených školských zařízeních	31
3.2 Ilustrativní anketa	32
3.3 Anketní otázky	33
3.3.1 Anketní otázka č. 1	34
3.3.2 Anketní otázka č. 2	34
3.3.3 Anketní otázka č. 3	35
3.3.4 Doplnující anketní otázky	36
3.4 Shrnutí anketních výsledků	36
4. Závěr	39
Seznam zkratk	43
Seznam příloh	44
Abstrakt	55
Abstract	56

Úvod

Tato práce pojednává o výchovných cílech u vychovatelů ve školních družinách v České republice. Téma práce objasňuje, co za školské zařízení školní družina je, kdo toto zařízení navštěvuje, a kdo upravuje její činnost. Pro uvedení tématu do kontextu práce je prostředí školních družin stěžejní. Odehrávají se zde edukační procesy, včetně seberealizace dětí v jejich volném čase mezi a po vyučování ve škole a hlavní roli zde hraje výchova. Osobnost vychovatele ve školní družině v rozvoji dětí představuje velmi významnou roli a je pro cílenou výchovu dětí důležitá.

Cílem práce je popsat, s jakými výchovnými cíli pracují vychovatelé ve školní družině na základní škole. Pro tuto práci jsem zvolil dvě konkrétní základní školy (ZŠ Záboří a ZŠ T. G. Masaryka Blatná), v nichž budu sledovat, s jakými kurikulárními dokumenty vychovatel školní družiny pracuje. Tuto práci jsem doplnil ilustrativní anketou, kterou jsem uskutečnil s vychovateli těchto dvou škol.

Struktura práce je navržena tak, že v kapitole 1 je představena školní družina, její činnost, aktuální zákony a metodika, jež činnost školní družiny upravuje, a dále je zde popsána role vychovatele. Následně je představen kurikulární dokument školní vzdělávací program (dále také „ŠVP“) a rovněž je popsáno, co je zájmové vzdělávání. Důležité pro tuto práci je také uvědomit si, jaký okruh dětí školní družinu navštěvuje. Z tohoto důvodu jsou zde popsány nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte ve školní družině.

Kapitola 2 pojednává o výchovných a vzdělávacích cílech ve školním vzdělávání, jejich historickém a současném vývoji a o cílech výchovy. Tato kapitola je zařazena proto, že je třeba pochopit, že vzdělávací cíle ve školním vzdělávání a výchovné cíle ve školní družině spolu úzce souvisí a měly by se vzájemně propojovat.

Práci jsem doplnil v kapitole 3 ilustrativní anketou, kterou jsem uskutečnil s vychovateli dvou odlišných školních družin, ve které jsou jim kladeny otázky ohledně výchovných cílů ve školní družině. Informace získané od těchto vychovatelů jsou následně shrnuty a vyhodnoceny.

Následuje závěrečná část, ve které dochází k celkovému shrnutí výsledků a zhodnocení práce samotné. Základní zdroje této práce jsou čerpány z odborné literatury, nejvíce z publikace *Školní družina* od Bedřicha Hájka a Jiřiny Pávkové. Další významnou oporu má tato práce v publikacích *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*,

rovněž od Bedřicha Hájka a kol. a podstatnými zdroji jsou rovněž publikace *Vývojová psychologie* od Marie Váagnerové a publikace *Cíle a obsahy vzdělávání a metodologie jejich utváření* od autorů Tomáše Janíka, Josefa Maňáka a Petra Knechta. Zdroje jsou rovněž podpořeny platným zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále také „školský zákon“), vyhláškou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále také „MŠMT“) č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, a metodikou MŠMT *Metodikou pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Jako další zdroje podstatné pro tuto práci slouží získané informace od vychovatelů dotazovaných školních družin.

1. Školní družina

Abychom mohli uvažovat a hovořit o cílech školní družiny, je třeba si uvědomit, co je to za zařízení, co a kdo upravuje jeho činnost, jakými kurikulárními dokumenty se školní družina řídí, co nabízí svým účastníkům, jaká je role vychovatele a kdo školní družinu navštěvuje. Tato kapitola odpovídá na všechny tyto otázky a objasňuje, proč školní družina patří (vzhledem ke svým metodám) do oblasti neformálního vzdělávání a vzdělávání zájmového.

1.1 Školní družina a její charakteristika

Co pojem školní družina označuje? Jde o školské zařízení, které má v České republice nezaměnitelnou dlouhodobou tradici. Školní družina plní významnou výchovnou úlohu s návazností na základní vzdělávání a zařízení navštěvují žáci prvního stupně základních škol. Jde o druh zařízení zájmového vzdělávání. Tato zařízení zabezpečují žákům náplň volného času.

Děti mladšího školního věku se zde seznamují s různými druhy zájmových aktivit, jejich formami a obsahem. Děti se v důsledku různých činností zdokonalují, prohlubují se jejich školní znalosti, rozvíjí osobnost a zdokonalují kompetence. Školní družina hraje také nezaměnitelnou roli i v rovině sociální. Školní družiny jsou koncipovány tak, aby neměly pevně závazná témata a programy. Tímto způsobem je vychovatelům umožňováno plánování a realizace činností, které děti budou bavit, zaujmou, ale zároveň jim napomohou uspokojit jejich poznání, zájmy a potřebu možného úspěchu.¹

V současné době je činnost školní družiny upravována podle zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon) a řídí se podle vyhlášky MŠMT č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. V § 111 školského zákona je v odstavci 1 uvedeno: „*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.*“²

¹ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*, s. 7.

² Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění platném k 20. 07. 2023.

Školní družina je v rámci zájmového vzdělávání mezi ostatními zařízeními, které jsou určeny pro volný čas dětí, nejčtenější. Je zde zaměstnáváno nejvíce vychovatelů a nejvíce dětí těmito zařízeními prochází. Školní družina neslouží jako pokračování samotného školního vyučování, ale výchovou dětí by na vzdělávací procesy odehrávající se ve školních lavicích měla navazovat. Pedagogická práce ve školní družině má svá specifika a je od běžné vzdělávací praxe výrazně odlišná. Navštěvování školní družiny není povinné, rodiče dětí se mohou rozhodnout, zda své děti do zařízení umístí, či nikoliv. Pro samotné děti školní družina zabezpečuje rekreaci, odpočinek od školního prostředí, zájmové činnosti a v neposlední řadě plní u dětí funkci sociální.³

Činnost pro účastníky a jejich zákonné zástupce může školní družina vykonávat i ve dnech pracovního volna, ne pouze ve dnech školního vyučování a o školních prázdninách. Při pravidelné denní docházce do školní družiny se účastníci, tedy žáci, zařazují do takzvaných oddělení, které se naplňují od počtu nejméně 20 účastníků k nejvýše 30 účastníkům na 1 oddělení.⁴

1.2 Školní vzdělávací program a zájmové vzdělávání

ŠVP je kurikulární dokument a lze říci dokument řídicí, který určuje, jak budou děti vedeny, v jaké návaznosti a jakými prostředky. Tento dokument nařizuje MŠMT a vytváří jej pedagogičtí zaměstnanci každé školy v České republice. ŠVP se primárně řídí školským zákonem. V tomto zákoně se v § 5 s názvem Školní vzdělávací programy v odstavci 2 uvádí důležitá věc ohledně činnosti školní družiny, kde je doslovně psáno, že ŠVP, pro nějž není vydán rámcový vzdělávací program (dále také „RVP“), což platí v případě školní družiny, stanoví konkrétní cíle vzdělávání, délku, obsah, časový plán a formy vzdělávání. Dále ŠVP stanoví přijímání uchazečů, průběh a ukončování vzdělávání a stanoví podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.⁵

ŠVP vydává ředitel školy nebo školského zařízení a dokument má být zveřejněn na přístupném místě ve škole či školském zařízení. Do ŠVP má možnost nahlédnutí každý

³ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*, s. 9.

⁴ Srov. Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění platném k 20.07.2023

⁵ Srov. Školský zákon, ve znění platném k 20. 07. 2023.

a lze z něj pořizovat opisy nebo výpisy, případně za finanční prostředky v daném místě z něj může být poskytnuta kopie.⁶

V České republice jsou školy a školská zařízení zanesena v evidenci rejstříku škol a školských zařízení a tyto spadají pod MŠMT. Samotný ŠVP školní družiny by měl plynule navazovat na ŠVP dané školy, což je žádoucí pro plynulé spojení výchovy ve školní družině a vzdělávání ve školském zařízení, pod nímž je školní družina vedena. To, co by měl každý ŠVP školní družiny rovněž obsahovat, je zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků a pedagogických pracovníků a v neposlední řadě musí ŠVP obsahovat identifikační údaje o škole a charakteristiku školy i jejího vzdělávacího programu.⁷ Pokud bychom se měli vrátit k zájmovému vzdělávání, zájmové vzdělávání a jeho formy upravuje vyhláška MŠMT č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, která rovněž předpokládá, že výčet zmiňovaných forem není uzavřen a samotné zájmové vzdělávání lze realizovat i formami jinými.⁸

1.3 Nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte ve školní družině

Pro možnost hlubšího uvažování o cílech ve školní družině je třeba vědět, že každé dítě vyrůstá v jiné rodině a odlišném sociálním prostředí a vykazuje individuální rysy osobnosti. Přesto každé dítě také vykazuje rysy společné, které jsou charakteristické např. pro skupinu dětí stejného věku. Ve školní družině jde zcela majoritně o děti mladšího školního věku.

Vychovatel školní družiny, který přichází do styku s dětmi, se setkává s jedinečnou osobností, kterou každé dítě představuje a měl by být na toto připraven a dokázat danou problematiku propojit s cíli samotné výchovy. Na dítě v tomto smyslu působí řada různorodých vlivů. Vlastní aktivity dětí jsou často odlišné a na děti působí širší společenské prostředí, možné výchovné instituce, děti se setkávají se zcela odlišnými styly výchovy a působí na ně jejich nejbližší (rodina) a v jisté míře i možné odlišné osobnosti pedagogů, se kterými se děti setkávají v edukačním prostředí. I přes to, že děti

⁶ Srov. Školský zákon, ve znění platném k 20. 07. 2023

⁷ Srov. HÁJEK, B. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny.*, s. 15.

⁸ Srov. Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění platném k 20.07.2023; HEŘMANOVÁ, J., MACEK, M. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání.*, s. 17.

mají individuální i typologické odlišnosti, lze u nich vymezit společné věkově charakteristické zvláštnosti spojené právě s obdobím mladšího školního věku. Úkolem vychovatele ve školní družině je tyto důležité zvláštnosti a odlišnosti u dětí rozpoznat a orientovat se v základních poznatcích o vývoji dětí v konkrétním věkovém období, aby mohl volit odpovídající cíle.

Do školní družiny přichází děti mladšího školního věku a prostředí, ve kterém dítě mladšího školního věku vyrůstá, má celkový vliv na tělesný, rozumový, citový, volní a sociální vývoj dítěte, kdy každá z těchto oblastí vývoje na dítě v tomto věku velmi působí.⁹

V šestém roce věku, který převážně souvisí se vstupem dítěte do školy, nastávají u dítěte první povinnosti, jež střídají dosavadní období relativní bezstarostnosti a her. Dítě s přibývajícím věkem postupně ztrácí znaky dětскosti, a to ve smyslu fyzickém i psychickém.¹⁰ Nástup dítěte do školy je také důležitý sociální mezník. Dítě se stává školákem a musí si zvykat na zcela novou roli. Dochází zde k zápisu do školského zařízení a prvnímu slavnostnímu dni ve škole, což značí důležitý sociální mezník a počátek nové životní fáze. Škola dále ovlivňuje další rozvoj dětské osobnosti a ve velké míře ovlivňuje u dítěte další prožití zbývajících dětství. Školní věk lze chápat jako období oficiálního vstupu do společnosti ze strany každého dítěte.¹¹ M. Vágnerová v publikaci *Vývojová psychologie dětství a dospívání (2012)* uvádí, že školní věk je chápán jako oficiální vstup do společnosti ze strany dítěte. Dítě musí v tomto období potvrdit své kompetence, plnit povinnosti a pracovat tak, jak to od něj společnost očekává.¹²

Ve školním věku úroveň myšlení dítěte a jeho schopnosti umožňují komplexnější hodnocení vlastní osoby. Děti mladší 7 až 8 let ještě nedokáží k ovlivňování svého chování využívat sebereflexi. Mezi 7. a 12. rokem se schopnosti dětí pozvolna rozvíjejí a dítě si stále více uvědomuje své myšlení. Nejvýznamnějším ovlivňujícím faktorem pro vytváření sebepojetí v tomto období je u dětí rodina. Identita se však rozšiřuje u dítěte do nové sociální role školáka.¹³

Školní věk v období základní školy lze rozdělit na tři fáze. První je fáze tzv. **raného školního věku**, někdy označovaného jako mladší školní věk. Začátkem je nástup dítěte

⁹ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ J. *Školní družina*, s. 26–27.

¹⁰ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*, s. 416.

¹¹ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*, s. 236–237.

¹² Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 255.

¹³ Srov. THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*, s. 290.

do školy v 6 až 7 letech a následně období až do 8 či 9 let. V období této fáze je charakteristickým znakem změna sociálního postavení a nastávají zde různé vývojové proměny. Tyto proměny se u dítěte projevují nejvíce ve vztahu ke škole samotné. Následuje fáze **středního školního věku** a probíhá od 8 až 9 let do 12 let, tedy do doby, kdy nastává u dítěte změna v rámci školního prostředí a dítě přechází na 2. stupeň základní školy. V této fázi dochází u dítěte k různým změnám, jež se dají považovat za přípravu na dobu dospívání. Poslední fází školního věku je fáze **staršího školního věku** a jde o období navštěvování 2. stupně základní školy. Fáze trvá do ukončení povinné školní docházky, tedy do přibližně 15 let věku. Jde o první fázi dospívání, která se z biologického hlediska nazývá obdobím pubescence.¹⁴

Mladší školní věk, někdy nazývaný jako období latence, je období klidné, neprojevují se zde ještě bouřlivé projevy. Významnou činností je v tomto období hra. Současná doba nese úskalí, že je dáována značná přednost hrám počítačovým. Školák také věnuje svůj volný čas televizním pořadům a jiným formám takzvané pasivní zábavy, což se děje na úkor vlastních aktivních činností. Toto období dále provází bezproblémovost, avšak v 1. až 4. třídě se mohou vyskytovat školní fobie, poruchy životosprávy, koktavost a jiné neurotické projevy. Vzestupnou tendenci v tomto období mají například neurotické bolesti hlavy a hypochondrie.¹⁵

1.3.1 Tělesný vývoj

Mladší školní věk se u dětí projevuje po tělesné stránce zejména nápadným růstem do výšky. Dochází k prodlužování zvláště dolních končetin a samotný vývoj kostry dítěte není zcela dokončen. Formuje se páteř, dochází ke srůstání a zpevňování kostí atd. V kosterní soustavě je však ještě mnoho chrupavčité tkáně a je důležité u dětí dbát, aby nebyly přetěžovány a nedošlo například k vadnému držení těla. Jedním z výrazných znaků je vývoj trvalého chrupu. Svaly a vnitřní orgány u dětí zvyšují svůj objem a dochází ke zvýšení výkonnosti.

V tomto věku je u dětí rovněž výrazná potřeba pohybu. Dochází ke zlepšení pohybové koordinace a celkovému pozvolnému zlepšování motorických vlastností. U dětí jsou pohyby rychlejší a přesnější. Do 8 let věku se děti ještě nezaměřují na svůj

¹⁴ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*, s. 236–237.

¹⁵ Srov. NOVOTNÁ, L., HRÍCHOVÁ, M., MÍŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie*, s. 51.

tělesný výkon, je zde potřeba spíše spontánního pohybu. Poruchy u tělesného vývoje mohou být výsledkem nesprávné výživy, zanedbání hygienické, případně zdravotní péče, ale i důsledkem nedostávání se různých všestranných podnětů, např. ve sféře citové.¹⁶

Mezi 5. a 7. rokem věku dítěte také dochází k rozvoji kompetencí ve vývoji zrakového a sluchového vnímání. Zpracování zrakových a sluchových podnětů dosahuje takové úrovně, která je potřebná pro zvládnutí výuky čtení a psaní. Dítě jinak vnímá podněty a jinak je interpretuje, jeho sluchové vnímání je rozlišované. Proces probíhá v interakci s celkovým vývojem rozumových schopností.¹⁷

1.3.2 Psychický vývoj (rozumový, citový, volní, sociální)

Psychický vývoj je proces utvářející osobnost člověka. Tento proces probíhá souměrně s vývojem tělesným. Změna psychiky se děje na základě působení vnitřních a vnějších faktorů. Psychický vývoj jedince vykazuje i přes značnou individuální proměnlivost určité shodné tendence s obecně platnými principy psychického vývoje.¹⁸

Rozvoj dítěte silně ovlivňuje prostředí, ve kterém dítě žije a tímto je ovlivněn i jeho rozumový vývoj. U dětí dochází ke zdokonalování smyslového vnímání, jeho kvalitě i přesnosti, což souvisí s dozráváním smyslových orgánů. Děti lépe vnímají různé podněty a to v nich vzbuzuje i emocionální reakce. Stále nedokonalé je ještě vnímání času. Celkový posun nastává s koncem období mladšího školního věku. Vnímání se stává cílevědomějším, systematictější a toto přechází v pozorování. Rovněž děti již lépe vnímají vztahy v okolním prostředí a dochází k dalšímu postupnému rozvoji psychomotoriky. Úkolem pedagogů a vychovatelů je v dětech pěstovat záměrnou pozornost. Z hlediska pedagogického bychom se měli vyhýbat opakování her, u kterých děti nejeví známky pozornosti. Takto se předchází jejich únavě. Nevadí opakování činností, které děti zajímají a zaujmou. Naopak tyto činnosti jsou od dětí i vynucovány, např. oblíbená hra, pohádka atd.

¹⁶ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*, s. 26–27.

¹⁷ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*, s. 261.

¹⁸ Srov. THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*, s. 34.

Představy dětí jsou v tomto školním věku názorné, velmi živé a konkrétní. Potíže může u dětí činit ještě chápání složitějších vztahů nebo porozumění různým symbolům. Abstraktní pojmy dítě v tomto věku ještě není schopno správně pochopit v plném rozsahu. Co se týče rozvoje řeči, probíhá v návaznosti na rozvoj dalších psychických procesů. U dětí dochází k rozšiřování aktivního a pasivního slovníku a roste schopnost souvislého vyjadřování. Na základě edukačních procesů ve školním prostředí si děti osvojují gramatiku a spisovný jazyk a prohlubují správnost písemného a ústního vyjadřování. V tomto období je úroveň vyjadřování velmi ovlivněna prostředím např. ve škole, při sledování televize a jiných sdělovacích prostředků.

Vývoj citový je u dětí v mladším školním věku také mimořádně důležitý. Je znát, zda dítě vyrůstá v harmonickém prostředí, či nikoliv. Harmonické prostředí má velmi významný vliv na tzv. kladné (pozitivní) city, které jsou doprovázeny příjemnými pocity, např. radost, láska, důvěra nebo nadšení. Ze záporných (negativních) citů u dětí převládá nejčastěji strach. Příčinou mohou být reálné obavy, nebo i situace, které si děti mohou vytvořit ve své vlastní fantazii. City jsou u dětí ještě dosti nestálé a povrchní. Nálady se již tak rychle nestřídají, mimika a gesta jsou klidnější. V tomto věku děti ještě nedisponují schopností vžívání se do pocitů druhých. Nový pocit, který u dětí v tomto věku vzniká, je např. stud z nahoty, tréma, závist, případně škodolibost. Ve druhé polovině tohoto věku se rozvíjí tzv. vyšší city, jež se dále dělí na intelektuální, morální a estetické.

Vývoj volní značí to, že přestože jednání dítěte mladšího školního věku je ještě značně impulzivní, postupně se dále rozvíjí schopnost uvědomělé regulace jeho vlastního chování. Samostatného jednání na základě vyšších motivů dítě není schopno, toto samo nedokáže, např. uvědomění si významu spočívajícího v učení. Nároky na vychovatele z tohoto plynou ve velké míře, neboť se musí skloubit adekvátní motivace a stanovení přiměřených požadavků na dítě.¹⁹

Vývoj sociální má v tomto období významnou roli, neboť v tuto dobu dochází k navazování nových a četnějších společenských vztahů. Jde o nové vztahy k dospělým osobám, např. vychovatelům, učitelům a dále se navazují pevnější vztahy s vrstevníky, např. ve škole. Vychovatel je pro dítě v tomto věku autoritou, dítě přijímá jeho názory, a to celkem bez výhrad. Po osmém roce věku dítěte respektování autority není tak jednoznačné a ze strany dítěte přibývá kritičnosti ve vztahu k dospělým osobám. Dochází

¹⁹ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*, s. 27–29.

rovněž k postupnému uvolňování úzké vazby mezi dítětem a rodiči a dospělými. Tímto způsobem dítě zaujímá realističtější vztah ke svým rodičům a dospělým a začíná si uvědomovat různé odlišnosti, např. role otce a matky. I přes určité uvolnění vztahů v rodině je vliv harmonické rodiny a zejména citových vazeb mezi dítětem a rodinou nenahraditelný. Dále se u dětí mění vztah i k samotným vrstevníkům a vznikají např. první kamarádství.²⁰

Vývoj morálky je také součástí sociálního vývoje každého jedince. Morálka (z lat. *moralitas*, správné chování) je souhrn představ, forem a zásad správného mezilidského chování. Toto chování se při rozdělování chování na dobré a špatné nachází v kategorii dobré. V každé společnosti existují určitá pravidla a pravidla morální mají v tomto ohledu hlubší význam. Tato pravidla byla ustanovena tak, aby to bylo ku prospěchu celé společnosti a v různých směrech tímto byla poskytována ochrana společnosti.²¹

Nejčastější výchovné obtíže v mladších školním věku jsou vzdorovitost, neposednost, neposlušnost, různé zlozvyky a případný špatný vztah ke školní práci. Z hlediska závažnějších problémů zde patří dětské lhaní, možné útoky z domova, krádeže, záškoláctví, projevy agrese, surovosti a možné bezcitnosti. U dětí se mohou projevovat neurotické projevy, např. noční děsy, pomočování, mluvní neurózy a jiné. Je třeba, aby se rodina dítěte v těchto věcech poradila s dětským lékařem, případně jiným odborníkem, neboť některé projevy v chování dítěte mohou značit např. psychické a duševní poruchy, nebo jiný zdravotní problém či handicap. Je nutné zjistit jejich příčinu, stanovit způsoby nápravy a přijmout patřičné závěry. Zapotřebí je také ze strany pedagogických pracovníků u dětí v mladším školním věku individuálně posoudit zvláštnosti každého dítěte, např. úroveň vědomostí a schopností a duševní stav každého dítěte. Posouzení duševního stavu dítěte je velmi obtížná záležitost, neboť se musí hledat možné příčiny vzniklých problémů. Z hlediska vychovatele školní družiny by zde měl převládat taktní přístup k samotnému dítěti a vychovatel by měl mít odborné vzdělání a zkušenosti a měl by dokázat odvodit to, že něco může značit skutečnost, že nebyla naplněna konkrétní potřeba daného dítěte a vyvodit z toho důsledky tak, aby nevznikl možný problém. Vychovatel by měl počítat s tím, že ve své profesi nebude pracovat pouze s dětmi zcela zdravými a měl by na toto záměrně cílit, připravovat se

²⁰ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*, s. 29–30.

²¹ Srov. THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*, s. 212.

a zdokonalovat se v rámci své profese, jelikož může přijít do styku s dětmi handicapovanými atd.

Narušené sociální vztahy mohou být u dítěte rovněž příčinou spočívající v závažnější poruše chování. Vychovatelé ve školních družinách se nejčastěji setkávají s dětmi, jež trpí specifickými vývojovými poruchami učení, jmenovitě dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie a dysortografie, a vývojovými poruchami chování, např. ADHD (syndrom deficitu pozornosti s hyperaktivitou). Různé poruchy a znevýhodnění dětem v mladším školním věku ztěžuje velmi výrazným způsobem dosahování možných úspěchů ve školním prostředí a samotnou socializaci. Tyto děti se snaží svými často nápadnými projevy chování na sebe upozornit, což mnohdy vyvolává odmítavé reakce okolí. Následně může docházet k tzv. bludnému kruhu, kdy dítě je odmítáno vychovatelem, protože zlobí a protichůdně dítě zlobí, jelikož je odmítáno. V tomto momentu by vychovatel jako dospělý profesionál měl problém vyřešit. Velmi důležité je v tomto momentu dát dítěti najevo uznání jeho důstojnosti a jeho bezpodmínečné přijetí. Rovněž se může stát, že je některé z dětí handicapované nejen na základě vrozené vady, ale i možným vlivem sociálního prostředí, zejména rodinného. Může se jednat o zanedbávání, týrání nebo dokonce zneužívání dítěte ze strany rodiny, ale i jiných osob, se kterými dítě přichází do pravidelného i nepravidelného styku.

Důležité je v dnešní době integrování, tedy začleňování dětí s handicapem do běžných škol a výchovných zařízení. Je zde však nezbytné, aby vychovatelé každého zařízení znali příčiny, projevy a možný stupeň znevýhodnění daného dítěte a aby byli seznámeni s odpovídajícími výchovnými postupy a situaci dokázali řešit. Zde je důležité dětem, které jsou určitým způsobem znevýhodněné, poskytnout promyšlený individuální přístup, pochopení a ve zvýšené míře pozitivní motivaci ze strany pracovníků daného školského zařízení. K tomuto účelu je školou formulován tzv. individuální vzdělávací program. Tento dokument je souborem opatření nezbytných pro to, aby určité dítě se specifickými potřebami mělo ze zařazení do běžné školní skupiny prospěch.²² Tuto problematiku dále upravuje vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, vydaná MŠMT, s účinností od 01.09.2016.²³

²² Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*, s. 31–32.

²³ Srov. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění platném k 20.07.2023

Výše popsaná fakta jsou z hlediska této práce velmi důležitá, zejména z toho důvodu, že je potřeba si uvědomit a pochopit, že školní družinu navštěvuje skupina dětí v určitém období vývoje. V tomto případě se jedná o děti převážně mladšího školního věku a každé z těchto dětí se vyvíjí po individuální stránce i po stránce skupinové. Vychovatel ve školní družině by měl být s touto problematikou seznámen a měl by umět předejít různým možným problémům v prostředí samotné školní družiny, které by mohly vyplynout z neznalosti této problematiky. Správnou znalostí dané skupiny a eliminací možných rizikových faktorů vychovatel svou činností přispívá ke správné výchově dětí a propojení výchovy se vzděláváním dětí, které se uskutečňuje ve školních lavicích.

Změny osobnosti u dětí nejsou tak velké jako v předškolním věku, ani nejsou tak bouřlivé, jako v nastávajícím období dospívání. Vývoj dítěte však pokračuje trvale a plynule a dítě dosahuje ve všech směrech znatelných pokroků, jež jsou pro jeho budoucnost důležité.²⁴

K celkovému shrnutí období mladšího školního věku můžeme konstatovat, že důležitou roli v tomto období hraje u dítěte rodina, škola a vrstevnické skupiny. Hlavní aktivita bývala u dětí hra, nyní se dítě musí učit v řízené situaci. Děti se učí ovládat a přizpůsobovat tak, aby svým jednáním obstály v kolektivu. Dítě v tomto období potřebuje cítit podporu ze strany své rodiny a učitelů, potřebuje více úspěchů a méně kritiky. Děti si postupně osvojují fungování ve skupině a často je zde uplatňováno právo silnějšího. Velice důležité je v tomto období se u dětí věnovat sociálním vztahům, vychovávat, podporovat a pomáhat dětem v řešení sociálních situací.²⁵

V této podkapitole jsme si ukázali, že dítě mladšího školního věku ve školní družině i mimo ni prochází důležitým obdobím vývoje a pro práci s cíli na toto bereme zřetel. Děti se snažíme podporovat a správnou výchovou napomáháme k rozvoji kognitivních a afektivních funkcí a k rozvoji psychomotoriky, která se u dětí rovněž vyvíjí. Důležitá je také socializace, neboť pomocí s plynulým začleněním dítěte do společnosti můžeme předejít v budoucnu problémům s tím spojeným. Při plánování cílů musí vychovatel mít na paměti, že s věkem dítěte se cíle mění, musí na daný vývoj umět zareagovat a zároveň cíle přizpůsobit tak, aby pro děti byly splnitelné, proveditelné, zajímavé a aby cíle byly

²⁴ Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, s. 117–118.

²⁵ Srov. THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*, s. 414.

zaměřeny na všechny tři oblasti výchovných a vzdělávacích cílů (cíle kognitivní, afektivní a psychomotorické). V důsledku zvolení adekvátních cílů vychovatel přispívá ke správnému rozvoji osobnosti dítěte.

1.4 Role vychovatele ve školní družině

Podkapitola se zaměřuje na to, jaká je role vychovatele ve školní družině, jaké jsou profesní nároky na povolání vychovatele a jaké povinnosti tato profese obnáší, včetně požadavků na morální hodnoty u osobnosti vychovatele.

Během svého života se každý člověk setká s tím, že plní určitou sociální roli, ať jde o roli žáka, kamaráda, partnera, zaměstnance atd. Na každou roli jsou kladeny jiné požadavky. Někdo novou roli přijme a ztotožní se s ní a jiný nikoliv. Z hlediska míry ztotožnění je také člověk okolím vnímán, posuzován a případně hodnocen. Z tohoto důvodu je nutné se pečlivě připravovat i na roli vychovatele ve školní družině. Na každého vychovatele je kladen nárok, aby svou roli upevňoval, prohluboval a sebezdokonaloval se v ní. Vychovatel je základem úspěšné práce dané školní družiny ve školském zařízení. Sama od sebe osobnost vychovatele nevznikne, ale je utvářena na základě osobnostních dispozic, získaným vzděláním, osobnostním zráním a postupným sebevzděláváním a zdokonalováním se v rámci své profese.

Úspěšné vykonávání práce vychovatele stojí na několika základních předpokladech:

Osobnostní dispozice, kde je základní a nejdůležitější předpoklad, aby vychovatel měl kladný vztah k dětem, který dokáže projevit. Vychovatel by měl dále disponovat vysokou mírou empatie a měl by dokázat vytvořit příznivé sociální klima v dané skupině. Mravní vědomí má být odpovídající společensky uznávaným hodnotám a vychovatel by měl podle něho jednat. Děti by měly být pro vychovatele partnery, ne pouze objekty sociální služby. Dále má vychovatel v dětech dokázat vzbudit zájem, mít organizační schopnosti, dokázat si s dětmi hrát a při hodnocení vyzdvihovat především kladné momenty toho, co se dětem povedlo. Vychovatel by měl být rovněž fyzicky zdatný, mít smysl pro humor, měl by být spravedlivý a měl by s přehledem dokázat řešit situace, které v rámci školní družiny mohou nastat. Ve vztahu k dětem by měl děti umět správně

motivovat, vybranými aktivitami v dětech vzbuzovat zájem o činnost, podporovat jejich sebevědomí a dále rozvíjet pozitivní stránky jejich osobnosti.

Vychovatel by měl chodit slušně oblečen, a to vzhledem ke své pedagogické profesi, která je založena na styku s lidmi a zejména s dětmi. Oblečení je vizitkou každého z nás a vychovatel má jít v tomto směru příkladem. Oblečení by nemělo být nevhodné a extravagantní. Má být střízlivé a pohodlné, aby vychovateli nebránilo v činnosti s dětmi. Nemělo by se však jednat o oblečení domácí. Šperky, hodinky, prsteny, náramky a možné jiné doplňky by při kontaktu s dětmi neměly být nebezpečné a děti by s těmito předměty neměly přijít do styku.²⁶

Rovněž dlouhé pěstěné nehty u žen mohou být pro děti případně nebezpečné a je třeba se vyvarovat možnému vzniku zranění. Kosmetika a líčení dospělých osob by nemělo být agresivní, nápadné, ale mělo by být přirozené a neutrální. Ve způsobu komunikace s dětmi by vychovatel měl mít „posazený hlas“ tím způsobem, kterým zvládne svou skupinu dětí řídit a korigovat, aniž by musel křičet. Nižší polohy hlasu jsou v tomto ohledu důvěryhodnější, lépe se dětem poslouchají a u dětí vzbuzují větší respekt. Řeč vychovatele má být v intonaci klidná a přátelská, nemá jít o řeč monotónní.

Vychovatel by měl zvládat regulaci svého hlasu. Samotná síla hlasu není vždy žádoucím prostředkem k získání pozornosti dětí. Slovní zásoba vychovatele by měla být na dostatečné úrovni, mělo by být minimalizováno užívání tzv. parazitních slov (tedy, ehmm, například atd.). Spisovný jazyk, vynechání zdvořilostí, vyvarování ironie a vulgárních výrazů vůči dětem nebo okolí je samozřejmostí. Vychovatel si má rovněž pamatovat celá jména dětí a má je vždy oslovovat jmény křestními. Pokyny a formulace ze strany vychovatele, které předává dětem, musí být jasné, srozumitelná a proveditelná. Rovněž v komunikaci mezi vychovatelem a dětmi by se nemělo jednat o monolog vychovatele, případně jen o otázky a odpovědi, ale celá komunikace by měla být vzájemná a komplexní. Při komunikaci se má vychovatel dětem dívat do očí, neměl by hledět jinam, avšak měl by si uvědomit, že přílišný oční kontakt spočívající v soustředěném pohledu na děti může působit zbytečně agresivně.

Vychovatel má své chování doprovázet gesty a příjemnou mimikou, která zvyšuje účinnost a srozumitelnost jeho slovního projevu. Gesta by měla být klidná, pomalejší a k dětem by v mimice měl směřovat úsměv, nikoliv zamračené a rozčilené pohledy.

²⁶ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*, s. 33–34.

Úsměvem může vychovatel vyjádřit např. souhlas s činností dítěte, pochvalu dítěte nebo jeho povzbuzení. Sbližování, poznávání a každodenní styk mezi dětmi a vychovatelem slouží k tomu, že si vychovatel s dětmi vytváří vztah, jež se vyvíjí a postupně se s dětmi sbližuje. Tímto způsobem vychovatel může děti ovlivňovat pozitivně, což je žádoucí, i negativně. Citová odezva u dětí je v tomto ohledu důležitá a může u dětí ovlivnit celkový vztah k danému školskému zařízení, který má být pozitivní. Rovněž vztah mezi vychovatelem a dětmi hraje zásadní roli pro atmosféru ve školní družině a v dané třídě nebo oddělení školní družiny. Pohodová atmosféra, porozumění a kladné emoce jsou to, co je ve školní družině důležité.²⁷

Výchovná práce u vychovatele v daném zařízení se poté dělí na přímou výchovnou práci a nepřímou výchovnou práci. Přímá výchovná práce je 28 až 30 hodin týdně a jedná se o výchovnou práci od doby převzetí dítěte od jeho rodičů nebo učitele do doby odchodu dítěte domů. Do tohoto se započítávají výchovné činnosti spojené se stravováním dítěte ve školní jídelně a rovněž organizování činnosti s dítětem v rámci školy. Nepřímá výchovná práce, která je činností do naplnění 40 hodin týdně, obsahuje přípravu na výchovnou činnost, vypracovávání plánů a příprav na tuto činnost, vedení pedagogické dokumentace, přípravu na zajišťování materiálů na výchovnou činnost, péči o svěřený materiál, vedení administrativy a účast na různých poradách, školeních a seminářích. Rovněž sem patří styk s rodiči dětí a podíl na dozorech nad dětmi při různých akcích školy, a to mimo své oddělení školní družiny.²⁸

Vychovatel by tedy na základě výše uvedeného měl s vychovávaným (žákem), jakožto základním aktivním činitelem, být ve vzájemné interakci. Dá se říci, že žák je v jakékoliv výchovné situaci tzv. nositelem cíle, tedy jakýmsi iniciátorem nějaké výchovné aktivity v konkrétním případě. K úspěšné profesi vychovatele patří to, že samotný vychovatel by měl být skutečnou osobností. Měl by si u žáků vytvořit přirozenou autoritu, respekt a být někým, na koho se samotní žáci mohou kdykoliv obrátit s jakýmkoliv problémem. Vychovatel svou rolí nahrazuje práci rodičů samotného dítěte a učitelů ve školském prostředí v tom smyslu, že má svěřené žáky na starost a zodpovídá za ně.

Velkou roli při výchově hraje také to, jakým stylem výchovy se konkrétní vychovatel prezentuje. První styl je styl autoritářský neboli autoritativní a vyznačuje se tím, že

²⁷ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*, s. 33–34.

²⁸ Srov. Tamtéž, s. 37.

vychovatel příliš nebere ohledy na vychovávaného, co se týče vnitřních podmínek. Tento styl může být někdy vnímán jako manipulace se samotným vychovávaným. U autoritativního stylu je vychovatel přesvědčený o tom, že on sám ví nejlépe, co je pro žáka a jeho rozvoj nejlepší a nejdůležitější. Žák ještě nedokáže sám rozhodovat o svojí osobě. U tohoto stylu může sehrát svou roli i povaha vychovatele případně to, jak vychovatel byl ve svém dětství sám vychováván. Důsledky nesprávné výchovy v tomto stylu mohou poté vést u vychovávaného k problémům v dospělosti, nesamostatnosti, případně mohou vést ke zvýšenému odporu k vnějšímu vedení (např. agresivitě).

Další ze stylů je styl liberální. Tento styl značí, že samotný žák si dělá vše podle sebe a někdy až dokonce diriguje ostatní např. rodiče. Problémy spojené s důsledky tohoto stylu mohou být ty, že dítě je poté sobecké, egocentrické a neuznává potřeby a svobodu jiných osob.

Jako styl nejvhodnější z hlediska literatury se prezentuje styl demokratický, který je založen na vzájemném respektování, vnímání a spolupráci. Základní prostředky tohoto demokratického výchovného stylu jsou výchova vlastním příkladem a organizovaná spolupráce a dále podpora a využívání iniciativy vychovávaného. S ohledem na realitu a praxi lze konstatovat, že uvedené styly výchovy se vždy nevyskytují ve své čisté podobě, ale jde především o kombinaci těchto stylů, kdy vždy převažují prvky jednoho z těchto stylů.²⁹

Pracovní náplň vychovatelů

Každý z vychovatelů má v rámci svého zaměstnání a pracovní pozice specifikovanou pracovní náplň skládající se z popisu činnosti, procesů, funkcí, povinností a základní odpovědnosti. Jinými slovy lze uvést, že pracovní náplň je popis toho, co by měl daný člověk dělat. Pracovní náplň by měla vycházet z obecného poslání školní družiny a jejích místních podmínek a tato je součástí pracovní smlouvy, případně jiného vnitřního dokumentu školy. Vychovatel by na základě pracovní náplně měl zajišťovat výchovně-vzdělávací práci s dětmi, dbát na bezpečnost, vytvářet pro děti pestrou a zajímavou škálu činností a pro tyto činnosti nalézat vhodný časový prostor a rovněž by měl navozovat radostnou atmosféru, správné komunikační prostředí, měl by v dětech posilovat kladné

²⁹ Srov. DVOŘÁKOVÁ, M., KOLÁŘ, Z., TVRZOVÁ, I., VÁŇOVÁ, R. *Základní učebnice pedagogiky*, s. 35–37.

city a vytvářet pocit bezpečí. Důraz by měl být dán i na správné hygienické návyky a dodržování pravidel společenského chování. Vychovatel se v rámci své pracovní náplně seznamuje s osnovami a učivem, odpovídá za výchovně-vzdělávací činnost, zaznamenává průběh činností v rámci pedagogické komunikace, prezentuje výsledky a činnost školní družiny v rámci veřejnosti, komunikuje s rodiči dětí a zúčastňuje se aktivně pedagogických porad a školení na základě plánu dané školy.³⁰

Stejnou pracovní náplň i s dalšími kompetencemi spočívajícími v řídicí funkci má vedoucí vychovatelka školní družiny, kterou jmenuje ředitel každé školy, kdy však tato pozice není předmětem zájmu této práce.

Pokud bychom se podívali na to, co k roli vychovatele uvádí zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, účinný od 01.01.2005 do současné doby, je zde uvedeno, že pozice vychovatele spadá pod vykonávanou přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává pedagogický pracovník, v případě školní družiny vychovatel a v § 2 odstavci 1 tohoto zákona se uvádí: „*Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); 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.*“³¹

V odstavci 2 stejného § je popsáno v bodu c), že přímou pedagogickou činnost vykonává vychovatel. Ve stejném zákoně je v § 16 následně popisována pozice vychovatel a nároky na tuto pozici.³²

Vychovatel má tedy jako pedagogický pracovník povinnost vychovávat. Výchova se jako záměrné působení s cílem dosáhnout pozitivních změn osobnosti člověka³³ neobejde bez zmíněného cíle, respektive cílů. Veškeré výše uvedené informace o vychovateli a jeho práci ukazují, jaké znalosti a dovednosti potřebuje vychovatel ovládat, aby mohl

³⁰ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*, s. 38.

³¹ Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění platném k 20.07.2023.

³² Srov. Tamtéž

³³ Srov. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 277

tyto cíle sledovat a smysluplně tvořit a svou úlohu vychovatele naplňovat. Podrobněji o výchovných a vzdělávacích cílech pojednává následující kapitola.

2. Výchovné a vzdělávací cíle

Tato kapitola objasňuje výchovné a vzdělávací cíle školního vzdělávání a ve školní družině v dnešní době a v minulosti a jaký byl jejich historický vývoj. V dnešní době vycházíme z toho, že cíle, jež upravuje ŠVP školní družiny, by měly plynule navazovat na cíle školy a na její ŠVP. Je potřeba se podívat na to, že informace ukazují, že je třeba o cílech uvažovat tak, že jiné cíle budou např. u žáků 1. třídy základní školy, kde možný cíl bude zvyknout si na školní prostředí a jiné cíle u žáků starších ročníků, kteří se již aklimatizovali na školní prostředí a na základě jejich vývoje se u nich s přibývajícím věkem zdokonalují jejich kognitivní (vzdělávací), afektivní (postojové) a psychomotorické (výcvikové) dovednosti a vědomosti. Pokud má vychovatel ve školní družině žáky vychovávat, musí s touto problematikou a jejími změnami počítat, znát ji a být na ni připraven. Z uvedeného důvodu je rovněž důležité znát nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte mladšího školního věku, které jsou blíže rozvedeny v rámci první kapitoly.

2.1 Kategorie cíle

Cíl se jako prvek vědomí lidské aktivity vynořuje na určité úrovni lidské pospolitosti a rozvoje člověka po rozumové stránce tam, kde již nestačí instinktivní jednání pro zabezpečení životních potřeb, kdy je však nutné předvídat a anticipovat budoucnost děje. Neexistuje však žádné pevné určení, ke kterému by měl člověk směřovat, jelikož platí, že v biologickém druhu chybí jakýkoli cíl kromě vlastní biologické přirozenosti. Představa samotného cíle je vyjádřením aktivní stránky vědomí. Tato se promítá do volných vlastností každého člověka a do vlastností emocionálních. Na základě tohoto poté vznikají vazby mezi konkrétní činností a jejím cílem a mezi prostředky k jeho dosažení, včetně očekávaných výsledků. Cíl může rovněž určovat charakter účelových prostředků a jejich volbu, kdy cíl funguje jako jakýsi prostředník, který poskytuje určité činnosti perspektivní zaměřenost.³⁴

³⁴ Srov. JANÍK, T., MAŇÁK, J., KNECHT, P. *Cíle a obsahy vzdělávání a metodologie jejich utváření*, s. 13.

„*Konkretizace cíle se uskutečňuje volbou obsahu aktivit vedoucích k jeho dosažení.*“³⁵ Cíl přeměňuje představy v objektivní artefakt, a to z jeho teoretického konstruktů. Tento objektivní artefakt poté na základě své povahy přetrvává, a to jako poznanek ve vědomí, případně se jako materiální objekt stává součástí skutečnosti reálné.

Otázka cíle a smyslu lidského života se již objevuje v raných fázích lidské společnosti a odpovědi na tuto otázku se v minulosti hledaly v různých bájích a mýtech, které následně vystřídala filozofie a náboženství.³⁶

Otázkou cíle se v antice zabýval např. Platón. Ten se zaměřoval na spojení nauky o ideách. Tam stála nejvýše idea nejvyššího dobra, která byla všemu nadřazena jako vrcholný cíl. Na Platóna navázal jeho žák Aristoteles, avšak cíl v Aristotelově pojetí představoval konečnou příčinu bytí vůbec (*causa finalis*). Aristoteles se zaměřoval na pozorování přírody, viděl v přírodě svět, který nabízí možnosti tvořivosti a samotného rozvoje.

Dosud mnoho filozofů zaměstnávají otázky ohledně cíle, smyslu a účelu života. V tomto směru nebyla dosud dána jednoznačná odpověď z důvodu, že řešení bytostně lidských problémů je spjato s tzv. variabilními a existenčními podmínkami společnosti a s individuálními osudy každé lidské bytosti. Samotný cíl se poté ve svých různých formách pokaždé vztahuje k určité hodnotě a její realizaci. Cíl se tak někdy stává i domnělou příčinou očekávaného jevu a poté splývá se samotným účelem. Účel a cíl se obvykle rozlišují. Cíl se spojuje s úsilím, ideou, záměrem nebo představou a naproti tomu účel se přiřazuje prostředku, kterým se cíle dosahuje. Prostředky se tak stávají nástroji k dosažení cíle a mohou se dostat do rozporu s cílem ideálním, pokud jsou zvoleny nesprávně.³⁷

P. Hartl v publikaci *Psychologický slovník* uvádí pro toto téma zajímavou věc, kdy cíl je: „*objekt, účel, k němuž je zaměřena motivace, motivovaná aktivita; cíle mohou zahrnovat objekty přibližování n. vyhýbání; dosažení cíle snižuje napětí, nedosažení vede k frustraci.*“³⁸ Samotné dosažení konkrétního cíle vede ke snížení napětí, jeho nedosažení naopak k možné frustraci. Dělení cílů je na cíle dlouhodobé a krátkodobé (dále se cíle mohou dělit na předměty, předmět touhy, předmět přání, předmět snažení) a na cíle globální (angl. goal), tedy na velmi obecné cíle vyjadřující základní zaměření a na cíle

³⁵ JANÍK, T., MAŇÁK, J., KNECHT, P. *Cíle a obsahy vzdělávání a metodologie jejich utváření*, s. 13.

³⁶ Srov. Tamtéž, s. 13.

³⁷ Srov. Tamtéž, s. 14.

³⁸ HARTL, P., HARTLOVÁ H. *Psychologický slovník*, s. 86.

dílčí (úkoly, angl. objective, task), kdy tyto konkretizují postup k cílům obecným a jejich formulace je taková, že jdou objektivně zhodnotit.³⁹

Z pedagogického pohledu můžeme cíl vnímat jako cíl výchovného působení. Jde o jeden z prvků výchovného systému, který vytyčuje směr výchovného působení. Cíl může být rozložen do řady dílčích cílů, jež jsou kulturně a historicky proměnlivé. Cíl výchovy je v nejobecnější podobě ucelená představa žádoucích a předpokládaných vlastností daného jedince, které lze získat výchovou, a cíl výuky, kdy synonymum je vzdělávací cíl. V tomto případě jde o jednu z klíčových didaktických kategorií. Rovněž existují tzv. cílové standardy, tedy požadavky formulované ve vzdělávacím programu, jež musí být v určitém vyučovacím předmětu nebo složce vzdělávání splněny. Tyto standardy jsou na rozdíl od obecněji formulovaných vzdělávacích cílů formulovány konkrétně.⁴⁰

Výukový cíl je v současnosti považován za důležitou kategorii školní didaktiky a didaktiky konkrétních předmětů. Je chápán jako představa o kvalitativních i kvantitativních změnách u jednotlivých žáků v oblasti kognitivní, afektivní i psychomotorické. Tyto změny mají být dosaženy ve stanoveném čase v procesu výuky. Ke stanovení cílů existují dva přístupy, a to zprostředkující model (angl. means-end model, doslova prostředky odvozené od cílů), který předpokládá postupné plnění jednotlivých dílčích cílů tak, aby byly dosaženy efektivně předem stanovené obecné cíle vzdělávání, a dále model vstřícný (angl. encountered model, doslova model setkání) s podtextem zážitek z tvorby. Tento model nevyžaduje detailní a jednoznačné stanovení cílů. Model pracuje spíše s cíli obecnými, které směřují k tvořivosti žáka a k rozvoji jeho etických, estetických, sociálních a dalších dispozic. Výukové cíle tak nejsou jen perspektivním programem činnosti učitele, ale mají i velmi významnou roli usměřující a motivující v činnosti žáků.

Výukové cíle z pozice praktické použitelnosti dále rozdělujeme na cíle kognitivní (vzdělávací), afektivní (postojové) a psychomotorické (výcvikové). Cíl výukový není cílem výchovným.⁴¹ J. Průcha, E. Walterová a J. Mareš se ve své publikaci *Pedagogický slovník* zmiňují o cíli výchovného působení, cíli výchovy a cíli výuky. Cíl výchovného působení definují takto: „*Jeden z prvků výchovného systému, který vytyčuje směr*

³⁹ Srov. HARTL, P., HARTLOVÁ H. *Psychologický slovník*, s. 86.

⁴⁰ Srov. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 29–30.

⁴¹ Srov. KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. *Školní didaktika*, s. 273–274.

výchovného působení. Může být rozložen do řady dílčích cílů, které jsou kulturně a historiky proměnlivé.⁴² Cíl výchovy popisují jako: „V nejobecnější podobě ucelená představa (ideál) předpokládaných a žádoucích vlastností člověka, které lze získat výchovou.“⁴³ Cíl výuky považují za ekvivalent vzdělávacího cíle. Jedná se o: „Jednu z klíčových didaktických kategorií, vymežující: 1. účel, záměr výuky; 2. výstup, výsledek výuky. Progresivním trendem je charakterizovat cíle v podobě dosahovaných kompetencí žáků. Cíle zahrnují: 1. hodnoty a postoje; 2. produktivní činnosti a praktické dovednosti; 3. poznatky a porozumění. Jsou formulovány ve vzdělávacích programech, předmětových kurikulech, učebních osnovách. Rozlišují se cíle vyučujícího předmětu jako celku, cíle ročníkové a cíle pro určitá témata nebo výukové situace.“⁴⁴

Pokud se bavíme o výchově, která je ve školní družině prioritní, můžeme konstatovat, že výchovným cílem by mělo být to, čeho chceme dosáhnout výchovnými úkony. Jde o souhrn různých vlastností osobnosti, jež jsou objektem výchovy. Pro formulování a vymežování cílů výchovy je potřeba se zamyslet nad tím, které kvality člověka jako osobnosti jsou naučitelné, které můžeme výchovou ovlivňovat a kterých lze v rámci vhodné výchovy dosáhnout.⁴⁵

2.2 Cíle školního vzdělávání

Lidská aktivita pokaždé vychází z podmínek konkrétních. Její smysl a účel ji orientuje k možnému uspokojení osobních a společenských potřeb a dává jí k dispozici adekvátní prostředky k jejich naplnění. Toto plně platí i o výchově člověka. Volba výchovných prostředků pokaždé předpokládá určitou koncepci osobnosti. Tato koncepce odpovídá společenské situaci v aktuální době. Konkretizování cílů vzdělávání a jejich ujasnění se uskutečňuje v souladu s vývojem dané společnosti, kultury, případně výroby a tento proces v minulosti mapují dějiny lidstva. Cíle edukační, tedy výchovné a vzdělávací mají tzv. dvojitý charakter, kdy primárně jsou sice zaměřeny na vychovávaný objekt/jedince, který by měl dosáhnout požadovaného rozvoje a úrovně, avšak jsou mu zprostředkovávány prostřednictvím zadaných úkolů a jsou projevem řízení ze strany

⁴² PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 29.

⁴³ Tamtéž, s. 29

⁴⁴ Tamtéž, s. 29

⁴⁵ Srov. DVOŘÁKOVÁ, M., KOLÁŘ, Z., TVRZOVÁ, I., VÁŇOVÁ, R. *Základní učebnice pedagogiky*, s. 22–23.

vyspělejší osoby, např. rodiče, učitele, vychovatele, a to po dobu dospívání jedince, přičemž vyspělejší osoba cíle transformuje pomocí konkrétních úkolů, aktivit a obsahů.⁴⁶

2.2.1. Historický vývoj cílů školního vzdělávání

Pohled z historie přináší poučení ohledně faktorů, jež se na rozvoji edukace a jejích cílů podílely. Prvobytně pospolná společnost potřebovala ve světě přežít a zajistit si např. zdroj obživy a v tomto se zdokonalovat. Původní instinkty, kterými byl člověk vybaven, doplňovala a poté nahrazovala zkušenost, která svým zaměřením na budoucnost umožňovala, že ji bylo možné předávat následovníkům a dalšímu lidskému pokolení. Následný pokrok nastal v souvislosti s rozvojem myšlení a zejména se vznikem písma. Předtím se představy světa dochovaly pouze v projevu jících se tradicích, obřadech, mýtech, pověstech, pověrách a různých příslovích. Po vzniku písma se přidalo užívání symbolů a písmo umožnilo vnímat slova zrakem a to opakovaně. Dále docházelo k opětovnému předávání znalostí a zkušeností pozdějším generacím.

Cíle vzdělávání se ještě v této době v plném rozsahu neprojevovaly, ale již byly součástí lidského povědomí a následně se projevovaly v písních, bájích a ve zvykových normách tehdejšího lidského pokolení. Konkrétnější podoby nabývaly v rámci dovedností pracovních, např. v účasti na obřadech apod. Již tehdy vznikly první zárodky budoucích edukačních profesionálů a institucí vzdělávacích, např. v podobě iniciací nebo tehdejších šamanů. Představa uceleného obsahu vzdělávání v té době však ještě nemohla existovat, neboť se nejednalo o uvědomělé vytyčování cílů. Obsah veškeré edukace byl v těchto dobách spojován v úzké souvislosti s životními podmínkami lidí, potřebami společnosti a s pocitem možné závislosti na vyšších silách. Následný postupující vývoj edukačních ideálů, cílů vzdělávání a obsahu vzdělávání byl zaregistrován z dochovaných záznamů (tabulky, papyrus, malby na kamenných stěnách). V písemných záznamech starých civilizací byly nálezy objeveny např. v Sumeru, Číně, Egyptě a jiných místech. Zřetelné vystupování cílů vzdělávání se poté děje v antice, zde jsou záznamy ve výročích a dílech např. Platóna, Aristotela a jiných myslitelů. Tyto cíle jsou formulovány v duchu tehdejších představ, konceptů a idejí o poslání člověka.

⁴⁶ Srov. JANÍK, T., MAŇÁK, J., KNECHT, P. *Cíle a obsahy vzdělávání a metodologie jejich utváření*, s. 14.

Další změny cílů vzdělávání jsou spojeny s církevními školami, vznikem univerzit, školami měšťkými a dále v epoše osvícenství. Osvícenské ideje ohledně vzdělávání se zaměřovaly především na kultivaci rozumové stránky u člověka. Linie racionalistická se ve vzdělávání stala určujícím zaměřením do dnešní doby. Tato orientace se ve škole projevila ve vzdělávacích oborech a předmětech vyučování. Zřetel k celkové kultivaci osobnosti se však často stával jen tzv. heslem proklamativním. V poválečném období otázka cíle v edukaci nastolil tzv. existencialismus, v němž šlo o zaměření na situaci moderního člověka, který nesouhlasí a vzpírá se proti zařazení do pravidel a systémů. V této problematice možnou inspiraci pro výchovu vnesl filozof francouzské národnosti Jean-Paul Sartre ve své publikaci *Existencialismus je humanismus*.

V pedagogice se v současné době prosadil tzv. konstruktivismus, který znamená výrazný myšlenkový proud, který vyrůstá v různých oborech z jejich poznatků a kdy se snaží poznávat a prozkoumávat danou realitu i přes její nepoznatelnost. Realita konstruovaná, kterou vytvořil člověk, má svou podobu osobně individuální i sociální a samotná edukace by měla podle konstruktivismu kultivovat a dále rozvíjet smysluplný svět, tedy spočívá ve vytvoření řádu a orientaci v něm.⁴⁷

2.2.2. Cíle školního vzdělávání v současnosti

Cíle výchovně vzdělávací jsou z předchozího uvedeného historického přehledu pevně ukotveny v životní realitě, která je přesahována do sféry předpokládané budoucnosti. Cíle se různě dělí podle zaměření sledovaných aktivit a možných očekávaných výsledků, např. na cíle abstraktní, konkrétní, osobní, společenské atd. Co se týče cílů v edukaci, tak se v rovině horizontální vyčlenily jakožto cíle výchovné a vzdělávací a v rovině vertikální vznikla tzv. pyramida cílů (viz obr. 1), kde jsou uváděny cíle obecné, dílčí a konkrétní. Vertikální linie cílů má za úkol spojovat výchovné ideály, a to nejvyšší edukační cíl s nižšími úrovněmi cílů. Vrcholné cíle se následně propojují s učivem a obsahy vzdělávání. U pyramidy cílů se na jejím vrcholu nachází nejvyšší, nejobecnější cíl veškeré edukace, který symbolizuje ideály lidské společnosti a její kultury. Jde o budoucí zaměření, jež se vyvíjí v souladu s úrovní společnosti, nejde tedy o cíl statický. V dnešní

⁴⁷ Srov. JANÍK, T., MAŇÁK, J., KNECHT, P. *Cíle a obsahy vzdělávání a metodologie jejich utváření*, s. 15–16.

době se do popředí dostává všestranně rozvinutá osobnost a její zdravý a tvořivý ideál. To je rozdíl oproti ideji antické (dokonalost, krása duchovní a tělesná) a ideji středověké (touha člověka po splynutí s nejvyšší bytostí).



Obr. 1 Pyramida cílů

Zdání, že tzv. „nejvyšší mety“ (cíle) jsou odtrženy od reálného života, je klamně, neboť tvoří vrchol pyramidy, který vzniká z potřeb člověka dané epochy a z jeho nejfundamentálnějších pocitů. Z nich se odvíjí cíle nižších úrovní pyramidy cílů, tj. konkrétní náplň a obsah edukace. Dále pokračuje konkretizace cílů nejvyšších. Jde o vytyčování bezprostředních akčních úkolů, které se projevují např. v nárocích na jednání a chování v různých situacích nebo v požadavcích jednotlivých vyučovaných předmětů. Možným problémem v celé věci je to, že se v některých případech tato návaznost a spojitost jednotlivých úrovní může ztratit v nadbytečné míře nepotřebných informací a vzdělávací proces se může upínat na vzdálené nebo odtažené cíle, tzv. utopismus, nebo se bezprostředním řešením akutních potřeb vzdělávací činnosti vyčerpávají. Vyšší cíle se tím mohou ztratit v činnostech rutinních, tzv. praktikismus. Mezi cíli vzdělávání a vzdělávacím procesem jsou jakýmsi spojovacími články prostředky sloužící k dosažení těchto cílů.⁴⁸

⁴⁸ Srov. JANÍK, T., MAŇÁK, J., KNECHT, P. *Cíle a obsahy vzdělávání a metodologie jejich utváření*, s. 18.

2.2.3. Cíle zájmového vzdělávání ve školní družině

Zájmové vzdělávání a vzdělávání neformální tvoří nedílnou součást procesu ve smyslu vzdělávání celoživotního. Zájmové vzdělávání je právně stanoveno ve školském zákoně a je zde podrobně definováno v § 111, kde se uvádí, že zájmové vzdělávání se kromě jiných zařízení uskutečňuje i ve školských zařízeních pro toto vzdělávání, zejména ve školních družinách, což je pro tuto práci důležitá informace. Školská zařízení pro zájmové vzdělávání jsou upravována ve vyhlášce č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání (MŠMT). Zájmové vzdělávání ve školní družině neslouží k tomu, aby dětem poskytovalo stupeň vzdělání, zaměřuje se však na aktivity potřebné pro rozvoj osobnosti každého dítěte. Rovněž je zde kompenzována jednostranná zátěž ze školy a zajišťována duševní hygiena dětí. Zájmové vzdělávání plní funkce výchovné, kulturní, vzdělávací, preventivní, zdravotní a sociální. Tímto způsobem jsou u dětí rozvíjeny jejich schopnosti, dovednosti a znalosti i jejich talent a upevňují se sociální vztahy mezi nimi a mezi jejich okolím. Školní družina v tomto případě hraje důležitou roli při objevování a rozvíjení nadání a talentu mezi dětmi.⁴⁹

V této kapitole je ukázáno, že cíle doprovází lidstvo od jeho vzniku a vyvíjí se podle potřeb společnosti a životních podmínek, ve kterých lidstvo žije. Cíle mají svou hierarchii podle důležitosti a při jejich plánování v rámci edukačních procesů s ní musíme počítat. Pro školní družinu platí stejné zákonitosti, cíle se vyvíjí a aby odpovídaly společnosti, jsou upravovány MŠMT a zároveň navazují na cíle vzdělávání základní školy. V demokratické společnosti má vychovatel větší svobodu při tvorbě konkrétních cílů než v autoritářském režimu. To potvrzuje velký význam vychovatele, který pracuje s cíli výchovy v naší současné společnosti.

⁴⁹ Srov. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky* [online]. Praha: MŠMT, 2002 [cit. 2023-07-20]. Dostupné na WWW: < <https://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1> >

3. Cíle z pohledu vychovatelů školní družiny

Pro představu o přístupu k cílům v reálné školní družině jsem oslovil dvě odlišné školní družiny. Sledoval jsem také to, jak každá družina pracuje s kurikulárním ŠVP. Jedna ze školních družin je na základní škole s nižším počtem žáků a druhá je v celkovém porovnání kapacitně výrazně větší. Abych si ověřil, jaké jsou zde sledovány cíle, jak je o nich přemýšleno a jak s nimi pracují, oslovil jsem vychovatele těchto školních družin s drobnou anketou. Souhlasili s ní tři vychovatelky, a to dvě vychovatelky ze ZŠ Záboří a jedna vychovatelka ze ZŠ T. G. Masaryka Blatná.

3.1 Základní informace o oslovených školských zařízeních

Pro kompletnější představu o oslovených školních družinách jsou uvedeny základní informace o oslovených institucích, které byly ústně poskytnuty řediteli základních škol, pod které školní družiny spadají. Družina v ZŠ Záboří je družinou v menší škole, naproti tomu družina v ZŠ T. G. Masaryka je svou kapacitou mnohem větší a školu navštěvuje 5× více žáků než školu ZŠ Záboří. ZŠ Záboří sídlí na adrese Záboří 105, 387 34 Záboří na Strakonicku a ředitelem školy je Mgr. Michal Gutwirth. Ve městě Blatná je umístěna ZŠ T. G. Masaryka na adrese Tř. T. G. Masaryka 520, 388 01 Blatná a ředitelkou školy je Mgr. Zdenka Dvořáková. Kapacita školní družiny ZŠ Záboří je 60 míst a kapacita žáků ZŠ je 90 míst. Školu nyní navštěvuje celkem 86 dětí. Oproti tomu kapacita školní družiny ZŠ T. G. Masaryka Blatná je 200 míst a přihlášených dětí ve školní družině je 197. Kapacita ZŠ T. G. Masaryka je 460 míst v rámci celé školy a školu nyní navštěvuje 448 dětí. Školní družina ZŠ Záboří nyní disponuje jedním oddělením, ačkoliv by vzhledem ke své kapacitě a na základě legislativních norem mohla otevřít i oddělení druhé⁵⁰. Školní družina ZŠ Záboří zaměstnává dva vychovatele na plný pracovní úvazek a jednoho vychovatele na úvazek zkrácený. Oproti tomu ZŠ T. G. Masaryka Blatná má oddělení 7 a zaměstnává na plný pracovní úvazek 7 vychovatelů.⁵¹

Obě školní družiny mají zpracován ŠVP, zda je to v pořádku dle legislativy (viz podkapitola 1.2), lze potvrdit pouze u ŠVP školní družiny ZŠ Záboří, který jsem měl

⁵⁰ Srov. Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění platném k 20.07.2023

⁵¹ Srov. ústní sdělení ředitelů škol ZŠ Záboří a ZŠ T. G. Masaryka

k dispozici, ŠVP školní družiny ZŠ T. G. Masaryka mi nebyl poskytnut, kde na důvod odkazují níže.

Školní družiny celkově ve svých ŠVP mají povinnost na legislativu odkazovat, odpovídat jejím požadavkům a měly by navazovat nebo odpovídat na ŠVP školy. Školní družina ZŠ Záboří má uveden ŠVP, který je volně dostupný na internetových stránkách školy www.zszabori.cz a je prezentován k nahlédnutí a stažení. Hlavní výchovný záměr směřuje k tomu, aby žáci školní družiny získali dobré základy do života a pro jejich další vzdělávání s důrazem na to, aby s uspokojením byli schopni zvládnout další životní a vzdělávací etapy. Nejdůležitější cíle ŠVP školní družiny ZŠ Záboří jsou umožnit účastníkům osvojit si strategii učení a motivovat je pro celoživotní učení, podněcovat účastníky k tvořivému myšlení, vést je, rozvíjet u nich schopnost spolupracovat a pomáhat jim poznávat a rozvíjet své vlastní schopnosti spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi. Důležité klíčové kompetence v této školní družině jsou kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální, personální, občanské a kompetence k trávení volného času.⁵²

Za zmínku stojí také to, že ŠVP ZŠ T. G. Masaryka Blatná není online dostupný na internetových stránkách školy www.zstgmblatna.cz, ale je pro zájemce k dispozici pouze v ředitelně školy. Tento kurikulární dokument tak autorovi při osobní spolupráci nebyl poskytnut. O důvodu, proč nebyl ŠVP poskytnut, lze jen spekulovat. Dá se však předpokládat, že ze strany školy je se ŠVP školní družiny pracováno, což lze dohledat na zmíněných internetových stránkách školy, kde je informace o tom, že ŠVP byl v rozmezí let 2007 až 2021 celkem 6× aktualizován. Jakým způsobem v tomto kurikulárním dokumentu proběhly změny, nebylo možné zjistit.

3.2 Ilustrativní anketa

V prováděné ilustrativní anketě jsem vychovatelkám jmenovaných školních družin položil níže uvedené otázky z důvodu, že jsem zjišťoval informace ohledně preferovaného stylu výchovy jednotlivých vychovatelek a dále jsem chtěl získat informace o tom, jak vychovatelky pracují se ŠVP, což by mělo být profesní vodítko pro

⁵² Srov. *Základní a mateřská škola Záboří* [online]. Záboří, platnost dokumentu 01.09.2019 [cit. 2023-07-20]. Dostupné na WWW: <https://www.zszabori.cz/file.php?nid=18094&oid=8502211>, s. 3.

práci vychovatele v daném školském zařízení, a jaké cíle výchovy jsou z jejich pohledu prioritní.

Jako prostředek pro získání pravdivých informací jsem zvolil to, že s vychovatelkami školních družin budu při anketním rozhovoru v kontaktu přímém, uvidím proměny jejich emocí, mimiku, gesta a budu na ně moci případně reagovat. Tím jsem chtěl předejít možným problémům spočívajících v tom, že například na kladené otázky ve formě online dotazníku bude ze strany vychovatelek reagováno formálně. Rovněž jsem chtěl, aby vychovatelky samy otevřeně hovořily o svých zkušenostech, pocitech, vnímání a o svých názorových hodnotách na danou problematiku. Z důvodu, že bylo domluveno s vychovatelkami to, že anketa se uskuteční formou osobního rozhovoru, bylo na základě jejich žádosti dohodnuto, že v práci nebudu uvádět nacionálně nebo osobní údaje osob, se kterými byly rozhovory vytvořeny, ale tyto osoby budou označeny anonymně číselným označením. Předem dané anketní otázky jsou rozšířeny o doplňující otázky, které při rozhovoru vyplynuly. Přepisy ilustrativní ankety jsou psány v hovorové a nespisovné češtině pro zachování autentičnosti a jsou přílohou této práce. Na základě domluvy a pro lepší orientaci ohledně odpovědí tázaných vychovatelek vystupují vychovatelky ZŠ Záboří pod číselným označením vychovatelka č. 1 a č. 2 a vychovatelka ZŠ T. G. Masaryka Blatná pod číselným označením č. 3. Anketní otázky jsou podpořeny formou doplňujících otázek, které jsou vychovatelkám položeny s ohledem na jejich odpovědi.

3.3 Anketní otázky

Ilustrativní anketou byly zmíněným vychovatelkám kladeny tyto hlavní otázky:

- 1) Jaký cíl výchovy vnímáte ze své pozice vychovatele jako nejdůležitější?**
- 2) Domníváte se, že se díváte na výchovné cíle jinak, než někdo jiný z Vašich kolegů?**
- 3) Pomáhá Vám v rámci Vaší práce Školní vzdělávací program, pracujete s ním, využíváte ho a jakým způsobem?**

3.3.1 Anketní otázka č. 1

Jaký cíl výchovy vnímáte ze své pozice vychovatele jako nejdůležitější?

Na tuto otázku odpověděla vychovatelka č. 1, že jako nejdůležitější vnímá dětem něco předat, něco je naučit a nabídnout jim aktivity, co je budou bavit. Doplnující otázka se zaměřením na prioritní cíl ze strany této vychovatelky byla zodpovězena, že hlavní je, aby děti ve školní družině trávily volný čas tak, aby si „oddechly“ od školního prostředí a aby se zabavily a odpočinuly si, kdy zde byl kladen důraz na bezpečnost dětí.

Vychovatelka č. 2 odpověděla na stejnou otázku, že jako nejdůležitější cíl výchovy ve školní družině ze své pozice vnímá, aby se dětem vštíply morální zásady správného chování a aby se děti naučily, jak se mají ve společnosti chovat a jak se mají vyjadřovat, a to i přesto, že jde „pouze“ o prostředí školní družiny.

Vychovatelka č. 3 odpověděla, že je pro ni nejdůležitější, aby byly ve školní družině udržovány dobré vztahy mezi dětmi, aby si uměly spolu hrát, spolupracovat a aby se k sobě i ostatním lidem chovaly hezky. Jako doplňující cíle vnímá vychovatelka této družiny to, aby si děti mezi sebou uměly hrát kreativně a používaly vlastní fantazii. Prioritním cílem výchovy však zůstává to, aby děti měly dobré vztahy ve svém okolí.⁵³

3.3.2 Anketní otázka č. 2

Domníváte se, že se díváte na výchovné cíle jinak než někdo jiný z Vašich kolegů?

Vychovatelka č. 1 na tuto otázku odpověděla, že určitě ano, kdy každý z vychovatelů má jiné cíle, jiné priority a každý se zaměřuje na něco jiného, přičemž dále sdělila, že u ní jde hlavně o preferování volnějších hranic výchovy a není z její strany na všem tak striktně lpěno, avšak jsou dodržována určitá pravidla, kdy jsou vyžadována od dětí formou hry a ne rozkazů. Na doplňující otázku, zda si vychovatelka myslí, že je toto lepší způsob výchovy ze strany vychovatelky, odpovídá, že ano, ač tento způsob výchovy jiným vychovatelkám nemusí zrovna vyhovovat.

Vychovatelka č. 2 odpovídá na otázku, že v družině jsou trochu volnější pravidla než na prvním stupni základní školy. Přesto by určitá pravidla i tady měla být ze strany dětí

⁵³ Srov. Seznam příloh, přepisy vychovatelek školní družiny č. 1, č. 2 ZŠ Záboreň a vychovatelky č. 3 ZŠ T. G. Masaryka Blatná, s. 45 - 49

dodržována a respektována. Vychovatelka uvádí, že zde je důležité děti neustále motivovat a snažit se je vychovávat. Na doplňující otázku, zda existují odlišné přístupy vychovatelů ve školních družinách, vychovatelka odpovídá, že určitě. Na další doplňující otázku, jaký je konkrétní přístup dané vychovatelky v tomto směru, je odpověď, že je zde důležité, aby děti vše bavilo a aby přístup ze strany vychovatelky k dětem byl formou hry a formou přátelskou, než formou striktní a direktivní.

U vychovatelky č. 3 je odpověď na otázku, že si nemyslí, že by se někdo z jejích kolegů na výchovné cíle díval jinak. Doplňující otázka, zda všichni vychovatelé této družiny mají v této věci podobný přístup, je, že chtějí, aby se děti ve školní družině převážně bavily a aby tam vládla příjemná atmosféra mezi všemi, bez rozdílu, jestli se jedná o vychovatele nebo děti mladší a starší.⁵⁴

3.3.3 Anketní otázka č. 3

Pomáhá Vám v rámci Vaší práce Školní vzdělávací program, pracujete s ním, využíváte ho a případně jakým způsobem?

Vychovatelka č. 1 na tuto otázku odpovídá, že do ŠVP se občas podívá, ale většinou se inspiruje jinde. Ze ŠVP se snaží vycházet, ale neponořuje se do něj hlouběji. Doplňujícími otázkami, zda vychovatelka spíše vše nechává na její tvořivosti, potažmo v jakých bodech ŠVP využívá, odpovídá, že se nechává vést spíše svou tvořivostí a ŠVP využívá k rozvoji dětí.

Vychovatelka č. 2 na otázku odpovídá, že ŠVP určitě používá převážně jako „vodítko“, nicméně si myslí, že každý z vychovatelů by do své práce měl dát něco svého. Každý z vychovatelů by si měl toto přizpůsobit své osobě. Avšak vychovatelka nezapomíná zdůraznit, že určité vodítko je třeba. Doplňující otázka, zda je ŠVP vychovatelkou brán spíše z pohledu jakési pomůcky, je na toto odpovězeno, že se ŠVP člověk trochu musí řídit. Vše se však dá přizpůsobit tomu, jak to člověk (vychovatel) vnímá.

Vychovatelka č. 3 na otázku odpověděla, že ŠVP samozřejmě ve školní družině využívají, dělají podle něj plány na celý školní rok. Na každý měsíc je několik společných

⁵⁴ Srov. Seznam příloh, přepisy vychovatelek školní družiny č. 1, č. 2 ZŠ Záboří a vychovatelky č. 3 ZŠ T. G. Masaryka Blatná, s. 45 - 49

akcí v rámci školy a poté se dělají menší akce pro děti ve školní družině. Na tuto otázku navazovala otázka doplňující a vychovatelka byla tázána, zda bere ŠVP spíše jako pomůcku, případně jak moc ze ŠVP čerpá. Otázka byla vychovatelkou zodpovězena, že nemají v plánu vyloženě konkrétní věci ze ŠVP, ale jsou tam předobrazeny jejich cíle, čeho chtějí s dětmi dosáhnout a podle tohoto poté upravují ve školní družině daný program.⁵⁵

3.3.4 Doplňující anketní otázky

Po zodpovězení hlavních otázek byly podány vychovatelkám další doplňující otázky. Otázky byly zaměřeny na to, jak dlouho každá vychovatelka na dané pozici ve školní družině působí, jaké má odborné zkušenosti a případně vzdělání. Vychovatelka č. 1 uvedla, že pracuje ve školní družině ZŠ Záboří jako zástup od poloviny května 2022 za nemocnou kolegyni. Je v družině na jeden měsíc a ráda by případně v družině zůstala. Odborné zkušenosti jsou zatím pouze z praxe na střední škole. Vychovatelka má čerstvě vystudovanou Střední pedagogickou školu v Prachaticích.

Vychovatelka č. 2 k doplňujícím otázkám sdělila, že ve školní družině ZŠ Záboří je na pozici vychovatele od září roku 2021. Studovala magisterský obor Vychovatelství na Vysoké škole tělesné výchovy a sportu Palestra v Praze.

Vychovatelka č. 3 na doplňující otázky uvedla, že působí na své pozici ve školní družině asi 8 let a má vystudovaný magisterský stupeň vzdělání pro školy pro mládež vyžadující zvláštní péči (ŠMVZP).⁵⁶

3.4 Shrnutí anketních výsledků

Shrnutím výsledků ankety je třeba posoudit, s jakými konkrétními cíli pracují vychovatelky v těchto školních družinách. Důležité bylo rovněž zjistit, jak každá vychovatelka školní družiny využívá ke svému zaměstnání ŠVP a jaký přístup k výchově a k dětem je ze strany vychovatelky volen, s jakými cíli výchovy vychovatelky pracují. Po posouzení odpovědí z ilustrativní ankety, kde se vychovatelky k věci vyjádřily, lze

⁵⁵ Srov. Seznam příloh, přepisy vychovatelek školní družiny č. 1, č. 2 ZŠ Záboří a vychovatelky č. 3 ZŠ T. G. Masaryka Blatná, s. 45 - 49

⁵⁶ Srov. Tamtéž, s. 45 - 49

konstatovat, že na základě položené anketní otázky **č. 1** ve znění: **Jaký cíl výchovy vnímáte ze své pozice vychovatele jako nejdůležitější?** Jsou hlavní cíle u všech vychovatelek podobné, i když se v určitých aspektech trochu odlišují. U vychovatelky **č. 1** je hlavním cílem to, aby se děti něco naučily, osvojily a aby dětem byly předány různé poznatky a informace. K těmto cílům by se mělo dojít tím, že si děti ve školní družině odpočinou od školního prostředí a budou se v družině cítit dobře. Jako prostředky k dosažení těchto cílů jsou dětem nabídnuty různorodé aktivity ze strany vychovatelky. U vychovatelky **č. 2** jsou hlavní cíle převážně směřovány k tomu, aby se děti naučily správně chovat ve společnosti, osvojily si morální zásady a správně se ve společnosti naučily vyjadřovat. Dále u vychovatelky **č. 3** jsou hlavní cíle směřovány k tomu, aby děti měly dobré vztahy mezi sebou, naučily se spolupracovat a správně se chovat a důraz je kladen na to vybudovat u dětí dobré vztahy mezi sebou a se svým okolím. Doplňující cíle jsou, aby se děti naučily při hraní využívat fantazii a rozvinuly vlastní kreativitu.

Výsledky odpovědí na základě anketní otázky **č. 2** ve znění: **Domníváte se, že se díváte na výchovné cíle jinak, než někdo jiný z Vašich kolegů?** jsou, že vychovatelka **č. 1** uvádí, že ano. Každý z vychovatelů má trochu jiné cíle, priority a zaměření na výchovu dětí. Ze strany této vychovatelky je volen volnější přístup k výchově dětí. Přístup není volen na základě rozkazů, ale dětem se snaží vychovatelka poskytnout přátelské a důvěrné prostředí, je zde kladen důraz na metodu práce ve formě různých her. Vychovatelka se rovněž domnívá, že tento volnější, lze říci partnerský přístup, je vhodnější než výchovný přístup ve formě příkazů, rozkazů a jiných restrikcí. U vychovatelky **č. 2** je přístup obdobný a vychovatelka uvádí, že ve školní družině by měla panovat volnější pravidla než ve školní lavici, avšak určitá pravidla a jejich respektování a dodržování ze strany dětí by i zde platit měla. Děti by měly být motivovány a vychovávány. Vychovatelka v doplňující otázce odpovídá, že určitě platí rozdílné přístupy vychovatelů ve školních družinách a shoduje se s kolegyní (**č. 1**), v tom, že přístup k dětem ze strany vychovatelů by měl být volnější, více přátelský než přístup striktní, direktivní a autoritářský. Opět je zde jako metoda práce zmíněna forma hry. Opačnou odpověď uvedla vychovatelka **č. 3**. Tato vychovatelka si nemyslí, že by se někdo z jejích kolegů na výchovné cíle díval jinak s tím, že všichni vychovatelé dané družiny mají obdobný přístup k výchově dětí a chtějí, aby se děti ve školní družině bavily a vládla zde přátelská atmosféra, bez rozdílu mezi dětmi i vychovateli.

Výsledky odpovědí anketní otázky č. 3 ve znění: **Pomáhá Vám v rámci Vaší práce Školní vzdělávací program, pracujete s ním, využíváte ho a případně jakým způsobem?** dokládají, že všechny vychovatelky školních družin uvádí, že kurikulární dokument ŠVP používají, ale slouží převážně jako případné „vodítko“ vychovatelům pro formování cílů, plánů, rozvoje dětí a jejich kompetencí. ŠVP je tímto způsobem brán z pohledu jakési pomůcky, ovšem každý z vychovatelů do výchovy vkládá něco svého, vlastní pohled na výchovu a podle toho poté výchovu dětí uzpůsobuje a může ji ovlivňovat.

4. Závěr

Práce se věnovala výchovným cílům v prostředí školní družiny a možným rozdílům v pohledu na tyto výchovné cíle ze strany vychovatelů. Důležité v této práci bylo představení školní družiny a toho, jakými předpisy se školní družina řídí. Uvedení platných zákonů, vyhlášek a metodiky usnadňuje celkový přehled toho, za jakým účelem je školní družina zřízena a jaká specifika činnost v tomto zařízení obnáší. Také bylo vysvětleno, co za žáky školní družinu navštěvuje a v jaké fázi oblastí jejich vývoje se nachází. Roli vychovatele je zde věnována značná pozornost, neboť vychovatel je zodpovědný za přenesení cílů školní družiny na žáky.

Objasnění cílů výchovy, školního vzdělávání a zájmového vzdělávání, včetně jejich historického a současného vývoje, vede k ujasnění toho, co cíle jsou, k čemu slouží a proč je potřeba s nimi pracovat. Ilustrativní anketa vysvětluje, jak je v dotazovaných školních družinách s cíli pracováno a jak se k výchově staví konkrétní vychovatelé.

Práce ukázala, že cíle školní družiny existují a mají své zákonitosti. Vychází z potřeb dětí, odpovídajícího věku a prostředí. Dále i z potřeb a požadavků státu, který udává základní cíle školní družiny a nařizuje tvorbu ŠVP, který navazuje na ŠVP příslušné základní školy. Také se ukázalo, že si jednotliví vychovatelé ve školní družině mohou cíle výchovy do značné míry určovat sami. Zřejmé je rovněž i to, že s cíli v oslovených školních družinách pracováno je, což je patrné na základě shrnutí výsledků ilustrativní ankety této práce.

Dotazované vychovatelky školních družin mají obdobné názory na cíle a výchovu dětí ve školní družině, ač mají rozdílné odborné zkušenosti, rozdílné vzdělání a rozdílnou délku praxe v oboru svého zaměstnání. Vychovatelky dále zmiňují, jak ke své práci používají kurikulární dokument ŠVP a v čem jim pomáhá. Na základě ilustrativní ankety lze konstatovat, že ač je ŠVP ze strany dotazovaných vychovatelek brán pouze jako forma pomůcky, tak s ním pracováno je a je na něj určitým způsobem brán zřetel. Jak moc je tento kurikulární dokument ze strany vychovatelek využíván, závisí na individuálním přístupu každé z nich.

Na závěr chci z čistě osobního hlediska sdělit, že bych chtěl touto cestou složit velkou poklonu a uznání všem vychovatelům v České republice, kteří ve školních družinách svou práci berou jako poslání a při svém zaměstnání dávají dětem něco navíc, ač by nemuseli. Dále chci sdělit, že jsem si plně vědom otevřenosti dané problematiky a toho, že v této

práci šlo pouze o povrchní anketu a pro ověření, zda jsou tvrzení tázaných vychovatelek pravdivá, by byla potřeba hlubší sonda např. cestou možného výzkumu ohledně reálné práce se samotnými cíli. Za zvážení by stálo vidět osobně, jak jednotliví vychovatelé ve školních družinách s dětmi skutečně pracují, jak se k dětem chovají a jaká je zpětná vazba mezi nimi a dětmi, případně odezva na vychovatele ze strany rodičů dětí. Takovýto výzkum by mohl být následně zpracován např. jako podklad pro možné navazující magisterské studium a diplomovou práci.

Seznam použitých zdrojů

Tištěná literatura

DVOŘÁKOVÁ, M., KOLÁŘ, Z., TVRZOVÁ, I., VÁŇOVÁ, R. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5039-2.

HARTL, P., HARTLOVÁ H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HÁJEK, B. a kol. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-233-1.

HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-900-2.

HEŘMANOVÁ, J., MACEK, M. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež, 2009. ISBN 978-80-86784-77-9.

JANÍK, T., MAŇÁK, J., KNECHT, P. *Cíle a obsahy vzdělávání a metodologie jejich utváření*, Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-194-2.

KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-571-4.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2. rozšířené vyd. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0625-7.

NOVOTNÁ, L., HRÍCHOVÁ, M., MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie*. 4 vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. ISBN 978-80-7043-0115-4.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 3. aktual. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-567-7.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktual. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

THOROVÁ, K. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění platném k 20.07.2023

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění platném k 20. 07. 2023.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění platném k 20.07.2023.

Elektronické dokumenty

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky [online]. Praha: MŠMT, 2002 [cit. 2023-07-20]. Dostupné na WWW: <<https://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>>

Základní a mateřská škola Záboří [online]. Záboří, platnost dokumentu 01.09.2019 [cit. 2023-07-20]. Dostupné na WWW: <<https://www.zszabori.cz/file.php?nid=18094&oid=8502211>>, s.3

Seznam zkratek

angl. – anglicky

atd. – a tak dále

č. – číslo

lat. – latinsky

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

n. – nebo

např. – například

RVP – Rámcový vzdělávací program

Sb. – Sbirka zákonů

ŠMVZP – školy pro mládež vyžadující zvláštní péči

ŠVP – Školní vzdělávací program

tzv. – takzvaný

ZŠ – Základní škola

Seznam příloh

- Příloha I: Přepis vychovatelky školní družiny **č. 1** ZŠ Záboří
- Příloha II: Přepis vychovatelky školní družiny **č. 2** ZŠ Záboří
- Příloha III: Přepis vychovatelky školní družiny **č. 3** ZŠ T. G. Masaryka Blatná
- Příloha IV: Podstatné části ŠVP ZŠ Záboří

Příloha I:

Vychovatelka družiny č. 1 Základní školy Záboreň

(tato čerstvě po absolvování Střední pedagogické školy)

Do své bakalářské práce, bych se Vás zeptal na tři otázky, první je otázka „**Jaký cíl výchovy vnímáte ze své pozice vychovatele jako nejdůležitější?**“

Odpověď: Tak určitě dětem něco předat, něco je naučit, nabídnout jim nějaké aktivity, které je zaujmou, které je budou bavit.

A úplně ten prioritní (cíle) z Vaší pozice?

Odpověď: Hlavně dbát na bezpečnost, a aby (děti) tady nějak trávily odpočinkové aktivity, aby si právě tady například tady v družině, aby si „oddechly“, aby se, když vlastně celý den sedí v té lavici, tak aby se tady nějak jakoby zabavily, aby si odpočinuly právě od té školy

Dobře, já bych se zeptal na druhou otázku „**Domníváte se, že se díváte na výchovné cíle jinak, než někdo jiný z Vašich kolegů?**“

Odpověď: Určitě ano, každá máme jiné cíle, jiné priority, zaměřujeme se každá na něco jiného, já třeba preferuji hranice takové volnější, nebýt úplně striktní, samozřejmě nějaká pravidla určitě ano, ale spíše jakoby formou hry a ne nějakých rozkazů.

Doplňující otázka: **A myslíte si, že je to lepší způsob?**

Odpověď: Pro mě třeba ano, pro někoho, některým to třeba nevyhovuje, ale mě tohle vyhovuje.

A třetí otázka je „**Pomáhá Vám v rámci Vaší práce Školní vzdělávací program, pracujete s ním, využíváte ho a případně jakým způsobem?**“

Odpověď: Občas se do něj podívám, většinou se ale inspiroji jinde nebo vycházím z něho, ale ne toliko se vlastně neponořuji nějak do tohoto.

Doplňující otázka: **Takže spíše to necháváte na jakoby Vaší tvořivosti a tak?**

Odpověď: ano

Doplňující otázka: **Dobře, školní vzdělávací program využíváte, v jakých bodech, co vás tam zaujalo?**

Odpověď: Spíš jakoby ty cíle, rozvoj atd.

Dobře, děkuji

Doplňující otázka: **Ještě bych se Vás zeptal na této pozici, co jste, tzn. vychovatelka ve školní družině Základní školy Záboreň, jak působíte dlouho?**

Odpověď: Jsem tu na celý měsíc, nastoupila jsem někdy v půlce května (2022), protože jsem tady vlastně zástup za nemocenskou a čekám a uvidím, kdy se vrátí ta vychovatelka, která tady byla přede mnou.

Doplňující otázka: **A myslíte, že tady zůstanete nastálo?**

Odpověď: To vůbec nevím, ráda bych.

Doplňující otázka: **Zeptám se na Vaše zkušenosti, odborné?**

Odpověď: Spíše praxe ve škole, toto je vlastně moje první vyloženě práce, většinou jsem bývala na praxích.

Doplňující otázka: **A máte vystudovanou?**

Odpověď: Střední pedagogická škola Prachatice.

Příloha II:

Vychovatelka družiny č. 2 Základní školy Zábore

Tak jako první otázku bych se Vás zeptal „**Jaký cíl výchovy vnímáte ze své pozice vychovatele jako nejdůležitější?**“

Odpověď: Tak já asi vnímám jako nejdůležitější vštípit dětem prostě nějaký ty morální, jakoby zásady, takový ty zásady správného chování, jak se mají chovat, jak se mají vyjadřovat, přestože to je jakoby „družina“, tak pořád tohleto jim, jakoby vštěpovat.

Na toto navazuje druhá moje otázka „**Domníváte se, že se díváte na výchovné cíle jinak, než někdo jiný z Vašich kolegů?**“

Odpověď: V té družině asi celkově je to trochu volnější, přesto asi nějaká pravidla by měly být i tady, myslím si, že jako je důležité právě těch cílů asi nepolevit a pořád jako ty děti nějakým způsobem motivovat k tomu, aby se snažily nějakým způsobem být jako vychovaní, nebo nevím, jak to jinak říci.

Doplňující otázka: **Ale asi existují samozřejmě trochu odlišné přístupy těch vychovatelů ve školních družinách?**

Odpověď: Určitě

Doplňující otázka: **Jestli se můžu zeptat, Váš přístup je jaký v tomhle směru?**

Odpověď: Tak za mě, aby to děti bavilo, aby bylo všechno formou hry a takovou jako formou asi víc jako „přátelskou“, než nějakou striktní, direktní.

A třetí otázka je „**jestli Vám pomáhá v rámci Vaší práce Školní vzdělávací program, pracujete s ním, jestli ho využíváte a případně jakým způsobem?**“

Odpověď: Tak určitě, je to takové jako vodítka, nicméně si myslím, že každý by do toho měl trochu dát něco takového svého a právě to, že někdo se na to dívá trochu direktivněji, někdo trochu volněji, tak asi trochu to přizpůsobit jako sobě konkrétně. Ale jinak určitě jako nějaké vodítka je třeba.

Doplňující otázka: **Takže (pohled) spíše jenom jakoby z toho pohledu defacto nějaké pomůcky, co se týče toho obsahu, to už si děláte víceméně podle sebe?**

Odpověď: Trošku se tím člověk musí řídit a se to trochu dá přizpůsobit i tomu jak to člověk vnímá, že to jde třeba něco formou hry, něco víc formou zábavy.

Doplňující otázka: **Zeptal bych se ještě na otázku, jak dlouho tady ve školní družině v Zábore působíte a potom jakou máte odbornou znalost?**

Odpověď: Takže ve školní družině tady jsem od září (2021), tzn. teď to bude školní rok a vlastně studovala jsem vychovatelství.

Doplňující otázka: **V Českých Budějovicích?**

Odpověď: Ne v Praze, Vysoká škola tělovýchovy a sportu.

Příloha III:

Vychovatelka družiny č. 3 Základní školy T. G. Masaryka Blatná

Tak první otázka „**Já bych se Vás zeptal, jaký cíl výchovy vnímáte ze své pozice vychovatele jako nejdůležitější?**“

Odpověď: Nejdůležitější, za nejdůležitější považuju hmm dobrý vztahy mezi dětmi, to aby si spolu uměly hrát, aby uměly spolupracovat, aby si pomohly, aby se k sobě navzájem chovaly pěkně, aby se k ostatním chovaly pěkně a taky, aby se teda naučily hmm při tý hmm, hrát si jako s fantazií, hrát si kreativně, ale jako úplně nejdůležitější pro mě jsou teda ty vztahy v okolí.

Určitě, děkuju, druhá otázka je „**Domníváte se, že se díváte na výchovné cíle jinak než někdo jiný z Vašich kolegů?**“

Odpověď: To si ani nemyslím.

Doplňující otázka: **Ne všichni máte podobný přístup?**

Odpověď: Myslím si, že hmm my chceme, aby ty děti se v tý družině bavily, ale aby prostě tady vládla taková příjemná přátelská atmosféra mezi všemi, velkejma, malejma.

Určitě, děkuju a třetí otázka je „**Jestli Vám pomáhá v rámci Vaší práce školní vzdělávací program, jestli ho využíváte, pracujete s ním a jakým způsobem?**“

Odpověď: Tak školní vzdělávací program samozřejmě využíváme, podle něj děláme plány na celý školní rok a to jsou, to je na každý měsíc několik akcí, které jsou společné a potom vlastně podle toho plánu hmm děláme hmm akce, takový ty menší v těch jednotlivých družinách.

Doplňující otázka: **A berete ten ŠVP spíš jako pomůcku nebo čerpáte z něj, jak moc?**

Odpověď: My tam nemáme v plánu vyloženě konkrétní věci, tam jsou prostě naše cíle, čeho chceme dosáhnout a podle toho upravujeme dětem ten program.

Doplňující otázky: **Dobře, děkuju, ještě bych se zeptal na dvě věci „Jak dlouho tady ve školní družině v Blatné na T. G. Masaryka působíte?“**

Odpověď: Myslím si, že osm let.

A potom „**Nějaké odborné kompetence, jaké máte vzdělání nebo kurzy?**“

Odpověď: Já mám, moje vzdělání je hmm magisterské vychovatelství pro školská zařízení, to je moje aprobace.

Dobře, tak jo děkuju moc a myslím si, že mi to bude stačit.

Odpověď: Nemáte zač.

Příloha IV:

Hlavní výchovný záměr je orientován směrem k účastníkům školní družiny a směřuje k tomu, aby získali dobré základy do života a pro další vzdělávání, a aby byli schopni s uspokojením zvládat další životní a vzdělávací etapy. Vychází z osobnostně orientované výchovy. ŠVP školní družiny (dále ŠD) úzce navazuje na předškolní vzdělávání, na výchovu

v rodině a na ŠVP základní školy.

Každého účastníka vnímáme jako jedinečnou osobnost, která má své individuální a specifické potřeby a možnosti a jeho aktivitám vytváříme potřebné podmínky – možnost svobodné volby; základní vzdělávání je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého jedince.

Dáváme účastníkům možnost spoluúčasti na tvorbě programu, respektujeme jeho právo na

neúčasti při nabízené činnosti – právo být pouze pozorovatelem.

Respektujeme pedagogické zásady, povzbuzujeme nesmělé účastníky, posilujeme sebevědomí a pozitivně hodnotíme každého, kdo pracuje na úrovni svého osobního maxima,

podporujeme iniciativu, tvořivost a vlastní fantazii, účastníkům je dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní.

Vycházíme ze znalostí o účastnících, jejich aktuálního rozvojového stavu i konkrétní životní a sociální situace – každý má právo být jiný, má jiné potřeby rozvíjet se a učit se svým tempem. Naším cílem je vytvářet vhodné sociální klima, které se zakládá na vzájemné důvěře a úctě.

Cíle

- umožnit účastníkům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat účastníky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést účastníky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u účastníků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat účastníky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a

zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a plnili své povinnosti

- vytvářet u účastníků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit účastníky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést účastníky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat účastníkům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci

Klíčové kompetence

1 Kompetence k učení

- při práci s účastníky uplatňujeme individuální přístup zohledňující jeho úroveň a míru znevýhodnění
- vztah účastníků k učení ovlivňujeme vytvářením příjemného a pozitivního školního klimatu
- učíme účastníky získávat informace z více zdrojů (učební texty, výukové programy, internet, knihovna, video, apod.)
- vedeme účastníky k vyhledávání dílčích i ucelených informací a orientaci v informačních zdrojích, v praktických a opakovaných činnostech je učíme odlišovat podstatné od nepodstatného
- zadáváme účastníkům úlohy vycházející co nejvíce z praktického života
- umožňujeme účastníkům prezentaci výsledků vlastní práce a jejich srovnání s pracemi ostatních účastníků

2 Kompetence k řešení problémů

- učíme účastníky rozpoznávat a pojmenovat konkrétní problémy a jejich závažnost
- vedeme třídní kolektivy ke společnému řešení kázeňských nebo vztahových problémů
- vedeme účastníky k vytváření vlastních pracovních postupů
- formou modelových situací, dramatizace a problémových úloh učíme účastníky samostatnému úsudku a rozhodování
- umožňujeme účastníkům vyjadřovat se k problémům kolektivu a školy a navrhnout společná řešení
- jednoznačným a jednotným výkladem práv a povinností učíme účastníky přijímat důsledky svých rozhodnutí
- předkládáním alternativních řešení problémových situací učíme účastníky samostatnému rozhodování
- vytváříme účastníkům prostor ke sdělování vlastních problémů
- snažíme se vést účastníky k zaujímání vlastního postoje při řešení konkrétních problémů

3 Kompetence komunikativní

- vedeme účastníky k vyjadřování celou větou
- vhodnými podněty vedeme účastníky ke kladení a správnému formulování otázek
- účastníky poskytujeme dostatečný časový prostor k vyjádření
- učíme účastníky naslouchat a co nejlépe porozumět obsahu sdělení
- učíme účastníky formulovat a obhajovat vlastní názory
- vedeme účastníky ke klidnému a věcnému řešení konfliktních situací
- učíme účastníky poznávat a správně používat technické, informační a komunikační prostředky (telefon, internet, e-mail)
- učíme účastníky pravidlům vystupování a komunikace

4 Kompetence sociální a personální

- máme jasně a jednoznačně stanovena pravidla chování ve školní družině, škole i mimo ni

- jednoznačným a jednotným výkladem jeho práv a povinností učíme účastníky přijímat důsledky vlastních rozhodnutí
- vedeme účastníky k toleranci a schopnosti empatie ve vztahu k lidem odlišným, nemocným nebo postiženým
- vedeme účastníky k uvědomění si nezbytnosti pomáhat mladším, slabším a méně nadaným spolužákům
- pomáháme účastníkům orientovat se v obtížných osobních či rodinných situacích, případně hledat řešení
- učíme účastníky rozpoznávat a pojmenovávat vlastní chyby, nedostatky a způsoby chování narušující soužití v třídním nebo školním kolektivu
- seznamujeme účastníky s riziky patologických forem chování i s jejich důsledky

5 Kompetence občanské

- důsledným dodržováním zásad chování a pravidel soužití daných řádem školy vytváříme základní rámec školních a společenských norem
- vytváříme základní povědomí o základních právech a povinnostech občana demokratického státu
- seznamujeme účastníky s demokratickými hodnotami a tradicemi, vedeme je k odporu proti nedemokratickým názorům, hnutím a systémům
- učíme účastníky rozpoznávat a vyhodnocovat pozitivní a negativní projevy chování
- seznamujeme účastníky s fungováním důležitých institucí, vedeme je k rozpoznávání projevů rasismu a xenofobie a jejich odmítání
- vedeme účastníky k pochopení významu zdraví pro plnohodnotný život a seznamujeme je s důsledky zneužívání všech návykových látek
- učíme účastníky zvládat běžné praktické činnosti – nakupování, cestování hromadnou dopravou apod.

6 Kompetence k trávení volného času

- vedeme účastníky k tomu, aby uměli účelně trávit volný čas
- snažíme se nabídnout takové činnosti, aby si účastníci podle svých dispozic mohli vybrat činnost, která ho baví

□ snažíme se, aby účastníci rozvíjeli své zájmy v organizovaných i individuálních
Činnostech

Abstrakt

ŠVEC, V. Rozdíly v uvažování o výchovných cílech u vychovatelů školních družin ZŠ Záboří a ZŠ T. G. Masaryka Blatná. České Budějovice, 2023. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce J. Sattran.

Klíčová slova: cíl, výchovné cíle, školní družina, význam vychovatele, dítě, vývoj, mladší školní věk, osobnostní rozvoj, školní vzdělávací program

Práce se věnuje cílům ve školní družině. Charakterizuje školní družinu, její školní vzdělávací program a popisuje nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte, které ovlivňují tvorbu výchovných cílů. Dále je v práci popsána role vychovatele ve školní družině. Ve druhé kapitole se práce zabývá termínem cíl a cíli ve školní družině v návaznosti na cíle školního vzdělávání. V poslední části představuje práce ilustrativní anketu provedenou s vychovateli dvou vybraných školních družin (ZŠ Záboří, ZŠ T. G. Masaryka Blatná). Získané informace potvrzují, že vychovatelé s výchovnými cíli i kurikulárními dokumenty, jež na ně odkazují, pracují.

Abstract

ŠVEC, V. Differences in reasoning about educational goals of the after – school care ZŠ Záboří and ZŠ T. G. Masaryk Blatná.

Keywords: goal, educational goals, school group, importance of the educator, child, development, younger school age, personality development, school education program

The work is devoted to goals in the school group. It characterizes the school group, its school educational program and describes the most important developmental characteristics of the child that influence the creation of educational goals. The work also describes the role of the educator in the school group. In the second chapter, the work deals with the term goal and goals in the school group in connection with the goals of school education. In the last part, the work presents an illustrative survey conducted with educators of two selected school groups (ZŠ Záboří, ZŠ T. G. Masaryka Blatná). The obtained information confirms that educators are working with educational goals and curriculum documents that refer to them.