

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Alžběta Havranová

Pedagogika zážitku ve školní družině

Olomouc 2021

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem použila jen uvedené pramenů a literatury.

V Olomouci 29. dubna 2021

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí diplomové práce paní PaedDr. Aleně Jůvové, Ph.D. za její odborné vedení, za její podněty a rady, které mi při zpracování diplomové práce poskytovala. Velké poděkování patří také mojí rodině. Dále bych chtěla poděkovat všem vychovatelům a vychovatelkám za ochotu a spolupráci při dotazníkovém šetření, protože bez nich by tato práce nevznikla.

Obsah

Úvod	6
1 Zážitková pedagogika	7
1.1 Zážitková pedagogika – vymezení pojmu	7
1.2 Aspekty zážitkové pedagogiky	8
1.2.1 Zážitek, prožitek, zkušenost	9
1.2.2 Komfortní zóna	10
1.2.3 Kolbův cyklus zkušenostního učení	10
1.2.4 Fenomén Flow	11
1.2.5 Reflexe	12
1.2.6 Dramaturgie	13
2 Školní družina	15
2.1 Školní vzdělávací program	15
2.2 Funkce školní družiny	17
2.3 Činnost školní družiny	17
2.4 Vychovatel školní družiny	18
3 Mladší školní věk	20
3.1 Tělesný růst a rozvoj motoriky	20
3.2 Vývoj poznávacích procesů	21
3.3 Sociální vývoj	21
3.4 Volný čas a tvoření zájmů	22
4 Teorie hry	24
4.1 Hra a její znaky	24
4.2 Příprava her	25
4.3 Tvorba her a obměna her	26
5 Tvorba celoročního programu školní družiny	29
5.1 Cíle celoročního programu	29
5.2 Režim školní družiny	29

6 Empirická část – dotazník	31
6.1 Metoda sběru dat a vyhodnocení dat	32
6.2 Výzkumný soubor	33
6.3 Pilotáž	33
7 Analýza dotazníkového šetření	35
7.1 Obecná data	35
7.2 Data podle výzkumných otázek	39
8 Testování hypotéz	54
9 Náměty pro zážitkové aktivity ve školní družině na celý školní rok	63
10 Diskuze	105
Závěr	109
Seznam zdrojů	111
Seznam grafů	118
Seznam tabulek	119
Seznam příloh	120

Úvod

„Co slyším, to zapomenu, co vidím, to si zapamatuju, co si vyzkouším, tomu rozumím.“ (Konfucius, 551 – 479 př. n. l.)

V posledních letech se stále více můžeme setkat se specifickým pedagogickým oborem nazývaným zážitková pedagogika. Do popředí výchovy se častěji dostává výchova v přírodě, výchova pro život. Podle strategického cíle vzdělávací politiky 2030+ by mělo být vzdělávání více zaměřeno na získávání kompetencí potřebných pro občanský, osobní, ale také profesní život (<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030> [online]). Tedy to, co člověk, ať už dospělý nebo dítě, prožije v rámci zážitkové aktivity, by pro něj mělo být přínosem dále do života.

Práce vychovatele a školní družina k sobě jednoznačně patří. Proto nás bude zajímat, kolik vychovatelů má povědomí o zážitkové pedagogice a kolik z nich ji v praxi využívá. Hlavním cílem této práce bude zjistit, jestli vychovatelé školních družin znají a využívají principy zážitkové pedagogiky. Dílčím cílem bude sestavit celoroční plán aktivit založených na zážitkové pedagogice.

Celá práce bude rozdělena na dvě základní části – teoretickou a empirickou. V teoretické části v jednotlivých kapitolách a podkapitolách vysvětlíme pojmy vztahující se k zážitkové pedagogice, zaměříme se na školní družinu jako jedno ze školských zařízení, popíšeme základní charakteristiku mladšího školního věku, budeme se věnovat teoriím her, ale také tvorbě celoročního plánu. Empirická část bude rozdělena na dvě samostatné části. V první části budeme dotazníkovou formou zjišťovat, jak je zážitková pedagogika ve školní družině využívána a jaké o ní mají vychovatelé pracující ve školní družině povědomí. Dotazníkové šetření bude probíhat ve školních družinách základních škol v Olomouckém kraji. Pokusíme se zjistit, zda zaměstnanci školní družiny – vychovatelé znají zážitkovou pedagogiku a zda ji při své práci využívají. Ve druhé části sepíšeme celoroční plán se zážitkově pojatými aktivitami pro školní družinu. Na každý měsíc školního roku bude k dispozici několik aktivit, které budou nejprve souhrnně sepsány v přehledné tabulce. Tabulka bude také obsahovat souhrnný cíl na každý měsíc. Následovat bude metodický popis jednotlivých aktivit.

V závěru pak budou výsledky interpretovány pro budoucí použití a přínos pro praxi. Výsledky dotazníkového šetření vyvrátíme nebo potvrdíme, aby z nich mohli vychovatelé školních družin čerpat pro svou budoucí praxi.

1 Zážitková pedagogika

V úvodní kapitole si vysvětlíme, co to vlastně zážitková pedagogika je. Popíšeme, v čem spočívá její kouzlo, objasníme si základní pojmy.

1.1 Zážitková pedagogika – vymezení pojmu

Na úvod bychom rádi uvedli několik definic, kterými definujeme pojem zážitková pedagogika, jímž se v literatuře zabývá několik autorů.

Association for Experiential Education na své webové stránce uvádí definici zážitkové pedagogiky. Jejich definice říká, že zážitková pedagogika je praktická forma učení a filozofie výuky, která začíná konkrétní zkušeností. Po vyřešení problému nebo dokončení aktivity se mají účastníci nad tímto problémem zamyslet a být schopni ho aplikovat ve svém životě (<https://www.aee.org/what-is-ee> [online]).

Ivo Jirásek (2004, s. 6) pro časopis Gymnasion uvádí, že zážitková pedagogika je chápána jako pedagogický obor (směr). Dosud sice není zcela akceptovaný odbornou komunitou, ale hledá své zdroje, zvláštnosti, souvislosti, systematické zařazení do souboru pedagogických disciplín.

Dále je v časopise uvedeno, že se jedná o výchovné procesy, které pracují s navozováním, rozbořením a reflexí prožitkových událostí za účelem získání zkušeností přenositelných do dalšího života (Jirásek, 2004, s. 15).

Ve své knize o zážitkové pedagogice pak Ivo Jirásek dále zmiňuje, že pojem zážitková pedagogika může rozeznávat čtyři odlišné obsahy tohoto klíčového termínu. Autor termín rozděluje na širší a užší smysl, metodiku postupů a procesů, v neposlední řadě na praktickou realizaci kurzů (Jirásek, 2019, s. 19–20).

Jako další uvedeme definici od autorů Zdeňka Beneše, Daniela Drahanského, Jany Hakové, Milana Hanuše, Miroslava Hanuše, Radka Hanuše, Aleše Pokorného a Karla Štěpánka, kteří pracují v Prázdninové škole Lipnici. Ve své knize píše, že zážitková pedagogika popisuje, zkoumá a odborně vysvětluje praktické konání. Podle nich jde v zážitkové pedagogice především o prožitek, zážitek a zkušenost, o to, co člověk prožívá při akci a pak bezprostředně po ní. Teorii zážitkové pedagogiky vnímají jako bezprostřední spojení v celostní výchovu. K tomu používají několik základních metod:

1. *Metodu cílování,*
2. *Metodu motivace,*
3. *Metodu dramaturgie,*
4. *Metodu využívání různorodých programových prostředků,*

5. *Metodu reflexe a evaluace,*
6. *Metodu práce se skupinou a skupinovou dynamiku,*
7. *Metodu řízení rizika.* (Zdeněk Beneš, Daniel Drahanovský, Jana Haková, Milan Hanuš, Miroslav Hanuš, Radek Hanuš, Aleš Pokorný a Karel Štěpánek, 2016, s. 65)

Prázdninová škola Lipnice, z. s. je organizace pořádající kurzy, „(...) je samosprávná, dobrovolná, nepolitická a nezisková organizace založená za účelem naplňování veřejně prospěšného zájmu a dosahování obecného blaha“ (Paták, 2019, s. 1 [online]). Pracuje se všemi skupinami obyvatelstva včetně dětí a mládeže a seniorů. Organizace ctí poslání, že chce náročnými výzvami motivovat a mobilizovat v člověku odvahu a tvořivost, které jsou nezbytné pro aktivní nabývání zkušeností. Podporují zkušenosti, které vedou k „(...) pozitivní změně, nárůstu sebevědomí a odpovědnému přístupu k vlastnímu životu a druhým lidem a světu“ (psl.cz [online]).

Prázdninová škola Lipnice byla založena roku 1977. Na jejím počátku stál jako předseda Allan Gintel. Do roku 1989 Prázdninová škola působila pod hlavičkou Socialistického svazu mládeže. Následující rok začala Prázdninová škola Lipnice pracovat ve svobodných podmínkách a může se plně bez zábrán věnovat všem svým činnostem.

Další organizací, která se věnuje zážitkové pedagogice, je Totokaheya, s.r.o. sídlící v Holešově. Jejími zakladateli jsou Petr Němčík a Jakub Šneidr. Společně založili tuto organizaci po několikaletých zkušenostech se zážitkovou pedagogikou (<https://www.tokaheya.cz/o-nas> [online]).

Organizace vznikla v roce 2018 a pořádá různé tábory, školy v přírodě nebo adaptační kurzy pro děti základních a středních škol, pro jejich pedagogy pak různé kurzy, například na posílení a podporu pedagogického sboru. V nabídce Totokaheya také nechybí ani kurzy pro širokou veřejnost. Ty jsou zaměřené třeba na první pomoc, osobní vizi nebo metodiku zážitkové pedagogiky (<https://www.tokaheya.cz/> [online]).

1.2 Aspekty zážitkové pedagogiky

V následující podkapitole si popíšeme aspekty, které nám dělají zážitkovou pedagogiku zážitkovou, protože bez nich by tento pedagogický směr nemohl fungovat. V samostatných celcích si popíšeme rozdíl mezi pojmy zážitek, prožitek a zkušenost, popíšeme si důležitost Kolbova cyklu zkušenostního učení, reflexe, fenoménu flow nebo také komfortní zóny.

1.2.1 Zážitek, prožitek, zkušenost

Nejprve si vysvětlíme pojem zážitek, který už vyplývá ze samotného názvu oboru zážitkové pedagogiky. Již na první pohled se může zdát, že tohle slovo nám chce přesně říct, čím se tohle odvětví pedagogiky zabývá. Pojem zážitek v obecnějším postavení vyjadřuje něco, co jsme už zažili (Jirásek, 2019, s. 17). Jedná se o prožitky, které už jsme zažili, a zvnitřněné zkušenosti.

Podle Psychologického slovníku je zážitek duševní stav, který jedinec prožívá. Je vnitřní, subjektivní, citově provázaný a vztahuje k té dané určité osobě, která jej nabyla (Hartl, 2004, s. 303).

Zážitek je jádrem zážitkového učení, kdy jedinec, který prožívá danou aktivitu, vystupuje ze své komfortní zóny do zóny učení. Tato aktivita je potom pro něj velice přínosná a obohacující (<https://www.aee.org/what-is-ee> [online]).

Význam slova prožitek zažíváme při dané činnosti, když činnost realizujeme, něčeho se aktivně účastníme – prožíváme. Jedná se o emoční náboj, který je stimulující, všeprostupující a energizující. Vzniká z vnitřní a vnější reality. Jednoduše lze říct, že prožitek je neopakovatelný, individuální, zkušenostní, nepřenositelný, ale hlavně nenahraditelný (Hanus a Chytilová, 2009, s. 88–89).

Pojem zkušenost si můžeme vysvětlit podle Výkladového slovníku pedagogiky (Kolář, 2012, s. 186). Ten říká, že zkušenost vzniká spontánním vnímáním a prožitím osvojeného empirického poznání. Jedná se o hlavní zdroj poznatků, které člověk získá v praktické činnosti. Jedná se také o trvalejší verzi zážitku, který jsme si dobře zapamatovali, lehce se nám vybavuje a jeho obsah můžeme ještě dál použít, protože ho máme uložený v paměti. Můžeme z ní v budoucnu čerpat v různých situacích, ale také ji předávat dál. Může nás ovlivnit, ale také posunout dál.

Můžeme také rozlišovat různé druhy zkušeností. Existuje zkušenost individuální, kolektivní, společensko-historické nebo také zkušenosti žáků získanou při vyučování.

Individuální zkušeností se myslí souhrn individuálních vědomostí, návyků, zájmů, prožitků, sociálních vztahů, ale také praktických činností získaných v průběhu života (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 384–385).

Kolektivní zkušenost je souhrn vědomostí, návyků, zájmů, prožitků, sociálních vztahů, ale také praktických aktivit získaných určitou skupinou nebo společenstvím lidí během dlouhého období. Jde o zkušenosti jak skupin malých (školní třídy), ale také skupin velkých

(lidé stejného zaměstnání, lidé blízkého sociálního zaměření) (Kolář, 2012, s. 186 a Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 385).

Společensko-historická zkušenost je soubor poznání, metod, pracovních operací, norem jednání a chování, zvyků a tradic a mnoho dalšího. Patří sem vše, co lidstvo vytvořilo, nashromáždilo a je vlastnictvím všech. Tyto zkušenosti si pak každá další generace osvojuje výchovou a vzděláváním.

Zkušenosti žáků ve vyučování jsou získávány žáky důsledkem procesu socializace jedince, sociálního učení, bezděčného učení, ale i při aktivitách mimo školu. Bývají pevně ve vědomí žáka a dokážou ovlivnit jeho postoje, názory, interpretaci jevů a skutečností, se kterými se pracuje ve škole (Kolář, 2012, s. 187).

1.2.2 Komfortní zóna

Dalším důležitým prvkem zážitkové pedagogiky je komfortní zóna. Ta se používá pro vyjádření individuálních rozdílů při přijímání výzev. Komfortní zóna je pro každého z nás jiná a obsahuje činnosti neznamenantící stres (Činčera, 2007, s. 19). Jde jinak řečeno o zónu zkušenosti a bezpečnosti. Jde o vše, co je nám známé a při čem se cítíme bezpečně, dobře, komfortně a v pohodě.

Po ní následuje zóna s činnostmi, které jsou pro člověka zvládnutelnou výzvou a patří do tzv. zóny učení. Pokud v zážitkové pedagogice účastník ve výzvě uspěje, naučí se něco nového nebo má na něj nová zkušenost pozitivní vliv, jeho komfortní zóna se rozšíří. Naopak neuspěje-li nebo není-li schopen výzvu zvládnout, jeho komfortní zóna se zmenší. Jedná se o zónu, u které můžeme říct, že se nachází kousek za hranicí komfortu.

Nejčastěji se člověk dostává ze zóny komfortu, když se chce naučit něco nového. Pokud ale člověk dělá něco naučeného, známého nachází se v zóně komfortu (Jirásek, 2019, s. 34).

1.2.3 Kolbův cyklus zkušenostního učení

Jeden z nejznámějších modelů (cyklů) zkušenostního učení v zážitkové pedagogice je model zkušenostního učení podle Davida A. Kolba. Model pochází z roku 1984 a udává, že *„konkrétní zkušenost je odlišitelná od abstraktní, že sociální a kulturní svět může být předmětem zkušenosti a sám o sobě může také znamenat zkušenost“* (Hartl, Hartlová, 2000, s. 323).

Cyklus zkušenostního učení podle Kolba je členěn jako čtyřstupňový cyklus, který má následující složky: konkrétní zkušenost nebo zážitek, ohlédnutí (reflexi), zobecnění (zhodnocení) a aktivní zkoušení. Jednotlivé složky pak na sebe plynule navazují, ale zároveň

jde o cyklický proces, který můžeme začít v kterékoli fázi (*ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA: Handouty pro učitele* [online]. Dostupné z: <https://s3.eu-central-1.amazonaws.com/uploads.mangoweb.org/shared-beta/psl.mgw.cz/uploads/2018/05/zazitkova.pdf>).

Nejprve proběhne samotná aktivita nebo úkol, který vychází ze stávajících zkušeností každého z členů, z toho, jakým způsobem jsou do úkolu zapojeni, a především ze samotné realizace aktivity. Po jejím ukončení následuje ohlédnutí neboli reflexe, tzv. zpětné ohlédnutí za prožitou aktivitou a připomenutí klíčových momentů. Účastníci popisují, jak podle nich aktivita proběhla a jak byli srozuměni a orientováni v cestě k cíli. Nehodnotí se jen osobní pocity spokojenosti s průběhem a dosažením cíle, ale pozornost je věnována také procesu řešení. Dalším krokem je zobecnění, ve kterém vyzdvihujeme nejdůležitější body, které měly vliv na průběh. Hledáme ty stěžejní situace, o které by se člověk podobně opíral při opakování situace, ale také to, čeho je dobré se příště vyvarovat. To vše plynule přechází v poslední fázi cyklu zkušenostního učení, kterou je aktivní zkoušení (Hanuš a Chytilová, 2009, s. 43).

Aby učení probíhalo účinně, měl by se člověk umět nechat vtáhnout do nových zkušeností a zážitků, měl by být schopen o nich uvažovat a zkoumat je z nejrůznějších úhlů.

1.2.4 Fenomén Flow

Aby cyklus zkušenostního učení fungoval správně a mohlo docházet k vyvolání prožitku, mělo by dojít ještě k tzv. plynutí – flow. Tento pojem zavedl do psychologie maďarsko-americký psycholog Mihalyi Csikszentmihalyi a používá ho pro optimální prožitek. Ten vymezuje pojem flow jako plné ponoření do prožívané aktivity, jejíž realizace nám přináší radost sama o sobě a je vnitřně uspokojující nebo obměňující. Koncentrace při aktivitě je velmi důležitá. Člověk ztrácí pojem o čase, zapomíná na své problémy, nad akcí získává plnou kontrolu, nevnímá okolí či něco dalšího kromě aktivity samotné (Jirásek, 2019).

Na přednášce z roku 2004 natočené ve společnosti TED Mihalyi Csikszentmihalyi popsal, jak se člověk může dostat do flow jen díky běžné činnosti nebo práci. Činnost by lidem měla přinášet štěstí. Na základě výzkumu s 8 000 rozhovory s lidmi, kteří si užívají svou práci, stanovil sedm podmínek, které jsou přítomny, když člověk zažívá stav flow. Jedná se o intenzivní soustředění, při kterém člověk nevnímá čas a které přirovnává k extázi. Při spojení všech podmínek se sama činnost pro člověka stává odměnou.

Při měření flow měříme, nakolik je okamžitá situace pro lidi výzvou, ale také míru schopností, kterou cítí. Na základě toho lze graficky pro každého člověka stanovit průměr, který

je znázorněn v centru grafu. Ten pak znamená průměrnou úroveň výzvy a schopností, která se u každého z nás liší. Když víme, kde je průměrná hodnota zaznamenána, můžeme předpovědět, kdy flow zažijeme. Obecně však platí, že do flow se člověk dostane, dělá-li něco, co má rád, co ho vzrušuje (díky tomu se spousta lidí učí → jsou za hranicí komfortní zóny) (https://www.ted.com/talks/mihaly_csikszentmihalyi_flow_the_secret_to_happiness?language=cs#t-1038827 [online])

Flow nastává v podstatě při dynamické rovnováze mezi příležitostmi a schopnostmi. Tento druh prožitku odlišujeme od stavů nudy, kdy má člověk na práci méně, než zvládne, a od stavů úzkosti, kdy má naopak na práci více, jež je v jeho silách (Kirchner, 2009, s. 60–62).

Pojetí fenoménu flow můžeme shrnout v následujících znacích. Jde o rovnováhu mezi výzvou a schopnostmi. Činnost a vědomí při aktivitě splývají, ale zato má daná osoba jasné a konkrétní cíle. Po skončení aktivity pak probíhá zpětná vazba. Člověk se soustředí jen na přítomnost a usměrňování sebe sama nebo ztrácí sebeuvědomění a pojem o čase, který bývá často deformován (Kirchner, 2009, s. 67).

1.2.5 Reflexe

Nyní se zaměříme na téma, které je v zážitkové pedagogice důležité. Řeč bude o reflexi. Reflexe je jedna z podstatných metod celostního učení a pomáhá nám dosahovat námi stanovených cílů. Jedná se o zpětný pohled na aktivitu s cílem uvědomit si klíčové body učení. Zároveň jde i o pohled do budoucnosti a přenesení výsledků zkušenostního učení do reality. Účastník reflexí získává ucelený pohled na svoji zkušenost, zážitek a měl by si z ní co nejvíce odnést (Zdeněk Beneš, Daniel Drahanovský, Jana Haková, Milan Hanuš, Miroslav Hanuš, Radek Hanuš, Aleš Pokorný a Karel Štěpánek, 2016, s. 160–161). Účastník by měl pomocí reflexe z prožitých událostí vytěžit maximum zkušeností přenositelných do dalšího života. Nemusí nutně následovat po každé aktivitě. Zařazujeme ji tehdy, když vidíme její smysl. Délka reflexe pak odpovídá přiměřené délce aktivity a prožitých událostí. Výjimečně může překročit délku aktivity.

Reflexi vede nejčastěji jeden vedoucí (instruktor). Ten se na reflexi připravuje už během dramaturgie tím, že si promyslí základní body (Pelánek, 2013, s. 103). Důležitou roli hraje také druh reflexe. Reflexi můžeme dělat po aktivitě, po celém dni, bezprostředně po kurzu nebo po kurzu, ale s delším časovým odstupem (až několika let) po konání kurzu. Techniky reflexe pak jsou různé. Může se jednat o techniky výtvarné, zvukové, tělesné (dramatické), předmětné, ... Nejčastěji však bývá využívána technika verbální v podobě diskuse. Účastníci nejčastěji sedí

v kruhu a vedoucí otázkami vede a usměrňuje jejich odpovědi a reakce. Vyjádřit prožitky z aktivity může kdokoli. Nikoho nevyvoláváme a nenutíme ke sdílení zážitků.

Reflexi směřujeme k pedagogickému cíli. Průběžně sledujeme čas, zapojení účastníků a atmosféru ve skupině. Formu přizpůsobujeme aktuálním potřebám skupiny. Snažíme se reflexi vést tak, aby její pravidla byla dodržována (Zdeněk Beneš, Daniel Drahanovský, Jana Haková, Milan Hanuš, Miroslav Hanuš, Radek Hanuš, Aleš Pokorný a Karel Štěpánek 2016, s. 170–171). Nesnažíme se proces reflexe uspěchat a dbáme na to, aby se účastníci oslovovali v 3. osobě.

Promyšlená reflexe bývá často zásadním krokem při distribuci zkušeností do konkrétních výsledků učení (<https://www.aee.org/what-is-ee> [online]).

1.2.6 Dramaturgie

V této podkapitole si popíšeme pojem dramaturgie, který přešel do zážitkové pedagogiky pravděpodobně ze sféry umění. Jde o tvůrčí umění, které konstituuje nejen program, ale také atmosféru akce. Jedná se o hledání témat a práce s nimi.

V pojetí zážitkové pedagogiky, kterou nabízí Prázdninová škola Lipnice, se jedná o „(...) metodu, jak vybírat jednotlivé programy a sestavovat je do vyšších tematických celků s cílem dosáhnout ve vymezeném čase kurzu či akce co největšího účinku a efektu“ (Paulusová, Gregor, <https://gymnasion.org/> [online]).

Dramaturgie jako metoda přípravy kurzů a aktivit se stále vyvíjí. Jedná se o kombinaci nejrozličnějších postupů a pravidel. Při sestavování vycházíme z podmínek a prostředků, které máme k dispozici. Správně volíme prostředky, jimiž chceme dosáhnout stanoveného cíle, který jsme si určili. Výsledkem dramaturgie je pak scénář akce (Kirchner, 2009, s. 113).

„Dramaturgii jako takovou můžeme rozdělit do dvou skupin:

- *teoretickou dramaturgii – prvotní fáze práce s abstraktními tématy, hledání obsahu,*
- *praktickou dramaturgii – následná fáze spojená s hledáním odpovídajících forem, zpracování abstraktního tématu až do podoby konkrétních programů“* (Paulusová, Gregor, <https://gymnasion.org/> [online]).

Teoretická dramaturgie by měla předcházet v dostatečném předstihu před realizací kurzu, aby mohlo dojít ke zvolení vhodného tématu, sestavení scénáře a promyšlení návazností jednotlivých aktivit. Jde o zastřešení dramaturgie praktické. Praktická dramaturgie pak navazuje na teoretické poznatky, konkretizuje jednotlivé myšlenky, témata a snaží se pro ně najít vhodný tvar a formu. Autoři musí ujít dlouhou cestu od abstraktních myšlenek či nápadů

ke konkrétnímu programu. Základní charakteristikou promyšlené a cílené dramaturgie je, že nejprve zvolíme obsah (témata) a pak pro něj hledáme odpovídající formu (hry, aktivity) (Paulusová, Gregor, <https://gymnasion.org/> [online]).

2 Školní družina

Ve druhé kapitole se zaměříme na popis školní družiny, do které je naše téma směřováno. Asi každý se už někdy s pojmem školní družina setkal a také si určitě laicky dovede odvodit, o jaké zařízení se jedná. Pro mnoho z nás patří školní družina neodmyslitelně k životu. Někteří z nás v ní trávili odpolední hodiny po škole, jiní z ní po práci vyzvedávají své děti. Nejedná se o žádné zařízení moderního typu. Školní družiny mají u nás dlouholetou tradici a plní významnou úlohu pro žáky prvního stupně základního vzdělávání. Jsou součástí systému vzdělávání a pomáhají žákům naplňovat funkci volného času (Pávková a Hájek, 2007, s. 7). Typem výchovy tohoto zařízení je výchova mimo vyučování (Průcha, Mareš a Walterová, 2013, s. 299).

Podle vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, v platném znění, je školní družina školské zařízení pro zájmové vzdělávání. Školní družina poskytuje nejčastěji vzdělávání žákům prvního stupně jedné základní školy. Podle vyhlášky však může být jedna družina i pro více škol dohromady. Činnost školní družiny je vykonávána ve dnech školního vyučování a o prázdninách. Nekonání v době prázdnin projednává ředitel se zřizovatelem.

Pro zabezpečení funkce školní družiny jsou děti rozděleny do oddělení. Počty přítomných dětí se po celou dobu liší. Některé děti odcházejí do kroužků nebo za dalším zájmovým vzděláváním, také odchody domů jsou různé. Děti jsou do školní družiny většinou zapsány k pravidelné docházce (Pávková a Hájek, 2007, s. 10). Nejvyšší počet dětí v jednom oddělení je však stanoven na 30. O počtu dětí na jednoho vychovatele pak rozhoduje ředitel. Ten také rozhoduje o výši úplaty, kterou musí zájemce o vzdělání měsíc zaplatit (Bendl, 2015, s. 134).

2.1 Školní vzdělávací program

Vzdělávání ve školní družině probíhá podle předem připraveného školního vzdělávacího programu. Oproti škole (mateřské, základní nebo střední) není pro školská zařízení vydán rámcový vzdělávací program. Školní vzdělávací program pro školní družinu by měl obsahovat:

- Konkrétní cíle vzdělávání – často bývají stanoveny v souladu se vzdělávacími oblastmi rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a vyjadřují společenské požadavky na celkový vzdělanostní a osobnostní rozvoj účastníků.
- Délku a časový plán vzdělávání – školní vzdělávací program se stanovuje na určitou dobu, ale nebývá ročním plánem. Délka není pro školní družinu určena.

- Forma vzdělávání – bývá různá. Ve školní družině převládá pravidelná, spontánní a příležitostná, občas se objevuje také osvětová a táborová.
- Obsah vzdělávání – není závazně stanoven. Orientačně může být rozdělen. Školský zákon obsah vymezuje jako naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti a tematického uspořádání na různé celky.
- Podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončení vzdělávání – školní družina má takzvaný nízkoprahový charakter. To znamená, že umožňuje vzdělávání jakémukoli žákovi prvního stupně na základě dobrovolnosti. Podmínky přijímání jsou proto převážně stanoveny jen předpisově. Tím je myšleno splnění věkové hranice, nejvyšší a nejnižší počet žáků, placení úplaty nebo vypsání přihlášky. O přijetí rozhoduje ředitel. Průběh vzdělávání se pak řídí plánem činností. Vzdělávání ve školní družině je pak ukončeno uplynutím školního roku.
- Podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami – vzdělávání ve školní družině dává prostor integraci žáků. Proto by mělo být vzdělávání ve školní družině přizpůsobeno i žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Tito žáci by měli mít možnost asistenta, didaktické pomůcky, ale také zajištěný bezbariérový přístup.
- Doklad o ukončení vzdělávání (bude-li vydáván) – ve školní družině se většinou žádný nevydává.
- Popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek – je vhodné, aby byl shrnutý současný stav, ale také popsán očekávaný rozvoj. Jedná se o popis celkového vybavení školní družiny, jeho dostupnost, možnosti různých činností podmíněného materiálním vybavením apod. Součástí popisu může být i popis prostředí, ve kterém vzdělávání probíhá. Základní požadavky jsou zejména: bezpečnost, snadné udržování pořádku a čistoty, dostatek prostoru, přiměřené vybavení odpovídajícím nábytkem, ...
- Podmínky pro bezpečnost práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní školní družině uskutečňuje (Heřmanová, Macek, 2009, s. 10–75).

Kromě těchto povinných prvků existují také prvky nepovinné, ale často ve školních vzdělávacích programech uváděné. Jedná se o identifikační údaje (název právnické osoby, elektronická pošta, IZO, IČO, ...) a charakteristiku zařízení.

Znamená to, že školský zákon stanovuje nejmenší přístupný obsah, u kterého se předpokládá, že se bude rozšiřovat a doplňovat podle potřeb dané školní družiny. Školní vzdělávací program školní družiny vydává ředitel školní družiny a jeho úkolem je zveřejnit ho na přístupném místě (Zákon č. 561/2004 Sb.).

2.2 Funkce školní družiny

Aby školní družina fungovala po všech stránkách, měla by splňovat základní funkce. Podle Hájka a Pávkové (2003, s. 12) se jedná o funkce personální, materiální a řídicí.

Personální funkce znamená zajištění vychovatelek či vychovatelů, kteří budou mít odbornou kvalifikaci, velkou dávku empatie, chuť pracovat s dětmi. Materiální funkcí je myšleno vybavení tříd, kluboven a heren, možnost využívání tělocvičen a sportovišť. Neméně důležitou funkcí je funkce řídicí a kontrolní. Pod tou se skrývá opora v právním vymezení činnosti i v ustanoveních vztahujících se k práci s dětmi.

Jelikož jsou školní družiny školská zařízení a bývají součástí školy, můžeme funkce odvodit od samotného školského zařízení. Jedná se o sedm funkcí podle Krause (2008, s. 102–104): socializační, výchovná, pečovatelská, poradenská, rekreační (relaxační), selektivní a profesionalizační. Socializační funkce je chápána jako součást procesu socializace, kdy se jedinec začleňuje do společnosti. Pečovatelská funkce patří mezi jednu z nejdůležitějších a měla by patřit k celkovému rozvoji osobnosti žáka. Funkce poradenská by měla spočívat v poskytnutí profesionální psychologické péče školním psychologem. Rekreační (relaxační) funkce je vztahována k volnému času žáků, tedy mimo vyučování.

2.3 Činnost školní družiny

Činnost školní družiny je uskutečňována formou pravidelné a příležitostné zájmové, výchovné, rekreační nebo vzdělávací činnosti včetně možnosti přípravy na vyučování. Dále také formou otevřené nabídky spontánních činností. Účastník se může zapsat do nejrůznějších zájmových útvarů, které škola často v rámci školní družiny nabízí. Nabídka bývá různorodá. Nejčastěji se jedná o zájmové útvary sportovní, výtvarné, dramatické, hudební nebo kulinářské.

Podle Hájka (2008, s. 144–146) je pravidelná činnost základní formou činnosti. Jde o každodenní pedagogickou činnost v jednotlivých odděleních s žáky, kteří jsou přihlášení k pravidelné docházce. Příležitostnými aktivitami autor chápe aktivity nad rámec jednoho oddělení, popřípadě určené i pro rodiče nebo širší veřejnost. Jedná se o besídky, vystoupení, výstavy nebo přednášky. Spontánními aktivitami se rozumí neorganizované hry. Ty probíhají nejčastěji v ranní družině. Odpočinkové aktivity mají děti odreagovat od vyučování, odstranit únavu, působit psychohygienicky. Často se jedná o zájmové aktivity, klidové aktivity či poslechové činnosti. Obvykle bývají zařazovány po obědě, jinak dle potřeby.

V některých odděleních probíhá příprava na vyučování. Děti si vypracovávají domácí úkoly nebo opakuji učivo, zábavnou formou procvičují učivo nebo získávají doplňující

informace k učivu. Vypracovávání domácích úkolů by mělo být předem projednáno se zákonnými zástupci, vedením školy a třídním učitelem. Při vypracování vychovatelka zjistí, co žáci umí, případně dovysvětlí potřebné. Do samotného vypracování zasahuje jen na žákově vyzvání.

Další vymezení činnosti ve školní družině může být podle Pávkové (2001, s. 120–121). Ta uvádí, že činnosti ve školní družině bývají také zájmové, sebeobslužné, kdy jsou děti vedeny k hygienickým návykům, nebo veřejně prospěšné.

2.4 Vychovatel školní družiny

Následující podkapitola bude popisovat pracovníka školní družiny, kterým je vychovatel. U nás ve školních družinách bývají častěji ženy vychovatelky. Jsou to pracovnice, které svým jednáním výchovně působí na děti (Kolář, 2012, s. 421). Jejich práce je základem úspěšné školní družiny. Osobnost vychovatelky se tvoří na základě dispozic vzděláním, osobnostním zráním a hlavně dalším sebevzděláváním.

Aby mohla vychovatelka úspěšně vykonávat svou práci, měla by splnit základní předpoklady:

- Oblečení – můžeme si podle něj o člověku udělat první dojem. Má být čisté, střízlivé, pohodlné a nemělo by bránit práci. Šperky, prsteny nebo brože by neměly ohrožovat bezpečnost dětí.
- Osobnostní dispozice – základním předpokladem pro výkon práce vychovatelky je kladný vztah k dětem. Měla by mít vysokou míru empatie. Má organizační schopnosti, umí motivovat děti ke hře, ale také odpočinku. Ve hře je partnerem dětí a umí se do hry zapojit.
- Způsob komunikace – správná vychovatelka by měla mít správně posazený hlas, dostatečnou slovní zásobu, používat slova přiměřeně k věku dětí, nepoužívat přehnaně gesta, měla by umět navazovat oční kontakt, ale také minimalizovat parazitní slova (Pávková, Hájek, 2003, s. 34–35).

Správná vychovatelka má zásobu her a volnočasových aktivit vhodných pro děti. Umí je ve správnou dobu použít a děti na ně dostatečně namotivovat.

V zákoně č. 564/2004 Sb. o pedagogických pracovnících je uvedeno, že odbornou kvalifikaci může vychovatelka získat studiem na vysoké škole, vyšší odborné škole nebo střední škole s maturitou s pedagogickým zaměřením. Z toho vyplývá, že vychovatelka má přehled o věkových zvláštностech dětí, a to nejen z psychologického hlediska, má pedagogický základ nejen ve výchově, ale také v postupech a metodách. Nezbytná je znalost biologie dítěte. Pokud její oddělení navštěvuje žák se speciálními vzdělávacími potřebami, umí zareagovat a

přizpůsobit se mu. Zná učební osnovy, probíranou látku žáků svého oddělení. V neposlední řadě má základní právní povědomí zejména ve vztahu k bezpečnosti práce (Pávková, Hájek, 2003, s. 36).

Týdenní skladba práce vychovatele se netýká jen práce s dětmi. Práce vychovatelky ve školní družině je rozdělena na přímou výchovnou a nepřímou činnost. Přímá zahrnuje pedagogickou práci s dětmi od převzetí od rodičů či učitelů do odchodu dítěte domů, včetně doprovodu dětí do školní jídelny (Pávková, Hájek, 2003, s. 38). V příloze Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků je tato činnost vymezená 28 až 30 hodinami za týden.

Nepřímá činnost spočívá převážně v přípravě na činnost přímou. Vychovatelka promýšlí aktivity pro děti, vede pedagogické dokumentace, chystá nástěnky, komunikuje s rodiči, pečuje o pomůcky a další svěřený materiál a podobně (Pávková, Hájek, 2003, s. 38).

3 Mladší školní věk

V této kapitole si z psychologického hlediska popíšeme období mladšího školního věku. Tento věk je typický právě pro děti, které navštěvují školní družinu a začínají navštěvovat základní školu. Se zaměřením práce má totiž tato kapitola úzkou souvislost.

Mladší školní věk je vymezen nástupem na základní školu zpravidla v 6–7 letech a končí v 11–12 letech, kdy dítěti začíná období puberty a začíná pohlavně dospívat. Celkově by se dalo období mladšího školního věku pojmut jako období střízlivého realismu, ale také období relativního vývojového klidu (Kopecký, Tomanová, Kikalová, 2014, s. 42).

3.1 Tělesný růst a rozvoj motoriky

“Vývoj pohybových i ostatních dovedností je do značné míry závislý na tělesném růstu” (Langmaier a Krejčíková, 2006, s. 120). Ten bývá během tohoto období plynulý, ale musíme samozřejmě počítat s individuálními rozdíly, včetně rozdílů mezi pohlavími. Růst těla je po nástupu do školy ještě zrychlený, ale zpomaluje se se snižujícími se přírůstky hmotnosti kolem 8. roku (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 106). Vše se nejzřetelněji projevuje na dolních končetinách, které se výrazně prodlužují. Celkový vývoj kostry však není ještě dokončen. Svalstvo i vnitřní orgány zvyšují svou výkonnost a objem. Velká potřeba pohybových aktivit u dítěte mladšího školního věku stále ve velké míře převládá. Od 8. roku má potřebu spíše spontánního pohybu, celkový pohyb pak vytváří předpoklady pro organizovanou tělovýchovu (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s. 86). Chlapci rostou rychleji, proto bývají vyšší a váhově těžší než dívky.

Významně se zlepšuje hrubá a jemná motorika. Děti lépe drží rovnováhu, lépe zvládnou koordinaci jednotlivých částí těla a celkově jsou pružnější (Blatný, ed, 2016, s. 86). Přetrvává radost z pohybu a dítě se začíná zajímat o různé druhy sportu.

Jemná motorika se odráží ve vývoji kresby. Dítě nevnímá už věci jako celek ale jako samostatné části a malé detaily (Langmaier a Krejčíková, 2006, s. 121).

Na začátku školy může u dětí docházet k vadnému držení těla a ortopedickým vadám. Bývá to vinou dlouhodobého sezení v lavici, nesprávného nošení školních batohů. Proto je dobré, když si tohoto problému rodič nebo učitel všimne zavčas a pomůže dítěti začít s nápravou (Kopecký, Tomanová, Kikalová, 2014, s. 44).

3.2 Vývoj poznávacích procesů

Také oblast poznání je ve znamení rostoucí aktivity u mladšího školáka. Školák nedokáže pasivně přijímat informace, chce ve všem pochopit souvislosti, být zvědavý, pozorný nebo soustavný. Vnímání přestává mít ráz náhodnosti. Dítě přechází od vnímání konkrétních předmětů a jevů k vnímání všeobecnějšímu. Kolem 10. - 11. roku je vnímání na skoro stejné úrovni jako vnímání dospělého člověka.

Představivost dosahuje svého vrcholu. Školák ztrácí ráz spontaneity a učí se rozpoznat skutečnost od fantazie, která je do jisté míry realitou potlačena. Díky školní práci je rozvinuta také záměrná, úmyslná představivost.

Paměť mechanická a neúmyslná převažuje na začátku školní docházky. Dítě potřebuje pomoc dospělého (rodiče nebo učitele) ke spojení nových poznatků, ale rychle se zdokonaluje. Začíná si záměrně zapamatovávat, logicky a racionálně uvažovat nebo záměrně používat paměťové strategie.

Pozornost zaujímá v rozvoji mladšího školáka prvořadý význam. Má velký vliv na školní úspěšnost a neúspěšnost při učení. Školní selhání je často zapříčiněno neschopností přiměřené koncentrace pozornosti. Při vstupu do školy je pozornost krátkodobá, přerušovaná, protože dítě ještě neumí odolávat rušivým jevům. Snaží se úmyslně soustředit, to ho vyčerpává, proto se v nižších ročnících doporučuje časté buzení pozornosti a obnovení motivace například zadáváním kratších úkolů (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 107).

Tak jako na pozornost žáka, má škola vliv i na rozvoj jeho myšlení, které je ovlivňováno osobností učitele i školní činností.

Dítě si osvojuje schopnost logických operací. Jeho logické usuzování se opírá o konkrétní věci a jevy. Na počátku školního věku jsou tedy pro učitele přínosné názorné pomůcky (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 108).

3.3 Sociální vývoj

Důležitou roli u dítěte mladšího školního věku v rámci socializace hrají role. Dítě získává novou roli, a to roli školáka. Role školáka je role podřízená a dítě si ji nevybírá, ale získává ji automaticky. Její normy a pravidla předepisuje školní řád, způsob komunikace při výuce zase určuje učitel. Tato role je také limitována dosažením věku a odpovídající vývojovou úrovní. Přináší vyšší sociální prestiž. Dítě k roli přistupuje s určitým očekáváním, které je závislé na informacích a postojích ostatních osob. Přesnější náplň této role však zatím není určena (Vágnerová, 1999, s. 145–146).

Role spolužáka je rolí souřadnou. Na začátku školák posuzuje ostatní podle toho, jak se mu aktuálně jeví, ale postupně do hodnocení přidává i vlastnosti a schopnosti spolužáka. Důležitý je pro školáky názor učitele (Petříková, 2005, s. 39–40).

Dítě určitým způsobem ztrácí svůj pocit bezpečí, protože nástup do školy představuje jistou míru osamostatnění a přijetí zodpovědnosti za své jednání (Šimíčková- Čížková, 2010. s. 110).

Jedním z hlavních úkolů dítěte je naučit se akceptovat normy související se školou. Motivace k jejich plnění závisí na individualitě a emocích dítěte a je propojena se vztahem k učiteli. Dítě chce být akceptováno, udělat učiteli radost a být za to oceněno (Vágnerová, 1999, s. 181). Motivace k dobrému výkonu musí přicházet z vnějšku a mívá různou podobu. Jedná se o pochvaly, úsměv, známku, obdiv nebo povzbuzení. Mnoho studií pak uvádí, že výkonová motivace je sama o sobě více projevem inteligence dítěte než aktuálním vývojovým kvocientem (Pugnerová, 2019, s. 51).

Dítě je stále závislé na autoritě. Normy morálního jednání se u mladšího školáka začínají stabilizovat. Jeho morální vývoj je závislý na výchově v rodině. Dítě je na ni citově vázáno a přebírá její hodnoty a postoje. Autorita učitele proto nemá pro dítě takový význam jako rodičovská.

S nástupem do školy souvisí také u některých dětí rozvoj fobií. Jedná se o tzv. školní fobie, poruchy životosprávy nebo neurotické potíže. Některé mohou být zafixované, jiné časem odezní (Novotná, Hříchová, Miňhová, 2004, s. 51).

3.4 Volný čas a tvoření zájmů

V mladším školním věku se objevují také počátky zájmů, které mohou dítě doprovázet po celý zbytek života. Na začátku mají spíše přechodný charakter a jsou povrchové a nestálé. Dítě se nejprve snaží zorientovat v široké škále zájmových aktivit. Jde však o oblast důležitou. Rodiče by měli dítěti s výběrem pomoci, ale netlačit ho do ničeho. Dítě začíná chodit do nejrůznějších kroužků nebo oddílů (hudebních, sportovních, uměleckých, ...) nebo navštěvuje školské zařízení jakým je školní družina (Šimíčková-Čížková, 2010. s. 113).

Říká se, že děti chodí méně ven, než chodili v jejich věku jejich rodiče nebo prarodiče. A právě proto jsou v dnešní době zájmové aktivity a kroužky tak velkým tématem.

Dítě mladšího školního věku by si mělo samo s pomocí rodiče vybrat zájmové aktivity podle toho, co mu jde a co ho baví. Mělo by mít na tom velký podíl a zodpovědnost. Přece jen ono samo tam bude chodit. Má v kroužku možnost se setkávat s vrstevníky, ale i novými kamarády mimo školní prostředí.

Vždy je dobré, aby dítě probralo své zájmy společně s rodičem. Rodiče by mu měli říct, kolik mu kroužků dovolí. Dítě by nemělo však být kroužky přehlceno. Je dobré, aby mělo i čas, ve kterém si dobrovolně může dělat, co chce (jít ven s kamarády, jít do knihovny, sportovat nebo trávit čas s rodiči, ...) (Jungwirthová, 2013, s. 165–166).

Ve školní družině, ale nejen v ní, si dítě může hrát. Hra má v tomto období stále velký význam, ale její charakter se mění. Bývá realističtější, promyšlenější, plánovanější, méně založená na fantazii a hlavně složitější (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s. 90). Prostřednictvím hry se dítě odreaguje od školních povinností. Hra má také pro dítě značný mentálně hygienický význam. Může být také dobře využita i ve škole při vyučování. Dalším prvkem může být diagnostická a terapeutická funkce, která je neocenitelným pomocníkem pro pedagogického pracovníka (Šimíčková-Čížková, 2010, s. 112–113).

4 Teorie hry

Hra jako prvek ke školní družině a k mladšímu školnímu věku patří. Děti si rády hrají a je to jejich přirozená činnost. Hrají si od malička, a to nejen doma, ale také na táboře, ve škole, v kroužku nebo ve školní družině. Ve školní družině si hrají buď spontánně, nebo pod vedením paní vychovatelky, která pro ně hry připravuje. Hra je v tomto věku pro děti forma relaxace a odpočinku od školních povinností, které jsou při vstupu do školy pro dítě značnou zátěží.

4.1 Hra a její znaky

Podle Psychologického slovníku (Hartl, Hartlová, 2000, s. 195) je hra jednou ze *“specifických lidských činností, k nimž dále patří učení a práce; u dítěte je smyslová činnost motivována především prožitky, u dospělých má závazná pravidla, cíl nikoli pragmatický, ale ve hře samé.”*

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 92) popisuje hru jako formu činnosti, která se liší od práce i od učení.

Hanuš, Chytilová (2009, s. 114) říkají, že hra je *“ (...) prostředek, kterým ověřujeme své teoretické poznatky, úroveň dovedností, životní zkušenost a provazujeme je s vědomím použitelnosti v životě.”* Dále uvádí, že hra je nejideálnějším prostředkem harmonického rozvoje osobnosti.

Miloš Zapletal (1987, s. 16) v prvním díle Velké encyklopedie her píše, že o teoretické ukotvení hry a sepsání definice se pokoušelo už mnoho sociologů, pedagogů, psychologů a dalších vědeckých pracovníků. Žádnému se však nepodařilo vytvořit definici, která by všechny uspokojila. Je to především tím, že pod pojmem hra se skrývá hned několik lidských aktivit. Je to jedna z lidských činností, u dětí převažující (Kolář a kol., 2012, s. 49). Hrou si osvojujeme různé normy, pravidla, vztahy, ale také postupy. Jedná se o činnost, která se liší od práce i učení. Hra má řadu aspektů a znaků – aspekt procvičovací, emocionální, motivační, pohybový, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický nebo třeba terapeutický. Jedná se o činnost jednotlivce, dvojic nebo skupiny (Průcha, Walterová a Mareš, 2013, s. 92–93).

Každá hra má svá pravidla, která patří k důležitým principům hry. Dodávají hře napětí, obtížnost a usměrňují zmíněnou činnost. Do světa her nejčastěji vstupujeme se slovy, že si hrajeme „jako“ a to ať už jsme dospělý nebo dítě. Ve hře nevnímáme okolní svět a plně se jí oddáváme (Němec, 2002, s. 87).

V dětství (předškolním období, výjimečně v mladším školním věku) bývá hra nejdůležitější činností dítěte, která je nezbytná pro harmonický rozvoj osobnosti. Bývá považována jako vhodná kompenzace vyučování, protože působí relaxačně a odpočinkově.

Hra má však také simulační charakter. To znamená, že ve hře něco předstíráme nebo napodobujeme, a tím se dostáváme do situace, která nám může prezentovat reálnou (skutečnou) situaci (Němec, 2002, s. 88).

Bližší můžeme hru specifikovat znaky podle Neumana (2007, s. 18). Ten uvádí znaky jako: nejistota výsledků, řízenost pravidly, vážnost, zábava, radost, potěšení, dobrovolnost, samoučelnost, dvojakost, uzavřenost, dramatičnost, ale také přítomnost, protože hra se odehrává teď a tady.

Dalšími neméně důležitými znaky hry jsou:

- Soutěž – hra je skoro vždy soutěží, ale ne vždy soutěží proti někomu. Ve hře můžeme soutěžit i proti něčemu, například proti pravidlům, proti času, ...
- Cíl – cílem hráče je ve hře uspět a vyhrát. Pedagog má však cíl jiný. Jeho cílem je prostřednictvím hry hráče něco naučit, k něčemu je dovést.
- Pravidla – důležité je, aby je hráči respektovali. Za nedodržování pravidel by měla následovat spravedlivá sankce
- Emoce – ty souvisí se soutěživostí, zkouškou a tím, že každý chce ve hře obstát.
- Hra jako znak – hra je jen něco „jako“, něco, co není doopravdy. Představuje zástupný symbol (Činčera, 2007, s. 10).

4.2 Příprava her

Příprava na jakoukoliv aktivitu, ale také hru by neměla být podceňována. Správný pedagog, ale také vychovatel by měl rozpoznat, které typy her se pro danou chvíli, ale hlavně pro danou skupinu (i vzhledem k věku) hodí. Neměl by trvat na předem připraveném plánu, ale umět improvizovat. Do hry by neměl nikoho nutit, protože potom mohou mít hráči (děti) ze hry „psychické zranění“ nebo újmu. Toho dosáhne tehdy, když hráči budou s jeho programem souhlasit a budou moci dobrovolně rozhodnout o svém zapojení do ní (Neuman, 2007, s. 29).

Umění, jak připravovat a organizovat hry, se dá do jisté míry nacvičit. Organizátor by se měl naučit zbavit se ostychu, trémy a před hráče předstoupit s hrou, kterou bude mít plně připravenou. Po skončení hry by si měl umět říct o zpětnou vazbu, z které se může poučit (Hrkal, Hanuš, Sobková Zounková, ed., 2008, s. 17).

Samozřejmostí každého pedagoga a vychovatele by měly být vyjadřovací schopnosti. Pedagog by měl umět dětem vysvětlit pravidla hry, a to přiměřeně k jejich věku. Děti by měly pravidla pochopit na začátku hry. V průběhu hry už může být pozdě (Němec, 2002, s. 91).

S přípravou hry souvisí také promyšlení její bezpečnosti. Pedagog při výběru hry přemýšlí nad prostředím, ve kterém hru chce hrát. Mezi nejdůležitější pravidla, která popisuje Miloš Zapletal ve své knize Velká encyklopedie her: Hry v přírodě (1987, s. 21–22) patří:

1. Než začneme hrát hru, prohlédneme si prostředí a pokud to bude nutné, odstraníme všechny nebezpečné věci (střepy, dráty, nebezpečné větve, stoly, ...).
2. Hru hrajeme na hřišti, na pozemku školy (třídě nebo tělocvičně) a ne tam, kde jezdí auta nebo vlaky.
3. Pedagog by měl mít vždy po ruce lékárničku, ve které nesmí chybět dezinfekce, náplasti a obvazy.

Při výběru konkrétní hry nebo při tvorbě programu je dobré, aby si pedagog promyslel, co vše si může připravit předem, třeba doma. Domácí přípravou je myšleno například dopředu si nastříhat kartičky, nakreslit nebo vytisknout potřebné plánky, letáky, ... Pak následuje příprava na místě (vyznačení trasy, příprava kostýmů, příprava prostoru v místnosti pro úvodní motivační scénku,...) (Hrkal, Hanuš, Sobková Zouňková a Hilská, ed., 2013, s. 14)..

4.3 Tvorba her a obměna her

Je známo, že pedagogové, vychovatelé nebo instruktoři znají spoustu her z různých publikací a encyklopedií. Jakmile mají ale ty nejzajímavější vyzkoušené, začnou se obracet ke hrám vlastním nebo ty známé začnou obměňovat podle své fantazie. Abychom mohli hru obměňovat a zjednodušovat, je důležité vědět, z jakých prvků se skládá. Před každou hrou by měla být motivace dětí, dalšími prvky jsou pravidla a prostředí.

Během motivace má pedagog za úkol nalákat děti na samotnou hru a vzbudit zájem u dětí. Motivací může být příběh, legenda, pohádka, poselství, ... Forma motivace je součástí hry a může mít vliv na prožitky dětí.

Pravidla tvoří samotnou kostru hry a plní hned několik funkcí. Určují a definují role, určují jejich kompetence, které jsou závazné po celou dobu pro všechny. Pravidla všem hráčům upřesňují podmínky, říkají jim, co smí a co nesmí (Němec, 2002, s. 93).

Tvoří-li pravidla herní rámec, můžeme pak hry rozdělit dle obsahu. Podle charakteru můžeme mít pohybové hry, kognitivní hry nebo sociální hry (Němec, 2002, s. 94).

Prázdninová škola Lipnice (Hrkal, Hanuš, 2007, s. 31) rozděluje hry podle výchovného cíle na:

- hry na rozvoj intelektu – rozvoj paměti, intelektu, pozornosti nebo důvtipu či taktiky,
- hry na rozvoj tvořivosti – rozvoj fantazie nebo představivosti,
- hry na rozvoj sociálních dovedností – rozvíjí komunikační dovednosti, zaujímání rolí, kooperaci nebo spolupráci v týmu,
- hry na rozvoj motoriky a pohybových dovedností – rozvíjí rychlost, sílu, obratnost a vytrvalost,
- hry na rozvoj vůle – rozvíjejí trpělivost, psychickou vytrvalost nebo odvalu,
- hry na rozvoj sebepečetí – hry na rozvoj sebe sama, překonání sebe sama, sebedůvěru a samostatnost,
- hry kombinované – hry, při kterých se rozvíjí celá osobnost,
- hry speciální – jedná se o hry na rozehřátí, uvolnění, navození atmosféry nebo pobavení.

Pávková (2001, s. 94) uvádí třídění her podle různých kritérií. Těmi jsou:

- *vývojová hlediska (ontogenetická i fylogenetická),*
- *podle zapojení psychických procesů,*
- *podle způsobu a míry pedagogického usměřování,*
- *podle obsahu hry,*
- *podle počtu hráčů,*
- *podle prostředí, ve kterém se uskutečňují,*
- *podle délky trvání a dalších kritérií.*

Různých klasifikací pro třídění her je nepřehledné množství a každý autor má tu svou, kterou si oblíbil. Proto uvedeme poslední, a to klasifikaci podle Neumana (2007, s. 22), ve které jsou hry členěny podle toho, co rozvíjejí, ale také podle toho, na co se zaměřují. Pak se jedná o hry:

- seznamovací,
- zahřívací a kontaktní,
- hrátky a zábavné soutěžení,
- hry zaměřené na důvěru,
- iniciativní a týmové hry,
- hry na rozvoj komunikace a spolupráce,
- hry a cvičení v přírodě,
- ekohry,
- závěrečné hry a rituály,
- hry pro reflexi y závěrečné hodnocení.

Samotná tvorba hry však není pro každého. Vymyslet hru, která bude odpovídat didaktickým pravidlům nebo požadavkům zážitkové pedagogiky (případně obojímu) není vůbec snadné. I zkušený pedagog, instruktor nebo vychovatel může v tomto být nejistý a raději sáhne po hře již vytvořené. Lehčí je proto pro něj hry jen modifikovat, zjednodušovat nebo se pokusit jejich obtížnost zvýšit.

Každá hra má svůj cíl, formu a obsah. Autor hry by měl znát poselství hry, které chce hráčům skrze hru předat. Jednou z nejdůležitějších částí hry je její cíl. Ten se často autorovi jeví už v samotném přemýšlení o námětu. Rozměr hry se však může odhalit až při uvedení hry, v interakci mezi prostředím a hráči. Toto je velmi důležité, protože do té doby nemusí mít autor povědomí o funkčnosti hry. První realizací může ještě lépe přeformulovat pravidla. Ze hry by si měl totiž každý hráč vždy něco odnést.

Principů, jak tvořit hru, je několik. Může se třeba jednat jen o inspiraci hotovou hrou, kterou přetransformuje a uvede do nových podmínek (Hrkal, Hanuš, Sobková Zouňková, Hilská, ed., 2007, s. 10).

5 Tvorba celoročního programu školní družiny

Příprava celoročního programu není snadná věc. Jednotlivé aktivity by měly být pro děti přínosné, obohacující a měly by na sebe navazovat. Příprava bude různá, máme-li děti, které se neznají (prvňáčky), a pak děti starší, které se už znají a kamarádí.

Pedagogové, kteří pracují se skupinou dětí (žáků) svou činností s dětmi pečlivě promýšlejí a plánují. Nejedná se jen o roční, měsíční nebo jinak členěná plánování. Správný pedagog musí umět plánovat i z hlediska vztahu k místním podmínkám, demografickému složení, individuálním zvláštnostem dětí a jejich talentu (Holeyšovská, 2003, s. 8).

Jednotlivé činnosti plánu by měly na sebe navazovat a měl by jim být věnován dostatečně přiměřený čas. V průběhu přihlížíme k individuálním zvláštnostem dětí a jejich aktuálnímu pracovnímu tempu.

Důležitým prvkem při sestavování takového programu jsou bezesporu cíle. Ty se odvíjí od věku dětí. Čím jsou děti mladší, tím jsou cíle jednodušší a srozumitelnější. Cíl by měl být dosažitelný a přiměřeně náročný (Holeyšovská, 2003, s. 8–9).

Plán bývá sestavován na období jednoho školního roku (tj. od 1. září do 31. srpna následujícího roku) a bývá většinou zveřejňován v plánu činnosti školy, s nímž tvoří jeden celek. Forma plánování není nijak předepsána a určuje ji sám ředitel školy. (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 222)

5.1 Cíle celoročního programu

Hlavním cílem zážitkově pojatého celoročního programu je formou různých aktivit nabídnout dětem příležitost k rozvoji jejich osobnosti. Děti se naučí více spolupracovat ve skupině, zdokonalí své komunikační dovednosti a rozvinou své kompetence.

Každý měsíc se formou dílčích cílů naučí lépe spolupracovat a komunikovat se spolužáky, naučí se poznávat přírodu v okolí obce, kde jejich škola a školní družina sídlí.

Prostřednictvím nejrůznějších jednodušších aktivit budou řešit situace, které jim mohou přinést zkušenosti využitelné v každodenním životě. Vyzkouší si pracovat s novými pomůckami, zažijí nové situace a poznají spoustu nového.

5.2 Režim školní družiny

Každá školní družina má svůj časový rozvrh. Ten bývá nejčastěji obsažen v závazném pedagogickém dokumentu, Přehledu výchovně-vzdělávací činnosti. Ten začíná přechodem žáků společně s vychovatelkou do školní jídelny a končí odchodem domů nebo za dalším

vzděláváním mimo školu či školní družinu. Mezi tím se v družině realizují činnosti odpočinkové, rekreační, zájmové nebo také příprava žáků na vyučování. Režim dne ve školní družině bývá nejčastěji popsán ve vnitřním řádu školní družiny a ve školním vzdělávacím programu a měl by být dodržován. Podle ročního období se však může měnit. Důležité je však, aby splňoval psychohygienické požadavky odvozené od denního biorytmu dětí (Pávková, Hájek, 2003, s. 50).

Po vyučování jdou děti nejprve s paní vychovatelkou na oběd do školní jídelny. Po obědě následuje odpočinková činnost. Nejčastěji se jedná o společnou četbu nebo klidové hry. Po nich následují výchovně vzdělávací činnosti. Ty mohou být odpočinkové, zájmové nebo rekreační. Ke konci dne si už většinou děti mohou v družině spontánně hrát, vypracovávat úkoly a čekají, až si je rodič vyzvedne.

Velmi důležité na skladbě režimu školní družiny je to, že vychovatelka má výchovně působit na děti v době zvýšené únavy po vyučování. V této době se projevuje zvýšená potřeba pohybu jako kompenzace dlouhého dopoledního sezení při vyučování (Pávková, Hájek, 2003, s. 65).

6 Empirická část – dotazník

Jak už z názvu práce vyplývá, práce je zaměřena na oblast zážitkové pedagogiky. V praktické části popíšeme a vyhodnotíme výsledky dotazníkového šetření, které proběhlo v družinách základních škol v Olomouckém kraji.

Hlavním cílem výzkumné části práce je zjistit, zda by bylo efektivní využívat zážitkovou pedagogiku ve školní družině. Dílčím cílem výzkumné části práce je zjistit, zda prvky zážitkové pedagogiky podle vychovatelů ovlivňují děti mladšího školního věku a do jaké míry dokáží ovlivnit jejich kompetence pro běžný život.

Z těchto cílů nám vyplynulo 8 výzkumných otázek, které jsme se snažili ověřit.

- Je aplikování zážitkové pedagogiky závislé na velikosti a lokaci školy?
- Mají respondenti povědomí o konceptu zážitkové pedagogiky?
- Využívají školní družiny metody a formy zážitkové pedagogiky ve své činnosti?
- Mají školní družiny zařazeny aktivity vycházející ze zážitkové pedagogiky ve svých plánech?
- Jaké aktivity mají školní družiny zařazeny ve svých plánech?
- V jakém prostředí nejčastěji školní družiny realizují své aktivity?
- Které kompetence mohou rozvíjet formy zážitkové pedagogiky ve školní družině u žáků?
- Do jaké míry se ve školních družinách pracuje s formou reflexe?

Na základě těchto výzkumných otázek jsme pak stanovili odpovídající hypotézy.

H₁: Mladší vychovatelé využívají metody zážitkové pedagogiky více než starší vychovatelé.

H₂: Úplné školy využívají aktivity zážitkové pedagogiky spíše než školy neúplné.

H₃: Využívání zážitkové pedagogiky je závislé na počtu dětí v jednom oddělení a celkovém počtu oddělení.

H₄: Jestliže se ve školní družině využívá metod zážitkové pedagogiky, využívá se reflexe.

Dále jsme ještě stanovili nulové a alternativní hypotézy.

H₀: Mladší vychovatelé využívají aktivity zážitkové pedagogiky stejně jako starší vychovatelé.

H_A: Mladší vychovatelé využívají aktivity zážitkové pedagogiky více než starší vychovatelé.

H₀: Četnost využívání zážitkové pedagogiky je v úplné a neúplné škole stejná.

H_A: Četnost využívání zážitkové pedagogiky je v úplné škole vyšší než ve škole neúplné.

H₀: Četnost využívání zážitkové pedagogiky není závislá na počtu dětí v jednom oddělení a celkovém počtu oddělení.

H_A: Četnost využívání zážitkové pedagogiky je závislá na počtu dětí v jednom oddělení a celkovém počtu oddělení.

H₀: Četnost využívání reflexe není závislá na využívání zážitkové pedagogiky.

H_A: Četnost využívání reflexe je závislá na využívání zážitkové pedagogiky.

6.1 Metoda sběru dat a vyhodnocení dat

„Věda začíná měřením.“ Lord Kelvin
(Gavora, 2000, s. 48)

Výzkum, který je součástí této práce byl pojatý formou dotazníkového šetření. To znamená, že jsme si vybrali jednu z výzkumných kvalitativních metod. I vzhledem k tomu, jaká je doba, probíhal sběr dat v online podobě. To znamená, že dotazník jsme respondentům distribuovali prostřednictvím jejich pracovních emailů.

V literatuře se dotazníkovému šetření jako metodě kvantitativního výzkumu věnuje hned několik autorů. Pro upřesnění pojmu uvedeme některé jejich definice.

Nejprve ale uvedeme charakteristiku kvantitativního výzkumu jako jednoho z důležitých pojmů.

Kvantitativní výzkum v pedagogice je podle Chrásky (2016, s. 11) *“záměrná a systematická činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.”*

Hendl (2005, s. 46) říká, že kvantitativní výzkum je založen na náhodném výběru, experimentu a strukturovaném sběru dat pomocí testů, dotazníků nebo pozorování. Vytvořené návrhy pak měříme, analyzujeme statistickými metodami s cílem je explorovat, popisovat, ale také ověřovat pravdivost našich představ o vztahu proměnných, které jsme sledovali.

Gavora (2000, s. 31) uvádí, že kvalitativní výzkum pracuje s údaji v podobě čísel. Výzkumník si drží odstup od zkoumaných jevů a má nestranný pohled na tyto jevy.

Jednou z metod kvantitativního výzkumu je dotazník. Dotazník je způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí (Gavora, 2000, s. 99). Jedná se o jednu z nejrozšířenějších metod pedagogického výzkumu (Skutil a kol., 2011).

Dotazník vyplňují respondenti. Jednotlivým zadáním se říká otázky nebo ještě lépe položky. Ty pak mohou být různého typu – škálové, uzavřené, otevřené, výběrové,

polouzavřené, ale také stupnicové. Položky musí být srozumitelné a jasné, aby mohlo dojít ke kvalitním výsledkům. Dotazník obsahuje jasné pokyny a instrukce k vyplnění. Neměl by být moc dlouhý, obsahovat sugestivní otázky a měl by zjišťovat jen nezbytné údaje (Chráška, 2016, s. 158–164).

Náš dotazník byl sestaven pomocí online formuláře, který zprostředkovává Google. Položky dotazníku jsou výběrové – uzavřené, polouzavřené, ale také škálové a otevřené. Celkem dotazník obsahoval 23 položek. Dotazník můžeme také rozdělit na položky povinné, na ty respondent musel odpovědět, a položky nepovinné. Jejich zodpovězení většinou vyplývalo z odpovědí na předchozí otázky.

Prvních osm otázek bylo zaměřeno na seznámení s respondentem a jeho konkrétním oddělením školní družiny. Zbýlých 15 otázek pak vycházelo konkrétněji z našeho tématu Pedagogika zážitku ve školní družině.

Samotná data budou vyhodnocena pomocí deskriptivní analýzy a budou k nim přiloženy grafy. Dále pak pomocí statistického chí-kvadrát testu otestujeme a vyhodnotíme námi předložené hypotézy.

6.2 Výzkumný soubor

Hlavním výzkumným vzorkem byli vychovatelé a vychovatelky pracující ve školních družinách základních škol v Olomouckém kraji. Podle Rejstříku škol a školských zařízení (<https://rejstriky.msmt.cz/rejskol/> [online]) byly náhodně vybrány a přes email osloveny základní školy z Olomouckého kraje. Takto oslovených škol bylo 123. Tento náhodně vybraný vzorek potom tvořilo 110 respondentů, kterými byli vychovatelé a vychovatelky ze školních družin.

6.3 Pilotáž

Než jsme dotazník rozeslali mezi respondenty a začali sbírat data, zrealizovali jsme pilotáž. Pilotní odzkoušení dotazníku bylo směřováno na menší skupinu respondentů patřících do našeho zkoumaného vzorku. Osloveno bylo několik vychovatelů školních družin a pilotního odzkoušení dotazníku se jich zúčastnilo 13.

Cílem bylo zjistit, jestli dotazník měří to, co měřit má. Dále jsme chtěli zjistit, jestli respondenti dotazníku rozumí a zda jsou otázky vhodně formulované.

Dotazník byl sestaven v elektronickém formuláři Google a respondentům distribuován přes email. Respondenty jsme poprosili o vyplnění a v případě nejasností nás mohli kontaktovat emailem.

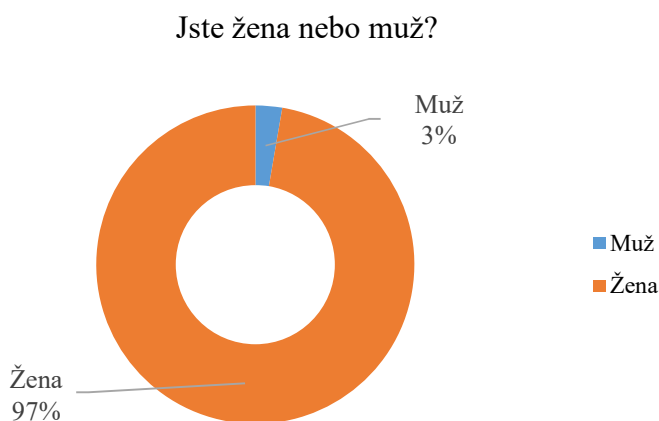
Na základě výsledků z pilotáže jsme dotazník upravili a také rozšířili o tři položky. Přípomínek od respondentů v rámci pilotáže bylo málo, a proto nebyly zjištěny žádné závažné nedostatky.

7 Analýza dotazníkového šetření

V následující kapitole uvedeme výsledky jednotlivých položek dotazníku. Samotný dotazník bychom mohli rozdělit na dvě části. První část se týká údajů o respondentech (pohlaví, věk, délka práce, ...) a obecných znaků školní družiny (počet a velikost oddělení, ...). Druhá část dotazníku se zabývá samotnou zážitkovou pedagogikou (motivace, reflexe, zážitek, povědomí o zážitkové pedagogice, ...).

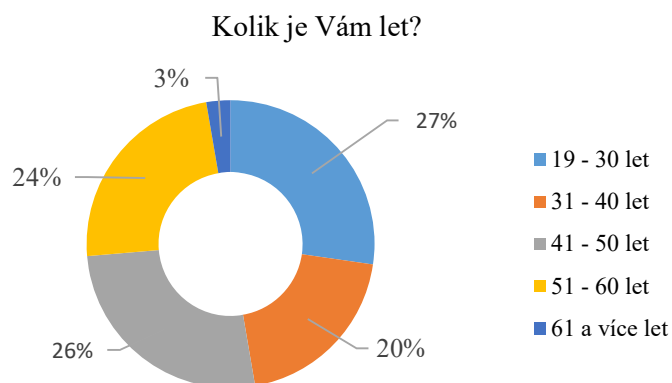
Položky z dotazníku budeme vyhodnocovat dle jednotlivých výzkumných otázek. Nejprve uvedeme položky, které jsou obecné.

7.1 Obecná data



Graf č. 1 - Rozložení respondentů podle pohlaví

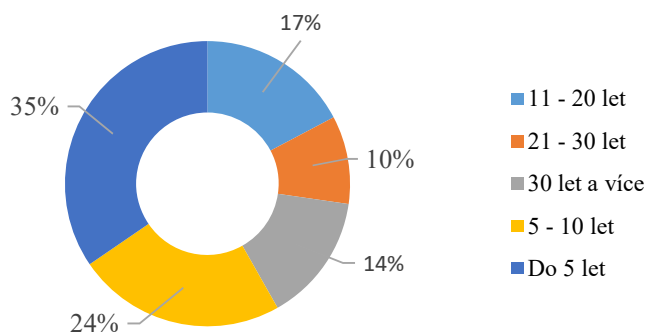
Nejprve jsme zjišťovali pohlaví respondentů a jejich věkové rozložení. Tato položka byla v dotazníku položkou číslo 1. Jednalo se o položku uzavřenou povinnou. Z prvního grafu můžeme vidět, že dotazníkového šetření se účastnilo 97 % (tedy 107) žen respondentek. To je dáno převahou a emancipací žen ve školství, a nejen ve školství. Ve školských zařízeních pro volný čas bývá 95 % žen. U klasických učitelských pozic bývá mužů učitelů o trochu více. Proto zbývající 3 % tvořili muži respondenti (tedy 3 respondenti).



Graf č. 2 - Věkové rozložení respondentů

Druhý graf odkazuje na uzavřenou položku číslo 2 z dotazníku, kdy jsme zjišťovali věkovou kategorii respondentů. Nejvíce respondentů vybralo věkovou kategorii 19–30 let. Jednalo se o 27 % (tedy 30) respondentů. Ve věkové kategorii 41–50 let bylo 26 % (tedy 29) respondentů. 24 % (tedy 26) respondentů bylo v kategorii 51–60 let. 31–40 let vybralo 20 % (tedy 22) respondentů. Nejméně bylo respondentů ve věkové kategorii 61 a více let. Jednalo se o 3 % (tedy 3) respondenty.

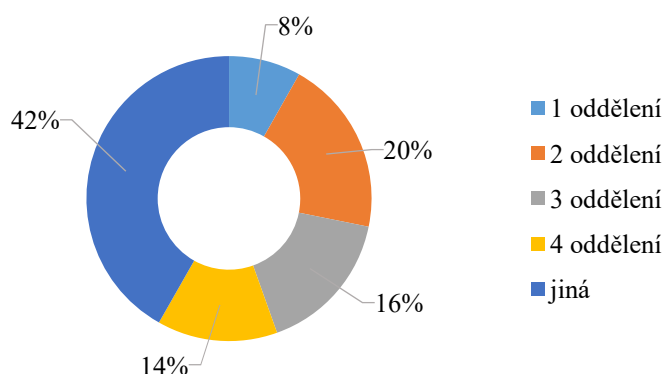
Jaká je délka Vaší praxe ve školní družině?



Graf č. 3 - Délka praxe respondentů ve školní družině

Dále jsme se zabývali délkou praxe vychovatelů ve školní družině. Data v tomto grafu jsme zjišťovali v položce číslo 3, která byla uzavřená. Nejvíce respondentů, a to 35 % (tedy 38), vybralo délku praxe ve školní družině do 5 let. Délku praxe 5–10 let vybralo 24 % (tedy 26) respondentů. 17 % (tedy 19) respondentů uvedlo délku praxe 11–20 let. Nejdělsí praxi ve školní družině, a to 30 a více let, uvedlo 14 % (tedy 16) respondentů. Nejméně respondentů, 10 % (tedy 11), vybralo, že jejich praxe ve školní družině činí 21–30 let.

Kolik oddělení je ve Vaší školní družině?



Graf č. 4. - Počet oddělení školní družiny v jedné škole

Abychom mohli data vyhodnotit přesněji, zajímalo nás, kolik má která škola ve školní družině oddělení. Respondenti vybírali jednu odpověď v polouzavřené povinné otázce číslo 7. Nejvíce respondentů vybralo položku jiná, protože mělo více oddělení, než nabízely možnosti. Jednalo se o 42 % (tedy 46) respondentů. Tito respondenti odpovídali, že jejich škola má 5 – 9 oddělení školní družiny. Že škola, ve které respondent pracuje, má 5 oddělení vybralo 13 respondentů. 11 respondentů uvedlo, že jejich školní družina má oddělení 6. Jen o jednoho respondenta méně uvedlo 7 oddělení. Respondentů s 8 odděleními bylo 7. Pouze 4 respondenti uvedli, že jejich škola má 9 oddělení školní družiny.

Dále respondenti vybírali, že mají 1, 2, 3 nebo 4 oddělení školní družiny. 20 % (tedy 22) respondentů uvedlo, že jejich školní družina má 2 oddělení. 3 oddělení má 16 % (tedy 18) respondentů. Ve škole, kde jsou 4 oddělení školní družiny, pracuje 14 % (15) respondentů. Nejméně respondentů vybralo, že mají jen 1 oddělení školní družiny. Jednalo se o 8 % (tedy 9) respondentů.

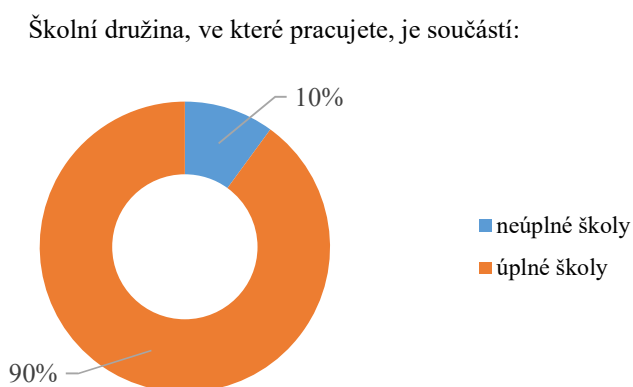


Graf č. 5 - Počet dětí v oddělení školní družiny

V další položce nás zajímal celkový počet dětí v jednom oddělení. Dalo by se říci, že je to jednoduchá otázka. Vyhláška o zájmovém vzdělávání kapacitu do jisté míry omezuje, a to na 30 žáků. Tím jsme si chtěli ověřit, jak to vlastně ve skutečnosti je. Tato 8. položka byla v dotazníku otevřená a povinná. Mnoho odpovědí ale bylo mimo reálný počet udávající vyhláškou. Ty jsme proto vyřadili. Nejvíce respondentů uvedlo, že jejich oddělení školní družiny navštěvuje 30 dětí. Jednalo se o 30 respondentů. Našli se však respondenti, kteří uvedli, že dětí v oddělení mají i více, a to 31 nebo 32. Tři respondenti uvedli počet dětí 29. Stejně tak bylo odpovědí na počet dětí 28. 8 respondentů uvedlo, že jejich oddělení navštěvuje 27 dětí. 26 a 25 dětí uvedlo shodně 9 respondentů. 24 a 22 dětí mají ve školní družině 4 respondenti. 23 dětí odpovědělo 5 respondentů, stejně tak 20 a 18 dětí. Po 2 respondentech uvedlo 21 dětí. Po 1 respondentovi měly odpovědi 14 dětí, 10 dětí a rovněž 9 dětí.

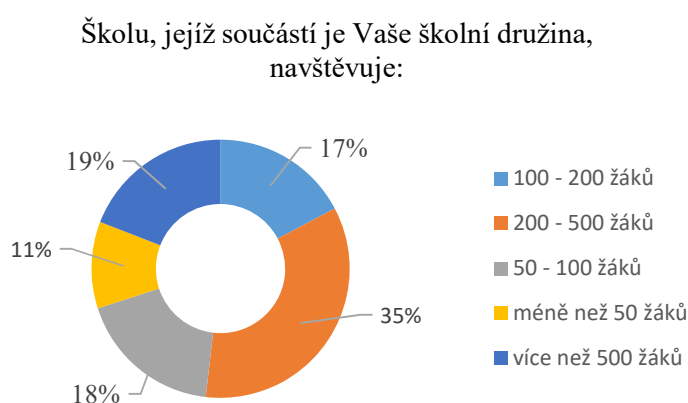
7.2 Data podle výzkumných otázek

Výzkumná otázka č. 1: *Je aplikování zážitkové pedagogiky závislé na velikosti a lokaci školy?*



Graf č. 6 - Typ školy

Následující položkou jsme zjišťovali, zda respondenti pracují v úplné škole (škole, která má 1. i 2. stupeň) nebo škole neúplné (škole, které má jen 1. stupeň). Graf číslo 6 nám ukazuje, že většina respondentů pracuje ve školní družině, která je součástí úplné školy. Tuto možnost odpovědělo 90 % (tedy 99) respondentů. Že se školní družina nachází v neúplné škole, uvedlo potom 10 % (tedy 11) respondentů. Jednalo se o povinnou uzavřenou položku číslo 4 a respondenti vybírali jen ze dvou možných variant odpovědi.

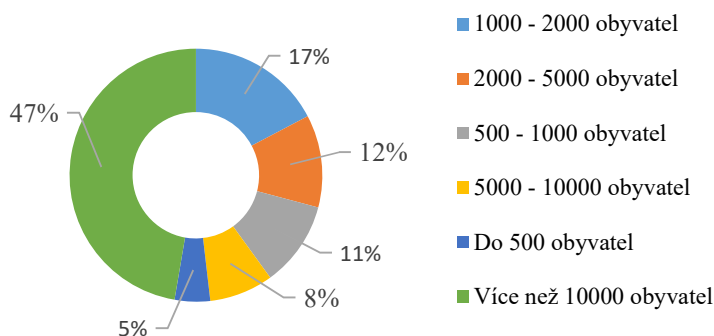


Graf č. 7 - Velikost školy podle počtu žáků

Na předchozí položku navázala položka další. Jednalo se o zjištění, jak je podle počtu navštěvujících žáků škola velká. Položka byla 5. a byla uzavřená a zároveň povinná.

Že školu navštěvuje 200–500 žáků uvedlo 35 % (tedy 38) respondentů, tedy nejvíce respondentů. Že školu navštěvuje více než 500 žáků, uvedlo 19 % (tedy 21) respondentů. 17 % (tedy 19) respondentů zaškrtno možnost, že jejich školu navštěvuje 100–200 žáků. Nejméně respondentů vybralo odpověď, že jejich školu navštěvuje méně než 50 žáků. Jednalo se o 11 % (tedy 12) respondentů.

V jak velké obci se nachází Vaše škola se školní družinou?



Graf č. 8 - Velikost školy podle počtu obyvatel obce, kde se nachází

Položku číslo 6 zjišťovala velikost obce, kde se škola, ve které respondenti pracují, nachází. Nejvíce respondentů volilo odpověď, že pracují ve městě, které má více než 10 000 obyvatel. Jednalo se o 47 % (tedy 52) respondentů. Položku, že obec má 1 000–2 000 obyvatel uvedlo 17 % (tedy 19) respondentů. 12 % (tedy 13) respondentů vybralo odpověď 2 000–5 000 obyvatel. V malých obcích okolo 500–1 000 obyvatel pracuje 11 % (tedy 12) respondentů. Velikost obce 5 000–10 000 obyvatel uvedlo 8 % (tedy 9) respondentů. Z nejmenších obcí do 500 obyvatel jsme získali 5 % (tedy 5) respondentů. Jednalo se opět o povinnou a uzavřenou položku dotazníku.

Výzkumná otázka č. 2: Mají respondenti povědomí o konceptu zážitkové pedagogiky?



Graf č. 9 - Povědomí respondentů o zážitkové pedagogice

Na základě této výzkumné otázky jsme v povinné položce číslo 9 zjišťovali, zda respondenti někdy o zážitkové pedagogice slyšeli, protože naše téma se zabývá zážitkovou pedagogikou ve školní družině. Na základě našich prvotních představ nás tyto kladné výsledky o povědomí o zážitkové pedagogice těší. Jsme rádi, že většina respondentů někdy o zážitkové pedagogice slyšela. Jednalo se o 88 % (tedy 97) respondentů. Zaujalo nás, že velké procento respondentů někdy o zážitkové pedagogice slyšelo a znalo ji. Je podle nás dobře, že je v povědomí lidí, kteří ji mohou předávat dál mezi děti. O zážitkové pedagogice pak neslyšelo 12 % (tedy 13) respondentů.

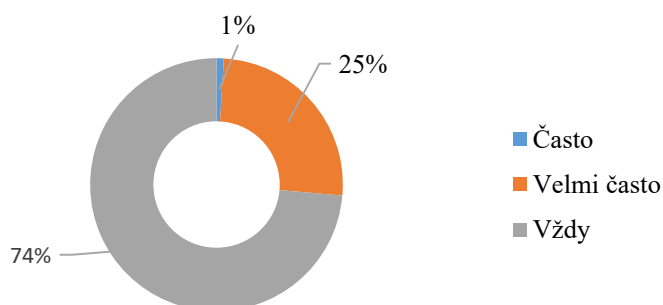
Na tuto položku navazovala položka číslo 10, ve které jsme zjišťovali, kde respondenti o zážitkové pedagogice slyšeli. Měli na ni odpovídat ti respondenti, kteří v předchozí položce uvedli, že o zážitkové pedagogice někdy slyšeli. Jednalo se tedy o 97 respondentů. Výsledky jsme zobecnili a uvedli podle četnosti odpovědí.

Nejčastější odpovědi respondentů byly, že o zážitkové pedagogice slyšeli:

1. při studiu na SŠ nebo VŠ,
2. z odborné literatury,
3. z medií,
4. ze školení,
5. od známých,
6. z více zdrojů,
7. byl/a na kurzu zážitkové pedagogiky.

Výzkumná otázka č. 3: *Využívají školní družiny metody a formy zážitkové pedagogiky ve své činnosti?*

Uvědomujete si, že při aktivitách je důležitá motivace?

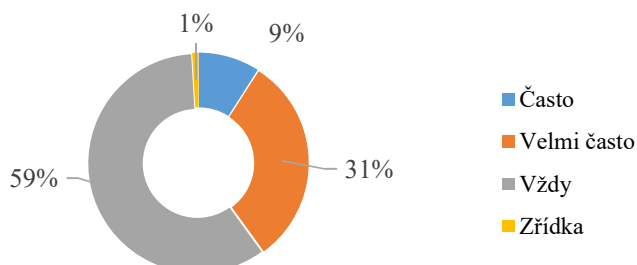


Graf č. 10 - Důležitost motivace

Jedním z významných prvků v zážitkové pedagogice je motivace. Důležitá je při každém pedagogickém působení. Motivace může mít vliv na ponoření a naladění dítěte v dané aktivitě. Proto si myslíme, že by se na ni nemělo zapomínat a že by měla proběhnout před začátkem každé aktivity. V položce číslo 18 jsme se tedy zeptali respondentů, zda si uvědomují, že je motivace důležitá.

Vždy si důležitost motivace uvědomuje většina respondentů. V číslech je to 74 % (tedy 81) respondentů. Odpověď velmi často zvolilo 25 % (tedy 28) respondentů. 1 % (tedy 1) respondent vybral, že si důležitost motivace uvědomuje často. V nabídce odpovědí byly i další možnosti, avšak žádný z respondentů nevybral možnost vůbec nebo zřídka.

Přemýšlíte při tvorbě programu pro děti nad jeho dramaturgií (cíli, časem, pomůckami, prostředím, provázaností aktivit...)?

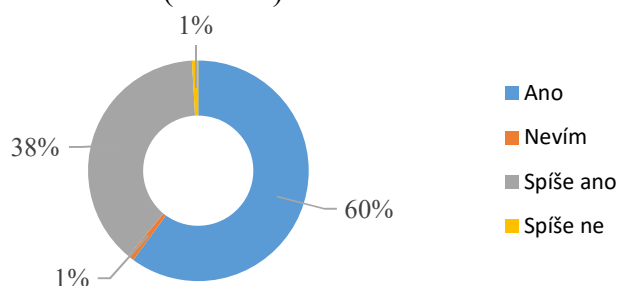


Graf č. 11 – Přemýšlení nad dramaturgií

S motivací souvisí i dramaturgie programu nebo v rámci školní družiny aktivit dne. Dramaturgie je také jedním ze základních prvků zážitkové pedagogiky a ptali jsme se na ni v uzavřené položce číslo 19. V dramaturgii jde o propojení všech důležitých prvků, na kterých je závislé na fungování programu jako celku. Myslíme si, že je dobře, když respondenti nad dramaturgií přemýšlí a snaží se nezařazovat jednotlivé hry jen náhodně.

Nejvíce respondentů, 59 % (tedy 65), uvedlo, že o dramaturgii přemýšlí vždy. Velmi často o ni přemýšlí 39 % (tedy 34) respondentů. Často o ní přemýšlí 9 % (tedy 10) respondentů a zřídka jen 1 % (tedy 1 respondent). Dále mohli respondenti volit odpověď, že o dramaturgii nepřemýšlí vůbec. Tuhle odpověď však neuvedl ani jeden respondent. Těší nás, že všichni respondenti nad dramaturgií alespoň někdy přemýšlí a snaží se propojit její jednotlivé prvky.

Plánujete ve své školní družině také aktivity, které budou rozvíjet dítě i v jeho osobním (běžném) životě?

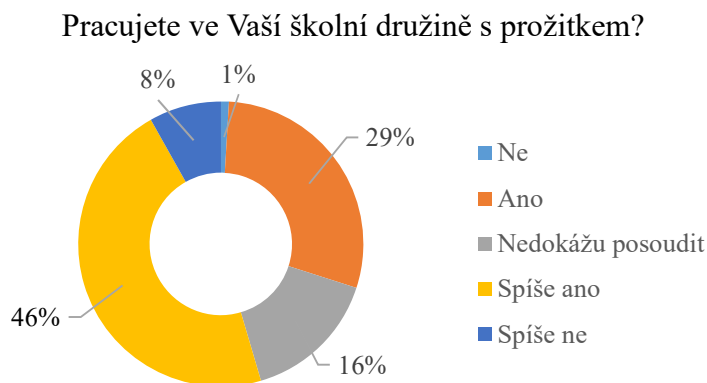


Graf č. 12 - Aktivity pro rozvoj v běžném životě

To, co člověk zažije při aktivitě, by měl být často schopen použit v osobním (běžném) životě. Zeptali jsme se respondentů v položce číslo 20, jestli aktivity založené na rozvoji dítěte pro osobní život ve své školní družině plánují. Většina respondentů uvedla, že tyto aktivity plánuje. Jednalo se o 60 % (tedy 66) respondentů. Myslíme si, že je dobře, že respondenti zařazují takovéto aktivity. Děti se z nich pak mohou mnohé naučit a při podobných situacích už v běžném životě budou vědět, jak zareagovat. Z grafu vyplývá, že většina respondentů o aktivitách, které budou dítě rozvíjet v osobním životě, přemýšlí už při plánování činnosti školní družiny. Je pozitivní, že respondenti aktivitami plánovitě působí na rozvoj kompetencí pro běžný život.

Někteří respondenti nedokáží práci s prožitkem posoudit. Odpověď spíše ano uvedlo 38 % (tedy 42) respondentů. Někteří respondenti nevědí, zda tyto aktivity plánují nebo si myslí, že spíše neplánují. V obou případech se jednalo o 1 % (tedy 1) respondenta. Nerozhodnost respondentů, zda aktivity pro rozvoj v běžném životě realizují, chápeme,

neboť vymyslet a realizovat takovou aktivitu není vždy jednoduché. Rovněž může být těžké odhadnout význam určité aktivity pro běžný život.



Graf č. 13 – Práce s prožitkem

Aby vše v zážitkové pedagogice mohlo fungovat tak, jak má, měly by být jednotlivé aktivity nebo celý program založeny na prožitku. Pojem prožitek je však někdy složité vysvětlit, což bychom měli zohlednit při posuzování odpovědí v tomto grafu.

Respondentů jsme se v položce číslo 15, ptali, zda ve své školní družině s prožitkem pracují. Tato položka byla jednou z povinných a uzavřených. Nejvíce respondentů vybralo odpověď spíše ano. Jednalo se o 46 % (tedy 51) respondentů. Odpověď ano vybralo s jistotou 29 % (tedy 32) respondentů. Myslíme si, že je dobře, že respondenti zařazují aktivity založené na principu zážitkové pedagogiky. Děti se z nich pak mohou mnohé naučit pro budoucí osobní život. Někteří respondenti nedokáží práci s prožitkem posoudit. Jednalo se o 16 % (tedy 17) respondentů. Někteří však s prožitkem nepracují. Odpověď spíše ne zmínilo 8 % (tedy 9) respondentů. Odpověď ne vybralo 1 % (tedy 1) respondentů.

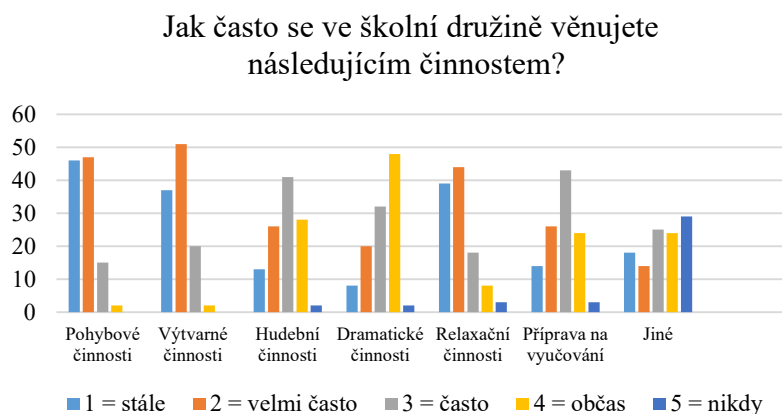
Výzkumná otázka č. 4: *Mají školní družiny zařazeny aktivity vycházející ze zážitkové pedagogiky ve svých plánech?*



Graf č. 14 – Aktivity zážitkové pedagogiky v plánech školní družiny

Následující graf nám říká, zda mají respondenti zařazeny aktivity zážitkové pedagogiky ve svých plánech školní družiny. Mít plán je důležité a souvisí s propojeností aktivit mezi sebou, mezi tématem, ale také v rámci dramaturgie. Jednalo se o položku číslo 11 a byla uzavřená a povinná. Většina respondentů uvedla, že mají ve svých plánech aktivity zážitkové pedagogiky a to několik let. Jednalo se o 40 % (tedy 44) respondentů. 29 % (tedy 32) respondentů nemají zařazené zážitkové aktivity a ani o nich neuvažují. Někteří respondenti nevěděli, zda zážitkové aktivity ve svých plánech mají. Bylo to 14 % (tedy 15) respondentů. Možnost, že aktivity mají v plánech zařazeny školní poslední rok, uvedlo 13 % (tedy 14) respondentů. Nejméně respondentů uvedlo, že aktivity ve svých plánech nemají a ani o nich neuvažují. Šlo 4 % (tedy 5) respondentů.

Výzkumná otázka č. 5: Jaké aktivity mají školní družiny zařazeny ve svých plánech?



Graf č. 15 - Činnosti ve školní družině

V této položce jsme zjišťovali, jak často se respondenti věnují předloženým činnostem. Vybrali jsme základní aktivity, které by se měly ve školní družině objevovat. Pokud respondentům nějaká aktivita v základní nabídce chyběla, měli možnost zvolit položku jiné. Respondenti měli ve 12. položce vybírat na škále od jedné do pěti. Hodnota jedna znamenala, že v tomto prostředí tráví čas stále (nejvíce). Naopak hodnota pět znamenala, zase že tyto činnosti nikdy nerealizují.

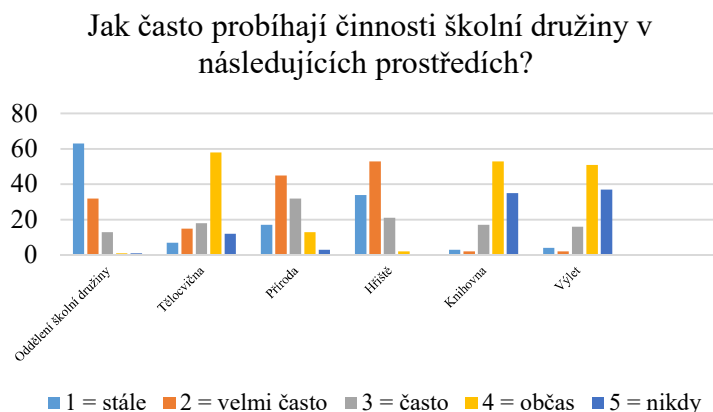
Téměř shodný počet respondentů volil u pohybových činností možnost stále a velmi často. Jednalo se 46 a 47 respondentů. U výtvarných činností převládala odpověď velmi často. Zvolilo ji 51 respondentů. Odpověď stále pak volilo respondentů 37. Dále jsme vybrali činnost hudební. Té se 41 respondentů věnuje často. Odpověď občas pak zvolilo 28 respondentů. U dramatických činností byla nejčteněji vybírána odpověď občas. Jednalo se o 48 odpovědí. Na druhém místě byla vybrána odpověď často, tu zaškrtnulo 32 respondentů. Hojně jsou realizované i relaxační činnosti, protože děti potřebují po vyučování odpočívat. Možnost odpovědi stále vybralo 39 respondentů. Velmi často vybralo o pět respondentů více, tedy 44. Přípravě na vyučování se respondenti s žáky věnují tak napůl. Odpověď často volilo 43 respondentů. Zhruba stejný počet respondentů pak volil odpověď velmi často a občas. Jednalo se o 26 a 24 respondentů. Jelikož byla tato položka povinná, všichni respondenti museli vybrat nějakou hodnotu na škále jiné. Nejvíce respondentů vybralo hodnotu 5, která znamenala nikdy. Jednalo se o 29 respondentů.

V návaznosti na odpověď jiné následovala otevřená otázka číslo 13. V té respondenti, kteří odpověděli jiné, měli vypsát konkrétní aktivity nebo okruhy aktivit, jež měli na mysli. Na tuto položku odpovědělo 60 respondentů. Výsledky jsme zobecnili a uvedli podle četnosti odpovědí.

Nejčastější odpovědi respondentů byly:

1. pracovní činnosti,
2. exkurze,
3. soutěže,
4. přírodovědné činnosti,
5. spontánní činnosti,
6. programování a celkově ICT,
7. besedy,
8. vaření a pečení,
9. keramická dílna a práce s keramikou,
10. recyklohraní a environmentální prvky,
11. návštěva veřejných míst (výstavy, knihovna, kulturní akce, ...),
12. výlety a vycházky,
13. kluby a zájmové útvary,
14. sporty (plavání) a netradiční sporty
15. hudebně-pohybové činnosti, muzikoterapie,
16. spolupráce s jinými organizacemi (dětský domov, ...)

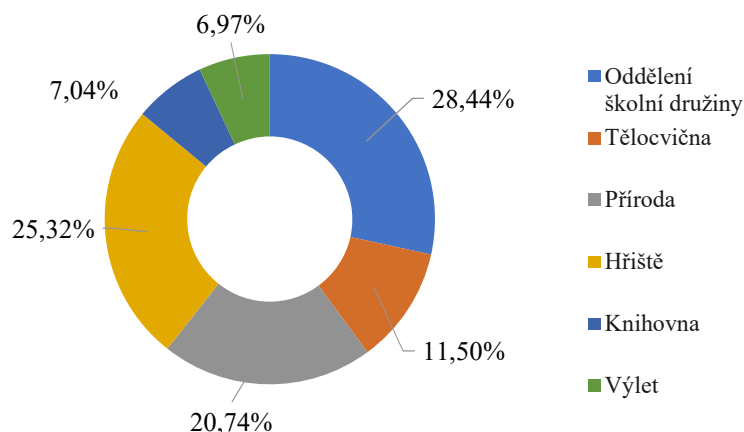
Výzkumná otázka č. 6: V jakém prostředí nejčastěji školní družiny realizují své aktivity?



Graf č. 16 - Prostředí školní družiny, ve kterých nejčastěji probíhají činnosti

Následujícím grafem bylo za pomoci škálové položky číslo 12 v dotazníku zjišťováno, jak často respondenti v daných prostředích tráví čas. Pro položku jsme vybrali ta nejzákladnější prostředí, ve kterých mohou respondenti s dětmi pracovat. Respondenti měli k dispozici škálu od jedné do pěti. Hodnota jedna znamenala, že v tomto prostředí tráví čas stále (nejvíce). Naopak hodnota pět znamenala, že v tomto prostředí nikdy čas netráví.

Z grafu vyplývá, že nejvíce respondentů realizuje své činnosti s dětmi v oddělení školní družiny, hodnocení stále zvolilo 63 respondentů. Tento výsledek odpovídal našemu očekávání, protože v oddělení mohou probíhat různé aktivity bez ohledu na počasí a časům odchodu dětí domů. Tělocvičně přiřadili respondenti nejvíce hodnotu občas, toto hodnocení ji přiřadilo 58 respondentů. Jako velmi časté prostředí pro realizaci aktivit ohodnotilo 45 respondentů přírodu a 53 respondentů hřiště. Občas respondenti navštěvují knihovnu nebo jezdí s dětmi na výlet. Knihovnu takto ohodnotilo 53 respondentů, o dva respondenty méně, tedy 51, takto ohodnotilo výlet. Velká část respondentů těmto prostředím zvolila také možnost nikdy. Nikdy nebylo s dětmi v knihovně 35 respondentů. Na výletě zase respondentů 37. Překvapením pro nás bylo, že nejvíce respondentů ohodnotilo knihovnu číslem 4 nebo 5, to znamená občas nebo vůbec. To je podle nás škoda. Nemysleli jsme tím jen, že musí chodit s dětmi do městské knihovny. Stačí, když respondenti zajdou s dětmi do knihovny školní, kterou mají ve své škole.



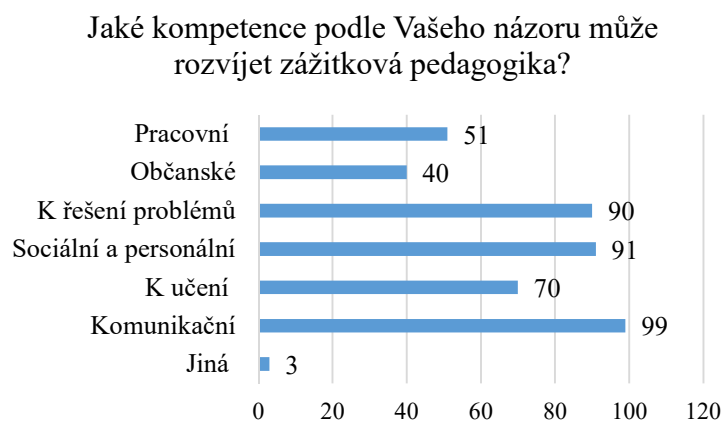
Graf č. 17 - Výsledky jednotlivých prostředí v přepočtu na čas

V grafu č. 17 jsme výsledky z předchozího grafu přepočítali na čas. Znamená to, že jedna výseč znázorňuje průměrný čas pro dané prostředí všech respondentů (množství času, který s dětmi v těchto prostředích tráví).

Nejprve jsme si sestavili tabulku, kdy každé číslo, které respondenti vybírali, mělo určeno své bodové ohodnocení. Položka stále měla 4 b, a naopak položka nikdy 0 b. Z tohoto bodového přiřazení jsme pak odvodili v procentech časové rozložení, kde čas měl hodnotu 100 %.

Vyšlo nám, že 28,44 % respondentů tráví nejvíce času v oddělení školní družiny. Druhým prostředím v pořadí bylo hřiště. Tam nám výsledky vyšly na 25,32 % celkového času. V přírodě tráví respondenti 20,74 % času, v tělocvičně 11,5 % času. Málo času tráví respondenti v knihovně a na výletech, což potvrdilo výsledky předchozího grafu. Z výpočtů vyplývá, že 7,04 % času stráví respondenti se svými dětmi v knihovně a 6,97 % na výletech.

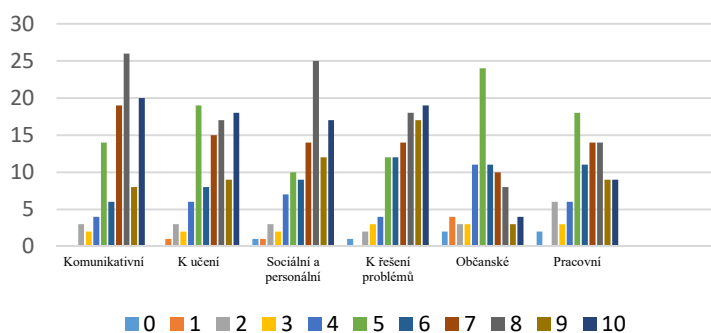
Výzkumná otázka č. 7: Které kompetence mohou rozvíjet formy zážitkové pedagogiky ve školní družině u žáků?



Graf č. 18 - Rozvoj kompetencí zážitkovou pedagogikou

V návaznosti na tuto výzkumnou otázku jsme nejprve zjišťovali, zda vychovatelé vědí, jaké kompetence zážitková pedagogika rozvíjí. Jednalo se o položku číslo 16 v dotazníku. Respondenti mohli vybírat podle uvážení, kolik odpovědí chtěli. Na výběr měli všechny klíčové kompetence vycházející z rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Komu však nějaká kompetence ve výběru chyběla, mohl zvolit položku jiná a kompetenci dopsat. Na tuto otázku odpovídali všichni respondenti a získali jsme celkem 444 odpovědí. Nejvíce respondentů si myslí, že zážitková pedagogika rozvíjí komunikační dovednosti. S tím podle nás souvisí i to, že člověk se bez komunikace neobejde v běžném životě. Jen o několik respondentů méně vybralo kompetenci sociální a personální, konkrétně se jednalo o 91 respondentů. Rovněž zde jde o kompetenci důležitou pro život, neboť člověk se stále setkává s lidmi, ať už ve škole, při zájmových aktivitách nebo v práci. O jednoho respondenta méně, a to 90, měla kompetence k řešení problémů. Kompetenci k učení vybralo respondentů 70. Zhruba polovina (51) respondentů si myslí, že zážitková pedagogika rozvíjí kompetence pracovní. 40 respondentů vybralo jako odpověď také kompetenci občanskou. Nejméně respondentů pak vybralo odpověď jiná. Jednalo se o 3 respondenty. Tito respondenti odpověděli, že zážitková pedagogika podle nich rozvíjí kompetence emoční, k rozvíjení talentu nebo kompetenci dle respondenta doslovně popsanou takto: „*Hlavně dítě poznává samo sebe a často si začíná více věřit.*“ Tyto kompetence považujeme také za důležité, protože, když dítě v nějaké aktivitě překoná sebe samo, zážitek z aktivity emočně prožívá a může si více věřit, že příště už tato aktivita nebude pro něj taková výzva.

Na základě Vašich zkušeností ohodnoťte míru vlivu zážitkové pedagogiky na rozvoj kompetencí u dětí.

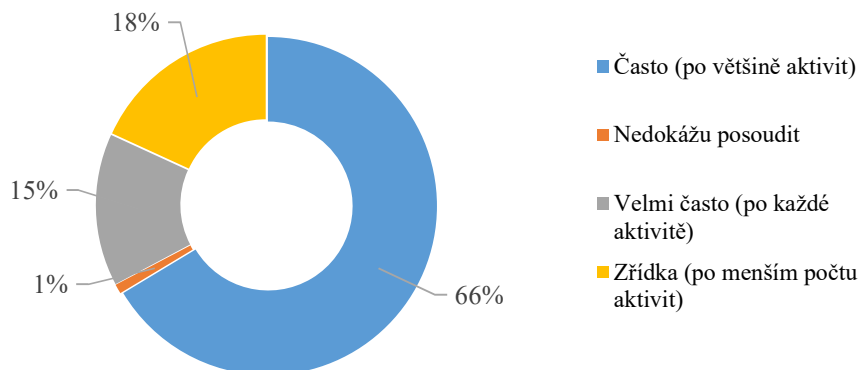


Graf č. 19 - Vliv zážitkové pedagogiky na rozvoj kompetencí

Na základě předchozí položky jsme se rozhodli zeptat na zkušenost s rozvojem kompetencí u dětí v rámci realizace aktivit směřovaných do oblasti zážitkové pedagogiky. Respondenti měli jednotlivé kompetence ohodnotit na škále od nuly do desíti. Nula znamenala, že zážitková pedagogika nemá žádný vliv na rozvoj kompetence, hodnota deset, pak znamenala vliv největší. Jednalo o povinnou položku číslo 17. Dalo by se říct, že v této položce jsme si více ujasnili výsledky položky předchozí. Respondenti nás utvrdili, že největší vliv na dítě má v zážitkové pedagogice kompetence komunikativní. Hodnotu 8 jí přiřadilo 26 respondentů, největší vliv jí pak přiřadilo respondentů 20. Kompetenci k učení ohodnotilo nejvíce respondentů číslem 5, tuto hodnotu kompetenci přiřadilo 19 respondentů. Číslo 10 jako největší vliv jí pak přiřadilo o jednoho respondenta méně, tedy 18 respondentů. Na sociální a personální kompetenci má podle respondentů zážitková pedagogika vliv hodnotou 8, kterou vybralo 25 respondentů. Největší vliv, tedy 10, volilo 17 respondentů. U kompetence k řešení problémů nejvíce respondentů vybralo hodnotu 10, tedy největší vliv. Zaškrtnulo jí 19 respondentů. Hodnotu 8 přiřadilo této kompetenci 18 respondentů. U občanské kompetence převládala hodnota 5. Tu kompetenci přiřadilo 24 respondentů a největší vliv jí přisoudili 4 respondenti. Poslední kompetencí v této položce byla kompetence pracovní. Hodnotu 10 a 9 jí shodně přiřadilo 9 respondentů. Dále shodně respondentů vybralo hodnotu 8 a 7, jednalo se o 14 respondentů. Nejvíce respondentů vybralo hodnotu 5, označilo ji 18 respondentů.

Výzkumná otázka č. 8: Do jaké míry se ve školních družinách pracuje s formou reflexe?

Aplikujete ve Vaší školní družině po aktivitách nějakou techniku reflexe (zpětné vazby)?

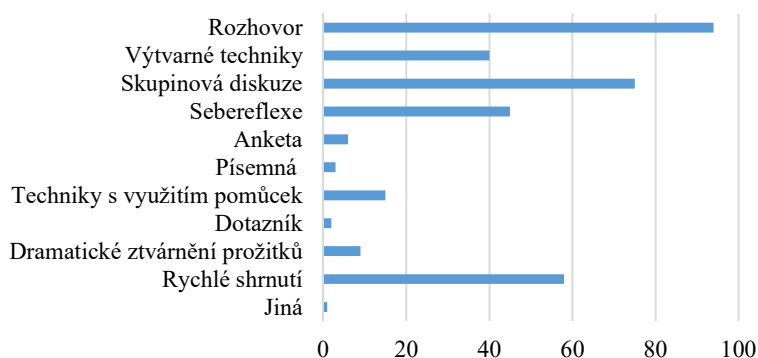


Graf č. 20 - Reflexe ve školní družině

Nejprve jsme zjišťovali, zda respondenti reflexi neboli zpětnou vazbu vůbec realizují. Většina respondentů odpověděla, že reflexi aplikují často (po většině aktivit). Jednalo se o 66 % (tedy 73) respondentů. Zřídka (po menším počtu aktivit) realizuje reflexi 18 % (tedy 20) respondentů. 15 % (tedy 16) respondentů vybralo, že aplikují reflexi po aktivitách velmi často (po každé aktivitě). Myslíme si ale, že je to tím, že respondenti využívají jen první část reflexe a neprocházejí celým Kolbovým cyklem. Na reflexi nemají většinou tolik času, kolik by bylo třeba. Nejméně respondentů nedokáže posoudit, zda reflexi aplikují. Jednalo se o 1 % (tedy 1) respondentů. Respondenti mohli také vybírat možnost, že reflexi po aktivitách nerealizují vůbec. Tato možnost v grafu není znázorněna, protože ji nevybral žádný respondent.

Celkově se jednalo o 20. položku dotazníku a byla uzavřená a povinná.

Pokud Vaše odpověď byla ano, občas nebo zřídka, vyberte, jakou techniku / techniky reflexe využíváte nejčastěji?



Graf č. 21 – Techniky reflexe využívané ve školních družinách

V další položce jsme zjišťovali, jakou techniku nebo techniky reflexe respondent někdy využívá nebo využil. Reflexe je často využívána i mimo koncept zážitkové pedagogiky, protože pedagogy zajímá, co se děti naučily a jak se jim aktivita líbila. Z grafu vyplývá, že nejvíce využívanými technikami jsou techniky slovní (rozhovor nebo skupinová diskuse). Jde o to, že tyto techniky umožní nejpresnější vyjádření pocitů. Na druhou stranu ale může nastat problém, že děti nebudou ochotné svůj názor sdělit.

Tato položka navazovala na předchozí a jednalo se v pořadí o 21. položku, která byla nepovinná. Odpovědělo na ni 109 ze 110 respondentů. Respondenti mohli vybrat více odpovědí, počet nebyl omezen. Nejvíce respondentů, 94, vybralo, že nejčastěji využívají techniku rozhovoru. V pořadí na druhém místě byla skupinová diskuse, kterou vybralo 75 respondentů. Rychlé shrnutí někdy využilo 58 respondentů, sebereflexi zase respondentů 45. Výtvarnou techniku reflexe někdy využívá 40 respondentů. Techniky s využitím pomůcek jako jsou třeba karty, lano nebo nákresy vybralo jako odpověď 15 respondentů. Ostatní odpovědi byly v jednotkách respondentů. 9 respondentů vybralo techniku založenou na dramatickém ztvárnění prožitků, 6 anketu, písemnou techniku reflexe jako je psaní básní nebo dopisů využívají 3 respondenti. Dotazníkovou techniku někdy využili 2 respondenti. Jeden respondent využil možnost jiná a uvedl, že za techniku reflexe, kterou někdy použil, považuje sledování chování dětí při aktivitě – jejich nálada, chování, prožitek. Podle respondenta nejde odpověď popsat slovy, ale musí se cítit.

V neposlední řadě nás také zajímalo, proč případně respondenti žádnou reflexi nerealizují. Tato otázka navazovala na jednu z předchozích otázek a jednalo se o poslední, 23. položku dotazníku. Všichni respondenti uvedli, že nějakou techniku reflexe využívají. Proto nikdo na tuto položku dotazníku neodpověděl, a my tak z ní nemáme žádná data.

8 Testování hypotéz

V této kapitole uvedeme výsledky testování hypotéz. Hypotézy jsme testovali pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulky. Chráska (2016, s. 69) uvádí, že jde o nejčastější typ při zpracování výsledků dotazníkového šetření. Stanovujeme totiž nejčastěji takové hypotézy, ve kterých rozhodujeme, zda je mezi dvěma jevy vztah a souvislost. Výsledky získané v rámci dotazníkového šetření jsme nejprve zapsali do kontingenční tabulky. Ke každé hypotéze bude pak dále přiložena tabulka s výpočty a dílčími výpočty.

Hypotéza č. 1: Mladší vychovatelé využívají metody zážitkové pedagogiky více než starší vychovatelé.

H_0 : Mladší vychovatelé využívají aktivity zážitkové pedagogiky stejně jako starší vychovatelé.

H_A : Mladší vychovatelé využívají aktivity zážitkové pedagogiky více než starší vychovatelé.

Po sestavení této hypotézy jsme se rozhodli ji otestovat. Testovali jsme, zda věk vychovatele rozhoduje o tom, zda vychovatelé využívají aktivity zážitkové pedagogiky. Hypotéza odkazovala na položku číslo 2 a 11 dotazníku. Data jsme dali do tabulek a doplnili tak některé informace k předchozím grafům. Pro výpočet jsme zvolili Test dobré shody chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (χ^2). Kritickou hodnotu pro hladinu významnosti jsme potom hledali v tabulce na hladině významnosti 0,05. Vypočítaná hodnota χ^2 nám pro tuto hypotézu vyšla 29,92. Stupně volnosti jsme vypočítali podle přiloženého vzorce:

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = (5 - 1) \cdot (4 - 1)$$

$$f = 12$$

Věkové kategorie vychovatelů	Využívání zážitkové pedagogiky v ŠD					Σ
	Ano, několik let	Ano, poslední školní rok	Ne, ale uvažujeme o tom	Ne, ale neuvažujeme o tom	Nevím	
19 – 30 let	6 (11,34)	8 (3,43)	10 (8,7)	1 (1,58)	4 (3,95)	29
31 – 40 let	10 (8,99)	2 (2,72)	9 (6,9)	1 (1,25)	1 (3,13)	23
41 – 50 let	11 (10,95)	2 (3,31)	7 (8,4)	1 (1,52)	7 (3,82)	28
51 – 60 let	14 (10,55)	1 (3,2)	6 (8,1)	3 (1,47)	3 (3,68)	27
61 a více let	2 (1,17)	0 (0,35)	1 (0,9)	0 (0,16)	0 (0,40)	3
Σ	43	13	33	6	15	110

Tabulka č.1 – Míra vlivu využívání zážitkové pedagogiky v ŠD podle věkové kategorie respondentů

Pozorovaná četnost – P	Očekávaná četnost - O	P – O	(P-O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
6	11,34	-5,34	28,52	2,51
8	3,43	4,57	20,88	6,09
10	8,7	1,3	1,69	0,19
1	1,58	-0,58	0,34	0,21
4	3,95	0,05	0,0025	6,33
10	8,99	1,01	1,0201	0,11
2	2,72	-0,72	0,518	0,19
9	6,9	2,1	4,41	0,64
1	1,25	-0,25	0,0625	0,05
1	3,13	-2,13	4,54	1,45
11	10,95	0,05	0,0025	2,28
2	3,31	-1,31	1,7161	0,52
7	8,4	-1,4	1,96	0,23
1	1,52	-0,52	0,2704	0,18
7	3,82	3,18	10,1124	2,65
14	10,55	3,45	11,9025	1,13
1	3,2	-2,2	4,84	1,51
6	8,1	-2,1	4,41	0,54
3	1,47	1,53	2,34	1,59
3	3,68	-0,68	0,46	1,13
2	1,17	0,83	0,69	0,59
0	0,35	0,35	0,12	0,35
1	0,9	0,1	0,01	0,01
0	0,16	-0,16	0,025	-0,16
0	0,4	-0,4	0,16	-0,4
Σ 110	Σ 110			Σ 29,92

Tabulka č 2. – Podrobné výsledky hypotézy č. 1

Stupeň volnosti vyšel 12, $\chi^2_{(0,05)}(12) = 21,026$ (kritická hodnota dle tabulky). Z toho nám potom vyšlo porovnání, že $29,92 > 21,026$. Nulovou hypotézu proto odmítáme a přijímáme hypotézu alternativní. To znamená, že přijímáme hypotézu, která nám říká, že mladší vychovatelé využívají aktivity zážitkové pedagogiky více než starší vychovatelé.

Hypotéza č. 2: Úplné školy využívají aktivity zážitkové pedagogiky spíše než školy neúplné.

H_0 : Četnost využívání zážitkové pedagogiky je v úplné a neúplné škole stejná.

H_A : Četnost využívání zážitkové pedagogiky je v úplné škole vyšší než ve škole neúplné.

Na základě této hypotézy jsme testovali, jestli velikost (úplnost a neúplnost) školy ovlivňuje vychovatele při využívání aktivit založených na zážitkové pedagogice v přímé činnosti s dětmi. Hypotéza odkazovala na položku číslo 4 a 11 v dotazníku. Zjišťovali jsme, zda mezi těmito prvky existuje nějaký vztah. Pro data jsme sestavili přehledné tabulky, které zároveň doplňují data v předchozích grafech. Hodnotu testového kritéria jsme vypočítali $\chi^2 = 1,20784$. Protože jsme použili verzi pro kontingenční tabulky, stupeň volnosti jsme vypočítali pomocí jednoduchého vzorce:

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = (2 - 1) \cdot (5 - 1)$$

$$f = 4$$

	Využívání zážitkové pedagogiky v ŠD					Σ
	Ano, několik let	Ano, poslední školní rok	Ne, ale uvažujeme o tom	Ne, ale neuvažujeme o tom	Nevím	
Úplná škola	38 (38,8)	13 (12,34)	29 (29,1)	4 (3,53)	13 (11,46)	97
Neúplná škola	6 (5,2)	1 (1,65)	4 (3,9)	0 (0,47)	2 (1,77)	13
Σ	44	14	33	4	15	110

Tabulka č.3 – Míra vlivu využívání zážitkové pedagogiky v ŠD podle (ne)úplné školy

Pozorovaná četnost – P	Očekávaná četnost - O	P – O	(P-O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
38	38,8	-0,8	0,64	0,0165
13	12,34	0,66	0,4356	0,035
29	29,1	-0,1	0,01	0,00034
4	3,53	0,47	0,2209	0,063
13	11,46	1,54	2,3716	0,207
6	5,2	0,8	0,64	0,123
1	1,65	-0,65	0,4225	0,256
4	3,9	0,1	0,01	0,003
0	0,47	-0,47	0,2209	0,47
2	1,77	0,23	0,0529	0,03
Σ110	Σ110			Σ1,20784

Tabulka č. 4 – Podrobné výsledky hypotézy č. 2

Stupeň volnosti nám vyšel 4, $\chi^2_{(0,05)}(4) = 9,488$ (kritická hodnota dle tabulky). Z toho potom vyšlo porovnání, že $1,20784 < 9,488$, a můžeme tedy přijmout nulovou hypotézu, která nám říká, že využívání zážitkové pedagogiky je v úplné a neúplné škole stejné.

Hypotéza č. 3: Využívání zážitkové pedagogiky je závislé na počtu dětí v jednom oddělení a celkovém počtu oddělení.

H_0 : Četnost využívání zážitkové pedagogiky není závislá na počtu dětí v jednom oddělení a celkovém počtu oddělení.

H_A : Četnost využívání zážitkové pedagogiky je závislá na počtu dětí v jednom oddělení a celkovém počtu oddělení.

V následující hypotéze jsme testovali, jak je využívání zážitkové pedagogiky ovlivněno počtem dětí v jednom oddělení a celkovém počtu oddělení. Hypotézu jsme si rozdělili na dvě části. V první části jsme testovali vliv počtu dětí v jednom oddělení. Tato část hypotézy odkazuje na položku číslo 8 a 11. Jelikož v položce číslo 8 jsme vyhodnotili několik chyb, máme jen 93 odpovědí od respondentů.

Vypočítali hodnotu testového kritéria $\chi^2 = 15,0537$. Stupeň volnosti jsme pak vypočítali:

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = (5 - 1) \cdot (5 - 1)$$

$$f = 16$$

Stupeň volnosti nám vyšel 16, $\chi^2_{(0,05)}(16) = 26,296$. Z toho nám potom vyšlo porovnání, že $15,0537 < 26,296$, a můžeme tedy přijmout nulovou hypotézu, která nám říká, že míra využívání zážitkové pedagogiky na počtu dětí není závislá.

Počet dětí v oddělení ŠD	Využívání zážitkové pedagogiky v ŠD					Σ
	Ano, několik let	Ano, poslední školní rok	Ne, ale uvažujeme o tom	Ne, ale neuvažujeme o tom	Nevím	
9 - 10 dětí	1 (0,82)	0 (0,28)	0 (0,54)	0 (0,07)	1 (0,28)	2
14 - 18 dětí	2 (2,45)	2 (0,84)	1 (1,61)	0 (0,26)	1 (0,84)	6
20 - 24 dětí	10 (8,58)	2 (2,94)	6 (5,65)	0 (0,90)	3 (2,94)	21
25 - 29 dětí	12 (13,08)	5 (4,47)	7 (8,60)	3 (1,38)	5 (4,47)	32
30 - 33 dětí	13 (13,08)	4 (4,47)	11 (8,60)	1 (1,38)	3 (4,47)	32
Σ	38	13	25	4	13	93

Tabulka č. 5 – Míra vlivu využívání zážitkové pedagogiky v ŠD podle počtu dětí v oddělení ŠD

Pozorovaná četnost – P	Očekávaná četnost - O	P – O	(P-O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
1	0,82	0,18	0,032	0,04
0	0,28	-0,28	0,078	0,28
0	0,54	-0,54	0,29	0,54
0	0,07	-0,07	0,0049	0,07
1	0,28	0,72	0,52	1,85
2	2,45	-0,45	0,2	0,082
2	0,84	1,16	1,35	1,6
1	1,61	-0,61	0,37	0,23
0	0,26	-0,26	0,068	0,26
1	0,84	0,16	0,026	0,03
10	8,58	1,42	2,016	0,24
2	2,94	-0,94	0,88	0,3005
6	5,65	0,35	0,12	0,021
0	0,9	-0,9	0,81	0,9
3	2,94	0,06	0,0036	0,0012
12	13,08	-1,08	1,167	0,09
5	4,47	0,53	0,28	0,063
7	8,6	-1,6	2,56	0,3
3	1,38	1,62	2,62	1,9
5	4,47	0,53	0,28	0,063
13	13,08	-0,08	0,0064	4,89
4	4,47	-0,47	0,2209	0,049
11	8,6	2,4	5,76	0,67
1	1,38	-0,38	0,144	0,104
3	4,47	-1,47	2,16	0,48
			Σ	Σ
Σ 93	Σ 93			15,0537

Tabulka č .6 – Podrobné výsledky první části hypotézy č. 3

Druhá část hypotézy byla zaměřena na vliv celkového počtu dětí v oddělení na zážitkovou pedagogiku. Data k této hypotéze nejsou zase úplná, protože obsahovala jednu chybu. Hypotézu jsme proto počítali z celkového počtu 93 respondentů.

Tato část nám odkazovala také na položku číslo 11. K tomu jsme dále využili data položky číslo 7. Jelikož v položce číslo 7 jsme vyhodnotili několik chyb, máme jen 93 odpovědí od respondentů.

Vypočítali hodnotu testového kritéria $\chi^2 = 25,1045$. Stupeň volnosti jsme pak vypočítali:

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = (4 - 1) \cdot (5 - 1)$$

$$f = 12$$

Počet oddělení v jedné ŠD	Využívání zážitkové pedagogiky v ŠD					Σ
	Ano, několik let	Ano, poslední školní rok	Ne, ale uvažujeme o tom	Ne, ale neuvažujeme o tom	Nevím	
<i>1 oddělení</i>	4 (3,72)	1 (1,073)	2 (2,56)	0 (0,50)	2 (1,16)	9
<i>2 oddělení</i>	13 (9,08)	6 (2,62)	2 (6,26)	0 (1,21)	1 (2,82)	22
<i>3 - 5 oddělení</i>	17 (18,58)	4 (5,37)	19 (12,80)	2 (2,48)	3 (5,78)	45
<i>6 - 9 oddělení</i>	11 (13,62)	2 (3,94)	8 (9,37)	4 (1,82)	8 (4,23)	33
Σ	45	13	31	6	14	109

Tabulka č. 7 – Míra využívání zážitkové pedagogiky podle počtu oddělení v jedné ŠD

Pozorovaná četnost – P	Očekávaná četnost - O	P – O	(P-O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
4	3,72	0,28	0,0784	0,021
1	1,073	-0,073	0,0053	0,005
2	2,56	-0,56	0,3136	0,1225
0	0,5	-0,5	0,25	0,5
2	1,16	0,84	0,7056	0,6
13	9,08	3,92	15,37	1,69
6	2,62	3,38	11,42	4,36
2	6,26	-4,26	18,15	2,9
0	1,21	-1,21	1,46	1,21
1	2,82	1,82	3,31	1,17
17	18,58	-1,58	2,4964	0,13
4	5,37	-1,37	1,88	0,35
19	12,8	6,2	38,44	3,003
2	2,48	-0,48	0,23	0,093
3	5,78	-2,78	7,73	1,33
11	13,62	-2,62	6,86	0,5
2	3,94	-1,94	3,76	0,95
8	9,37	-1,37	1,88	0,2
4	1,82	2,18	4,75	2,61
8	4,23	3,77	14,21	3,36
Σ 109	Σ 109			Σ 25,1045

Tabulka č. 8 – Podrobné výsledky druhé části hypotézy č. 3

Stupeň volnosti nám vyšel 12, $\chi^2_{(0,05)}(12) = 21,026$. Z toho nám potom vyšlo porovnání, že $25,1045 > 21,026$ a znamená to, že nulovou hypotézu odmítáme. Míra využívání zážitkové pedagogiky je na počtu oddělení totiž závislá.

Hypotéza č. 4: Jestliže se ve školní družině využívá metod zážitkové pedagogiky, využívá se reflexe.

H_0 : Četnost využívání reflexe není závislá na využívání zážitkové pedagogiky.

H_A : Četnost využívání reflexe je závislá na využívání zážitkové pedagogiky.

Poslední hypotézou jsme testovali, jak souvisí využívání zážitkové pedagogiky ve školní družině s využíváním reflexe. V dotazníku se pak jednalo o položku číslo 11 a 21. Za pomoci následně sestavených tabulek jsme vypočítali hodnotu testového kritéria $\chi^2 = 19,5506$. Stupeň volnosti jsme pak vypočítali:

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1)$$

$$f = (5 - 1) \cdot (5 - 1)$$

$$f = 16$$

Stupeň volnosti nám vyšel 16, $\chi^2_{(0,05)}(16) = 26,296$. Z toho nám potom vyšlo porovnání, že $19,5506 < 26,296$ a můžeme tedy přijmout nulovou hypotézu, která nám říká, že využívání reflexe není závislé na využívání zážitkové pedagogiky.

Využívání zážitkové pedagogiky v ŠD	Míra využívání reflexe					Σ
	Velmi často	Často	Zřídka	Vůbec	Nedokážu posoudit	
<i>Ano, několik let</i>	9 (6)	32 (29,6)	3 (8)	0 (0)	0 (0,4)	44
<i>Ano, poslední školní rok</i>	2 (2,04)	10 (10,09)	3 (2,72)	0 (0)	0 (0,14)	15
<i>Ne, ale uvažujeme o tom</i>	4 (4,36)	19 (21,53)	9 (5,81)	0 (0)	0 (0,29)	32
<i>Ne, neuvažujeme o tom</i>	0 (0,68)	3 (3,36)	2 (0,90)	0 (0)	0 (0,04)	5
<i>Nevím</i>	0 (1,90)	10 (9,42)	3 (2,55)	0 (0)	1 (0,12)	14
Σ	15	74	20	0	1	110

Tabulka č. 9 – Míra využívání reflexe podle míry využívání zážitkové pedagogiky

Pozorovaná četnost – P	Očekávaná četnost - O	P – O	(P-O)2	$\frac{(P-O)^2}{O}$
9	6	3	9	1,5
32	29,6	2,4	5,76	0,19
3	8	-5	25	3,125
0	0	0	0	0
0	0,4	-0,4	0,16	0,4
2	2,04	-0,04	0,0016	0,0008
10	10,09	-0,09	0,0081	0,0008
3	2,72	0,28	0,0784	0,029

0	0	0	0	0
0	0,14	-0,14	0,0196	1,4
4	4,36	-0,36	0,1296	0,03
19	21,53	-2,53	6,4009	0,3
9	5,81	3,19	10,18	1,75
0	0	0	0	0
0	0,29	-0,29	0,0841	0,29
0	0,68	-0,68	0,46	0,68
3	3,36	-0,36	0,13	0,039
2	0,9	1,1	1,21	1,34
0	0	0	0	0
0	0,04	-0,04	0,0016	0,04
0	1,9	-1,9	3,61	1,9
10	9,42	0,58	0,34	0,036
3	2,55	0,45	0,2	0,08
0	0	0	0	0
1	0,12	0,88	0,77	6,42
			Σ	
Σ 110	Σ 110			19,5506

Tabulka č 10. – Podrobné výsledky hypotézy č. 4

Na závěr uvedeme ještě malé shrnutí. Zážitková pedagogika se dostává do povědomí stále více lidem. Naše představa byla, že ji budou znát a využívat více vychovatelé mladší, kteří se o ní nejčastěji dozívají při studiu na střední nebo vysoké škole. To se nám také díky testování první hypotézy potvrdilo. Podle výpočtů jsme došli k závěrům, že mladší vychovatelé využívají aktivity zážitkové pedagogiky více než vychovatelé starší.

V testování druhé hypotézy nám vyšlo, že úplnost a neúplnost školy nemá vliv na využívání aktivit zážitkové pedagogiky. V návaznosti na výsledky z dotazníkového šetření jsme předkládali, že větší uplatnění budou mít aktivity zážitkové pedagogiky ve školách úplných, a to i proto, že z těchto škol pocházelo 90 % respondentů. Výsledky nás tedy překvapily.

Třetí hypotézu jsme rozdělili na dvě části. Vyšlo nám, že četnost využívání zážitkové pedagogiky není závislá na počtu dětí v jednom oddělení. To je na jednu stranu dobře, ale na druhou stranu si myslíme si, že když má vychovatel méně dětí, více se jim může věnovat a dokáže jim nabídnout aktivity, které mohou být náročnější na dramaturgii. Může více rozvíjet jejich osobnost a zaměřit se na jejich individuální zvláštnosti. Výsledky druhé části říkají, že míra vlivu využívání zážitkové pedagogiky je závislá na počtu oddělení v jedné školní družině.

Je zřejmě snazší realizovat zážitkové aktivity v rámci jednoho nebo dvou oddělení. Jednotlivá oddělení větších školních družin mívají většinou svůj program a méně spolu spolupracují.

Poslední hypotéza byla zaměřena na míru využívání reflexe podle míry využívání zážitkové pedagogiky. Výsledky nám říkají, že využívání reflexe není závislé na využívání zážitkové pedagogiky. Myslíme si, že je dobře, že vychovatelé využívají reflexi i přesto, že nepoužijí aktivity zážitkové pedagogiky. Je to dáno tím, že reflexe je jedním z hodnotících prvků ve školní družině.

9 Náměty pro zážitkové aktivity ve školní družině na celý školní rok

V této kapitole předkládáme náměty na zážitkové aktivity vhodné pro celoroční plán školní družiny. Aktivity budou rozděleny podle jednotlivých celků tak, aby obsáhly celý školní rok. Každý měsíc bude mít své téma. Téma bude pomocí specifických cílů zpracováno do zážitkově pojatých aktivit vhodných pro děti mladšího školního věku a pro možnosti a podmínky školních družin.

Téma měsíce	Aktivity pro daný měsíc	Cíl daného měsíce
Září – Seznamování s kamarády a podzimem	<ul style="list-style-type: none"> • Kamínky • Tanec na kládě • Krok vpřed • Sběrači plodů 	Děti budou umět oslovovat kamarády (spolužáky) jménem, budou respektovat pravidla školní družiny a rozvinou své komunikační dovednosti.
Říjen - Hrátky s podzimem	<ul style="list-style-type: none"> • Zvířátka z větviček • Přírodní bingo • Land art 	Děti se zvládnou orientovat v základních pojmech týkajících se přírody, dokážou je popsat, ale také poznat podle obrázku a dostupné přírodniny zvládnou využít k tvoření.
Listopad - Příroda se připravuje na zimu	<ul style="list-style-type: none"> • Na veverky a kuny • Koš plný ovoce • Věnc z jehličí 	Děti budou umět vlastními slovy vysvětlit, co znamená, že se příroda připravuje na zimu, popíše některé adventní zvyky a zvládnou vyrobit dekoraci.
Prosinec – Předvánoční čas	<ul style="list-style-type: none"> • Vánoční stromek pro zvířátka • Tuková směs pro ptáčky • Nesem vám noviny • Ozdoby z vizovického těsta 	Děti budou umět popsat nejznámější vánoční zvyky a tradice a některé i prakticky zrealizovat, tyto poznatky aplikují při tvorbě vánočních výrobků, prohloubí také svůj kladný vztah ke zvířátkům.

Leden - Paní zima	<ul style="list-style-type: none"> • Zmrzlé bubliny • Ledolov • Barvy na sněhu • Slepý sněhulák 	Děti budou umět rozlišit jednotlivá skupenství vody, využít její pevné skupenství k různým aktivitám a pokusům a pochopí obtížnosti života nevidomých.
Únor - Lidské tělo a zdraví	<ul style="list-style-type: none"> • Houky-kouky • Tlukot srdce • Srdce • Sestavujeme zdravý jídelníček aneb můj zdravý talíř • Bacil 	Děti budou znát základní pojmy týkající se lidského těla, budou vědět, co je to zdraví a nemoc, rozliší zdravé a nezdravé potraviny a budou se zamýšlet nad výběrem potravin.
Březen - Kniha je můj kamarád	<ul style="list-style-type: none"> • Origami záložky • Obal si svou knihu • Vymysli svůj komiks 	Děti budou umět vysvětlit význam knih a četby, vyjádří své pocity při četbě nebo poslechu čteného textu, vhodně zvolenou výtvarnou technikou ztvární zážitek a rozvinou svoji tvořivost.
Duben - Velikonoční tradice	<ul style="list-style-type: none"> • Vynášení Moreny • Velikonoční trávníček • Velikonoční putování 	Děti budou umět vlastními slovy popsat nejznámější velikonoční zvyky a tradice, seznámí se s některými blíže a také si je prakticky vyzkouší.
Květen - Moje rodina	<ul style="list-style-type: none"> • Asociace • Šumivé bomby do koupele • Kufr • Erb rodiny 	Děti budou umět vyrobit mamince dárek ke dni matek, zvládnou vysvětlit základní pojmy související s tématem rodiny a ocení důležitost rodiny.

<p>Červen - Loučení se školním rokem a přivolávání prázdnin</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Důvěrovky • Skákání panáka • Příběh fotografa 	<p>Děti budou umět důvěřovat kamarádovi, zvládnou zkoordinovat tělo při pohybových aktivitách a na základě komunikace prohlubovat mezilidské vztahy.</p>
---	---	--

Tabulka č 11 – Plán aktivit pro celý školní rok

Aktivity pro měsíc září

V měsíci září většinou probíhá seznamování dětí, které se dosud neznají. Většinou se jedná o děti z první třídy, ale mohou to být i děti z různých tříd. Tyto děti by se proto měly seznámit, aby se na konci měsíce oslovovaly jménem. Neprobíhá však jen seznamování mezi dětmi navzájem. Nové děti poznávají i chod a pravidla školní družiny a školy, která jsou pro ně nová.

Kamínky

Čas: 30 minut

Počet dětí: 5 a více

Místo: třída

Cíl: rozvoj komunikačních dovedností, poznání kamarádů (spolužáků) a vychovatele

Pomůcky: kamínky nebo větší korálky (pro každé dítě minimálně 4–5 kusů)

Popis činnosti:

- Děti se posadí do kruhu a vychovatelka dá doprostřed hromádku kamínek nebo větších korálek.
- Děti mají za úkol jít do středu kruhu a vzít si množství předmětů podle uvážení. Vychovatelka je napřed ale upozorní, že předměty musí vyjít na všechny. Proto si každý smí vzít maximálně 4–10 předmětů. Děti napřed neví, k čemu kamínky budou potřebovat, dozví se to vzápětí.
- Vychovatelka jim pak řekne, že mají o sobě prozradit tolik informací, kolik si vzaly kamínek.
- Děti mohou o sobě říct, co je baví – koníčky, oblíbenou barvu, předmět ve škole, jídlo, věk, kolik mají sourozenců, ... (Staníček, 2020, s. 17).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou hry jedno slovo. Tato hra spočívá v tom, že po skončení aktivity každé dítě zkusí vyjádřit své pocity z aktivity jedním slovem. Když děti jednoslovné vyjádření nenapadne, mohou použít jednoduchou (holou) větu.
- Toto zhodnocení někdy vydá víc než dlouhé komentáře (Neuman, 2007, s. 318).

Tanec na kládě

Čas: 30 minut

Počet dětí: 8–16 dětí, při větším počtu děti rozdělíme na dvě skupiny

Místo: les, třída, tělocvična

Cíl: rozvoj hrubé motoriky, rozvoj kooperace, rozvoj neverbální komunikace, poznání kamarádů (spolužáků)

Pomůcky: širší dlouhá kláda 6–12 m (kmen stromu) nebo lavička v tělocvičně (aktivitu jde dělat také s židlemi)

Popis činnosti:

- Děti vybídneme, aby se postavily na kládu (lavičku) v libovolném pořadí.
- Potom vysvětlíme pravidla: Přemístěte se bez mluvení tak, abyste vytvořili řadu, ve které budete seřazeni abecedně podle prvního písmene křestního jména. To znamená, že první vlevo bude stát např. Adam a vpravo na konci bude Zora. Zároveň platí ještě jedno další pravidlo. Po celou dobu přesouvání musí zůstat celá skupina na kládě (lavičce).
- Každý dotyk země bude penalizován nebo se daná osoba či celá skupina vrátí zpět do výchozího postavení.
- Úkol je splněn tehdy, když všichni členové skupiny dosáhnou správného postavení bez pádu a hlasitě jeden po druhém řeknou svá křestní jména v abecedním pořádku (lze zvolit řazení podle výšky, dne a měsíce narození, ...). Tato jednoduchá hra nabízí velkou zábavu a mnoho různých obměn. Lze ji využít třeba i pro vyplnění delšího čekání (Neuman, 2009, s. 56–57).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí ze hry.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Jaké pro vás bylo domlouvání se pomocí komunikace beze slov? Bylo to pro vás snadné nebo obtížné? Jak jste se při tom cítili?

- Jakou jste volili taktiku pro správné seřazení? Jaké pro vás bylo přesouvat se po úzké ploše, na které ještě stály jiné děti?
- Dozvěděli jste se prostřednictvím této hry o ostatních něco nového?

Krok vpřed

Čas: 40–45 minut

Počet dětí: 12–30 dětí

Místo: třída, park

Cíl: poznání kamarádů (spolužáků), rozvoj komunikačních dovedností

Pomůcky: předem připravený seznam otázek

Popis činnosti:

- Vychovatelka vyzve děti, aby se postavily do kruhu tak, aby každý viděl každého.
- Pak začne předčítat a pokládat jednotlivé otázky, které obsahují určitou charakteristiku (charakteristiku, kterou jeden poznává druhého). Nejlepší je pokládat otázky, na které by děti odpovídaly ano či ne. Pokud je odpověď ano, udělá dítě krok dopředu ke středu kruhu.
- Děti však můžeme do hry vtáhnout ještě víc, a to tím, že je otázky necháme formulovat samostatně.
- V závěrečných otázkách i komentářích nás pak zajímá, kdo do kruhu vstoupil nejvíce krát i ten, kdo vůbec. Posuzovat můžeme i charakter otázek, které kladly samy děti.
- Příklad otázek:
 - Kdo rád čte sci-fi?
 - Kdo v tomto roce udělal dobrý skutek?
 - Kdo byl někdy v zahraničí?
 - Kdo má sourozence?
 - Kdo by rád žil na opuštěném ostrově?
 - Kdo navštěvuje základní uměleckou školu? (Neuman, 2009, s. 58–59).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí ze hry.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Bylo pro vás těžké udělat ten krok do středu kruhu? Pokud ano, proč? A když jste nevstoupili ani jednou, jaké důvody jste k tomu měli?
 - Dozvěděli jste se něco nového prostřednictvím hry o ostatních dětech?

- Když jste mohli tvořit otázky, bylo to pro vás snadné nějakou otázku vymyslet? Pokud ano, proč? Pokud ne, proč?

Sběrači plodů

Čas: 15–20 minut

Počet dětí: 2–6 hráčů, hru může hrát i 2–6 skupinek po max. 2–3 hráčích

Místo: třída

Cíl: děti budou umět poznat základní plody a zdokonalí se v postřehu a matematice, rozvoj spolupráce při skupinové variantě

Pomůcky: herní plán, 92 hracích kamenů (sirek, knoflíků, velkých suchých fazolí,...), osobní značky hráčů, obrázky plodů (můžeme využít kartičky z pexesa)

Popis činnosti:

- Připravíme si dostatečně velký herní plán 6 x 6 čtverců. Uprostřed stran čtverců jsou značky pro umístění hracích kamenů (knoflíků,...). Do každého čtverce vlepíme obrázek plodu (nebo pro možnost obměny témat obrázků obrázky jen položíme a dbáme na to, aby se s herním plánem nehýbalo).
- Hráči nebo skupiny se pravidelně střídají v kladení kamenů na strany čtverců. Kdo vložením kamene uzavře čtveřici kamenů kolem čtverce (2 čtverců), stane se jeho vlastníkem. Aby si do něj směl položit svoji osobní značku, musí rostlinu správně určit, jinak by musel vzít položený kámen zpět.
- Dobré je domluvit se, že jeden čtverec = 1 kg plodu a podle nákupního ceníku můžeme počítat, kolik, kdo vydělá. Pokud máme starší děti, mohou si cenu pomyslného výtěžku spočítat sami. Na závěr můžeme vyhlásit nejúspěšnější sběrače (František Holý, Martin Holý, 1989, s. 89–90).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou techniky povídání. Vychovatelka vyzve každé dítě, aby v krátkém shrnutí popsal pocity z aktivity. Děti by měly říct, co se jim líbilo, co se naopak nelíbilo nebo s čím nebyly spokojeny. Pokud bude aktivita realizována v týmech, mohou děti říct i to, jak se jim spolupracovalo. Na základě těchto dojmů může zahájit vychovatelka další diskusi (Neuman, 2007, 319).

Aktivity pro měsíc říjen

V měsíci říjnu bude našim cílem seznámit se s podzimem a přírodou. Děti budou na konci měsíce umět vyjmenovat pojmy spojené s přírodou a podzimem a ty nejdůležitější popsat,

budou umět použít přírodniny při hře a výrobě výrobků. Také se s dětmi při procházce vydáme do světa umění a děti se stanou malými umělci Land artu.

Přírodní bingo

Čas: 30–40 minut

Počet dětí: 3 a více

Místo: třída

Cíl: rozvoj postřehu, rozvoj jemné motoriky, rozvoj paměti

Pomůcky: kartičky s pojmy, tabulka, přírodniny (žaludy, sušené fazole, šišky, kaštiny, kamínky,...), psací potřeby – fixy a pastelky, papíry A4

Postup činnosti:

- Nejprve vychovatelka připraví kartičky a tabulky. Na kartičky napíše pojmy například z oblasti ohrožených druhů zvířat, rostlin, ekologické pojmy a přírodní krásy a následně s těmito pojmy vytvoří tabulku pro hru bingo (vše vzhledem k věku dětí). Tabulka bude vypadat následovně → bude mít 5x5 políček a jeden sloupec bude vždy patřit k jedné již ze zmíněných oblastí. Tabulek vytvoří tolik, kolik bude dětí, a každá by měla být jiná.
- Každé dítě dostane jednu tabulku a zhruba 25 přírodnin (stejných nebo i různorodých), kterými bude zakrývat vyvolaná slova ve svých políčkách.
- Vychovatelka losuje náhodně jednotlivé kartičky s pojmy. Vylosovaný pojem vždy přečte nahlas. Následně počká, než si děti do políčka položí přírodninu (pokud slovo mají v tabulce) a pokračuje v losování dál do té doby, než někdo zakřičí BINGO! (bude mít v řadě zakrytých pět políček – svisle nebo vodorovně).
- Vychovatelka nemusí vyvolávat jen konkrétní slova. Může slovo vylosovat a říct jeho definici. Děti pak hádají, jaký pojem popisuje. Pokud během krátké doby (4–5 minut) pojem neuhodnou, řekne jim, o které slovo jde. Hra pak pokračuje stejným způsobem.
- Pokud nebudeme mít dostatečný počet přírodnin, můžeme políčka vyškrtávat tužkou. Tabulka pak ale bude jen na jedno použití. U prvňáčků mohou být na tabulce místo slov obrázky (Cornell, 2012, s. 65–67).

Reflexe:

- Jedná se o netradiční variantu hry Bingo. Tuto hru můžeme reflektovat za pomoci výtvarné techniky. Dětem rozdáme papír, pastelky a fixy. Úkolem dětí bude na papír výtvarně ztvárnit jejich pocity z aktivity pomocí kresby, případně i pomocí psaní. Převládat by však měla kresba. Jakmile děti práci dokončí, vytvoří kruh, práce si ukážou a reflektují (inspirace Neumann, 2007, 319).

Zvířátka z větviček

Čas: 10–30 minut

Počet dětí: každý bude tvořit sám za sebe

Místo: les, stromová alej

Cíl: rozvoj představivosti, rozvoj jemné motoriky, zdokonalení práce s přírodním materiálem

Pomůcky: větvičky, nůžky, provázek (lněný, jutový, bavlněný,...), zahradní nůžky

Popis činnosti:

- S dětmi se vychovatelka vydá na nějaké pěkné místo v blízkosti školy, kde rostou stromy.
- Na místě dětem vysvětlíme a ukážeme jim, co budou tvořit (je dobré mít jedno zvířátko vytvořené předem).
- Dětem dáme různé provázky (nejlépe z přírodního materiálu) a nůžky, aby mohly větvičky svazovat. Pokud není v okolí mnoho větviček a stromy mají větve vysoko, vychovatelka dětem větvičku pomůže zahradními nůžkami uštíhnout. Když mají stromy větve nízko nad zemí a děti na ně dosáhnou, za dozoru vychovatelky si vyzkouší větvičky uštíhnout samy.
- Děti budou mít za úkol tvořit nejrůznější zvířátka a skřítky z přírodnin, s kterými si mohou pohrát a ozdobit s nimi nějaký strom. Zvířátka pak mohou děti střežit při cestě do školy (Danišová, 2019, s. 8).

Reflexe:

- Nejprve vychovatelka děti vyzve na aktivitu palec vzhůru. Smyslem aktivity je, že děti budou vyjadřovat stupeň spokojenosti s výsledkem z aktivity. Palec vzhůru (lajk) znamená, že děti jsou s aktivitou spokojené a líbila se jim. Palec dolů znamená opak. Palec vodorovně znamená, že se dětem aktivita líbila tak napůl a hodnotí ji uspokojivě.
- Po této aktivitě je dobré zahájit diskusi a na konkrétní pocity se děti doptat.
- Příklady otázek k diskusi:
 - Jak slovně aktivitu hodnotíte? Byla pro vás zajímavá? Pokud ano, proč? Pokud ne, proč?
 - Někteří si díky této aktivitě mohli vyzkoušet něco nového. Co pro vás bylo na aktivitě nového a zajímavého?
 - Jaká zvířátka jste tvořili a proč?
 - Postupovali byste příště při výrobě zvířátka jinak? Pokud ano, proč?

Land art

Čas: 30 minut

Počet dětí: dvojice

Místo: park, les

Cíl: rozvoj tvořivosti, rozvoj práce s přírodním materiálem, rozvoj vnímání přírody, rozvoj kooperace

Pomůcky: různé druhy přírodnin (šišky, listy, kamínky, žaludy,...), ukázky Land artu

Popis činnosti:

- Vychovatelka si společně s dětmi udělá procházku do parku nebo do lesa. Dětem řekne, že po cestě mají za úkol sbírat přírodniny, které je zaujmou. Budou se jim později hodit k tvoření. V lese se děti rozdělí do dvojic.
- Než děti začnou tvořit, vysvětlí jim pojem Land art – krajinné umění a ukáže nějaké příklady tvorby od známých umělců.
- Každá dvojice bude mít za úkol vytvořit z přírodnin nějaký velký obrazec. Může se jednat o spirálu, slunce, mandalu nebo cokoli jiného, co děti napadne.
- Jelikož díla zůstanou v přírodě, je dobré je nakonec vyfotit. Součástí aktivity je nechat děti říct příběh díla Land art (<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/232/VYTVARNE-TECHNIKY---LAND-ART-A-EMPAKETAZ.html>/ [online]).

Reflexe:

- Nejprve vychovatelka vyzve děti na aktivitu trh pocitů. Smyslem aktivity je povídat si ve dvojicích o pocitech z aktivity. Děti si nejprve povídají s partnerem, s kterým tvořili obrazce. Pak se dvojice proměňují. Čas, po který si dvojice povídají, je dobré na začátku stanovit. Také je dobré říct, kolikrát se dvojice budou měnit.
- Po skončení této aktivity je vhodné si ještě pocity společně shrnout ve společné diskusi s vychovatelkou.

Aktivity pro měsíc listopad

V měsíci listopadu se příroda pomalu začíná připravovat na zimu. Zvířátka si dělají své zásoby a chystají se na zimní spánek. Na zahrádce sklízíme vypěstované ovoce a zeleninu, které ukládáme do sklepa. Někdo si však uloží jen některé vypěstované plodiny a další zavaří na kompoty a marmelády. Také příchod Vánoc a adventní čas se blíží. Příroda nám ale stále nabízí mnoho materiálu, ze kterého si můžeme něco pěkného vyrobit.

Na veverky a kuny

Čas: 30 minut

Počet dětí: hra v týmech

Místo: tělocvična, školní dvůr, hřiště

Cíl: rozvoj postřehu, rozvoj kooperace, rozvoj rychlosti

Pomůcky: různé druhy míčů (medicinbaly, tenisáky, míče na basketbal, florbal,...), lano, stopky

Popis činnosti:

- V tělocvičně (na hřišti) vymezíme pomocí lana prostor (hnízdo veverek) a dáme do něj různě velké míče (zásoby).
- Děti rozdělíme do dvou týmů. Jeden tým bude představovat veverky, které mají za úkol chránit své zásoby. Druhý tým budou kuny a ty mají za úkol veverkám zásoby krást.
- Vychovatelka dětem měří stanovený čas o délce 2–3 minut. Kuny mají za tento čas za úkol ukrást co nejvíc zásob veverkám – odnést jim je z hnízda. Veverky zase co nejvíce zásob chránit – odnést si je zpět do hnízda.
- S míči by neměly děti házet, ale vždy míč vzít a donést například zpět do hnízda.
- Po skončení časového limitu každému týmu spočítáme jejich míče. Vyhrává tým, který má míčů více.
- V průběhu jednotlivých částí hry si týmy vyměňují role (inspirace <https://www.hranostaj.cz/hra1292> [online]).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí ze hry.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Jak se vám dařilo jako veverkám uchránit své zásoby? Měli jste nějakou taktiku? Pokud ano, jakou? Měli jste někdy strach, že nebudete mít v zimě co jíst?
 - Jak se vám dařilo jako kunám krást veverkám jejich zásoby? Bylo to pro vás jednoduché? Měli jste také taktiku? Co pro vás bylo nejobtížnější? Stačil vám časový limit na získání zásob?
 - Víte, proč si zvířátka dělají zásoby na zimu?

Koš plný ovoce

Čas: 30 minut

Počet dětí: 10–30

Místo: třída

Cíl: rozvoj postřehu, rozvoj paměti

Pomůcky: židle (o jednu méně, než je hráčů)

Popis činnosti:

- Děti si udělají z židlí kruh a posadí se na ně. Vychovatelka je obejde a řekne každému, co je za ovoce. Ideální, když je ve hře tak 3–5 druhů.
- Uprostřed kruhu stojí hráč a vyvolává, kdo se má vyměnit. Může říct:
 - vymění se všechny (řekne jeden druh ovoce, který je ve hře)
 - vymění se koš ovoce (vymění se všechny druhy ovoce ve hře)
- Když větu řekne, všichni i s ním se snaží najít si nové místo k sezení. Na koho místo nezbyde, stává se novým vyvolávačem (<https://www.hranostaj.cz/hra571> [online]).

Věnc z jehličí

Čas: 60 minut

Počet dětí: 2–3 děti do skupiny

Místo: třída

Cíl: zdokonalení práce s přírodním materiálem, rozvoj jemné motoriky, rozvoj tvořivosti

Pomůcky: větve z jehličnatých stromů – spadené, ale i ustřižené, drátek nebo pevnější provázek, sušené plody – jablka, jeřabiny, ..., kaštiny a žaludy či jiné ozdoby, svíčky, kalíšky na svíčku s ostrou špičkou k zapíchnutí, slaměný nebo polystyrenový korpus, nůžky a kleště, tavná pistole, zahradní nůžky

Popis činnosti:

- Potřebné přírodniny a větvičky si buď nasbíráme na společné procházce do lesa, nebo se domluvíme na tom, co kdo přinese z domova, ze zahrádky nebo z procházky s rodiči.
- Děti rozdělíme do skupin po dvou až třech a spravedlivě jim rozdělíme pomůcky pro výrobu jednoho společného adventního věnce.
- Za pomoci šikovnějších dětí a případně i vychovatelky děti ve skupinách na korpus drátkem připevňují jednotlivé větvičky z jehličnatých stromů (jednoho nebo více druhů). Pokud jsou děti šikovné, jde kolo věnce vytvořit bez korpusu ze silnějších větví a drátku.

- Na připravený věnec děti naaranžují kalíšky na svíčky a jednotlivé přírodniny či jiné ozdoby. Když jsou spokojené s přípravou, přilepí je tavnou pistolí pod dohledem vychovatelky. Nakonec děti připevní svíčky a věnec je hotový.
- V družině si děti nechají věnec jen jeden, ostatní mohou darovat vedení školy, do jídelny, školní knihovny, do domova pro seniory, ... prostě tam, kde věnce udělají radost.
- V měsíci prosinci pak v družině postupně rozsvěcují jednotlivé svíčky podle adventních nedělí (Šircová, 2007, s. 156).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí z aktivity.
 - Víte, proč jsme vyráběli takovéto adventní věnce? A proč má zrovna čtyři svíčky?
 - Vyrábíte i doma adventní věnec nebo ho rodiče kupují? Případně žádný nemíváte? A víte, proč ho nemíváte?
 - Jak se vám spolupracovalo v jednotlivých týmech? Jak jste si dokázali rozdělit práci? Nehádali jste se?
 - Jak se vám výsledná práce líbila? Uplatnili jste své návrhy na výzdobu věnce? Ozdobili byste věnec příště stejným způsobem?
 - Komu byste chtěli věncem udělat radost? Koho by darovaný věnec mohl také potěšit?

Aktivity pro měsíc prosinec

V měsíci prosinci se děti naučí myslet na druhé a připomenou si, proč se slaví Vánoce a vánoční zvyky. Děti budou umět postarat se o volně žijící zvířata. Děti budou znát nejnámější vánoční zvyky a tradice.

Vánoční stromek pro zvířátka

Čas: 30 minut tvoření + 1,5 hodin procházka

Počet dětí: děti tvoří společně

Místo: třída a les

Cíl: rozvoj jemné a hrubé motoriky, rozvoj práce s přírodním materiálem (převážně ze zahrady), rozvoj tvořivosti, rozvoj lásky a laskavosti ke zvířátkům

Pomůcky: sušené plody – jablka, jeřabiny, ..., mrkve, makovice, hlávka zelí, kaštiny a žaludy, provázek, nůž, případně vrták nebo jiný ostrý nástroj na děláni děr

Popis činnosti:

- Nejprve si nachystáme “ozdoby” na stromek – práci na nich si spravedlivě rozdělíme:
 - Řetězy z plodů – na provázek navlékneme žaludy, kaštiny (do nich jsme si napřed udělali dírky – přichystá vychovatelka), jeřabiny, sušená jablka, ...
 - Závěsy z makovic – do většího jablka zapícháme suché makovice v různých směrech a jablko přivážeme na provázek
 - Obličej z hlávky zelí – do hlávky vyřezeme otvory na oči, do kterých usadíme kaštiny, a na nos z mrkve, ze semínek můžeme udělat i pusy
 - Mrkvové ozdoby – na mrkve jen navážeme provázky na zavěšení
- Přichystané ozdoby vezmeme druhý den na procházku do lesa, kde řetězy, jablka, mrkve zavěsíme na nižší větve jednoho stromu a hlávku zelí položíme pod něj (Šircová, 2007, 153).

Reflexe:

- Vychovatelka dětem vysvětlí, že zhodnocení aktivity bude probíhat pomocí aktivity úvodník.
- Děti budou rozděleny do menších skupin po dvou až třech. Každá skupina dostane papír A4 (max. A3) a psací potřeby. Úkolem dětí bude si představit, že papír představuje úvodní stranu z novin. Děti se snaží tuto stránku vyplnit krátkými zprávami a obrázky, které vyjadřují pocity nebo zkušenosti z aktivity (Neumann, 2007, s. 319).

Tuková směs pro ptáky

Čas: 20 minut

Počet dětí: každý tvoří sám za sebe nebo tvoříme ve dvojicích

Místo: třída

Cíl: rozvoj jemné motoriky, rozvoj práce s přírodním materiálem

Pomůcky: malý květináč nebo půlka kokosového ořechu (pro levnější variantu můžeme použít jedlové nebo borovicové šišky, které si napřed ale necháme vyschnout a rozevřít), provázek, hrnec, nůžky, vařečka, miska, sádlo nebo lůj, směs semínek (např. slunečnice, len, konopí, mák, ovesné vločky, ptačí zob, proso, zbytky ořechů, ...), případně kousky vařené zeleniny, jednoplotýnkový vaříč, lžička

Popis činnosti:

- Do otvoru květináče (případně na kokosový ořech nebo šišku) přivážeme provázek.
- Společně si pak uvaříme tukovou směs → hrnec dáme na plotnu a rozpustíme v něm tuk.

- Do rozpuštěného tuku zamícháme připravená semínka a necháme směs chvilku ztuhnout (ne však úplně). Lžičkou směs plníme do květináče či kokosového ořechu (na šišku napěchujeme mezi rozevřené šupiny).
- Hotovou směs necháme úplně ztuhnout a pověsíme na stromy v blízkosti školy nebo při společné procházce (Macenauerová, Brussová, 2019, s. 144).

Nesem vám noviny

Čas: 30 minut

Počet dětí: minimálně 5

Místo: třída

Cíl: rozvoj sluchového vnímání, rozvoj artikulačních dovedností, rozvoj hrubé motoriky

Pomůcky: nahrávka koledy Nesem vám noviny nebo noty a kytara / klavír

Popis činnosti:

- Nejprve vychovatelka vyzve děti, aby si společně zazpívaly koledu Nesem vám noviny. Vychovatelka ji může dětem zahrát na kytaru, klavír nebo jen pustit nahrávku. Záleží na jejích možnostech.
- Po zpěvu se děti rozmístí různě po třídě. Vychovatelka následně začíná povídat, že dříve se zprávy nešířily v televizi, novinách nebo rozhlasu (rádiu), ale lidé si je říkali a předávali mezi sebou.
- V období Vánoc si tak lidé předávali například zprávu o narození Ježíška. Vychovatelka si proto vybere jednu větu (například: Narodil se Ježíšek nebo Nad Betlémem svítí hvězda nebo Pospíchejte do Betléma a podobně). Měla by splnit podmínku, že věta bude souviset s Vánoci, nejlépe nést posláni o narození Ježíška.
- Pak následuje samotná hra, která je podobná hře Tichá pošta. Vychovatelka přistoupí k jednomu dítěti, pošeptá mu zprávu a dřepne si na jeho místo. Dítě jde se zprávou dál, pošeptá ji jinému dítěti a zase si dřepne na jeho místo. Hra pokračuje tak dlouho, dokud zprávu nevědí všechny děti. Dřep dává signál, že dítě zprávu už slyšelo.
- Poslední dítě zprávu už nikomu nešeptá, ale říká ji nahlas. Tím se dozvíme, zda zpráva doputovala ke všem dětem ve správném znění.
- Hra může mít libovolný počet kol. V dalším kole může zprávu vymýšlet nějaké dítě. Koledu na začátku už nemusíme zpívat, jen si ji třeba pustíme nebo ji vychovatelka zahraje či zanotuje. Děti se znovu libovolně rozmístí a nová zpráva může kolovat (Šottnerová, 2004, s. 37).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí ze hry. Dobré je, aby před realizací hry měla připravené otázky k reflexi a pozorně sledovala průběh.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Jak jste se cítili, když vám kamarád přišel do ucha pošeptat zprávu? Bylo to příjemné nebo nepříjemné?
 - Myslíte si, že tento způsob předávání zprávy byl efektivní? Byl rychlý a spolehlivý nebo jsou dnešní způsoby spolehlivější a lepší? Jak se vlastně v dnešní době dostávají k lidem nové zprávy? V čem se tyto způsoby odlišují, případně v čem jsou stejné nebo podobné?
 - Dokázali byste říct výhody a nevýhody předávání zpráv kdysi a dnes?

Ozdoby z vizovického těsta

Čas: 50 minut tvoření + zhruba 2 hodiny pečení

Počet dětí: každý bude tvořit sám za sebe

Místo: třída nebo kuchyňka

Cíl: rozvoj jemné motoriky, rozvoj práce s těstem, rozvoj představivosti

Pomůcky: mísa, kuchyňská váha, 500 g hladké mouky, 2 dcl vody, 1 lžička octu, nože, odměrka, špachtle, koření nebo jiná semínka, mašlovačka, hrnek, pečící plechy, případně papír na pečení, vejce na potření

Popis činnosti:

- Nachystáme si pomůcky a společně si vytvoříme vizovické těsto, z kterého pak děti budou tvořit ozdoby. Těsto vytvoříme tak, že smícháme 500 g hladké mouky, 2 dcl vody a lžičku octa. Těsto důkladně zpracujeme a necháme do druhého dne odležet v ledničce. Množství surovin můžeme upravit podle počtu dětí. Dobré je nechat děti tvořit těsto společně.
- Další den vychovatelka těsto spravedlivě rozdělí mezi všechny děti. Děti mají za úkol vymodelovat různé ozdoby – zvířátka, figurky, zvonečky,... Ať už prostorové nebo dvourozměrné.
- Tvarovat je děti mohou pomocí malých nůžek, nože, oči mohou být z různých semínek nebo koření.
- Když figurka má hlavu a tělo zvlášť, dítě ji přilepí pomocí vody, aby i po upečení držela pohromadě jako jeden kus.

- Těsto, s kterým momentálně nepracujeme, uchovááme v sáčku, aby neoschlo. Po dotvoření ozdob dají děti své výtvary schnout na plech. Schnutí probíhá cca 1 hodinu, pak ozdoby potřeme vejcem a pečeme asi 2 hodiny na cca 50 °C, ke konci na 100 °C. Vše záleží na velikosti ozdob a na možnostech trouby. Ozdoby nejsou jedlé, protože se jedná o dekorativní těsto, děti s nimi mohou vánočně vyzdobit třídu (Šottnerová, 2004, s. 69).

Reflexe:

- Po skončení aktivity rozdává vychovatelka dětem několik barevných knoflíků a vysvětlí jim, že podle jejich barvy budou vyjadřovat pocity z tvoření. Knoflík veselé barvy (např. červený) bude znamenat, že se jim tvoření líbilo. Knoflík studené barvy (např. modrý) zase bude znamenat, že se jim tvoření líbilo méně. Knoflíky budou děti dávat do neprůhledných nádob, aby nebylo vidět, v které nádobě je kolik knoflíků. Jedná se o jakýsi přístroj, kterým budeme měřit náladu z aktivity. Když všechny děti odevzdají do nádob své knoflíky, sečteme je podle barev. Je dobré, aby průběh této závěrečné reflexe nakonec vychovatelka shrnula (Neuman, 2007, s. 318).

Aktivity pro měsíc leden

V poslední době v lednu často teprve začíná ta správná zima. Napadne sníh, mrzne, ale také občas vykoukne slunce. Proč toho tedy nevyužít? Zábavnou formou pomocí jednoduchých pokusů se děti mohou dozvědět něco o vlastnostech sněhu, ledu, ale také vodě. Společně si vyzkouší proces mrznutí na bublině, ale také s kuchyňskou solí a v neposlední řadě se naučí, jak si obarvit sníh nebo postavit sněhuláka netradičním způsobem.

Zmrzlé bubliny

Čas: 2 hodiny (20 minut tvorba směsi + čas na zmrznutí bubliny)

Počet dětí: práce ve skupině i samostatně

Místo: třída a školní dvůr

Cíl: rozvoj jemné motoriky, seznámení s pojmy tuhnutí, mráz, seznámení s pokusem a vytvoření zmrzlých bublin, rozvoj kooperace

Pomůcky: bublifuky, miska, 200 ml teplé vody, odměrka na vodu, 35 ml kukuřičného sirupu, 35 ml saponátu na mytí nádobí, 2 polévkové lžíce cukru, vařečka nebo metlička, brčka, kelímky

Popis činnosti:

- Pokus můžeme udělat dvěma způsoby. Jednodušší způsob je použít bublifuk, který si děti mohou přinést z domova.

- Druhý způsob je připravit si směs z kukuřičného sirupu, vody, cukru a saponátu na mytí nádobí. Směs je dobré připravit jednu společně formou skupinové práce. Množství surovin může vychovatelka jednoduše podle počtu dětí poupravovat. Připravenou směs dáme na nejméně 30 minut do mrazáku. V podmínkách školní družiny můžeme nechat v chladu do druhého dne.
- Druhý den se děti teple obléknou, vezmou směs a bublifuky a vyrazí na školní dvůr.
- Každé dítě si najde nějaké vhodné místo. Vezme si bublifuk nebo díl směsi v kelímku a brčko.
- Směs položí na studenou plochu a brčkem z ní začne dělat bubliny. Nesmí je však nechat prasknout. Bublinu tvoří děti opatrně a musí být trpělivé.
- Když mají děti bublinu hotovou, nechají ji zmrznout. Při tuhnutí pozorují, co se s bublinou děje. Šikovnějším dětem můžeme zkusit půjčit fotoaparát, aby bubliny nafotily a zaznamenaly. Jakmile bubliny zmrznou na ledové krystaly, je dobré si s dětmi popovídat, proč krystaly v bublině vznikly.
- Dětem jev můžeme vysvětlit dvěma způsoby. První je srozumitelnější pro jejich věk, kdy jim řekneme, že bubliny z bublifuku jsou podobné jako bubliny ve vaně. Že je to vlastně voda a mýdlo. Když je venku zima a mrzne, voda přestává být tekutá a tuhne. Jak voda tuhne, v mrazu můžeme vidět na bublinách. Podobným způsobem také vznikají sněhové vločky.
- Druhý způsob je techničtější. Dětem řekneme, že každá bublina má tři samostatné tenké vrstvy. Je to jako vrstva mýdla, vrstva vody a znovu vrstva mýdla. Vypadá to, že bublina mrzne celá, ale ve skutečnosti mrzne jen její prostřední vrstva – vrstva vody. Jak se bublina ochlazuje, začíná docházet ke krystalizaci molekul vody a tím vznikají krystaly, které tvoří zajímavý obrazec v bublině.
- Pokud by zmrznutí bubliny trvalo dlouho, necháme bubliny tuhnout a vrátíme se další den. K tuhnutí je potřeba mráz okolo $-5\text{ }^{\circ}\text{C}$ (<https://tatageek.blog/2020/01/21/jak-vytvorit-zmrzle-bubliny/> [online]).

Reflexe:

Pomocí reflexe zhodnotíme, jak se nám na pokusu pracovalo. Využijeme k tomu aktivitu nazvanou povídání. Vychovatelka postupně vyzve každé dítě, aby v krátkém vyprávění popsalo, co se mu na pokusu líbilo, s čím nebylo spokojeno, jak na něj pokus působil, ... Když se vyjádří všichni, může vychovatelka zahájit další diskusi (Neuman, 2007, s. 319).

Ledolov

Čas: 40 minut

Počet dětí: každý sám za sebe nebo v týmech

Místo: třída

Cíl: rozvoj jemné motoriky, seznámení s pojmem tání a tuhnutí, rozvoj soutěživosti, rozvoj kooperace

Pomůcky: kuchyňská sůl, misky, kostky ledu, nůžky, pevnější nit

Popis činnosti:

- Každý lovec (dítě) dostane svou misku, nit o délce 20 cm a tři kostky ledu. Při větším počtu dětí můžeme uspořádat závody družstev (při této variantě dostane každý tým tři kostky na jednoho hráče).
- Hráči si posypou ledové kostky solí. Čím víc soli, tím rychleji bude kostka tát. To však hráči vědět nebudou.
- Na posypané kostky se položí nit, která do 30 sekund přimrzne. Pak mají hráči za úkol vytáhnout kostku z misky pomocí nitě.
- Při týmové variantě stopujeme čas nebo sledujeme, který tým byl lepší. Dobré je také střídat se štafetově po jedné kostce ledu. Po skončení závodu vyhlásíme vítěze a vysvětlíme dětem jev:
 - Sůl rozpouští led. Je to stejný jev jako když se v zimě solí chodníky, aby lidé neuklouzli. Při tomto pokusu sledujeme dva protiklady zároveň: tání a tuhnutí. Sůl se začne ve vodě rozpouštět, ale k tomu potřebuje energii. Tu si bere ve formě tepla z okolí. Místo se pak ochladí a nit přimrzne (Macenauerová, Brussová, 2019, s. 48–49).

Reflexe:

- Vychovatelka řekne dětem, že zhodnocení aktivity bude probíhat formou aktivity ruce mluví.
- Děti sedí v kruhu. Každý může využít jeden z deseti prstů rukou. Na vyzvání vychovatelky zavřou děti oči a ukáží počet prstů podle toho, jaké pocity u nich aktivita vyvolala, jak se jim líbila apod. Deset prstů znamená absolutní spokojenost s aktivitou, jeden prst znamená nespokojenost až nezám (Neumann, 2007, s. 318).

Barvy na sněhu

Čas: 30 minut

Počet dětí: každý tvoří sám za sebe

Místo: školní dvůr

Cíl: rozvoj tvořivosti, rozvoj nápaditosti a kreativity, rozvoj jemné motoriky

Pomůcky: vodové barvy, kelímek s vodou, štětce, rozprašovače s vodou, přírodní barvivo (kupované nebo vodu můžeme obarvit jen kurkumou, kakaem, kávou,...)

Popis činnosti:

- Tuto aktivitu je nejlepší dělat na sněhu, který je mírně přimrzlý a na povrchu tvoří krustu. Jeho kvalitu je dobré před tvořením otestovat.
- Děti rozdělíme do skupin. Každá skupina dostane jedny vodové barvy, kelímek s vodou a počet štětců podle počtu dětí.
- Děti si vyberou místo, kde budou tvořit a můžou do sněhu malovat, co je napadne.
- Tvořit jde také pomocí rozprašovače, do kterého nalijeme vodu smíchanou s přírodním barvivem.
- Druhý den jdeme s dětmi obrazce zkontrolovat. Pozorujeme, zda voda s barvou zamrzla až na dno a povídáme si, co kdo namaloval. Pokud děti postříkaly rozprašovačem větší plochu, mohou zkusit vyrobit barevného sněhuláka (Danišová, 2018, s. 24).

Slepý sněhulák

Čas: 30 minut

Počet dětí: 3–4 děti ve skupině

Místo: školní dvůr, hřiště, park

Cíl: děti budou umět mezi sebou lépe komunikovat, rozvoj kooperace, rozvoj představivosti

Pomůcky: šátky nebo jiné látkové předměty na zavázání očí (do každé skupiny o jeden méně, než je počet dětí), mrkve

Popis činnosti:

- Když je dostatek sněhu, můžeme ho využít ke stavění tzv. slepého sněhuláka. Není to nic složitého. Jde o stavění sněhuláka se zavázanýma očima.
- Vychovatelka děti rozdělí do skupin po třech až čtyřech. Každá skupina dostane šátky a mrkev.
- Skupiny si určí, kdo bude mít zavázané oči. Děti se zavázanýma očima by měly plně důvěřovat poslednímu dítěti, které vidí. Dítě, které vidí, radí ostatním a naviguje je ke stavbě sněhuláka. Jen ono může ovlivnit, jak bude sněhulák vypadat.

- Vidící dítě má za úkol dát také pozor, aby ostatní do něčeho nenarazily a neublížily si.
- Po skončení stavění, když už všichni vidí, si děti mohou prohlédnout všechny sněhuláky (Bartůněk, 2001, s. 157).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy bude vychovatelka zjišťovat aktuální pocity dětí ze hry. Dobré je se při reflexi této aktivity ptát, jak se děti cítily jako nevidomí a jejich průvodce. Otázky se snaží směřovat nejen k prožitkům z aktivity, ale také k situacím ze života.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Jak jste se cítili jako nevidomí, když jste měli šátkem zavázané oči? Bylo vám to příjemné?
 - Jak jste se cítili vy, kteří jste mohli vidět, a byli v roli průvodce, který měl dávat pozor, aby se dětem, které neviděly, nic nestalo? Uměli jste dávat jasné a správné pokyny?
 - Chtěli byste si příště vyzkoušet opačnou roli?
 - Věděli byste, jak komunikovat s nevidomým člověkem? Jak se k němu chovat?
 - Dokázali byste si představit, jak tito lidé žijí? Jak se zvládnou třeba obléknout nebo najíst?

Aktivity pro měsíc únor

V zimních měsících bývá člověk často nemocný. Nemocem je však lepší předcházet než se z nich léčit. Tento měsíc bude zaměřen na lidské tělo a zdraví. Děti si vyzkouší poslechnout kamarádovo srdce pomocí vyrobeného stetoskopu, naučí se měřit tep nebo rozeznat zdravé a nezdravé potraviny. Dále se zábavnou formou dozvědí, co je pro jejich tělo přínosné a jak se takové nemoci bránit.

Houky-kouky

Čas: 30 minut

Počet dětí: každý zpívá sám za sebe

Místo: třída

Cíl: umět pohybovou písničku, umět pojmenovat jednotlivé části těla, rozvoj hrubé motoriky a koordinace, rozvoj postřehu, naučit se vyjádřit píseň pohybem, seznámit se s anglickou slovní zásobou pro části těla

Pomůcky: noty, klavír nebo kytara, případně jen nahrávka písně, dvě nádoby nejlépe neprůhledné a kuličky nebo knoflíky dvou barev (pro každé dítě od každé barvy jeden)

Popis činnosti:

- Houky-kouky je písnička s pohybem vhodná k opakování částí těla.
- Nejprve vychovatelka naučí děti text české písničky:

A dáme ruku sem (předpažíme ruku do středu kruhu)

a dáme ruku tam (předpažíme ruku ven z kruhu)

a dáme ruku sem (předpažíme ruku do středu kruhu)

a dáme ruku tam (předpažíme ruku ven z kruhu)

a pak s ní zatřesem. (předpaženou rukou zatřeseme)

Uděláme houky-kouky (otočíme se o 360 stupňů)

malou rotaci

ať máme legraci. (vzpažíme a zatřepeme prsty)

- Pak následuje varianta v anglickém jazyce:

You put your right in,

you put your right out,

you put your right in

and you shake it all about,

you do Hokey-Pokey

and you turn yourself around,

that's what it's all about!

- Děti při písničce stojí v kruhu, zpívají, do rytmu dělají určený pohyb a vždy s novou slokou se střídají v zařazení částí těla do nové sloky.
- Při zpěvu anglické verze části těla říkají děti starší nebo ty, které je znají. V angličtině se je děti učí až později a vychovatelka by měla tolerovat, když je děti neznají.
- Při zpívání může vychovatelka píseň hrát na klavír nebo na kytaru.
- Píseň je možné zpívat i ve variantě anglické a procvičit si tak toto téma v cizím jazyce (Petržela, 2001, s. 41–42).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí ze hry. Bylo pro vás obtížné uvědomit si určitou část těla? Zvládli jste pohybovat se podle rytmu písničky? Bylo pro vás těžké zazpívat písničku v anglickém jazyce? A proč? Naučili jste se nové anglické slovíčko? Které?
- Která verze se vám líbila více? → Znázorníme si výsledky pomocí barevných knoflíků. Knoflík veselé barvy (např. červený) bude znamenat, že se jim tvoření líbilo. Knoflík studené barvy (např. modrý) zase bude znamenat, že se jim tvoření líbilo méně. Knoflíky

budou děti dávat do neprůhledných nádob, aby nebylo vidět, v které nádobě je kolik knoflíků. Jedná se o jakýsi přístroj, kterým budeme měřit náladu z aktivity. Když všechny děti odevzdají do nádob své knoflíky, sečteme je podle barev. Je dobré, aby průběh této závěrečné reflexe nakonec vychovatelka shrnula (Neuman, 2007, s. 318).

Tlukot srdce

Čas: 30 minut

Počet dětí: 3–4 děti ve skupině

Místo: třída

Cíl: děti budou umět vyrobit stetoskop, poznají projevy srdeční činnosti, budou umět poslechnout kamarádovi srdce a následně změřit kamarádovi i sobě počet tepů za minutu, rozvoj kooperace

Pomůcky: 1 metr tenké pryžové nebo plastové hadice, 2 menší trychtýře, lepicí páska, nůžky, stopky (podle počtu skupin)

Popis činnosti:

- Nejprve vychovatelka děti rozdělí do skupin po třech až čtyřech dětech (velikost skupiny záleží na aktuální situaci).
- Děti dostanou potřebné pomůcky na výrobu jednoho stetoskopu, který se společnými silami pokusí vyrobit.
- Na konce hadice nasadí trychtýř, který připevní lepicí páskou, a tím mají stetoskop vyrobený.
- Teď následuje jeho praktické využití – poslech tlukotu srdce → jeden konec trychtýře přiloží kamarádovi na hrudník (spíše v levé části) a druhý k uchu a poslouchají, jak kamarádovi tluče srdce.
- Posledním úkolem dětí bude zkusit si pomocí stopek změřit počet tepů za minutu (úkol náročnější – vychovatelka může asistovat). K této činnosti je potřeba absolutní ticho, aby byl tlukot srdce lépe slyšet.
- Nejprve je dobré nechat děti aktivitu vyzkoušet s vyrobeným stetoskopem, pak jim ukázat, kde se dá tep nahmatat na ruce nebo na krku.
- Děti se střídají a mohou zkusit poslouchat i své srdce (Macenauerová, Brussová, 2019, s. 144).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí ze hry.

- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Jak hodnotíte práci a spolupráci ve skupinách?
 - Jaké to bylo poslouchat kamarádovo srdce (pulz)? Bylo to pro příjemné nebo nepříjemné a proč?
 - Bylo vám příjemné nechat si srdce od kamaráda poslechnout?
 - Kdy vám někdo naposledy poslouchal srdce? A proč?
 - Co jiného by se dalo stetoskopem poslechnout?
 - Kdy může být v běžném životě užitečné umět poslechnout někomu činnost srdce nebo změřit tep? A proč by to měl člověk umět?

Srdce

Čas: 30 minut

Počet dětí: každý sám za sebe

Místo: třída, tělocvična, louka

Cíl: děti se naučí poznat své srdce, rozvoj hrubé motoriky, nácvik relaxační techniky

Pomůcky: rolničky nebo trianql

Popis činnosti:

- Vychovatelka vysvětlí dětem, že si budou hrát na srdce.
- Na pokyn “hrajeme”, se děti rozběhnou jedním směrem (hrají-li ve třídě, mohou běžet na místě). Rychlost běhu může vychovatelka udávat slovně (běhejte pomaleji, běhejte rychleji,...).
- Po chvíli vychovatelka třikrát tleskne. Na tento pokyn se děti zastaví.
- Když vychovatelka řekne slovo “srdce”, děti si lehnou na záda a ruce si položí na srdce (levou část hrudníku).
- Úkolem dětí je sledovat projevy činnosti srdce a naslouchat mu. Vychovatelka doprovází činnost slovně: Slyšíte své srdce? Cítíte, jak vám tluče? Tluče silně?
- Vše se opakuje dvakrát až třikrát. Po běhu následuje chůze. Když děti opět leží, vychovatelka se ptá: Tluče vám teď po chůzi srdce pomaleji nebo rychleji? Vidíte, když se po běhu trochu projdete, snáze se uklidňujete. Už nejste tolik udýchaní (Nadeau, 2003, s. 41–42).

Reflexe:

- Vychovatelka dětem vysvětlí, že na závěr aktivity bude probíhat trh pocitů.
- Trh pocitů je název pro aktivitu sloužící k závěrečnému zhodnocení aktivity. Jde o to, že každé dítě si náhodně vybere jednoho spolužáka. Spolu proberou pocity ze hry a povídají

si o tom, co je při hře oslovilo. Po stanoveném čase zazvoní vychovatelka na rolničku nebo triangel. Tím dá dětem signál, aby si našly nového kamaráda, s kterým pocity opět proberou. Podle velikosti skupiny je dobré změnu volit 3x – 4x.

- Na úplný závěr je vhodné pocity zhodnotit společně. Vychovatelka se může ptát, pro koho je důležité umět vnímat své srdíčko nebo při které aktivitě v běžném životě mohou děti čerpat z této aktivity.

Sestavujeme zdravý jídelníček aneb můj zdravý talíř

Čas: 30 minut

Počet dětí: každý vyrábí sám za sebe

Místo: třída

Cíl: děti budou umět rozlišovat zdravé a nezdravé potraviny, rozvoj zdravého životního stylu, rozvoj jemné motoriky, rozvoj komunikačních dovedností

Pomůcky: papírové talířky, obrázky jídla (nejlépe z letáků a časopisů), nůžky, lepidlo, pastelky, tužky, karty s různě se tvářícími smajlíky (5 – 6 obličejů pro jedno dítě)

Popis činnosti:

- Každé dítě dostane papírový talířek. Úkolem dětí bude na talířek vybrat z letáků a časopisů potraviny, které dítě považuje za zdravé a naaranžovat je na talířek.
- Děti mohou potraviny také dokreslovat pastelkami, pokud je nenajdou v letáku a považují je za zdravé.
- Když mají všichni talíř hotový, popovídají si, zda děti volily správné potraviny a proč je vůbec volily. Dobré je také třeba vyrobit společně jeden talíř s nezdravými potravinami. Výtvary můžeme pak ozdobit prostor před školní jídelnou nebo samotnou školní družinu (Holeyšovská, 2003, s. 102).

Reflexe:

- Při aktivitě jsme se zabývali zdravým jídelníčkem, ale také tím nezdravým. Při závěrečné aktivitě rozdá vychovatelka každému dítěti karty s několika různě se tvářícími smajlíky. Pak poprosí děti, aby vybraly kartu, která odpovídá jejich pocitu ke zdravému jídelníčku a ve druhém kole jejich pocitu k jejich skutečnému jídelníčku (jak si myslí, že se stravují). Čím radostnější a usměvavější obličej bude, tím kladnější pocit a vztah má dítě ke zdravému jídelníčku a naopak.
- Pomocí smajlíků děti vyjadřují také pocity ze hry samotné (Neuman, 2007, s. 319).

Dobré jídlo?

Čas: 60 minut

Počet dětí: 3 - 30

Místo: třída

Cíl: informovanost o jídle, nabourání stereotypů, přemýšlení o tématu jídlo, rozvoj komunikačních dovedností, rozvoj kritického myšlení

Pomůcky: různé potraviny, karty se symboly, které můžeme vidět na potravinách, mapa světa

Popis činnosti:

- Děti už mají poznatky o jídle a stravování z předchozí aktivity. V této aktivitě, která se skládá ze dvou menších aktivit, si více rozšíří obzory a dozví se další informace.
- „Nákupní košík“
 - Vychovatelka dopředu nachystá dva druhy menších nákupů. Jeden bude obsahovat potraviny lokální (které si koupíme hlavně u nás od místních dodavatelů), druhý bude obsahovat potraviny globální (ty, které se dají koupit všude po celém nebo skoro celém světě). Potraviny vybírá s ohledem na jejich trvanlivost a skladování. Od některých potravin (např. masa, sýrů, ...) je dobré mít jen obal. Také je možné mít některé potraviny jen v podobě obrázku. V tomto případě je potřeba, aby obrázek byl kvalitní a obal produktu byl vyfocen dobře. Děti ho budou ve druhé dílčí aktivitě zkoumat.
 - Nejprve budou mít děti za úkol ve společné diskuzi poznat, který nákup je globální a který lokální. Mohou také zkoumat, odkud daná potravina je (z jakého státu). Vše si společně mohou vyznačit na mapě a říct si, proč bychom měli tyto produkty kupovat a proč ne (proč se přiklonit k těm lokálním).
- Přiřazovací kvíz
 - V této druhé aktivitě budeme pracovat se stejnými potravinami jako v aktivitě předchozí. Dále bude potřeba mít nachystané karty se symboly, které můžeme na obalech potravin vidět (symboly značící původ potraviny, biopotraviny, ekologické zemědělství, krajový původ, kvalitu, ale také symboly pro třídění odpadu).
 - Děti budou ve společné diskuzi zkoumat potraviny, přiřazovat k nim symboly z karet podle symbolů na obalu a říkat, co symbol znamená.
 - Některé symboly se dají odvodit, u jiných je potřeba, aby děti znaly zkratku slova a písmen, které na symbolu jsou. S tím jim samozřejmě pomůže vychovatelka. Ta by měla znát symboly všechny (Pelánek, 2010, 132–133).

Reflexe:

- Jelikož se jedná o náročnější aktivitu, je dobré si s dětmi o jejím průběhu společně popovídat.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Jak se vám komunikovalo s ostatními v průběhu této aktivity? Byla komunikace klidná nebo jste se i hádali? Pokud ano, proč?
 - V čem spočíval smysl této aktivity? Věděl by to někdo?
 - Myslíte si, že využijete něco z této aktivity i v běžném životě? Pokud ano co třeba?
 - Čeho si budete všimnout, když půjdete s rodiči nakupovat potraviny?

Bacil

Čas: 30 minut

Počet dětí: 5 a více

Místo: tělocvična

Cíl: rozvoj hrubé motoriky, rozvoj postřehu, rozvoj obratnosti, rozvoj běhu, rozvoj kooperace

Pomůcky: několik žíněnek nebo koberec na gymnastiku

Popis činnosti:

- Vychovatelka určí jednoho žáka, který bude představovat bacil. Může se jednat o bacil rýmy nebo třeba závažnější bacil chřipky. Ten má za úkol chytat – infikovat ostatní děti.
- Aby se infikované dítě mohlo uzdravit – vrátit do hry, dřepne si a přijede pro něj sanitka – dvě děti. Ty ho chytnou za končetiny a dopraví na žíněnku – do nemocnice. Na žíněnce dítě leží, než ho vystřídá jiné dítě – pacient. Pak se smí vrátit do hry.
- Hra končí v momentu, kdy bacil pochytá všechny děti a ty jsou pak nemocné, nebo když hra trvá delší dobu (případně když děti jsou už unavené). V tom případě ukončí hru vychovatel. Na konci hry je možné si s dětmi popovídat, zda pochopily jednoduchý koncept hry, i o tom, jak to dělají doma, když jsou nemocné ony nebo jejich rodiče (Bartůněk, 2001, s. 40).

Aktivity pro měsíc březen

Měsíc březen bývá často spojován s měsícem knihy. Proto je dobré dětem připomenout, proč by měly číst. A to nejen knihy. Vysvětlíme dětem, jaké jsou žánry (typy příběhů), které si mohou číst. Můžeme si s nimi knihy prohlížet, podpořit je v psaní příběhů nebo společně navštívit knihovnu (městskou nebo školní) a vše jim i prakticky ukázat. Popovídáme si o tom, kdo má doma vlastní knihovničku a jaké v ní má poklady.

Rohová záložka do knížky

Čas: 30 minut

Počet dětí: každý vyrábí sám za sebe

Místo: třída

Cíl: děti budou umět vyrobit záložku pomocí origami, procvičí si jemnou motoriku, rozvinou svoji tvořivost

Pomůcky: barevné papíry, nůžky, tužky, lepidlo, pravítko, lepící plastové hýbací oči, oblíbená knížka

Popis činnosti:

- Děti dostaly úkol donést si svoji oblíbenou knížku. Do ní si vyrobí rohovou záložku, aby si mohly označit stránku, kde skončily ve čtení.
- Vychovatelka je vybídne, aby si nejprve vybraly barvu papíru na podklad a udělaly si z něj čtverec. Čtverec udělají tak, že papír v jednom rohu přehnou na protilehlou stranu a přebytečnou část ustříhnou.
- Papír natočí tak, aby měly před sebou trojúhelníkový tvar s vrcholem nahoře.
- Krajiní rohy přehnou směrem k vrcholu. Měl by jim znovu vzniknout čtverec, který rozloží zpět na trojúhelník.
- Vrchní roh trojúhelníku přehnou k protilehlé straně (pozor, jen vrchní část).
- Tím se jim udělala kapsa, do které zasunou nejprve levý roh a poté pravý. Teď mají hotový základ záložky, který dozdobí, například jako nějaké zvířátko nebo příšerku.
- Záložku si děti mohou zkusit vložit do své oblíbené knihy, kterou si přinesly z domova. Při tvoření je dobré, aby záložku vychovatelka vyráběla (skládala) společně s dětmi. Dojde tak k lepšímu pochopení postupu výroby a vyhnutí se nejasnostem. (<https://deti.vira.cz/aktivity/vyrabim/zalozky-do-knizky> [online]).

Obal si svou knihu

Čas: 50 minut

Počet dětí: každý vyrábí sám za sebe

Místo: třída

Cíl: děti budou umět vyrobit obal na knihu, budou umět vyrobit škrobový papír, dokáží ocenit význam a důležitost obalu, rozvoj jemné motoriky

Pomůcky: jednoplotýnkový vaříč, hrnec, štetce, vařečka, hrnek, 0,5 l vody, škrob nebo mouka, tužky, nůžky, pravítko, tvrdé papíry nebo balicí papíry různých velikostí, lžice, lepidlo, razítka (např. bramborová), izolepa

Popis činnosti:

- Děti mají s sebou v družině stále své oblíbené knihy. Už si do nich vyrobily záložku. Teď si zkusí vyrobit obal, který bude knihu chránit před poškozením.
- Před začátkem vyrábění je dobré, aby si vychovatelka s dětmi popovídala o důležitosti a funkci obalu. Může dětem říct, že i jejich sešity a učebnice mají obaly nebo že knihovnice v knihovně obalují knihy do obalů vytvořených z ochranné folie.
- Děti si však budou vytvářet obaly zdobné. Každé dítě dostane tvrdý nebo balicí papír podle velikosti své knihy. Tvrdý papír by měl mít přiměřenou tvrdost, aby se dětem pak dobře ohýbal.
- Děti si položí knihu doprostřed papíru a otevřou ji na libovolné straně. Pak si odměří z každé strany pět až sedm centimetrů a zbytek odstříhnou. Tím si vytvoří základ pro sestavení obalu.
- Než budou děti obal skládat, papír si ozdobí – vyrobí z něj papír tzv. škrobový.
- Na škrobový papír je nejprve potřeba vyrobit směs, něco jako škrobovou barvu.
- Děti pod dohledem vychovatelky zapnou vařič a dají do hrnce vařit půl litru vody. V hrnečku si zatím ve studené vodě rozmíchají tři lžice hladké mouky nebo škrobu. Když už voda vaří, vlijí do ní směs z hrnečku a míchají do zhoustnutí. Směs má připomínat svojí hustotou pudink nebo hustší omáčku.
- Směs je potřeba nechat vychladnout. Proto si mezitím děti nachystají pracovní plochu. Na stůl položí pracovní ubrus nebo noviny (raději ve dvou vrstvách).
- Když je směs vychladlá, mohou začít tvořit. Děti si směs rozdělí do kelímků, obarví potravinářským barvivem nebo temperou a nanášejí na papír pomocí štětce.
- Aby obal nebyl jednolitý, po natření ho ještě dekorují. Než škrobová směs zaschne, vezmou si děti vidličku, hřeben nebo druhý konec štětce a dělají na papír různé ornamenty.
- Barvy není dobré moc míchat, ale pokud chce mít dítě obal více barevný, může na něj otisknout různá razítka (například bramborová) namočená v jiné barvě.
- Samotné skládání obalu následuje až po zaschnutí papíru. Je dobré, aby vychovatelka obal před dětmi skládala také a tím jim ukazovala, co mají dělat.
- Velikost papíru pro obal si už děti určily. Teď si ho jen přehnou na polovinu (nepomalovanou stranou dovnitř) a na střed postaví knihu hřbetem dolů. Od okrajů hřbetu směrem k okrajům papíru si děti na dolní i horní straně vyznačí lichoběžníky. Za pomoci čar označí výšku a šířku knihy.

- Od kraje nastříhnou naznačené lichoběžníky sbíhající se ke hřbetu knihy a zahrnou je ke středu. Knihu přiloží hřbetem k výřezům a položí na jednu stranu.
- Desku knihy otevrou a horní okraj obalu ohnou dovnitř. Totéž udělají s dolním. Na postranní části přehnou rohy do trojúhelníku, a nakonec ji celou přehnou dovnitř. Totéž udělají děti i u druhé desky. Nakonec knihu zavřou, okraje uhladí, popraví a mají hotovo. Jelikož obal je jen složený, mohou si je děti vnitřní rožky připevnit lepidlem nebo proužkem izolepy. Obal se jim nebude rozjíždět a bude lépe držet (Hofman, 1989, s. 79–81 a dostupné z: <https://www.fler.cz/blog/skrobove-pap-3iry0592> [online]).

Reflexe:

- Reflexi provedeme dramatickou technikou. Vychovatelka poprosí děti, aby si nejprve promyslely svůj aktuální pocit z aktivity. Následně budou vyzvány, aby udělaly ze sebe sochu, která bude pocit představovat (Haková, 2015, s. 48). Když jedno dítě sochu udělá, ostatní mohou hádat, co má socha znázorňovat a proč.

Vymysli svůj komiks

Čas: 1 hodina 30 minut

Počet dětí: každý vyrábí sám za sebe

Místo: třída

Cíl: děti zvládnou výtvarnou techniku, procvičí si jemnou motoriku, zvládnou výtvarně zachytit zážitek, vhodně zvolí výtvarnou techniku

Pomůcky: výkresy, pastelky, voskovky, tempery, vodové barvy, plakátové barvy, fixy, tuš, štětce, kelímky na vodu

Popis činnosti:

- Vychovatelka namotivuje děti, společným povídáním o zážitcích, které si děti pamatují. Společně si také vysvětlí pojmy zážitek a prožitek. Dále si povídají si o komiksech – co to je komiks, jak vypadá (bublíny, vypravěč, barevnost, detaily, ...). Své zážitky děti potom ztvární do komiksové podoby.
- Každé dítě dostane papír A4 nebo A3. Ten si rozdělí na požadovaný počet okének a rozmyslí se, jakou technikou bude komiks vytvářet. Děti mohou použít různé pomůcky (fixy, pastelky, tuš, tempery, ...) a techniky.
- Vychovatelka v tomto případě funguje jako poradce. Děti si pomůcky a techniku promyslí, zkonzultují s ní a pak samostatně tvoří.
- Komiks by měl jednoduchým způsobem zachytit pointu jejich příběhu z výletu, společně prožitého dne, tábora, rodinné dovolené, který byl pro ně zážitkem.

- Hotové komiksy mohou děti společně s vychovatelkou ve třídě nebo společných prostorách vystavit, aby si je kamarádi nebo i rodiče mohli prohlédnout.
- Dětem z první třídy, které ještě nemusejí znát všechna písmena nebo pravopis slov, pomáhají vychovatelka a starší děti doladit psanou část komiksu. (inspirace <https://www.pionyr.cz/inspirace/hry-a-aktivity/?returl=list&detail=661> [online]).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí ze hry.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Jak se vám zpracovával zážitek do podoby komiksu? Bylo to pro vás jednoduché? Věděli jste, jak ho výtvarně ztvárnit? Vybrali byste si příště zážitek jiný?
 - Znali jste předtím komiksy nebo byl tento druh literatury pro vás nový?
 - Techniku jste si měli vybírat sami. Myslíte si, že jste si ji vybrali dobře a vhodně? Bavila vás nebo byste příště volili techniku jinou?

Aktivity pro měsíc duben

V měsíci dubnu bývají obvykle velikonoční svátky, proto je dobré dětem připomenout velikonoční tradice, zvyky, a hlavně to, proč je slavíme. Velikonoce jsou svátky jara, které společně přivítáme a se zimním obdobím se rozloučíme. Jaro bývá symbolem radosti, probouzení přírody nebo narození nejrůznějších mláďat. Děti se zábavnou formou naučí tyto aspekty vnímat a porozumět jim.

Vynášení Moreny

Čas: 60 minut - 80 minut

Počet dětí: všichni tvoří společně

Místo: třída

Cíl: seznámení se zvyky a poznávání kulturních tradic, rozvoj jemné motoriky, naučení se krátkých říkanek, rozvoj tvořivosti, rozvoj kooperace, rozvoj paměti

Pomůcky: klacík, staré noviny, balicí papír, nůžky, provázek, starý šátek, zbytky látek, barvy, štětce, kelímky na vodu, krepový papír, vyfouknutá vajíčka nebo rozbité sušené skořápky, papírová páska, stužka, obrázky k tématu, sirky

Popis činnosti:

- Než začneme s dětmi společně Moranu tvořit, je dobré jim tento rituál a folklorní tradici vysvětlit, popovídat si o ní a ukázat dětem obrázky.

- Vynášení Morany = vynášení smrti a zimy a přivolávání jara.
- Vynáší se na Smrtnou neděli, a i když název tomu nenapovídá, jedná se o nejveselejší období roku.
- Morana, někdy Mařena nebo Smrtholka = ženská postava nejčastěji spletená ze starých větví nebo slámy, roští či uschlé trávy oblečená do starých hadrů (nejčastěji do černé a bílé barvy), na krku mívá často náhrdelník ze skořápek nebo prázdných šnečích ulit.
- S Moranou se chodí v průvodu k řece nebo potoku, zapálí se a shodí do vody. Tím je zima a vše zlé odehnáno.
- Při vynášení se říkají různá říkadla, která můžeme děti také naučit:

*Zimo zimo, uteč pryč,
už nám tady není nic!
Až se vrátíš nazpátek,
budeš čekat u vrátek.*

*Přišlo jaro do vsi,
kde jsi, zimo, kde jsi?
Byla zima mezi námi,
ale už je za horami.
Hu – Hu – Hu, jaro už je tu!*

*Mořenu nesem
s velikým nose,
do vody ji dáme,
jaro přivítáme!*

- Morenu budeme v družině vyrábět jednu společně. V činnostech se střídáme, snažíme se zapojit každé dítě do skupinové práce. Postup bude následující:
- Vezmeme tlustší a delší klacík. Zmačkáme větší množství novinového papíru do koule a provázkem pevně připevníme na klacík. Tím vytvoříme hlavu.
- Barvami domalujeme obličej, nasadíme šátek a dotvoříme postavu.
- Pod vytvořenou hlavou přivážeme balicí papír. Vnitřek vycpeme dostatečným množstvím slámy a sena. Pas vyznačíme tak, že postavu převážeme stužkou. Vše pevně utáhneme, připevníme papírovou sukni, a nakonec Moranou ozdobíme náhrdelníkem ze skořápek nebo šnečích ulit. Skořápky i ulity můžeme pomalovat barvami a navlečeme na provázek.

- Další den si uděláme procházku k řece. Děti říkají naučené básničky, vychovatelka Moranu zapálí, společně ji hodí do řeky a sledují ji, dokud neodpluje z dohledu (inspirace Holeyšovská, 2009, s. 151–152 a <https://www.kudyznudy.cz/aktuality/vynaseni-morany-anebo-ocistne-ritualy-osm-tipu-ja> [online]).

Velikonoční trávníček

Čas: 30 minut

Počet dětí: každý vyrábí sám za sebe

Místo: třída nebo školní dvůr

Cíl: rozvoj jemné motoriky, rozvoj trpělivosti, rozvoj kreativity, rozvoj zahradnických schopností

Pomůcky: malé květináče a podmisky, osivo (obilí, čočka, řeřicha), konvička s vodou, ubrus, lopatky, hlína, kamínek, psací potřeby, bílé nálepky, velikonoční vajíčka či jiné jarní a velikonoční ozdoby, špejle

Popis činnosti:

- Aby děti lépe pochopily probouzení přírody, vyzkouší si vypěstovat velikonoční trávníček.
- Vychovatelka děti vyzve, ať na stůl rozprostřou velký pracovní ubrus a rozmyslí si, z jakého semínka chtějí trávníček vypěstovat. Na výběr mají čočku, řeřichu nebo různé obilí.
- Každé dítě dostane jeden květináč. Na ten si nalepí bílou nálepku se svým jménem.
- Díрку květináče dítě zakryje kamínkem, hlína se pak nebude vysypávat. Květináč zasypou do poloviny až tří čtvrtin hlínou. Položí na ni semínka, která pak zasypou hlínou a zalijí vodou.
- Pak pozorují, jak ze semínek rostou rostliny a pravidelně je zalévají. Vychovatelka kontroluje, jak se děti o rostlinky starají. Až trávníček vyroste, mohou ho děti ozdobit vajíčky na špejlích nebo jinými jarními a velikonočními ozdobami.
- Po Velikonocích není potřeba trávníček vyhazovat. Vychovatelka dětem vysvětlí, že řeřicha má spoustu vitamínů. Společně si mohou udělat zdravou pomazánku nebo odnést trávníček domů.
- Další možností, jak zužitkovat velikonoční trávníček, je navštívit nějakého chovatele slepic nebo králíků. Společně pak mohou děti trávníčkem udělat radost zvířátkům, která si na něm pochutnají.

Reflexe:

- Pěstování rostlin (květin, zeleniny, obilí, ...) chce trpělivost. Když dětem trávníček vyroste, povídáme si, jak se o trávníček staraly, jak jim rostl (od semínka po rostlinku). Vychovatelka se dětí také může zeptat, zda bydlí v domečku se zahradou a s rodiči něco už společně pěstovaly. Ptá se na pocity z činnosti (Jaké to bylo, když vám trávníček před očima postupně rostl? Zužitkováváte doma nějakým způsobem jídlo? Např. na další vaření, kompostování nebo ho dáváte ke zkrmení pro domácí zvířata – slepice, králíci, ...?)

Velikonoční putování

Čas: 30–60 minut

Počet dětí: každý hraje sám za sebe

Místo: třída

Cíl: rozvoj pohotovosti, rozvoj soustředěnosti, rozvoj vybavování a vyjadřování představ

Pomůcky: před prvním hraním – karty A6 z tvrdého papíru nebo kartonu, obrázky, fixy, pastelky, lepidlo, nůžky, ... hrací kostky, figurky (z Člověče nezlob se) nebo malá plastová postavička

Popis činnosti:

- Před první hrou vyrobí vychovatelka alespoň 25 karet s tematikou Velikonoc – na přední straně karty bude obrázek a na druhé straně otázka. Otázka a obrázek by měly spolu souviset. Je dobré mít na každé kartě otázky pro začátečníky (nováčky), pokročilé, zkušené, velmi zkušené a experty.
- Před začátkem hry společně rozložíme karty obrázkem nahoru do velkého oválu. Karty se nesmí překrývat. Ideální je použít velký stůl nebo koberec. Každé dítě dostane jednu identifikační figurku.
- Na začátku hry si dítě vybere kartu, která bude jeho startem, a na ni si položí svou identifikační figurku. Dobré je, aby si každé dítě vybralo pokud možno kartu jinou.
- Úkolem dětí je střídat se v hodů kostkou a v odpovídání na otázky. Dítě hodí kostkou, posune se o daný počet karet a přečte si otázku na spodní straně karty. Pokud odpoví správně, je karta jeho. Odpoví-li špatně nebo jen částečně, zůstává karta ve hře. Dítě může také otázku odmítnout. Tím zůstává karta stále ve hře.
- Je-li karta z oválu vyjmuta, stojí hráč v mezeře do té doby, dokud se neposune na kartu jinou.

- Vítězem hry je dítě s nejvyšším počtem karet.
- Hru možné hrát také v týmech po třech až čtyřech dětech.
- Tato hra je variabilní, časem může s dětmi vychovatelka vytvořit karet více i s jinou tematikou, např. svátky, příroda, kultura, Vánoce, Česká republika.
- Příklady otázek, které můžeme na téma Velikonoce dětem klást:
 - Vyjmenuj nejznámější velikonoční symboly.
 - Proč se slaví Velikonoce?
 - Jaké znáš velikonoční tradice?
 - Jaké dobroty se nejčastěji pečou na Velikonoce?
 - Proč se říká, že zvony odletěly do Říma. Který den se tohle říká?
 - Co se podle křesťanství stalo na škaredou středu?
 - Proč se podle pověry říká zelenému čtvrtku zelený? (inspirace František Holý, Martin Holý, 1989, s. 79 - 82).

Aktivity pro měsíc květen

V květnu slavíme svátek matek. Proč jim tedy pomocí jednoduchého pokusu nevyrobí malý dáreček pro radost. Budeme zjišťovat, kdy naši příbuzní slaví svátek nebo narozeniny. Děti si zopakují, kdo všechno do rodiny patří nebo jaká rodina může být. Měly by chápat, že rodina je to nejvíc, co mohou mít, že ne každý má to štěstí mít rodinu.

Asociace

Čas: 10 minut - 15 minut

Počet dětí: každý hraje sám za sebe

Místo: třída

Cíl: rozvoj pohotovosti ve vybavování slov, rozvoj představivosti, rozvoj slovní zásoby

Pomůcky: 1–3 životy pro každého hráče ve formě knoflíků nebo koleček z papíru

Popis činnosti:

- Před začátkem hry dostane každé dítě 1–3 životy (knoflíky). Vychovatelka zahájí hru navozením představy: „Zavřu oči a vidím babičku, která si hraje se svou vnučkou.“ Na tuto větu děti pokračují jeden po druhém svými asociacemi spojenými s tématem rodina.
- Na asociaci od vychovatelky mohou děti pokračovat například: „Babička má doma dědečka.“ „Dědeček je otec mého táty.“ „Táta je opice.“ Zde nastala chyba – táta není

opice a opice nepatří do tématu rodiny. Dítě, které řeklo tuto nesprávnou asociaci, odevzdá jeden “život”.

- Dobré je omezit vybavení asociace na 10–15 sekund. Pokud si do této doby dítě nevzpomene, odevzdá jeden “život”.
- Pokud si děti nebudou jisté, co do tématu rodiny patří, je dobré si o tom krátce popovídat (František Holý, Martin Holý, 1989, s. 109–110).

Šumivé bomby do koupele.

Čas: 30 minut + 2–3 dny tuhnutí

Počet dětí: 4–5 děti ve skupině

Místo: třída

Cíl: děti zvládnou vyrobit dárek pro maminku, pochopí nový pokus, rozvoj jemné motoriky

Pomůcky: jedlá soda (125 g pro skupinu), kyselina citronová (60 g pro skupinu), kukuřičný škrob (60 g pro skupinu), rostlinný olej (3 lžice pro skupinu), esenciální oleje (2 lžičky pro skupinu), větší a menší mísa (po jedné pro skupinu), metlička na míchání nebo vařečka, formičky, celofán, nůžky, stužka, lžice a lžičky, přírodní barvivo

Popis činnosti:

- Nejprve vychovatelka rozdělí do skupin po 4–5 a každé skupině dá pomůcky.
- Úkolem dětí bude důkladně promíchat všechny sypké ingredience v míse.
- Pak v menší misce smíchají rostlinný olej s esenciálním olejíčkem. Na závěr směs pomalu a za stálého míchání nalijí do sypké směsi.
- Tím zpracují těsto, které nesmí být ani mokré ani sypké. Dle potřeby ještě mohou přidat trochu oleje. Takto připravené těsto necháme cca 15 minut odležet.
- Formičky (použit můžeme ty na muffiny) vytřou děti trochu oleje, natlačí do nich připravené těsto, které bude ve formičkách schnout. Pokud si děti chtějí s těstem více pohrát, mohou tvořit menší koule. Vytvarované těsto necháme schnout 2–3 dny.
- Před tvarováním mohou děti těsto rozdělit na více částí a ty obarvit přírodním barvivem. Protože bomby budou dárek, zabalí každé dítě několik kuliček do celofánu a sváže mašličkou.
- Na závěr si společně můžeme jednu bombu ve vodě nechat rozpustit, sledovat co se stane a popsat dětem tento chemický proces (Macenauerová, Brussová, 2019, s. 98).

Kufr

Čas: 60 minut

Počet dětí: 3 - 30

Místo: třída

Cíl: rozvoj komunikačních dovedností, rozvoj slovní zásoby, rozvoj kooperace, rozvoj hrubé motoriky, rozvoj strategie

Pomůcky: obrázky, kartičky se slovy

Popis činnosti:

- Tato hra se dá hrát na různá témata. My si zvolíme téma rodina. Děti budou rozděleny do skupin po 3-4 dětech. Hra bude mít tři základní kola:
- 1. kolo – Hádej, kdo jsem? – zástupce první skupiny vylosuje kartičku se slovem (členem rodiny), ale slovo si nepřechte. Vychovatelka kartičku ukáže ostatním skupinám. První skupina má za úkol dávat ostatním zjišťovací otázky (odpověď ANO x NE) a dopátrat se, jakého člena rodiny hádají.
- 2. kolo – Mluvení – zástupce skupiny bude popisovat vylosované slovo, které se týká tématu rodina v obecnějším kontextu. Děti budou popisovat slova jako je rodokmen, rodičovství, manželství, sňatek, příjmení, ... Slovo by mělo být popsáno tak, aby dítě neřeklo kořen slova. Zbylí členové skupiny slovo hádají.
- 3. kolo – Kreslení – skupina si určí zástupce, který bude kreslit. Ten si vylosuje kartičku s činností typickou pro rodinu (vaření, oslavování, starání se o děti, ...). Ostatní členové skupiny hádají, co kreslí.
- Skupiny se v každém kole střídají. Aby hádání netrvalo moc dlouho, může vychovatelka určit, že každá skupina bude mít i s přípravou na uhodnutí slova cca 5–6 minut. Aktivitu můžeme pojmut jako soutěž a skupinám počítat body za úspěšné uhodnutí pojmu (inspirace Šimanovský, 2002, s. 119).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí ze hry.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Jak se vám spolupracovalo v týmech? Jakou jste volili taktiku při výběru hlavního hráče pro dané kolo? Dalo by se z toho něco použít, třeba když se domlouváte s paní učitelkou na školním výletě nebo s dětmi ve třídě? Mohou něco ze způsobu spolupráce vašeho týmu využít rodiče v práci?

- Domlouvali jste se v klidu nebo jste se i hádali? Pokud ano, proč to je nebo není správné?
- Které dovednosti jste si procvičili v této aktivitě? Proč jsou důležité? Kdy se vám mohou nejvíce hodit?
- Znali jste všechny pojmy, které jsme v průběhu hry slyšeli? Potřebujete některé slovo vysvětlit nebo si o něm znovu popovídat?
- Které kolo bylo pro vás nejtěžší a které naopak nejlehčí? Svou odpověď zkuste zdůvodnit.

Erb rodiny

Čas: 60 minut

Počet dětí: každý tvoří sám za sebe

Místo: třída

Cíl: zamyslet nad důležitostí rodiny, umět vytvořit erb vlastní rodiny, vyjádřit co pro mě rodina znamená, umět kresbou vyjádřit své pocity a emoce

Pomůcky: pastelky, fixy, tužky, voskovky, tvrdé papíry A4, obrázky erbů

Popis činnosti:

- Před samotnou aktivitou je dobré si chvíli s dětmi povídat o tom, co je to erb. Dobré je dětem pro představu ukázat obrázky erbů, z dob minulých (šlechtického rodu Rožmberků nebo Schwarzenbergů) i rodin současných (britské královské rodiny nebo španělské královské rodiny). Vychovatelka dětem vysvětlí, že některé erby mívají motto a společně si vysvětlí, co to motto je. Pak děti dostanou chvíli (zhruba 5 minut) na promyšlení erbu, který bude ztvárňovat jejich rodinu.
- Každé dítě dostane tvrdý papír A4, na který erb ztvární. Erb si mohou rozdělit na libovolný počet částí (ideální jsou ale 4). V erbu děti mohou znázornit charakteristické znaky rodiny, nějakou důležitou událost rodiny, motto nebo heslo, symbol, který rodinu znázorňuje, ...
- Po aktivitě je dobré si erby vystavit a společně si o aktivitě popovídat a rozebrat pocity dětí z ní.
- Vymyslet nějaké motto může být pro děti náročnější, proto je dobré nechat tento krok na dobrovolnosti. Vychovatelka může v závěrečné zpětné vazbě s ostatními dětmi motto pomoci navrhnout (inspirace Neuman, 2007, s. 67).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí z aktivity.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Dokázali byste vysvětlit, co jste do erbu zaznačili?
 - Bylo pro vás těžké vymyslet, co přesně do erbu znázorníte?
 - Znali jste toto barevné grafické znamení v podobě erbu? Nebo jste se o něm dneska dozvěděli poprvé?
 - Myslíte si, že tento erb bude pro vaši rodinu poznávacím znakem?

Aktivity pro měsíc červen

Červen je měsíc, kdy se děti mezi sebou už znají a také se již blíží prázdniny. Loučíme se se školou a přivoláváme léto. Ve školní družině si však stále hrajeme a je nám spolu dobře.

Důvěrovky

Čas: 30 minut

Počet dětí: 3 – 30 dětí

Místo: tělocvična, hřiště, školní dvůr

Cíl: děti respektují různá hlediska a čerpají poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají, rozvoj hrubé motoriky, děti jsou schopny vcítit se do situací ostatních lidí

Pomůcky: šátky, kužely

Popis činnosti:

- Tato aktivita se skládá z několika dílčích jednoduchých činností, které ale přesto mohou být pro některé děti dost obtížné. Vychovatelka by měla u všech aktivit respektovat dobrovolnost. Děti, které se aktivit nechtějí přes veškerou motivaci aktivně účastnit, se do nich mohou zapojit alespoň jako pozorovatelé.
- 1. Slepec a „průvodce“
 - Děti se rozdělí do dvojic. Každá dvojice dostane jeden šátek.
 - Jeden z dvojice bude mít zavázané oči a bude představovat slepce. Druhý bude jeho průvodce.
 - Po místnosti – tělocvičně budou rozmístěny kužely. Úkolem průvodce je hlasovými instrukcemi dopravit slepého kamaráda na druhou stranu místnosti tak, aby nešlápl na překážky – kužely (délku trasy volíme podle délky a šířky tělocvičny). Pak si děti role vymění.

- Druhou variantou zvládnutí trasy je doprovod pomocí dotyku na rameno.
- 2. Běh důvěry
 - Jedno dítě si stoupne na vzdálenost cca 50 metrů od ostatních, ti stojí v hloučku a mlčí. Vychovatelka dítěti zaváže oči a nasměruje ho k hloučku. Dítě si určí bezpečnou rychlost běhu a rozběhne se proti skupině ostatních dětí. Skupina dětí má za úkol běžící dítě zastavit. Může se přesunout podle směru běhu dítěte, ale nemluví. Běžící dítě má bezpečně lapit jako do sítě a zastavit jeho běh.
- 3. Padání ve trojici
 - Děti se rozdělí do trojic, přičemž je vhodné, aby trojici tvořily děti přibližně stejné tělesné konstituce. Dvě děti stojí čelem k sobě, ale mezi nimi je prostor. V něm stojí třetí dítě. Dítě uprostřed zpevní tělo a nechá se svými spolužáky překlápět vpřed a vzad tak, aby vždy chvíli padal.
 - Úkolem jeho kamarádů je zachytit jej tak, aby nedošlo k pádu, ale zároveň v takové úrovni, která bude pro třetího zážitkově silná.
 - Všichni se vystřídají na různých pozicích. Prostřední dítě si může zavázat oči a eliminovat tak zrakovou kontrolu.
- 4. Pendl
 - Obdoba předchozí aktivity, kdy jedno dítě stojí uprostřed a ostatní udělají kolem něj těsnější kruh.
 - Prostřední dítě zpevní tělo, dá ruce podél těla nebo zkříží na prsa.
 - Děti si předávají jako kyvadlo prostřední dítě po dobu asi jedné minuty. Pak se děti vystřídají.
- 5. Osobní prostor
 - Děti se postaví do kruhu a jeden odvážlivec půjde doprostřed a nechá si zavázat oči. Až bude připraven, ostatní se začnou posouvat v kruhu směrem k němu. Kruh se bude čím dál více zmenšovat.
 - Každý má svůj osobní prostor, do kterého si nerad někoho pouští. Proto je na každém, kdo bude mít zavázané oči, aby řekl STOP, až mu bude blízkost ostatních nepříjemná (inspirace Slejšková, 2011, s. 96–97).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí z aktivit.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:
 - Která z těchto pěti menších aktivit byla pro vás nejnáročnější a proč?

- Je nějaká aktivita, které jste se báli, ale nakonec jste se jí zúčastnili?
- Je nějaká aktivita, které jste se nezúčastnili? A proč?
- Bylo pro vás příjemné mít zavázané oči a nechat se vést? Dokázali byste si představit, že takto musíte žít běžný život? Nebo jste se lépe cítili jako průvodci? Zkusíte vaši odpověď odůvodnit?
- Jak hodnotíte aktivity s padáním a chytáním? Bylo pro vás těžké důvěřovat ostatním, že vás nenechají spadnout na zem?
- Běh důvěry není jednoduchá aktivita. Jaké pocity ve vás dokázala vyvolat? Jako běžec, věřili jste ostatním, že vás zastaví a nenechají do něčeho narazit?

Skákání panáka

Čas: 30–40 minut

Počet dětí: děti budou rozděleny do týmů

Místo: školní dvůr, asfaltové hřiště

Cíl: rozvoj postřehu, rozvoj paměti, rozvoj hodu na cíl

Pomůcky: kamínky nebo knoflíky podle počtu dětí, křída

Popis činnosti:

- Na asfalt nakreslíme různé druhy panáků na skákání – z různých zemí nebo historických etap vývoje naší země. Panáka kreslí vychovatelka nebo dá na papíře dětem předlohu a ti si panáka nakreslí sami. Panáci se mohou opakovat, ale je dobré mít více variant (obrazce viz příloha č. 4).
- Děti budou rozděleny do skupin. Každé skupině bude přidělen jeden panák a jeden knoflík.
- Úkolem dětí bude absolvovat celého panáka podle pravidel:
 - dítě hodí kamínek na požadované číslo (postupuje od 1 po nejvyšší číslo) a potom skáče obrazcem podle čísel na konec a zpět,
 - dítě skáče a hází, dokud neudělá chybu – přešlap, netrefení do správného pole nebo trefení čáry,
 - v takovém případě jde další dítě na řadu
- Když mají děti svého panáka odskákaného, vystřídají se s jinou skupinou. Podle časových možností se mohou vystřídat u všech panáků (Zapletal, 1988, s. 124–128).
- Děti mohou zkusit vymýšlet i své panáky, které si pak mohou zaskákat.

Reflexe:

- Po skákání panáků může děti vychovatelka poprosit, aby své pocity z aktivity nakreslily. Při této aktivitě musíme počítat s delším časem.
- Když děti své pocity ztvární, je dobré si o výtvorech popovídat (Neuman, 2007, s. 321).

Příběhy fotografa

Čas: 120 minut

Počet dětí: 6 – 30 dětí

Místo: les, park, místnost

Cíl: rozvoj tvořivosti, fantazie, komunikace s partnerem, schopnost empatie, rozvoj zaměření na detail

Pomůcky: šátky na oči, papíry, psací potřeby (pastelky, tužky), kartičky s obrázky (vždy po dvou)

Popis činnosti:

- Vychovatelka rozdělí děti do dvojic například pomocí techniky losování. Děti si budou losovat kartičky s obrázkem zvířat. Ty děti, které si vylosují obrázky stejného zvířete, budou tvořit dvojici.
- Jeden z dvojice se stává fotografem, druhý fotoaparát. Dítě představující fotoaparát má zavázané oči. Dítě fotograf vodí svůj přístroj po prostoru a hledá zajímavé scénérie a místa, která by chtěl zachytit a vyjádřit jimi nějaký příběh. Když místo najde, nastaví dítě fotoaparát, aby snímek co nejlépe vidělo, a pomyslně ho vyfotografuje – sundá dítěti na pár vteřin šátek z očí. Tohle se opakuje cca 10 x po dobu 20 minut. Po časovém limitu si hráči vymění role a vše probíhá dalších 20 minut. Při činnosti děti spolu komunikují slovně co nejméně.
- Po focení bude následovat kreativní ztvárnění příběhu fotografií. Děti budou mít za úkol příběh na imaginárních fotkách nakreslit, případně popsat. Až svou práci dokončí, povídají si o příběhu se svým fotografem, zda příběh pochopily (Hrkal, Hanuš, Sobková Zouňková, Hilská, 2013, s. 110).

Reflexe:

- Reflexi provedeme formou skupinové diskuse, kdy vychovatelka bude zjišťovat aktuální pocity dětí z aktivit.
- Příklady otázek ke skupinové reflexi:

- Jak se vám spolupracovalo?
- V které roli jste se cítili lépe? Jako fotoaparát nebo fotograf a proč?
- Dokázali jste se vcítit do druhého jako do tvůrce fotografie a pochopit jeho příběh fotografie? Pokud ne, v čem to bylo pro vás těžké?
- Která část hry vás bavila víc – fotografování nebo kreativní ztvárnění fotek (popsání nebo kreslení příběhu) a proč?
- Měli jste komunikovat co nejméně bez použití slov. Jaký způsob jste volili a proč? Jak se vám dařilo komunikovat beze slov?
- Jaký postup byste volili, kdybyste si hru zahráli znovu? Udělali byste něco jinak a případně proč?

10 Diskuze

V empirické části práce jsme zkoumali, jestli vychovatelé školních družin znají a využívají principy zážitkové pedagogiky. Dále nás zajímalo, zda tyto prvky podle vychovatelů ovlivňují děti mladšího školního věku a do jaké míry dokáží ovlivnit jejich kompetence pro běžný život.

Výzkum probíhal ve školních družinách základních škol. Do výběrového souboru jsme zařadili všechny základní školy se školními družinami v Olomouckém kraji. Respondenty jsme oslovili na základě emailů zveřejněných na webových stránkách školy. Některé školy však neměly emaily na zaměstnance školní družiny zveřejněny. Proto jsme v těchto školách emailem oslovili ředitele/ky těchto škol.

Výzkumným nástrojem byl dotazník zpracovaný pomocí formuláře Google, který měl 23 položek různého charakteru. Šetření se zúčastnilo 110 respondentů z výběrového souboru zaměstnanců školních družin Olomouckého kraje.

Při sestavování výzkumu jsme si stanovili osm výzkumných otázek a na základě nich pak čtyři hypotézy. Hypotézy jsme po sesbírání dat testovali pomocí statistického chí-kvadrát testu pro kontingenční tabulky.

Nejprve shrneme výsledky podle výzkumných otázek. První výzkumná otázka byla směřována k závislosti aplikování zážitkové pedagogiky na velikosti a lokaci školy. Respondentů jsme se ptali, zda pracují ve školní družině, která je součástí buď úplné školy, nebo školy neúplné. Dále jsme zjišťovali, jak je jejich škola velká podle počtu žáků a v neposlední řadě v jak velké obci podle počtu obyvatel se jejich škola nachází. Z výzkumu nám vyšlo, že nejvíce respondentů, a to 35 %, pracuje ve škole, která má 200–500 žáků. Naopak z malých škol s méně než 50 žáky se výzkumu zúčastnilo 11 % respondentů. S tím souvisí i počty respondentů z velkých a malých obcí: 47 % respondentů bylo z města, které má více než 10000 obyvatel, v menších obcích do 500 obyvatel pracuje jen 5 % respondentů.

Druhou výzkumnou otázkou jsme zjišťovali, zda mají respondenti povědomí o zážitkové pedagogice. Na základě našeho výzkumného šetření si myslíme, že můžeme říct, že vychovatelé mají o zážitkové pedagogice značné povědomí. Získali jsme tato kladná data od 88 % respondentů. Dále jsme se respondentů ptali, kde toto povědomí získali. Nejčastějším zdrojem pro ně bylo studium na střední nebo vysoké škole a odborná literatura.

Pro porovnání uvádíme data získaná Patricií Pružinskou (2020, s. 64), která ve své práci zkoumala využívání zážitkové pedagogiky u učitelů na základních školách ve vybraných krajích Slovenské republiky. Ve svém výzkumu zjistila, že až 92 % učitelů má povědomí

o zážitkové pedagogice. Autorka také zjišťovala, kde se s ní setkali. Učitelé odpovídali, že se se zážitkovou pedagogikou setkali na internetu, na workshopech, při studiu na VŠ, na školení organizovaném metodicko-pedagogickým centrem nebo na stáži v zahraničí. Některé z těchto zjištěných výsledků byly podobné výsledkům našim.

Třetí výzkumná otázka zjišťovala, jestli respondenti využívají metody a formy zážitkové pedagogiky. Pod tuto výzkumnou otázku jsme zařadili jednotlivé prvky zážitkové pedagogiky.

Prvním zjišťovaným prvkem týkající se zážitkové pedagogiky byla dramaturgie. V našem výzkumu jsme zjišťovali, zda respondenti při sestavování programu nad dramaturgií přemýšlejí. Zjistili jsme, že 59 % respondentů nad dramaturgií přemýšlí vždy. Vede nás to k utvrzení, že respondenti přemýšlejí nad tím, jaké hry zařadí do programu školní družiny, nad provázaností jednotlivých aktivit, jejich přípravou, volbou prostředků a přizpůsobení aktivit prostředí dané školní družiny. Zdeňka Nechvátalová (2020, s. 90) zjišťovala promyšlenost a návaznost částí programu právě v rámci dramaturgie. Její výsledky jsou podobné našim zjištěním. Nejvíce respondentů podle ní uvedlo, že spíše nad dramaturgií přemýšlejí. Jednalo se o 60 % respondentů. V její práci se ale také objevili respondenti, kteří si mysleli, že nad dramaturgií spíše nepřemýšlejí. Takových respondentů bylo jen okolo 10 %, v našem výzkumu uvedl pouze jeden respondent, že nad dramaturgií přemýšlí jen zřídka.

Jako další prvek jsme zkoumali motivaci. Motivace je důležitá při každém pedagogickém působení. Respondentů jsme se ptali, zda si uvědomují její důležitost. Všichni respondenti uvedli, že si do nějaké míry důležitost motivace uvědomují. Z dotazníkového výzkumu vyplynulo, že vždy si význam a důležitost motivace uvědomuje 74 % respondentů.

K zážitkové pedagogice neodmyslitelně patří rozvoj pro budoucí život a práce s prožitkem. Aktivity pro rozvoj pro budoucí život plánuje 60 % respondentů. S prožitkem pak pracuje 75 % respondentů.

Čtvrtá výzkumná otázka se ptala na to, zda mají školní družiny zařazeny aktivity vycházející ze zážitkové pedagogiky ve svých plánech. Několik let má aktivity zážitkové pedagogiky zařazeno 40 % respondentů, poslední rok pak 13 %. To je dohromady více než polovina respondentů a tyto výsledky nás těší.

V páté výzkumné otázce jsme chtěli zjistit, jaké aktivity mají školní družiny zařazeny ve svých plánech. Zjišťovali jsme, jak často se věnují respondenti předloženým činnostem. Respondentům jsme nabídli činnosti pohybové, výtvarné, hudební dramatické, relaxační, přípravu na vyučování, ale měli také možnost napsat činnosti vlastní. Toto rozdělení jsme z části převzali od Jiřiny Pávkové (2014, s. 63 – 78). Vyšlo nám, že nejvíce respondentů velmi

často realizuje výtvarné činnosti. Dobře také vyšly činnosti pohybové. Hodně respondentů také doplnilo činnosti, které jim ve výběru chyběly. Tyto odpovědi jsme roztrídili a vyšlo nám 16 kategorií (více popis na str. 47).

Kromě těchto konkrétních činností, nás zajímalo, v jakém prostředí se činnosti odehrávají. Na to jsme se ptali šestou výzkumnou otázkou. Zjištěné výsledky jsme přepočítali na čas. Znamená to, že jedna výseč v grafu č. 17 znázorňuje průměrný čas pro dané prostředí všech respondentů (množství času, který s dětmi v těchto prostředích tráví). Výsledky odpovídaly našim očekáváním. Nejvíce respondentů tráví čas s dětmi v oddělení školní družiny. Myslíme si, že je to i z hlediska úspory času, protože každé dítě odchází v jiný čas domů. Nejméně pak respondenti chodí s dětmi do knihovny nebo na výlety. Tyto odpovědi nedosáhly ani 10 %.

V sedmé a předposlední výzkumné otázce jsme zjišťovali, které kompetence mohou rozvíjet formy zážitkové pedagogiky u žáků. Nejprve jsme se respondentů ptali na jejich názor. Podle názorů respondentů zážitková pedagogika rozvíjí nejvíce kompetence komunikativní. Dále pak velké množství respondentů uvedlo kompetence sociální a personální nebo k řešení problémů.

V návaznosti jsme také po respondentech chtěli znát jejich zkušenosti a poprosili jsme je o hodnocení míry vlivu zážitkové pedagogiky na rozvoj kompetencí u dětí. Každé kompetenci přiřazovali hodnoty od 0 (nejmenší vliv) do 10 (největší vliv). Stejně jako v předchozím zjištění přiřadilo nejvíce respondentů velký vliv kompetenci komunikativní. Podobně vyšla i kompetence sociální a personální.

V poslední, osmé výzkumné otázce jsme zjišťovali, do jaké míry se ve školních družinách pracuje s reflexí. Nejprve jsme chtěli vědět, jestli respondenti nějakou techniku reflexe po aktivitách aplikují. Došli jsme k výsledkům, že po většině aktivit ji aplikuje 66 % respondentů. Po každé aktivitě pak respondentů 15 %. Toto zjištění je podle nás dobré, protože vidíme, kolika respondentům záleží na zpětné vazbě od svých dětí, protože jim chtějí předávat jen věci pro ně zajímavé a důležité.

Nechvátalová ve své práci (2020, s. 85) uvádí výsledky podobné. Podle ní v Jihomoravském kraji a kraji Vysočina využívá 73 % vychovatelů reflexi často nebo velmi často. Nechvátalová (2020, s. 86) také zjišťovala, jaké způsoby reflexe vychovatelé využívají. Nejvíce podle ní vychovatelé využívají techniky sdílení, uvedlo ji 82 respondentů, diskusi 43 respondentů nebo reflexi, kterou uvedlo 61 respondentů. Myslíme si, že tyto techniky jsou převážně slovní, diskusní a proto její výsledky můžeme porovnat s výsledky našimi. Z našeho výzkumu vyplynulo, že vychovatelé nejčastěji využívají techniky slovní – rozhovor, rychlé

shrnutí, nebo skupinovou diskusi. Rozhovor uvedlo 94 respondentů, rychlé shrnutí respondentů 58 a skupinovou diskusi pak respondentů 75.

Naše empirická část práce nebyla jen výzkumná. Ve druhé části jsme se zabývali sestavováním celoročního plánu pro školní družinu. Na každý měsíc jsme si stanovili nějaké téma a cíl. Následně jsme se snažili v rámci tohoto tématu vhodně zvolit a provázat zážitkové aktivity. Pro porovnání jsme se inspirovali kvalitně zpracovanými aktivitami v práci Petra Sedláře nebo Terezy Venclíkové.

Závěr

V diplomové práci jsme se zabývali tématem pedagogika zážitku ve školní družině. Hlavním cílem práce bylo zjistit, jestli vychovatelé školních družin znají a využívají principy zážitkové pedagogiky. Dílčím cílem bylo sestavit celoroční plán aktivit založených na zážitkové pedagogice. Myslíme si, že oba cíle, hlavní i dílčí se nám podařilo naplnit.

V teoretické části práce jsme se zabývali v první kapitole teorií zážitkové pedagogiky, vyzdvihli jsme několik definic a v kratších odstavcích popsali dvě organizace, které se zážitkovou pedagogikou zabývají. V dílčích podkapitolách jsme popsali její jednotlivé prvky, jako je dramaturgie, Kolbův cyklus, fenomén flow nebo komfortní zóna. Druhá kapitola byla zaměřena na charakteristiku školní družiny jako jednoho ze školských zařízení pro děti mladšího školního věku. V podkapitolách jsme se zabývali školním vzdělávacím programem pro školní družiny, funkcemi školní družiny, ale také rolí a prací vychovatele jako zaměstnance školní družiny. Díky tomu víme, jak školní družina funguje a jaké aktivity jsou v ní realizovány. Jak už bylo řečeno, do školní družiny chodí děti mladšího školního věku. Proto jsme navázali kapitolou, ve které jsme popsali zvláštnosti tohoto dětského věku. Jelikož jsme v empirické části sestavovali celoroční plán aktivit pro školní družinu, nastudovali jsme si i teorii hry, které je věnována čtvrtá kapitola. Podívali jsme se na různá dělení her, ale také na to, na co všechno by měl pedagog nebo vychovatel při realizaci her myslet. V poslední, páté kapitole teorie jsme popsali tvorbu celoročního programu školní družiny. Její podkapitoly byly zaměřeny na cíle celoročního programu a na režim školní družiny, který je důležité při sestavování programu s různě zaměřenými aktivitami dobře znát.

V empirické části jsme nejprve na základě teoretických poznatků sestavili dotazník. Ten byl sestaven z obecných položek a položek zaměřujících se na zážitkovou pedagogiku ve školní družině. Dotazník nejprve prošel pilotním odzkoušením, při kterém měli respondenti možnost dotazník připomínkovat a nahlásit případné nedostatky. Teprve potom byl proveden výzkum finální verze. Dotazník byl vytvořen pomocí online formuláře Google a rozeslán přes emaily do škol. Nejprve jsme dotazník rozeslali do všech základních škol v okrese Přerov. Jelikož jsme nezískali požadovaný vzorek respondentů, rozeslali jsme dotazník dál do škol celého Olomouckého kraje. Při jeho vyhodnocení jsme sestavili několik grafů, pomocí statistického chí-kvadrát testu pro kontingenční tabulky jsme otestovali hypotézy a výsledky předložili v přehledných tabulkách.

V druhé oblasti empirické části jsme sestavili celoroční plán aktivit zaměřených na zážitkovou pedagogiku a přizpůsobených pro školní družiny. Na každý měsíc jsme volili

několik aktivit podle námi vybraného tématu měsíce. Aktivity byly voleny tak, aby je mohlo zvládnout dítě navštěvující první třídu, ale aby byly zároveň vhodné pro děti starší. Snažili jsme se brát v potaz absenci psaní a čtení u dítěte v první třídě. Volili jsme aktivity v různém prostředí, protože zážitková pedagogika nabízí velkou paletu aktivit jak do vnitřních prostor, tak na ven do přírody, lesa nebo na hřiště.

Výsledky práce a celoroční program budou sloužit vychovatelům a pedagogům volného času nejen ve školních družinách. Práce může být pro ně zdrojem poznatků o novém pedagogickém směru, který je velmi obohacující nejen pro pedagogy a instruktory volnočasových aktivit, ale také pro samotné účastníky, kterými jsou ve školní družině děti mladšího školního věku.

Celoroční program může být přínosem rovněž jako zdroj nových aktivit a činností, které mohou obohatit vychovatelův zásobník her. Dětem tak skrze nové aktivity mohou zprostředkovat nové zážitky a zkušenosti, které pro ně budou přínosem do osobního života.

Seznam zdrojů

- BARTŮNĚK, Dušan. *Hry v přírodě s malými dětmi: hry a cvičení v přírodě pro děti ve věku od 4 do 8 let*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-539-3.
- BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
- BENEŠ, Zdeněk, Daniel DRAHANSKÝ, Jana HAKOVÁ, Milan HANUŠ, Miroslav HANUŠ, Radek HANUŠ, Aleš POKORNÝ a Karel ŠTĚPÁNEK. *Instruktorský slabikář: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. Třetí, doplněné vydání. [Praha]: [Nadační fond Gymnasion], [2016]. Gymnasion. ISBN 978-80-270-0476-8.
- BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3.
- CORNELL, Joseph Bharat. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0145-8.
- ČINČERA, Jan. *Práce s hrou: pro profesionály*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 116 s. ISBN 978-80-247-1974-0.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
- HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.
- HAKOVÁ, Jana. *Metodika zážitkové pedagogiky pro předškolní zařízení*. 2. vyd. Prázdninová škola Lipnice, z.s., 2015.
- HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2816-2.
- HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.
- HARTL, Pavel., HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

- HEŘMANOVÁ, Jana a Milan MACEK. *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.
- HOFMAN, Libor. *Výtvarné hříčky*. Praha: Albatros, 1989.
- HOLEYŠOVSKÁ, Anna. *Rok ve školní družině*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-752-3.
- HOLEYŠOVSKÁ, Anna. *Zájmová činnost ve školní družině*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-586-8.
- HOLÝ, František a Martin HOLÝ. *Hry na přírodu a s přírodou*. Praha: Mladá fronta, 1986. Knihovnička vedoucího.
- HRKAL, Jan, Radek HANUŠ a Daniela SOBKOVÁ ZOUNKOVÁ, ed. *Zlatý fond her I: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-506-6.
- HRKAL, Jan a Radek HANUŠ, ed. *Zlatý fond her II: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-265-2.
- HRKAL, Jan, Radek HANUŠ, Daniela SOBKOVÁ ZOUNKOVÁ a Veronika HILSKÁ, ed. *Zlatý fond her III: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-7367-198-3.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Mezi školkou a pubertou: výchova školáka*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0473-2.
- KIRCHNER, Jiří. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2562-5.
- KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KOPECKÝ, Miroslav, Jitka TOMANOVÁ a Kateřina KIKALOVÁ. *Základní charakteristiky ontogenetického vývoje*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-3982-2.

- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- MACENAUEROVÁ, Jitka a Kateřina BRUSSOVÁ. *Nové přírodovědné hry*. Olomouc: Rubico, 2019. Hrátky. ISBN 978-80-7346-255-0.
- NADEAU, Micheline. *Relaxační hry s dětmi*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-712-4.
- Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků
- NĚMEC, Jiří. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-012-3.
- NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Ilustroval Petr ĎOUBALÍK. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-278-8.
- NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 5. Ilustroval Petr ĎOUBALÍK. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-572-1
- NOVOTNÁ, Lenka, Miloslava HŘÍCHOVÁ a Jana MIŇHOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, 2004. ISBN 80-7043-281-0.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-666-6.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-569-5
- PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-268-3.
- PELÁNEK, Radek. *Zážitkové výukové programy*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-656-8.
- PELÁNEK, Radek. *Průručka instruktora zážitkových akcí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0454-1.
- PETRŽELA, Zdeněk. *Veselé písničky: hry s písničkami pro děti od 5 do 9 let*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-576-8.

PETŘKOVÁ, Anna. *Úvod do ontogenetické psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1259-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0532-8.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SLEJŠKOVÁ, Lucie. *Škola zážitkem: zážitková pedagogika při výuce klíčových kompetencí a hodnocení žáků*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2011. ISBN 978-80-260-1046-3.

STANÍČEK, Petr. *Hry na rozvoj verbální komunikace*. Praha: Grada, 2020. ISBN 978-80-271-2429-9.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-689-6.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠIRCOVÁ, Ivana. *S dětmi v přírodě: zážitková výchova po celý rok*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-201-0.

ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Vánoce: původ, zvyky, koledy, hry a náměty*. 2. vyd. Olomouc: Rubico, 2004. ISBN 80-7346-041-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4.

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, v platném znění

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

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

ZAPLETAL, Miloš. *Hry v přírodě. I. svazek*. Vyd. 2. Praha: Olympia, 1987. 629 s.

ZAPLETAL, Miloš. *Hry ve městě. IV. svazek*. Praha: Olympia, 1988. 567 s.

Online zdroje

DANIŠOVÁ, Justina. *Dny, které táhnou ven (nejen) družiny venku 2* [online]. Praha: Vzdělávací centrum Tereza, z.ú. Copyright © 2020 [cit. 2020-09-07]. ISBN 978-80-87905-15-9. Dostupné z: <https://ucimesevenku.cz/druziny2/>.

DANIŠOVÁ, Justina. *Družiny venku: Družiny, které se nebojí objevovat, tvořit, řídit a žasnout venku* [online]. Copyright © since 2018 [cit. 2021-01-18]. Vzdělávací centrum Tereza, z.ú. ISBN 978-80-87905-14-2. Dostupné z: <https://ucimesevenku.cz/druziny1/>.

Fler BLOG | *Jak na to / Škrobové papíry*. Fler - Kreativní svět | Fler.cz [online]. Copyright © 2008 [cit. 2021-02-21]. Dostupné z: <https://www.fler.cz/blog/skrobove-papiry-30592>.

Jak vytvořit zmrzlé bubliny - návod na výrobu vlastní bublifukové směsi. - Osobní blog jednoho táty [online]. Copyright © 2020 PSL [cit. 2021-01-17]. Dostupné z: <https://tatageek.blog/2020/01/21/jak-vytvorit-zmrzle-bubliny/>.

Kudy z nudy - *Vynášení Morany anebo očistné rituály? Přivítejte jaro tradičními zvyky!*. Kudy z nudy - Homepage [online]. Copyright © 2021 CzechTourism [cit. 2021-02-02]. Dostupné z: <https://www.kudyznudy.cz/aktuality/vynaseni-morany-anebo-ocistne-ritualy-osm-tipu-ja>.

PAULUSOVÁ, Zuzana, Jiří GREGOR. *Dramaturgie*. Gymnasion: časopis pro zážitkovou pedagogiku [online]. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2004 (1). s. 84–90 [cit. 2020-09-30]. ISSN 1214-603X. Dostupné z: <https://gymnasion.org/g1-gymnasion/>.

Pionýr. *Hry a aktivity. Komiks nebo lepoporelo* [online]. Copyright © 2021 [cit. 2021-01-29]. Dostupné z: <https://www.pionyr.cz/inspirace/hry-a-aktivity/?return=list&detail=661>.

Prázdninová škola Lipnice. *Prázdninová škola Lipnice - Zážitkové kurzy pro tělo i duši* [online]. Copyright © 2020 PSL [cit. 2020-11-27]. Dostupné z: <https://www.psl.cz/o-nas/>.

Rejstřík škol a školských zařízení [online]. Copyright © 2021 [cit. 2021-03-06]. Dostupné z: <https://rejstriky.msmt.cz/rejskol/>.

RVP ZV 2017.pdf, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). *Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání)* [online]. Copyright © [cit. 2021-04-23]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4986/>

Stanovy spolku prázdninová škola Lipnice [online] Copyright © 2021 [cit. 2020-12-11]. Dostupné z: <https://s3.eu-central-1.amazonaws.com/uploads.mangoweb.org/shared-beta/psl.mgw.cz/uploads/2019/11/Stanovy-P%C5%A0L-Platn%C3%A9-ke-dni-23.11.2019-Signed.pdf>.

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright © 2013 [cit. 2021-04-11]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>.

Tokaheya s.r.o. [online]. Copyright © 2021 [cit. 2021-02-09]. Dostupné z: <https://www.tokaheya.cz>.

Výtvarné techniky – land-art a empaketáž. Metodický portál RVP - Modul Články [online]. Copyright ©2020 Národní pedagogický institut ČR [cit. 2021-01-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/232/VYTVARNE-TECHNIKY---LAND-ART-A-EMPAKETAZ.html/>.

What is EE. Home [online]. Copyright © Association for Experiential Education [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://www.aee.org/what-is-ee>.

Záložky do knížky - Víra pro děti. Víra pro děti [online]. Copyright © since 2008 [cit. 2021-01-04]. Dostupné z: <https://deti.vira.cz/aktivity/vyrabim/zalozky-do-knizky>.

ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA: Handouty pro učitele [online]. Copyright © 2020 PSL [cit. 2020-10-21] Dostupné z: <https://s3.eu-central-1.amazonaws.com/uploads.mangoweb.org/shared-beta/psl.mgw.cz/uploads/2018/05/zazitkova.pd>.

Videa

TED, 2004, *Flow, the secret to happiness*, [cit. 2021-03-11]. Dostupné z: https://www.ted.com/talks/mihaly_csikszentmihalyi_flow_the_secret_to_happiness#t-3215.

Kvalifikační práce

NECHVÁTALOVÁ, Zdeňka. *Prvky zážitkové pedagogiky ve školních družinách v Jihomoravském kraji a kraji Vysočina* [online]. Zlín, 2020 [cit. 2021-04-22]. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Hrnčířiková, PhD. Dostupné z: <https://portal2.utb.cz/portal/studium/prohlizeni.html>

PRUŽINSKÁ, Patrícia. *Využívanie zážitkového učenia (sa) vo vybranom regióne štátného a súkromného školství SR* [online]. Bratislava, 2020 [cit. 2021-04-22]. Diplomová práce. Univerzita Komenského, Filozofická fakulta. Vedoucí práce: PhDr. Silvia Dončevová, PhD. Dostupné z: <http://opac.crzp.sk/?fn=docviewChild000ED424>

SEDLÁŘ, Petr. *Aplikace zážitkové pedagogiky ve vzdělávacích aktivitách* [online]. Olomouc, 2012 [cit. 2021-04-22]. Diplomová práce. Univerzita Palackého, Pedagogický fakulta. Vedoucí

práce: PhDr. Zuzana Tichá, Ph.D. Dostupné z:
https://theses.cz/id/u62bht/DP_SEDLAR_2012_Aplikace_zazitkove_pedagogiky_ve_vzdelavac.pdf

VENCLÍKOVÁ, Tereza. *Návrh ročního plánu pro školní družinu* [online]. Olomouc, 2020 [cit. 2021-04-22]. Bakalářská práce. Univerzita Palackého, Pedagogický fakulta. Vedoucí práce: Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph.D. Dostupné z: https://theses.cz/id/220fwo/BP_-_Navrh_rocniho_planu_Venclikova.pdf

Seznam grafů

Graf č. 1 – Rozložení respondentů podle pohlaví

Graf č. 2 – Věkové rozložení respondentů

Graf č. 3 – Délka praxe respondentů ve školní družině

Graf č. 4 – Počet oddělení školní družiny v jedné škole

Graf č. 5 – Počet dětí v jednom oddělení

Graf č. 6 – Velikost školy

Graf č. 7 – Velikost školy podle počtu žáků

Graf č. 8 – Velikost školy podle počtu obyvatel obce, kde se škola nachází

Graf č. 9 – Povědomí respondentů o zážitkové pedagogice

Graf č. 10 – Důležitost motivace

Graf č. 11 – Přemýšlení nad dramaturgií

Graf č. 12 – Aktivity pro rozvoj v běžném životě

Graf č. 13 – Práce s prožitkem

Graf č. 14 – Aktivity zážitkové pedagogiky v plánech školní družiny

Graf č. 15 – Činnosti školní družiny

Graf č. 16 – Prostředí školní družiny, ve kterých nejčastěji probíhají činnosti

Graf č. 17 – Výsledky jednotlivých prostředí v přepočtu na čas

Graf č. 18 – Rozvoj kompetencí zážitkovou pedagogikou

Graf č. 19 – Vliv zážitkové pedagogiky na rozvoj kompetencí

Graf č. 20 – Reflexe ve školní družině

Graf č. 21 – Techniky reflexe ve školní družině

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Míra vlivu využívání zážitkové pedagogiky v ŠD podle věkové kategorie respondentů

Tabulka č. 2 – Podrobné výsledky hypotézy č. 1

Tabulka č. 3 – Míra vlivu využívání zážitkové pedagogiky v ŠD podle (ne)úplné školy

Tabulka č. 4 – Podrobné výsledky hypotézy č. 2

Tabulka č. 5 – Míra vlivu využívání zážitkové pedagogiky v ŠD podle počtu dětí v oddělení ŠD

Tabulka č. 6 – Podrobné výsledky první části hypotézy č. 3

Tabulka č. 7 – Míra využívání zážitkové pedagogiky podle počtu oddělení v jedné ŠD

Tabulka č. 8 – Podrobné výsledky druhé části hypotézy č. 3

Tabulka č. 9 – Míra využívání reflexe podle míry vlivu využívání zážitkové pedagogiky

Tabulka č. 10 – Podrobné výsledky hypotézy č. 4

Tabulka č. 11 – Plán aktivit pro celý školní rok

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Plán s rozehranou hrou sběrači plodů

Příloha č. 2 – Ukázka tvorby věnce z jehličí (adventního věnce) – před ozdobením a po ozdobení

Příloha č. 3 – Noty k písni Houky-kouky

Příloha č. 4 – Obrazce panáků na skákání. První řádek zleva: Čechy, Morava 1980, Lisabon 1980; druhý řádek zleva: Francie, Nizozemí 19. století

Příloha č. 5 – Dotazník

Příloha č. 1 – Plán s rozehranou hrou sběrači plodů



Zdroj: z vlastního archivu



Zdroj: z vlastního archivu

Příloha č. 2 – Ukázka tvorby věnce z jehličí (adventního věnce) – před ozdobením a po ozdobení




Zdroj: z vlastního archivu



Zdroj: z vlastního archivu


Příloha č. 3 – Noty k písni Houky-kouky

Houky-kouky The Hokey-Pokey



Jazyk: čeština, angličtina

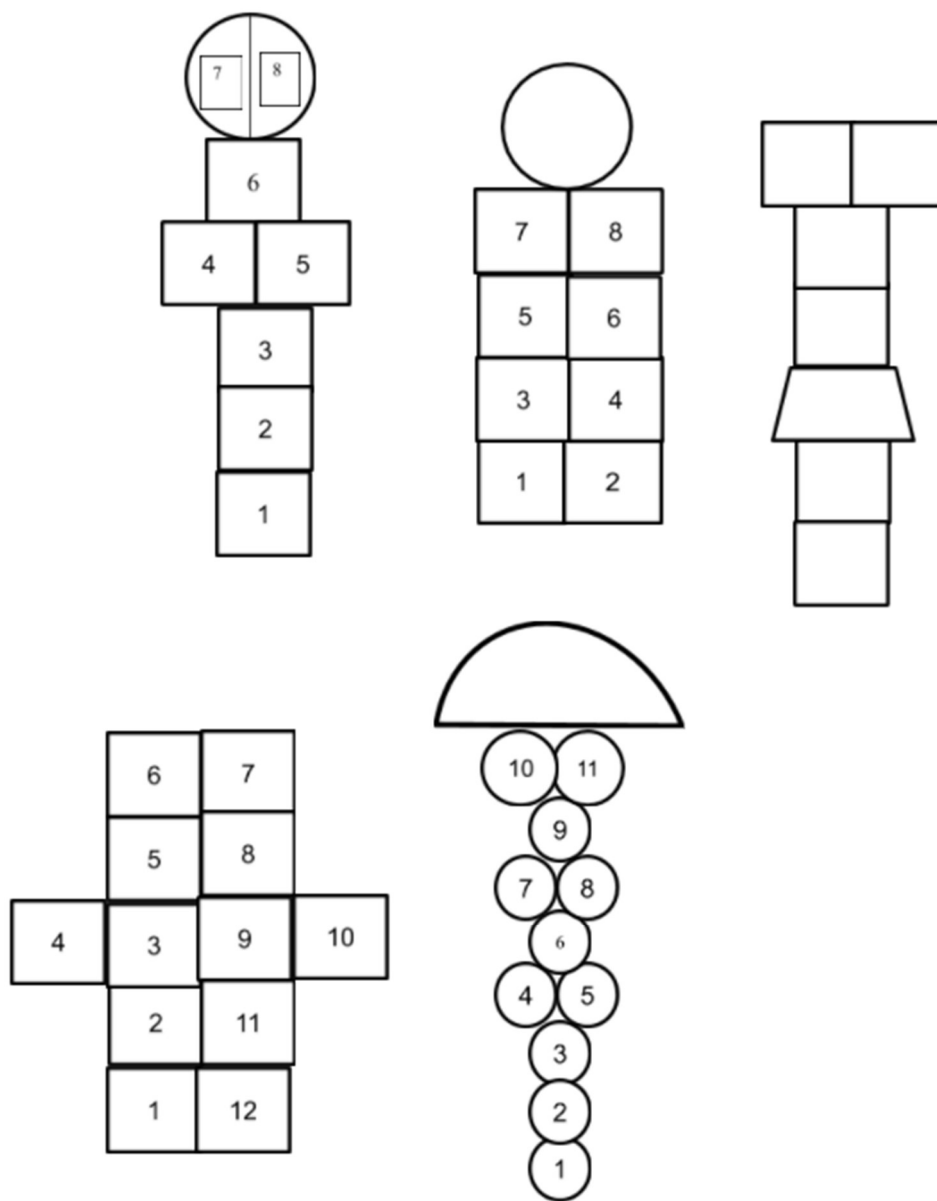
Tempo: 126



A dá - me ru - ku sem a dá - me ru - ku tam
a dá - me ru - ku sem a pak s ní za - tře - sem,
u - dě - lá - me hou - ky - kou - ky ma - lou ro - ta -
ci, ať má - me leg - ra - ci.

Zdroj: Petržela, 2001, s. 41

Příloha č. 4 – Obrazce panáků na skákání. První řádek zleva: Čechy, Morava 1980, Lisabon 1980; druhý řádek zleva: Francie, Nizozemí 19. století



Zdroj: Zapletal, 1988, s. 124 - 128

Příloha č. 5 – Dotazník

Diplomová práce: Pedagogika zážitku ve školní družině

Vážená paní vychovatelko, vážený pane vychovateli,
jsem studentka 2. ročníku oboru Řízení volnočasových aktivit (navazující magisterský obor) na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. V rámci své Diplomové práce se zaměřuji na studium významu zážitkové pedagogiky ve školní družině.

Chtěla bych Vás proto požádat o vyplnění dotazníku na téma Pedagogika zážitku ve školní družině. Následující dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky budou použity pouze pro účely diplomové práce. Dovoluji si Vás rovněž požádat o co nejpřesnější a pravdivé vyplnění dotazníku.

Předem Vám velice děkuji za Váš čas a ochotu při vyplňování dotazníku.

Bc. Alžběta Havranová

*Povinné pole

Jste žena nebo muž? *

Žena

Muž

Kolik je Vám let? *

19 - 30 let

31 - 40 let

41 - 50 let

51 - 60 let

61 a více let

Jaká je délka Vaší praxe ve školní družině? *

Do 5 let

5 - 10 let

11 - 20 let

21 - 30 let

30 let a více

Školní družina, ve které pracujete, je součástí: *

úplné školy

neúplné školy

Školu, jejíž součástí je Vaše školní družina, navštěvuje: *

- méně než 50 žáků
- 50 - 100 žáků
- 100 - 200 žáků
- 200 - 500 žáků
- více než 500 žáků

V jak velké obci se nachází Vaše škola se školní družinou? *

- Do 500 obyvatel
- 500 - 1000 obyvatel
- 1000 - 2000 obyvatel
- 2000 - 5000 obyvatel
- 5000 - 10000 obyvatel
- Více než 10000 obyvatel

Kolik oddělení je ve Vaší školní družině? *

- Jedno
- Dvě
- Tři
- Čtyři
- Jiné: _____

Kolik dětí navštěvuje Vaše oddělení školní družiny? *

Vaše odpověď _____

Slyšeli jste někdy pojem zážitková pedagogika? *

- Ano, slyšel/a
- Ne, neslyšela/a

Pokud Vaše odpověď byla ano, v jaké souvislosti jste o ní slyšeli?

- Při studiu na VŠ, SŠ
- Byl/a jsem na kurzu zážitkové pedagogiky
- Od známých
- Z medií
- Ze školení
- Z odborné literatury
- Jiné: _____

Máte zařazeny aktivity zážitkové pedagogiky ve svých plánech školní družiny? *

- Ano, několik let
- Ano, poslední školní rok
- Ne, ale uvažujeme o tom
- Ne, neuvažujeme o tom
- Nevím

Jak často probíhají činnosti školní družiny v následujících prostředích? Odpověď prosím označte na následující škále (1 – stále; 2 – velmi často; 3 – často; 4 – občas; 5 – nikdy). *

	1	2	3	4	5
Oddělení školní družiny	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tělocvična	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Příroda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hřiště	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Knihovna	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výlet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jak často se ve školní družině věnujete následujícím činnostem? Odpověď prosím označte na následující škále (1 – stále; 2 – velmi často; 3 – často; 4 – občas; 5 – nikdy). *

	1	2	3	4	5
Pohybové činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Výtvarné činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hudební činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dramatické činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relaxační činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Příprava na vyučování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jiné	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Pokud jste v předchozí otázce odpověděli jiné, napište prosím konkrétní činnosti.

Vaše odpověď _____

Pracujete ve Vaší školní družině s prožitkem? *

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne
- Nedokážu posoudit

Jaké kompetence podle Vašeho názoru může rozvíjet zážitková pedagogika? *

- Komunikační
- K učení
- Sociální a personální
- K řešení problémů
- Občanské
- Pracovní
- Jiné: _____

Na základě Vašich zkušeností ohodnotte míru vlivu aktivit zážitkové pedagogiky na rozvoj kompetencí u dětí (0 - žádný vliv; 10 - největší vliv):

	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Komunikativní	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
K učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sociální a personální	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
K řešení problémů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Občanské	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pracovní	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Uvědomujete si, že při aktivitách je důležitá motivace? *

- Vždy
- Velmi často
- Často
- Zřídka
- Vůbec

Přemýšlíte při tvorbě programu pro děti nad jeho dramaturgií (cíli, časem, pomůckami, prostředím, provázaností aktivit...)? *

- Vždy
- Velmi často
- Často
- Zřídka
- Vůbec

Plánujete ve své školní družině také aktivity, které budou rozvíjet dítě i v jeho osobním (běžném) životě? *

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne
- Nevím

Aplikujete ve Vaší školní družině po aktivitách nějakou techniku reflexe (zpětné vazby)? *

- Velmi často (po každé aktivitě)
- Často (po většině aktivit)
- Zřídka (po menším počtu aktivit)
- Vůbec
- Nedokážu posoudit

Pokud Vaše odpověď byla ano, občas nebo zřídka, vyberte, jakou techniku / jaké techniky reflexe využíváte nejčastěji?

- Rozhovor
- Rychlé shrnutí
- Dramatické ztvárnění prožitků
- Dotazník
- Techniky s využitím pomůcek (karet, nákresů, lana, míče,...)
- Pisemná (psaní dopisů, básně)
- Anketa
- Sebereflexe
- Skupinová diskuze
- Výtvarné techniky
- Jiné: _____

Pokud Vaše odpověď byla vůbec, proč reflexi po aktivitách nerealizujete?

- Nepřijde mi to důležité
- Není na ni čas
- Nevím, jak bych ji realizoval/a
- Jiné: _____

Odeslat

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Alžběta Havranová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Pedagogika zážitku ve školní družině
Název v angličtině:	Experiential education in afterschool childcare
Anotace práce:	Diplomová práce zabývající se pedagogikou zážitku ve školní družině popisuje problematiku zážitkové pedagogiky ve školních družinách Olomouckého kraje. Teoretická část se skládá z kapitoly o zážitkové pedagogice a jejích prvcích jako je flow, dramaturgie, Kolbův cyklus, ... Dále práce obsahuje kapitoly o školní družině, mladším školním věku, teorii hry a tvorbě celoročního programu školní družiny. Empirickou část tvoří kvantitativní výzkum, který se zabývá zjišťováním, zda vychovatelé školních družin znají a využívají principy zážitkové pedagogiky. Dále byl vytvořen celoroční plán aktivit založených na zážitkové pedagogice.
Klíčová slova:	Škola, žáci, zážitková pedagogika, hra, zážitek, školní družina, vychovatel, zpětná vazba, flow, celoroční plán, výchova, rozvoj osobnosti
Anotace v angličtině:	The diploma thesis dealing with the pedagogy of experience in afterschool childcare describes the issue of experiential pedagogy in school groups in the Olomouc region. The theoretical part consists of a chapter on experiential pedagogy and their elements such as flow, dramaturgy, Kolb cycle,... Furthermore, the work contains chapters on the afterschool childcare, younger school age, game theory and the creation of a year-round school group program. The empirical part consists of quantitative research, which deals with finding out whether educators of afterschool childcare know and use the principles of experiential pedagogy. Furthermore, a year-round plan of activities based on experiential pedagogy was created.
Klíčová slova v angličtině:	School, pupils, experiential education, game, experience, afterschool childcare, educator, feedback, flow, year-round plan, education, personality development

Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Plán s rozehranou hrou sběrači plodů Příloha č. 2 – Ukázka tvorby věnce z jehličí (adventního věnce) – před ozdobením a po ozdobení Příloha č. 3 – Noty k písni Houky-kouky Příloha č. 4 – Obrazce panáků na skákání. První řádek zleva: Čechy, Morava 1980, Lisabon 1980; druhý řádek zleva: Francie, Nizozemí 19. století Příloha č. 5 - Dotazník
Rozsah práce:	120 + 10 příloh
Jazyk práce:	čeština