

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Denisa Palinková

Alternativní činnosti ve školní družině

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Alternativní činnosti ve školní družině vypracovala samostatně a použila jsem přitom jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 21. 4. 2022

.....

Bc. Denisa Palinková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala panu doc. PhDr. Renému Szotkowskému, Ph.D. za jeho odborné vedení, vstřícný přístup, cenné a podnětné připomínky ale i za čas, který mi věnoval ke konzultacím v průběhu zpracování mé diplomové práci.

Zároveň děkuji všem respondentům, kteří se zapojili do výzkumného šetření.

Velké poděkování patří celé mé rodině za jejich obrovskou trpělivost a nekonečnou podporu během celého studia a také při psaní diplomové práce, kdy mi byli všichni oporou.

Obsah

Úvod.....	6
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Školní družina.....	10
1.1 Účastníci školní družiny	15
1.1.1 Pozice vychovatele.....	15
1.2 Vývoj školní družiny ČR versus zahraničí	17
1.2.1 Historie školní družiny na území České republiky	18
1.3 Školní družiny v zahraničí	19
2 Dítě mladšího školního věku.....	21
2.1 Charakteristika vývojového období mladší školní věk.....	21
2.2 Vývoj dítěte.....	22
2.2.1 Tělesný vývoj dítěte mladšího školního věku.....	22
2.2.2 Kognitivní vývoj dítěte mladšího školního věku	24
2.2.3 Sociální a emoční vývoj dítěte mladšího školního věku.....	26
3 Alternativní činnosti ve školní družině.....	28
3.1 Činnosti technologické	28
3.1.1 Interaktivní tabule	29
3.1.2 Tablety	29
3.1.3 Programování	30
3.1.4 3D tisk	31
3.1.5 Robotické technologie.....	33
3.1.6 Rozšířená a virtuální realita	34
3.2 Činnosti pohybové a sportovní	35
3.3 Činnosti hudební	39
3.4 Saunování dětí.....	41
3.5 Shrnutí teoretické části práce	43
II EMPIRICKÁ ČÁST	44
4 Zhodnocení aktuálního stavu řešené problematiky	45
5 Výzkumné šetření	47
5.1 Cíle, otázky a hypotézy výzkumného šetření	47
5.2 Výběr vzorku do výzkumného šetření	49
5.3 Metoda výzkumného šetření	49
6 Výsledky výzkumného šetření	51
7 Diskuze výsledků výzkumného šetření	75

Závěr	78
Seznam použité literatury a zdrojů	80
Seznam zkratk	86
Seznam obrázků	87
Seznam tabulek a grafů	88
Seznam příloh	90
Anotace.....	95

Úvod

Předložená práce se zaměřuje na problematiku alternativních činností a jejich využití v rámci školní družiny. Ta má v České republice dlouholetou tradici. Pokud se zaměříme na srovnání se zahraničím, představují české školní družiny zcela specifický fenomén, protože jsou provozovány školami a mohou je navštěvovat všechny děti prvního stupně ZŠ. V zahraničí se sice můžeme setkat s obdobnými službami, ty jsou však velmi často zpoplatněny nebo jsou nabízeny jen vybrané skupině osob. České školní družiny jsou tedy významnou institucí zajišťující výchovu žáků mimo vyučování, a určitě si zaslouží zvýšenou pozornost zainteresovaných stran.

Školní družiny nabízí dětem řadu zajímavých aktivit. Náplň jejich činnosti je velmi rozmanitá. Děti se zde mohou věnovat výtvarným a tvořivým činnostem, pohybovým aktivitám nebo mohou vyzkoušet hru na hudební nástroje. Záleží do velké míry na vychovateli, jaké aktivity pro děti připraví. Vlastní činnost školní družiny je pak upravena školním vzdělávacím programem.

Jak již bylo výše uvedeno, školní družina má v České republice dlouholetou tradici, což se může negativně projevit v její činnosti. Důvodem je skutečnost, že má řada vychovatelů tendence sklouznout do stereotypu a pracovat pouze s tradičními aktivitami. Domnívám se, že není v takovém případě dostatečným způsobem využít potenciál, který školní družina v oblasti výchovy mimo vyučování nabízí. Školní družina sice není vnímána jako pokračování výuky, ale i přes to může do značné míry podporovat rozvoj klíčových kompetencí dětí. Proto by měl vychovatel dobře promýšlet aktivity a sledovat nejnovější trendy v oblasti volnočasové a zážitkové pedagogiky, která bude mít uplatnění v reálném životě. To je také důvod, proč jsem si tohle téma pro svou práci vybrala.

Hlavním cílem předložené práce je popsat problematiku alternativních činností ve školní družině, a zjistit, zda vybraní vychovatelé využívají v rámci výchovně-vzdělávacího působení ve školní družině alternativní přístupy.

Hlavní cíl bude naplňován na základě dílčích cílů teoretické a empirické části práce.

Dílčí cíle teoretické části práce:

1. Popsat problematiku školních družin a stručně vymezit historii školních družin u nás a v zahraničí.
2. Vymezit dítě mladšího školního věku ve vztahu k možnostem alternativních činností ve školní družině.
3. Vymezit a popsat vybrané alternativní činnosti ve školní družině.

V empirické rovině, jak jsme již uvedli je dílčím cílem:

1. Zjistit, zda ve vybraných školních družinách vychovatelé využívají alternativní přístupy.
2. Zjistit názory vybraných vychovatelů na zapojení školy do alternativních činností.
3. Zjistit rozdíly ve využívání alternativních přístupů ve školní družině u starších a mladších vychovatelů.
4. Zjistit rozdíly ve využívání alternativních přístupů ve školní družině u vychovatelů s delší a kratší pedagogickou praxí.

Za účelem dosažení výše uvedených cílů bude využit kvantitativní výzkum. Konkrétně se bude jednat o dotazníkové šetření, které bude realizováno mezi vychovateli působící ve školní družině. Data nashromážděná v rámci dotazníkového šetření budou poté analyzována a interpretována za účelem zodpovězení výzkumných otázek.

Práce bude rozdělena do dvou hlavních částí – teoretické a praktické. V teoretické části práce budou shrnuty základní informace, které se týkají sledované problematiky. Pozornost bude věnována školní družině jako instituci zajišťující výchovu mimo vyučování. Bude zde popsáno, podle jakých pravidel se školní družiny řídí, jak je organizována jejich činnost a jaké funkce plní. Dále také bude představena pozice vychovatele v rámci školní družiny a jednotlivá období dospělosti, která jsou využívána pro definování pedagogické praxe. Na závěr kapitoly se zaměříme také na historii školní družiny v České republice a na situaci v zahraničí. Na tuto část naváže vývojové období mladší školní věk. Děti v tomto vývojovém období dochází do školní družiny, a proto je nezbytné znát specifika spojená s tímto věkem. Díky této znalosti je pak možné volit vhodné aktivity, které by umožnily komplexní rozvoj osobnosti. V samostatné kapitole tak bude popsáno tohle vývojové období a změny, ke kterým v této době dochází.

Vzhledem k tomu, že chybí v odborné literatuře konkrétní členění těchto činností, využili jsme vlastní členění jednotlivých aktivit. Konkrétně se bude jednat o možnost využití činností technologických, jako je interaktivní tabule, tablety, programování, 3D tisk, robotická zařízení, rozšířená a virtuální realita. Dále se zaměříme na možnosti pohybových a sportovních činností,

jako prostředek podpory zdravého životního stylu. Pozornost bude věnována také netradičním hudebním nástrojům a na závěr možnostem saunování.

Stěžejní částí práce je její empirická část, která bude obsahovat výsledky výzkumu realizovaného v rámci přípravy práce. V empirické části práce bude popsáno, jakým způsobem bude výzkum realizován. Dále zde bude charakterizován výzkumný vzorek, který bude do výzkumu zapojen. V samostatné kapitole budou uvedeny výsledky výzkumu. Nedílnou součástí práce bude také kapitola věnovaná analýze výsledků výzkumu. V poslední kapitole praktické části práce budou shrnuty výsledky výzkumu, zodpovězeny výzkumné otázky a ověřeny hypotézy stanovené v rámci práce. V diskuzi výzkumného šetření budou poté interpretovány výsledky společně s doprovodným komentářem a vysvětlením.

I TEORETICKÁ ČÁST

Tato část bude věnována 3 oblastem, které jsme vybrali jako stěžejní pro pochopení tématu školní družiny. Jako první bude popsána tradiční školní družina v ČR a její ukotvení v rámci vzdělávacího systému. Součástí bude též pohled do historie a popis specifík české školní družiny z hlediska jejího fungování s návazností na povinnou školní docházku včetně porovnání se zahraničím. Tyto informace budou doplněny o charakteristiku pozice vychovatele v ŠD. Druhá část se věnuje vývojovému období dětí z pohledu fyziologických změn, osobnosti i kognitivním vnímání dítěte v rámci jeho rozvoje. Teoretická část je následně uzavřena samotnými alternativními činnostmi, které jsou rozděleny do několika podkapitol. Jedná se o ty, které jsou již využívány v rámci systému a plánů školních družin v ČR a na ty dlouhodobě odzkoušené nebo nově objevené činnosti, které jsou možné díky stále se zrychlujícímu technologickému pokroku.

1 Školní družina

V České republice mají školní družiny dlouholetou tradici a spadají do vzdělávacího systému. Školní družina je zařízení, která jsou určena pro výchovu mimo vyučování. Školní družiny jsou určeny žákům 1. stupně základní školy. Hlavní funkcí školní družiny je zajistit, aby děti kvalitním způsobem trávily svůj volný čas. Činnost školní družiny je do značné míry specifická. Zajišťuje dětem odpočinek, relaxaci a zajímavou činnost v jejich volném čase po vyučování. Ve školní družině by měly probíhat aktivity, které pomáhají rozvíjet jejich vědomosti, dovednosti a schopnosti. Činnost ve školní družině by měla být pestrá a zajímavá (Hájek, Pávková a kol., 2011, s. 9).

Jak již bylo výše uvedeno, činnost školní družiny spadá do vzdělávacího systému a je tedy upravena právními předpisy. Stěžejním právním předpisem pro činnost školní družiny je vyhláška Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT ČR) č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. Podle § 8 vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání představuje školní družina zařízení, které: *„poskytuje zájmové vzdělávání žákům jedné školy nebo několika škol, případně i dětem v přípravné třídě jedné nebo více základních škol a dětem v přípravném stupni jedné nebo více základních škol speciálních. Družina vykonává činnost ve dnech školního vyučování a o školních prázdninách. Po projednání se zřizovatelem může ředitel přerušit činnost družiny v době školních prázdnin. Ředitel po projednání se zřizovatelem může po dohodě s řediteli jiných družin zprostředkovat možnost poskytování zájmového vzdělávání účastníků v jiné školní družině po dobu přerušení provozu, především v době školních prázdnin. Ředitel zveřejní na vhodném veřejně přístupném místě informaci o přerušení provozu družiny a popřípadě také informaci o možnosti a podmínkách zajištění vzdělávání v jiné družině.“* Podle vyhlášky patří školní družina mezi školská zařízení určená pro zájmovou činnost. Vyhláška uvádí, že je školní družina určena k poskytování zájmového vzdělávání žákům jedné nebo více škol. Družina realizuje svou činnost ve dnech, kdy probíhá školní vyučování nebo v průběhu prázdnin. Podle § 2 vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání zajišťuje školní družiny následující druhy činností:

- *„pravidelnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činnost včetně možnosti přípravy na vyučování;*
- *„příležitostnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činnost včetně možnosti přípravy na vyučování;*
- *využitím otevřené nabídky spontánních činností.“*

Hájek a Pávková (2011, s. 9–15) uvádí, že je hlavním posláním školní družiny zajišťovat výchovný proces. Z tohoto důvodu je na školní družinu pohlíženo jako na zařízení zajišťující významné společenské procesy zaměřené na společenskou reprodukci. Nejedná se v žádném případě o hlídání dětí. Je také nezbytné si uvědomit, že školní družina není určena k pokračování výuky. Školní družina představuje významný článek výchovy a vzdělávání dětí ve školním věku, který zajišťuje přechod mezi výukou ve třídě a domovem. Den dítěte ve školním věku je možné rozdělit na tři hlavní časové úseky – **pracovní dobu** (doba výuky a domácí příprava), **mimopracovní dobu** (zajištění biologických potřeb a doba regenerace) a **volný čas** (realizace zájmových aktivit). Úkolem školní družiny je vyplňovat čas na pomezí mimopracovní doby a volného času. V životě dítěte na prvním stupni základní školy má tedy školní družina nezastupitelné místo.



Obrázek 1 Časové úseky dne dítěte (upraveno dle HÁJEK, 2011)

Činnost školní družiny probíhá ve dvou základních časových obdobích – ranní a odpolední provoz. Ráno mají děti možnost do školní družiny docházet před zahájením výuky. V odpoledních hodinách jsou děti ve školní družině od skončení vyučování do odchodu domů nebo do doby, než jim začíná zájmový kroužek. Na školní družiny je tedy možné nahlížet jako na mezistupeň výuky v rámci vzdělávacího procesu a následné domácí výchovy. Na činnost školní družiny je proto nezbytné nahlížet v kontextu fungování dalších subjektů, které působí ve výchovně vzdělávacím procesu (Pospíšilová, 2015, s. 47).

Podle odborníků je důležitým významem školní družiny skutečnost, že dětem ve škole nabízí příjemné, bezpečné prostředí, kde se mohou věnovat zajímavým činnostem. Tyto činnosti by měly odpovídat potřebám, vědomostem a dovednostem dětí. Hlavním cílem činnosti v rámci školní družiny je posilovat a rozvíjet kompetence dětí v oblasti sociální interakce a komunikace. Družina by tedy měla systematicky obohacovat volný čas dětí a jejich

denní režim. Důraz je kladen na individuální rozvoj dítěte, které by mělo mít možnost přirozeně se ve školní družině projevovat, bavit se zde s přáteli a věnovat se zajímavým aktivitám (Knotová, 2011, s. 53).

Činnost školní družiny má značný význam také pro rodiče dětí. Ti mají možnost nechat své dítě ve školní družině v době před nebo po vyučování, kdy se o dítě nemohou postarat. Mají při tom jistotu, že bude o děti dobře postaráno a že jim bude nabídnut zajímavý program. Z pohledu rodičů by tedy měla družina zajišťovat výchovu ve volném čase dítěte. Péči o děti zajišťuje vychovatel, který má pedagogické vzdělání. Na činnost vychovatele je nezbytné nahlížet jako na odbornou činnost, která tvoří samostatnou oblast v rámci vzdělávání a volnočasové pedagogiky. Vždy je nutné mít na mysli, že se práce vychovatele do velké míry liší od práce učitele. Jeho činnost se řídí základními principy pedagogiky volného času (Tůma, 2018, s. 96).

Z výše uvedených informací je zjevné, že školní družina plní celou řadu funkcí. Hájek a Pávková (2011, s. 15–16) v souvislosti s funkcí školní družiny uvádí: *„Vyšším posláním školní družiny je vytváření návyků na účelné trávení volného času a na získávání dostateku informací o různých zájmových volnočasových činnostech a praktických dovednostech v nich, což je součástí výchovy k volnému času.“ Školní družina „svou funkci naplňuje činnostmi odpočinkovými (klidové činnosti, rekreační i zájmové aktivity) i přípravou na vyučování“* Podle Stodůlkové a Zapletalové (2011, s. 102–103) plní školní družiny v současné době čtyři základní funkce, kterými jsou:

- **Výchovně vzdělávací funkce:** školní družiny napomáhají rozvoji osobnosti jedince po jeho psychické, fyzické a sociální stránce. V rámci činnosti školní družiny dochází k uspokojování a kultivaci potřeb dítěte. To se zde učí navazovat sociální vztahy, objevuje a rozvíjí zde své zájmy a seberealizuje se.
- **Sociální funkce:** ve školní družině děti navazují sociální vztahy a učí se, jak fungovat v sociální skupině. Dochází zde ke kultivaci sociálních dovedností žáků. Školní družina je do velké míry schopna pomoci vyrovnávat odlišné podmínky rodinného prostředí žáků ve skupině. V neposlední řadě zajišťuje školní družina bezpečnost dětí mimo vyučování.
- **Preventivní funkce:** jedná se o velmi důležitou funkci. Školní družina zajišťuje prevenci negativních společenských jevů, jako je agresivní chování, netolerance, závislost atd. Prostřednictvím činnosti školní družiny je však možné předcházet také dalším negativním jevům jako je například nerespektování pravidel, lhaní, nerespektování autorit nebo záškoláctví.

→ **Zdravotní funkce:** dítě se v rámci družiny seznamuje s tím, jak by měl vypadat správný režim dne. Za účelem podpory zdraví jsou zde realizovány pohybové aktivity. Mimo to se zde děti mohou věnovat spontánním pohybovým aktivitám, které reflektují jejich osobní potřeby. V rámci školní družiny tak dochází ke kompenzaci skutečnosti, že děti celé dopoledne sedí v lavicích. V rámci činnosti školní družiny jsou podporovány aktivity, jejichž prostřednictvím si děti fixují zdravé stravovací návyky včetně pitného režimu. V neposlední řadě si zde osvojují zásady hygieny, bezpečnosti práce a psychohygieny.

Vlastní činnost školní družiny by se měla řídit metodickými pokyny k postavení, organizaci a činnosti školních družin, které vydalo MŠMT ČR v roce 2002. Podle těchto pokynů je školní družina zřizována a funguje v souladu se zákonem č. 76/1978 Sb. o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů a vyhláškou MŠMT ČR č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. Školní družinu mohou navštěvovat pouze žáci 1. stupně základní školy. Rozhodnutí o přijetí dítěte do školní družiny je v kompetenci ředitele školy. Vždy je vyžadováno, aby měl ředitel k dispozici řádně vyplněnou přihlášku a souhlas rodičů (zákonných zástupců) s podmínkami, které upravují chod školní družiny. Bez těchto dokumentů není možné dítě do školní družiny přijmout (Drobilová, 2015).

V současné době se školní družiny řídí školními vzdělávacími programy, které upravují principy jejich fungování. Mimo jiné je zde také uveden nejnižší a nevyšší počet dětí, které mohou školní družiny navštěvovat. Docházka do školní družiny je ve většině případů pravidelná, což znamená, že dítě navštěvuje školní družinu minimálně tři dny v týdnu. Jsou zde také uvedeny základní informace o materiálním a personálním zabezpečení fungování školní družiny. Ve školním vzdělávacím programu je popsán charakter školní družiny, jsou zde vymezeny cíle školní družiny a popsány formy vzdělávání. Mělo by zde být uvedeno, jakým způsobem budou rozvíjeny kompetence žáků a jakým vzdělávacím oblastem bude věnována pozornost. Nedílnou součástí školního vzdělávacího programu by měl být také popis procesu evaluace činnosti školní družiny (Pospíšilová, 2015, s. 84).

Jak již bylo výše uvedeno, školní družina je místem, kde je realizována celá řada aktivit, jejichž cílem je rozvíjet vědomosti a dovednosti žáků, naučit je vhodnému chování a seznámit je s vhodnými způsoby trávení volného času. Jednotlivé aktivity jsou vybírány tak, aby harmonickým způsobem rozvíjely osobnost dítěte. V rámci činnosti školní družiny se můžeme setkat s rozdělením aktivit do čtyř základních skupin – odpočinkové, rekreační, zájmové a příprava na výuku (Drobilová, 2015, s. 56).

Odpočinková činnost si klade za cíl pomoci žákům odpočinout si po vyučování. Zejména žáci mladšího věku jsou po skončení výuky fyzicky i psychicky unavení a potřebují odpočinek. Odpočinkové aktivity se většinou zařazují na začátek družiny. Jedná se zejména o poslech hudby, četbu, kreslení, vyprávění a klidné společenské hry.

Rekreační činnost má více aktivní charakter. Do této skupiny aktivit patří zejména procházky, hry na hřišti, sportovní hry, tanec nebo cvičení při hudbě.

Zájmová činnost je založena na zájmech daného žáka. V tomto ohledu je úkolem vychovatele zájmy jednotlivých žáků rozpoznat a pomoci mu je rozvíjet. Tento typ činnosti může mít individuální i skupinový charakter a organizovaný i spontánní charakter. Zájmová činnost může mít různý charakter. Společenskovední aktivity se v řadě případů zaměřují na poznávání okolí školy, připomínání státních svátků a tradic nebo studium cizích jazyků. Dále se může jednat o pracovní-technické aktivity, mezi které patří zejména hra se stavebnicemi, modelářství, dopravní výchova nebo seznamování se s různými druhy profesí. Mezi přírodovědné a ekologické aktivity patří besedy s odborníky, poznávání přírody a činnost zaměřená na ochranu přírody. Dalším typem zájmových aktivit jsou aktivity estetickovýchovné, mezi které řadíme výtvarnou činnost, zpěv, hru na hudební nástroje, taneční aktivity nebo dramatizace. Posledním typem činnosti jsou aktivity tělovýchovné, jako jsou například sportovní a míčové hry, sportovní hry, turistika a další. V rámci činnosti družiny může probíhat také **příprava na výuku**. Tento typ aktivity využíváme v případě potřeby samotných dětí. Mezi aktivity realizované v rámci této činnosti patří procvičování učiva, práce na domácích úkolech, grafomotorická cvičení, didaktické hry, práce s knihami nebo vědomostní soutěže (Hájek, Pávková, 2011, s. 67).

Za chod školní družiny je odpovědný vychovatel, který musí mít vzdělání v oblasti volnočasové pedagogiky. Vychovatel vybírá takové aktivity, které by odpovídaly věku a zájmům dětí. Do režimu školní družiny by měl zařadit pestrou škálu činností všeho druhu. Měly by být realizovány činnosti odpočinkové, zájmové, rekreační, sebeobslužné, veřejně prospěšné, a zaměřené na přípravu na vyučování (Stodůlková a Zapletalová, 2011, s. 87). Významnou roli hraje také prostředí třídy, které by mělo mít příjemnou atmosféru, vzbuzovat v dětech radost a pocit bezpečí. V družině by mělo být vymezeno místo určené k odpočinku, kde by se nacházel koberec, polštáře nebo podložky. Měly by se zde nacházet také stoly určené k rukodělné činnosti. Nábytek by měl být variabilní, aby ho bylo možné používat při hře a podle potřeby přesouvat. Mimo to by měli mít vychovatelé možnost pro svou činnost využívat také další prostory školy, jako je tělocvična, školní hřiště, dílny nebo počítačová učebna. Vychovatel

by měl v rámci své činnosti využívat různé druhy pomůcek, aby byla činnost pro žáky atraktivní. Vhodné je proto, aby byla škola vybavena hudebními nástroji, výtvarnými potřebami, knihami, časopisy atd. (Pospíšilová, 2015, s. 75–77).

Jedním z hlavních úkolů vychovatele je plánovat činnost školní družiny. Jak již bylo výše uvedeno, činnost školní družiny se řídí Školním vzdělávacím programem družiny. Na základě tohoto programu je připravován celoroční plán činnosti družiny. V tomto plánu je popsán hlavní cíl školní družiny v daném roce a dílčí cíle pro jednotlivé činnosti. Dále je zde uveden harmonogram aktivit, které budou ve sledovaném období realizovány. V harmonogramu je vždy uveden charakter činnosti a v jakém měsíci bude probíhat. Na základě celoročního plánu připravuje vychovatel detailnější plány na jednotlivé měsíce a týdny (Pospíšilová, 2015, s. 85). V rámci celoročního plánu a detailnějších měsíčních plánů je tedy možné reflektovat mimo jiné také zavádění nových aktivit, které nejsou tradičně ve školních družinách realizovány. Na základě tohoto plánu tedy může vychovatel zavádět do činnosti družiny alternativní aktivity.

1.1 Účastníci školní družiny

Základním „stavebním kamenem“ a nedílnou součástí úspěšně fungující školní družiny jsou žáci a vychovatelé. Za rozšířenou součást můžeme poté považovat rodiče a učitele, kteří jsou s dětmi v blízkém kontaktu na denní bázi a ovlivňují tak jejich chování a sociální status. Pro náš účel jim však v této kapitole nebude věnována pozornost a zaměříme se primárně na pozici vychovatele. V kapitole č. 2 bude detailněji popsán mladší školní věk dětí a jejich specifika týkající se oblasti fyziologie, výchovy i vzdělání.

1.1.1 Pozice vychovatele

V této části si představíme pozici vychovatele ve školní družině. Dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů je zařazena mezi pedagogické pracovníky. Takovým pracovníkem je jedinec, který zajišťuje přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost s přímým vlivem na vzdělávání a výchovu žáků (Háje, Hofbauer & Pávková, 2008).

Vychovatel pracuje ve většině případů samostatně a je tedy důležité, aby splňovala určité předpoklady pro tuto pozici. Mezi ty hlavní řadíme kladný vztah k dětem, vysoká empatie, trpělivost či schopnost vytvořit příjemné prostředí, kam budou děti rády docházet a trávit tam společně čas nejenom hrou, ale také klasickými vzdělávacími nebo námi navrhovanými

alternativními činnostmi. Musí být vždy pozitivně naladěný, a mít u dětí přirozený respekt. (Hájek & Pávková, 2007).

Stejně jako v jiných profesích i práce s dětmi vyžaduje určité zkušenosti a dovednosti, jak zvládat nejen kritické situace, ale především jak s nimi efektivně pracovat. Každé dítě je jedinečné a je důležité, aby s nimi vychovatel udržoval dobré vztahy a vytvářel pozitivní sociální klima, ve kterém se mohou děti cítit svobodně a dělat co je baví. Po hodinách základní výuky jsou povětšinou unaveny – fyzicky i psychicky a je tak právě na vychovateli, aby našel určitou rovnováhu mezi vzděláním, hrou a odpočinkem.

V České republice neexistuje zákon nebo vyhláška, jež by stanovila dobu, za kterou se vychovatel od nástupu na pozici vychovatele stane profesionálem. Určitým vodítkem nám však bude obecná praxe v případě učitelů. I zde se názory různí dle jednotlivých autorů, všeobecně se však uvádí, že za učitele začátečníka se považuje učitel s jednoletou až tříletou praxí. „Zkušeným profesionálem (zahraniční termín je „učitel–expert“) se učitel stává asi po pěti a více letech výkonu povolání“ (Průcha, J., 2002, s. 27). Zkušený učitel již nepotřebuje odbornou pomoc, naopak by se měl dále vzdělávat. Zkušeného učitele charakterizuje soubor určitých dispozic a dovedností, díky kterým efektivně vykonává své povolání. (Průcha, J., 1997). Kromě délky praxe má však na práci vychovatele vliv i věk.

Dospělost je považována za etapu nejvyšší zralosti jedince. Je to životní období, v němž je na vrcholu tvůrčích i fyzických sil a zakládá vlastní rodinu. Objektivně využívá své rozumové schopnosti, dosahuje nejvyššího stupně sociální zralosti v ontogenezi svého vývoje a zajímá se o problémy společnosti, ve které žije. Od třicátého roku dosahuje jedinec vyššího stupně psychických a sociálních dovedností a je schopen využívat lépe minulé zkušenosti a řešit obtížnější situace. Dle Plevové (2013) můžeme období dospělosti rozdělit na následující období:

- mladší dospělost 19–30 let
- střední dospělost 30–45 let
- starší dospělost 45–60 let

Je důležité uvést, že v každé fázi tohoto vývoje je možné pozorovat určité fyzické či psychické změny, které mají vliv na chování a rozvoj jedince.

Období mladší dospělosti

V období plné dospělosti je člověk plný energie, rychle se učí, je otevřen novým informacím, postupům a snaží se být velmi aktivní. V této fázi vychovatelé teprve začínají svou profesní kariéru a mohou se tak setkat se situacemi, u kterých nejsou schopni správně zareagovat a daný problém vyřešit. Nebojí se změn a s žáky může mít určitým způsobem přátelský vztah vzhledem k menšímu věkovému rozdílu.

Období střední dospělosti

Jedinec se již cítí komfortně v pracovní pozici. Dokonale zná náplň práce a je schopen nabyté znalosti a zkušenosti aplikovat do praxe. S přibývajícím věkem také získává sebevědomí, nechybí zkušenost s výchovou vlastních dětí. Na nastalé krizové situaci reaguje klidně a vyrovnaně. Velmi často se v tomto období vzdělává a věnuje se svým zájmům. Jimi mohou být také námi zkoumané alternativní činnosti.

Období starší dospělosti

Fyzické změny jsou viditelnější a jedinec je pociťuje. Jde o úbytek energie, u žen přibírání na váze, menopauza, odchod dětí z domu a další změny, které mají vliv nejenom na soukromý život, ale také ten profesní. Je schopen předávat své znalosti další generaci vychovatelů. V přechodu do stáří, tzn. nad 60 let se může projevit neochota se učit, inovovat a měnit zasetý standard, který vychovatel uplatňuje v průběhu celé kariéry.

Tyto dvě části budou následně využity v empirické části práce.

1.2 Vývoj školní družiny ČR versus zahraničí

Tato kapitola se věnuje historii školní družiny na území České republiky a na situaci v dalších zemích. Krátce zde bude popsána dlouholetá tradice školních družin v Česku. Je však nutné si uvědomit, že školní družiny neměly vždy institucionální charakter a učitelé se výchově mimo vyučování často věnovali ve svém volném čase. Proto zde bude zmíněno také to, jak byla výchova mimo vyučování řešena před oficiálním vznikem školních družin. V této kapitole zde bude také popsána situace v zahraničí. Cílem podkapitoly věnované situaci v zahraničí je poskytnout čtenáři předložené práce vzhled do situace v zahraničí, kde je výchova mimo vyučování realizována často zcela odlišným způsobem. Díky těmto informacím je možné si uvědomit zcela specifické postavení školní družiny ve školském systému v České republice.

1.2.1 Historie školní družiny na území České republiky

Výchova realizovaná mimo vyučování má v České republice dlouholetou tradici. V minulosti však neměla výchova mimo vyučování institucionální podobu. Výchově mimo vyučování věnoval pozornost již J. A. Komenský. Ve svých spisech hovořil o významu volného času pro relaxaci a také o značném významu hry. Upozorňoval také na to, že není vhodné děti přetěžovat a dávat jim příliš mnoho domácích úkolů. Charakter výchovy do značné míry v minulosti závisel na majetku a sociálním postavení rodičů dítěte. Děti z rodin, které byly na dobré ekonomické úrovni, byly většinou svěřovány soukromým vychovatelům. Děti z chudých rodin většinou od mladého věku pracovaly s rodiči a volného času měly jen málo (Hájek a Pávková, 2011, s. 19).

Mnoho učitelů se v minulosti věnovalo svým žákům také mimo vyučování. S tímto fenoménem se můžeme setkat již v 18. století. V tomto období neexistovala instituce, která by svým charakterem odpovídala školní družině. Činnost učitele, který se žákům věnoval i v jejich volném čase, tedy nebyla zakotvena v žádných oficiálních dokumentech. Není tedy divu, že se řada učitelů kvůli své činnosti dostávala do konfliktu s vedením škol nebo nadřízenými orgány. V rámci volného času se učitelé většinou zaměřovali na rozvoj hudebních dovedností, poznávání okolní přírody a poznávání dějin naší země. Učitel u nich budoval také pozitivní vztah k práci a pomáhal jim osvojovat si potřebné pracovní dovednosti. Velmi často učitelé podporovali u dětí vlastenecké cítění (Pospíšilová, 2015, s. 57).

Na přelomu 18. a 19. století se začaly objevovat požadavky na to, aby bylo výchovné působení mimo vyučování oficiálně institucionalizováno. Důvodem byla skutečnost, že byla pedagogice volného času věnována zvýšená pozornost. Z pohledu odborníků se tyto požadavky objevily v souvislosti se zavedením povinné školní docházky. Bylo požadováno, aby se dětem v jejich volném čase věnovali odborníci. Péče o děti po ukončení vyučování však nebyla vnímána pouze jako výchovný problém, ale také jako otázka sociální. Péči o děti ve volném čase se věnovaly zejména charitativní organizace a dobročinné spolky (Hájek a Pávková, 2011, s. 19).

Na konci 19. století došlo k institucionalizaci výchovy mimo vyučování. V této době vznikaly na našem území tzv. útulky, na které je možné nahlížet jako na předchůdce školní družiny. První útulek byl založen v roce 1885 na Vyšehradě. V útulku pobývaly děti, jejichž rodiče nebyli schopni zajistit jim potřebnou péči z důvodu nemoci nebo příliš velkého pracovního vytížení. Útulky plnili zejména výchovně vzdělávací a sociální funkci. Z pohledu

dané doby se jednalo o velmi pokrokovou instituci. Velmi důležité je, že vychovatelé působící v útlucích měli mít pedagogické vzdělání (Stodůlková a Zapletalová, 2011, s. 87).

S klasickou školní družinou se můžeme setkat v roce 1931, kdy vznikaly družiny pro školní mládež. Posléze byla tato instituce přejmenována na družinu mládeže. Změna názvu měla poukázat na význam výchovné funkce této instituce. Družiny již nebyly vnímány jako instituce zajišťující sociálně charitativní funkci, jak tomu bylo v minulosti. Školní družiny v této době nebyly součástí školského systému a jednalo se tedy o mimoškolní instituci.

Po 2. světové válce došlo v důsledku ekonomických a společenských změn ke značnému rozvoji školních družin. Od roku 1948 pak byly školní družiny zařazeny do soustavy školských zařízení. Další změny ve fungování školních družin přišly v roce 1960. V této době bylo rozhodnuto, že budou školní družiny určeny pouze pro žáky 1. stupně základní školy. Pro žáky 2. stupně základní školy byly zřizovány školní kluby. Školní družiny i školní kluby fungovaly jako součást škol. Za jejich fungování byl tedy odpovědný ředitel školy. Důraz byl kladen na kvalitu činnosti realizované v rámci školní družiny. Z tohoto důvodu bylo také rozhodnuto o snížení maximálního počtu žáků ve školní družině na 30 dětí (Hájek a Pávková, 2011, s. 20–21).

1.3 Školní družiny v zahraničí

Školní družiny mají v zahraničí často zcela odlišný charakter, než je tomu v České republice. Velmi často se jedná spíše o zájmové kroužky, které se zaměřují na určitou činnost (výtvarné kroužky, tanec, sportovní činnost atd.). V řadě zemí je činnost školních družin placená. Jako příklad uveďme Velkou Británii, kde se se školní družinou můžeme setkat pod názvem after school club. Například v Indii zajišťují tento typ péče externí organizace, jako je například Way2Success Learning System. Velmi často zajišťují výchovu mimo vyučování neziskové organizace, které se zaměřují na podporu rozvoje dětí. Jako příklad neziskových organizací, které v zahraničí nabízejí výchovu mimo vyučování uveďme neziskovou organizaci ASAS (After-School All-Stars), která působí v USA na 400 školách a zajišťuje péči o 92 000 dětí (Kloubová, 2018, s. 19–21).

Z výše uvedených informací je zjevné, že je situace v zahraničí velmi odlišná. Pro příklad uveďme, jakým způsobem jsou školní družiny organizovány ve Velké Británii. Zde se můžeme setkat s after-school clubs, breakfast clubs, homework clubs, childminders. Služby těchto institucí jsou placeny rodiči, a ne každý si je tedy může dovolit. Cílem těchto institucí je poskytnout dětem bezpečné prostředí a kvalitní náplň ve volném čase. V řadě případů rodiče

využívají možnosti umístit děti po skončení vyučování do zájmových kroužků, které jsou často provozovány při škole. Zde se děti věnují tematicky zaměřeným aktivitám – výtvarné činnosti, hudební činnosti nebo sportovní činnosti. Není tedy výjimkou, že děti navštěvují více organizací a aktivity mají naplánované také na víkend. Přístup k dětem je v rámci volnočasové pedagogiky spíše autoritativní. Pravidlem je, že výchovu v rámci školních družin zajišťují vychovatelé, kteří mají odpovídající vzdělání v oblasti pedagogiky nebo volnočasové pedagogiky (KoruKids, 2021).

Také v Norsku jsou školní družiny placené. Rodiče však mají často možnost požádat o finanční příspěvek ze strany státu. Děti mají možnost školní družinu navštěvovat před i po vyučování. O otevírací době družiny rozhoduje ředitel školy. V rámci družiny se děti věnují různým aktivitám včetně procházek do přírody. Výchovu ve školních družinách zajišťují odborně vzdělaní vychovatelé, kteří jsou odpovědní zejména za plánování a realizaci aktivit. Organizační zajištění chodu školní družiny je v kompetenci vedení školy.

Dalším příkladem je Chorvatsko, kde vyučování trvá podobně dlouho a pracující rodiče tedy potřebují zajistit pro děti péči po skončení výuky. Školy v Chorvatsku nabízí pracujícím rodičům možnost přihlásit své děti do školní družiny zřízené a provozované školou. Tyto družiny většinou zajišťují péči po skončení vyučování. Školy dětem často nabízí možnost zapojit se do zájmových kroužků realizovaných při školách. Výuku v těchto kroužcích při tom zajišťují učitelé dané školy (Purkertová, 2017, s. 42–44).

2 Dítě mladšího školního věku

V této kapitole se zaměříme na charakteristiku mladšího školního věku. Kapitola je rozdělena do dvou základních podkapitol. V první podkapitole bude krátce popsáno vývojové období mladšího školního věku. Konkrétně zde budou vymezeny základní charakteristické znaky dítěte v tomto vývojovém období. Druhá podkapitola bude věnována vývoji dítěte ve vývojovém období mladší školní věk. Bude zde popsáno, jak probíhá motorický, kognitivní, sociální a emoční vývoj dítěte v tomto období provázaný s alternativními činnostmi.

2.1 Charakteristika vývojového období mladší školní věk

Nástup do základní školy je považován za nejdůležitější mezník v životě dítěte, mění se jeho sociální role a prostředí. Má vyšší sociální status, ale také je na něj kladena větší psychická zátěž, než tomu bylo v mateřské škole. Ve škole musí jedinci dodržovat určité chování a normy. K plnění povinností jej správně motivuje učitel. Důležitou roli zde tedy hraje osoba pedagoga, který má představovat danou autoritu a zároveň má v žácích vyvolat pocit jistoty a bezpečí (Thorová, 2015, s. 263).

Vágnerová (2012, s. 100) vymezuje mladší školní věk od období 6–7 do 11–12 let. Jedná se o žáky, kteří navštěvují první stupeň základní školy, prožívají zde nejen stabilní, ale také šťastný úsek svého života a snaží se přijímat daná pravidla. Dle autorů jde o věk střízlivého realismu, ve kterém se děti začínají zajímat o různé experimentování a o názornou výuku. Do osmi let věku se u dětí dle Piageta formuje názorné myšlení s rysy egocentrismu, fenomenismu, prezentismu a prelogismu. Jedná se o tzv. stádium předoperační, jehož charakteristickým rysem je nedokonalá vnitřní reprezentace předmětů, s kterými jedinec nedokáže v mysli zacházet. Žák není schopen vyčlenit důležité aspekty od nedůležitých.

Ve vztahu k vnějšímu světu se **egocentrismus** považuje za krajní prosazování své vlastní osoby. Žák není schopen odlišit svůj vlastní svět od reality. Nechápe, že spolužák může mít jiný úhel pohledu na stejnou věc. Jako jediný předmět vnímání varianty objektů dítěti nepovoluje **fenomenismus**. Je to z důvodů, že dítě lpí na určitém stavu, na konkrétní podobě apod. **Prezentismus** má význam návaznosti na přítomnost tehdy, když dítěti nejsou jasné pojmy jako např. včera, zítra, loni. **Prelogismus** znamená, že dítě v myšlení ještě nerespektuje zákony logiky (Vágnerová, 2012, s. 102–103).

Vágnerová (2012, s. 255) člení mladší školní věk do dvou časových úseků:

1. **Raný školní věk** – trvá od 6 do 9 let. Jedná se o období, ve kterém si dítě zvyká na novou roli a zároveň se učí novým dovednostem, jako je psaní, čtení a počítání.
2. **Střední školní věk** – trvá v období 9 až 11–12 let. V této fázi má dítě již vytvořenou určitou pozici ve třídě, postupně se rozvíjí ve všech oblastech. Tato proměna probíhá pouze na psychické úrovni.

Stejně jako Vágnerové člení také Matějček (2012, s. 45) mladší školní věk na dvě etapy. Autor při tom hovoří o mladším, středním a starším školním věku. Mladší školní věk začíná v 6 letech a končí v 8 letech. V tomto období jsou děti stále hravé, rády poslouchají pohádky a jsou schopny soustředit se maximálně 10 minut. Podle Šmerové, Petrové a Suralové (2012, s. 92) je ve fázi mladšího školního věku zapotřebí, aby se dítě přizpůsobilo školním požadavkům i prostředí. Střední školní věk je již více stabilní, protože si dítě zvyklo na školu a školní prostředí. Dítě již přijalo svou sociální roli – žáka, spolužáka – a s ní související pravidla chování. Ve třídě vznikají sociální skupiny s vlastní hierarchií sociálních rolí. Starší školní věk je často označován jako období začínající puberty. Dle Piageta se jedná o stádium konkrétních operací v kognitivním vývoji jedince. Dítě v tomto věku není schopno předvídat, ale je si vědomo vlastností předmětů (Matějček, 2012, s. 46). Je tedy zjevné, že existuje řada rozdílů mezi dětmi na začátku mladšího školního věku a na jeho konci, kdy se již můžeme setkat s vyspělejšími žáky.

2.2 Vývoj dítěte

Jak již bylo výše uvedeno, mladší školní věk je vývojové období, ve kterém dochází k řadě významných změn. Změny spojené s tímto vývojovým obdobím se projevují v řadě oblastí. V této kapitole se zaměříme na dobu mladšího školního věku, kdy probíhá tělesný, kognitivní, emoční, motorický a sociální vývoj dítěte. V rámci vývoje dítěte hrají důležitou roli vrozené vlastnosti. Značný význam má v tomto vývojovém období prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Pokud je nepříznivé, může to způsobit výchovné i výukové problémy (Helus, 2018, s. 161).

2.2.1 Tělesný vývoj dítěte mladšího školního věku

V této kapitole se zaměříme na popis fyzických změn, kterými prochází dítě v mladším školním věku. Sledován bude zejména motorický vývoj dítěte, který v tomto období hraje

významnou roli. V mladším školním věku pokračuje tělesný růst. Zpočátku je růst pozvolný a pomalý, ale na konci tohoto vývojového období se zrychluje. Tělesný růst má značný význam pro rozvoj hrubé i jemné motoriky. Pohyby dítěte jsou rychlejší, koordinace je lepší a roste také svalová síla dítěte. Děti se v této době více zajímají o pohybové aktivity, které vyžadují větší obratnost, sílu a vytrvalost (Helus, 2018, s. 168).

Na vývoji motoriky má vliv mnoho faktorů, patří mezi ně fyzický a intelektuální vývoj a růst, školní vyučování a tělesná výchova. V rámci hrubé motoriky by mělo šestileté dítě zvládnout chůzi s překážkami, po schodech i na nerovném terénu. Dále by mělo být schopno udržet rovnováhu při stání a skákání jedné noze, skok do dálky a výšky a skákat přes švihadlo. Mělo by umět manipulovat s míčem, tj. házet a chytat jej, trefit se na cíl a kopat do něj. Důležitá je také samostatnost dítěte při zvládnání sebeobsluhy na toaletě, při umývání i čištění zubů, obouvání, oblékání a svlékání oblečení. Jedinec by měl umět používat při jídle příbor. Ve škole se učí zvládnout základní sportovní dovednosti, jako např. skoky a přeskoky, cvičení s náčiním. Tím si své dovednosti zdokonaluje, rozvíjí se jeho obratnost a koordinace (Ptáček, Kuželová, 2013, s. 37). K rozvoji motoriky může v tomto ohledu přispět také školní družina, ve které je realizována řada pohybových aktivit. Jedná se zejména o různé pohybové a sportovní hry, plavání, tanec a další. Mimo to je za účelem podpory tělesného rozvoje možné využít také řadu netradičních sportovních her, jako je **Leader Golf**, **Discgolf**, **KanJam**, **Kin-Ball** nebo **Slakeball**. Výhodou těchto her je fakt, že podporují koordinaci pohybu. Pro účely rozvoje motoriky je vhodné pracovat také s různými pomůckami, jako jsou například **koordinační pásy**, **koordinační gumy**, **Tai Bally** nebo různé stavebnice jako je například **magnetická stavebnice**, **kuličková stavebnice**, **trubicové stavebnice**, **stavebnice SQUIGZ**, **3D Puzzle a další**.

Při posuzování školní zralosti je důležité, aby jedinec zvládl jemnou motoriku, grafomotoriku a vizuomotoriku. Na rozvoji zrakového a prostorového vnímání, laterality, pozornosti, hrubé i jemné motoriky je závislá grafomotorika, která především ovlivňuje psaní dítěte. Špatná grafomotorika se projevuje v psaní, které je hůře čitelné (Vágnerová, 2012, s. 105).

Součástí vývoje dítěte je kresba, díky které zjistíme, jaká je spolupráce zrakového vnímání s pohybem ruky. Šestileté dítě by mělo umět nakreslit lidskou postavu již s určitými typickými znaky. Při rozboru kresby se pedagog zaměřuje na proporce, správného napojení končetin, hlavy a krku, vlasy, výraz v obličeji i rozpoznání pohlaví. V sedmi letech je již tato kresba propracovanější, má oblečení. V devíti letech umí nakreslit postavu z profilu (Ptáček, Kuželová, 2013, s. 37–38).

2.2.2 Kognitivní vývoj dítěte mladšího školního věku

Značný význam hraje v mladším školním věku rozvoj kognitivních dovedností. Děti ve školním věku jsou do značné míry zaměřeny na realitu a je pro ně charakteristické realistické myšlení. Někteří autoři hovoří o tzv. naivním realismu. Postupně si však děti osvojují zásady kritického myšlení a přesouvají se do období kritického realismu. Důležité je, aby bylo dítě ve schopnosti kriticky uvažovat podporováno (Helus, 2018, s. 160).

V šesti letech je dítě způsobilé ke klasifikaci, řazení položek podle různorodých kategorií, chápe pojem času, vzdálenost, směr a délku. Jedná se o období, ve kterém by měla být dokončená pravolevá orientace. Umí rozeznat realitu a fantazii. Začíná se učit počítat předměty, které zná, ale význam čísla je pro něj abstraktním symbolem. Zvládá věci posuzovat z několika hledisek, jako např. z aspektu barvy nebo tvaru (Vágnerová, 2012, s. 106).

Paměť dětí se dělí na krátkodobou a dlouhodobou. U krátkodobé paměti si jedinec pamatuje 5 až 7 čísel, umí používat různé strategie a zároveň se učí, jak si proces učení zjednodušit. U dlouhodobé paměti si děti získané informace hierarchizují. Od sedmi let přidávají i logicky zapadající body (Ptáček, Kuželová, 2013, s. 38).

Znaky kognitivního vývoje mladšího školního charakterizuje Vágnerová (2012, s. 256–259) následujícím způsobem:

1. ***Tělesný a motorický vývoj*** – vstup do školy se většinou obejde bez větších komplikací. V 6 letech jedinec sílí, má koordinovanější pohyby, zlepšuje se i koordinace ruky a oka. Jemná motorika se využívá převážně při nácvičku psaní písmen a číslic. Jedná se o období, ve kterém má dítě váhu 19–22,5 kg, výšku 110 cm až 117,5 cm. Růst těla je vzrůstající. Typické pro tento věk je výměna mléčného chrupu za stálý. Mezi osvědčené metody zlepšování tohoto vývoje patří aktivity jako je **plavání, lehká atletika, míčové hry nebo skok přes švihadlo**.
2. ***Vnímání*** – vyvíjí se systematicky. Jedinec díky vnímání dosahuje klíčových pokroků, je houževnatější a soustředěnější. Vnímání je v šesti letech záměrné a stává se z něj pozorování. Jako příklad můžeme uvést hry spočívající v manipulaci s předměty jako jsou **výukové hry (Domino, Loto, Bingo)**, srovnávání obrázků, dokreslování předmětů. Do vnímání je možné zařadit i výlet do přírody a pozorování světa okolo nás, což přispívá k socializaci a pozitivně ovlivňuje afektivní stránku dětí.
3. ***Paměť*** – prochází mezi 6.–12. rokem jedince významným vývojem, a to díky zrání organismu a působením školy. Kapacita paměti se neustále zvyšuje, zlepšuje se rychlost

zapamatování, rozvíjí se určité paměťové strategie, tj. opakování. K tomu slouží hry jako **Pexeso, BrainBoxy, Dobble nebo Uno**. Hry kromě paměti podporují krátkodobou paměť a rychlé rozhodování.

4. **Pozornost** – pro dítě je důležité umět se soustředit na informace, které mu předkládá učitel, a přitom se nesmí nechat ovlivnit rušivými vlivy okolí. Doba pozornosti se s přibývajícím věkem zvyšuje. Je vhodné, aby mezi jednotlivými činnostmi byly zařazeny i aktivity odlehčovací. Standardně se využívá **zpěv, puzzle, hračky od značky GuideCraft** či různé **stavebnice** podporující kreativitu zábavnou formou i během přestávky od denních povinností.
5. **Představivost** – jedná se o propojení různých podnětů, vyvolání vzpomínek k určitému tématu, schopnost odlišit realitu od fantazie. Ke zlepšení představivosti přispívají činnosti jako je kresba, hry, četba nebo rukodělné činnosti. Konkrétně můžeme uvést **stříhání papíru, skládání origami, šití, modelování, tanec nebo divadlo**, kde mohou být děti dětmi, bavit se a při tom být kreativní a nápadité.
6. **Myšlení** – je v období raného školního věku ve fázi konkrétních operací. Jedinec rozumí různorodým vztahům i souvislostem. Třídí získané informace podle předem zadaných kritérií. Pomoci mohou **slovní úlohy, rébusy, křížovky, skládačky, spojovačky**. Pro starší děti je poté možno využít například **šachy či piškvorky**, kde je nutné nejenom řešit aktuální situaci, ale především předvídat a myslet dopředu.
7. **Řečové dovednosti** – jsou klíčové pro úspěšnost jedince ve škole. V raném školním věku by řeč měla být na úrovni, která odpovídá slovní zásobě, díky které se umí vyjadřovat k zadaným tématům. Preferovanou podporou těchto dovedností je **čtení, hra se slovy, kolektivní hry s časovým limitem**, kdy je nutná rychlá domluva s členy týmu. S řečí souvisí též správná artikulace.
8. **Učení** – je záměrnou a klíčovou činností dětí v mladším školním věku. V první třídě se učí jednotlivé kroky, později jsou tyto procesy stále náročnější. Pro dítě je osvojení systému učení důležité pro zapamatování si získaných poznatků. Pochopení souvislostí, **říkanky a básničky z paměti, malá násobilka** a v pozdějším věku i **složitější matematické úlohy**, které pomáhají pochopit dílčí části problému s následným vyřešením problému jako celku.

Všechny výše uvedené oblasti kognitivního vývoje mohou být systematicky rozvíjeny prostřednictvím aktivit realizovaných v rámci činnosti školní družiny. Jednotlivé aktivity se totiž zaměřují na nenásilný rozvoj myšlení, paměti a řeči. Za tímto účelem jsou do činnosti

školní družiny zařazovány různé typy her zaměřených na logické myšlení, paměti, pozornosti atd. Existuje celá řada netradičních aktivit, které je možné za účelem podpory kognitivního vývoje dítěte využít. Jedná se například o **aktivity s roboty nebo rozšířenou a virtuální realitou**. Také řada pohybových aktivit je k tomuto účelu využívána.

2.2.3 Sociální a emoční vývoj dítěte mladšího školního věku

Pro toto vývojové období je charakteristické, že dítě zahajuje školní docházku. Na vstup dítěte do školy má značný vliv míra jeho socializace. Důvodem je fakt, že ve škole dítě navazuje vztahy se svými vrstevníky, se kterými je ve škole v interakci. Socializace ve škole dále pokračuje. Dítě v rámci školy proniká do širší sítě společenských vztahů. Dítě si v této vývojové fázi osvojuje nové sociální role a vzorce. Zcela nová je pro něho role žáka, která je spojena s celou řadou povinností. V rámci osvojování rolí přijímá také svou roli ve skupině. Dítě si ve škole osvojuje nové modely chování, se kterými se seznamuje zejména prostřednictvím spolužáků. Vztahy mezi spolužáky jsou zpočátku pouze nahodilé. Na počátku školní docházky například do velké míry záleží na tom, s kým dítě sedí v lavici. Později se však formují přátelství závislá na společných zájmech dětí. Vztahy jsou také často založeny na osobnostních vlastnostech dětí. Interakce mezi dětmi je odlišná než interakce mezi dítětem a dospělým. Děti jsou si mnohem bližší svými zájmy a vlastnostmi. Je pro ně tedy jednodušší se od sebe navzájem učit. Ve věku 10 let začne vliv vrstevníků převažovat nad vlivem dospělých. Zhruba ve 12 letech se sociální život dětí přesouvá mimo školu. Děti mají často své sociální skupiny, pro které jsou charakteristické určité způsoby chování. Chování ve skupině nepodléhá kontrole dospělých. Dítě tak jedná bez toho, aniž by bylo ovlivněno očekáváním dospělých. Vrstevnické skupiny tak do značné míry ovlivňují chování dětí a jejich postoje. Dochází tak k pozvolnému přechodu od socializace ve škole k sekundární socializaci. Rodina by však stále měla dítěti poskytovat potřebnou podporu, přestože dochází často ke konfliktům způsobeným snahou dítěte se osamostatnit (Havlík a Kořa, 2011, s. 46).

V souvislosti s osvojováním rolí je dítě uvědomělejší a je schopno sebehodnocení. Více si uvědomuje svou osobnost a své charakterové vlastnosti. Úroveň sebepojetí je poměrně stabilní již v 8 letech. Kladné sebehodnocení je přitom pro správný vývoj dítěte velmi důležité. V mladším školním věku jsou děti schopny seberegulace. Děti jsou schopny vyjádřit své pocity, které jsou schopné v případě potřeby potlačit ne je dát jasně najevo. Děti v tomto věku mají potřebné emoční kompetence, jako je vědomí vlastních a cizích pocitů, vyjádřit své prožitky

přiměřeným způsobem a ovládat své emoce. Právě tyto kompetence hrají významnou roli v rámci socializace a při zvládnání školních povinností (Helus, 2018, s. 161).

V této vývojové fázi pokračuje také rozvoj morálního vědomí dětí. Dítě je v této době schopné zvnitřnění základních společenských norem, které upravují sociální chování. Přijímá také základní hodnoty, které však ještě nejsou stabilní a jsou do velké míry závislé na konkrétní situaci. S narůstajícím věkem však jejich stabilita roste. Postupem času se sociální normy morálního chování stabilizují. Důvodem je skutečnost, že vývoj morálního vědomí do značné míry souvisí s kognitivním vývojem. Významnou roli při tom hraje logické myšlení, díky kterému jsou abstraktní hodnoty pro dítě lépe uchopitelné (Matějček, 2012, s. 51).

Na počátku školní docházky v 6 až 7 letech začíná být morální vědomí dítěte více autonomní. Na rozdíl od předškolního věku již není morálka utvářena příkazy a zákazy, které přicházejí z venčí (rodiče, učitelé atd.). Dítě si v mladším školním věku začíná uvědomovat, co je dobré a co špatné. Dítě má svůj vlastní úsudek, je schopné kriticky myslet a je tak mnohem více nezávislé na dospělém. S ohledem na tuto skutečnost je schopné hodnotit své chování. Předpokládá tedy například, že za špatné chování bude potrestán stejným způsobem jako minule. Z tohoto důvodu je pro vývoj morálního vědomí nezbytný autentický způsob interakce se členy rodiny. Pokud se dítě v rodině cítí bezpečně a má možnost ostatním členům rodiny sdělovat své pocity, dochází u něj k rozvoji autonomní morálky vyššího typu. Je si vědomé svých činů, jejich důsledků a své vlastní odpovědnosti za své jednání (Helus, 2018, s. 163).

Činnost školní družiny hraje významnou roli také v rámci rozvoje sociálních dovedností dítěte. Děti jsou zde v kontaktu se svými vrstevníky, se kterými si mohou budovat dlouhodobé vztahy. Děti se ve školní družině učí spolupracovat s dalšími dětmi a řešit vzájemné konflikty. Mimo to se musí naučit, jak zvládat emoce, se kterými se zde setkávají. V řadě případů si děti na základě vztahů, které v družině s vrstevníky navazují, hodnotí sami sebe. Získávají tak potřebné sebehodnocení a sebevědomí. V neposlední řadě může školní družina pomoci při budování morálních zásad dětí, které se zde seznamují se společenskými normami a hodnotami.

3 Alternativní činnosti ve školní družině

Školní družina je ve vzdělávacím systému v ČR již několik desetiletí, blíže popsáno v kapitole č. 1 této práce, avšak prozatím bez výraznějších systematických změn, které by se přizpůsobily technologickému pokroku a dnešní „uspěchané“ době. V této kapitole proto budou popsány oblasti včetně konkrétních alternativních činností, jež mohou být inspirací pro vychovatele s cílem přispět k transformaci školní družiny, jak ji známe doposud a rozšířit dětem obzory nad rámec školních vzdělávacích plánů.

V rámci studia literatury se nám nepodařilo vyhledat členění alternativních činností a proto jsme se pokusili o následující vlastní členění.

Kapitola je rozdělena do několika částí. První se věnuje zapojení digitálních technologií, které jsou nejčastěji reprezentovány interaktivními tabulemi a tablety. V rámci neustálého vylepšování techniky se však již v ŠD můžeme setkat s programováním, 3D tiskem, robotikou nebo rozšířenou a virtuální realitou. Vzhledem k tomu, že jsou ve školní družině často realizovány pohybové aktivity, budou uvedeny vybrané netradiční sporty a aktivity podporující motoriku a fyzickou zdatnost dětí. Pro rozvoj kreativity a nadání budou uvedeny zajímavé netradiční hudební nástroje. Na závěr bude věnována samostatná část saunování, které je již využíváno některými mateřskými školami.

3.1 Činnosti technologické

Digitální technologie jsou v současné době nedílnou součástí našich životů. Také děti se s nimi v každodenním životě prakticky neustále setkávají. Jejich využití v rámci výchovně vzdělávacího procesu se tedy v podstatě nabízí. Důvodem je skutečnost, že zapojení digitálních technologií do výchovně vzdělávacího procesu s sebou nese řadu výhod. Práce s digitálními technologiemi je velmi interaktivní, což usnadňuje proces osvojování potřebných kompetencí. Pro děti je často práce s technologiemi zajímavá, zábavná a dochází tak nenásilnou formou k osvojení potřebných dovedností. V neposlední řadě je nutné si uvědomit, že si děti při práci s digitálními technologiemi prohlubují informační a digitální gramotnost, která je pro dnešní život velmi důležitá. Digitální technologie jsou všechna elektronická zařízení, která v rámci svého fungování pracují s informacemi v podobě číselných kódů (binární kód). Mezi digitální technologie tedy řadíme zejména počítače, počítačové sítě, interaktivní tabule, mobilní telefony, 3D tiskárny a další (Klement a kol., 2017, s. 24). V této kapitole se zaměříme na moderní digitální technologie, jejichž využití považuji za velký přínos.

Tyto technologie zde budou krátce popsány a bude také nastíněno, jakým způsobem je možné jejich využití ve výuce.

3.1.1 Interaktivní tabule

Pravděpodobně nejrozšířenější technologií ve školních družinách jsou v současné době interaktivní tabule ve spojení s počítačem a dataprojektorem, případně velkou obrazovkou s dotykovým senzorem. Tato technologie je relativně jednoduchá na obsluhu, kdy můžeme využít pro její ovládání speciální fixy, prst nebo ji ovládat skrze počítač nebo tablety. Důležitou vlastností je vysoká variabilita softwaru, který je možné využít a rozšiřovat tak její možnosti dle požadavku vychovatelů a žáků.

Jednou z nejznámějších společností dodávající toto řešení do škol je společnost AVMEDIA, která kromě interaktivní tabule SMART BOARD dodává též SMART Výukový Software. Mimo to mohou učitelé vybírat z více než 34 000 hotových cvičení na portálu www.veskole.cz.

V minulosti bylo pořízení těchto tabulí v rámci digitalizace škol zařazeno do dotačních programů, kdy byly školy schopny získat až 60 % dotaci na její pořízení a počáteční zaškolení pedagogických pracovníků.



Obrázek 2 Interaktivní tabule (avmedia.cz, © 2022)

3.1.2 Tablety

Do škol jsou stále častěji zaváděny také mobilní technologie. V našem případě se bude jednat především o tablety. Jejich potenciál je velmi vysoký, dětem umožňuje větší,

a především interaktivnější zapojení do vzdělávacích činností. Na rozdíl od stolních počítačů je velkou výhodou přenositelnost, není tedy nutné docházet do počítačových místností.

Cílem je těmito nástroji umožnit dětem hravou a zábavnou formou procvičovat si prvouku, matematiku, logické myšlení, paměť, postřeh, kreativitu nebo vyhledávat zajímavé informace. V rámci pokročilejší práce s technologií je pak v závislosti na softwaru daného zařízení možnost využít tablet pro činnosti jako je například:

- programování,
- rozšířená realita,
- kreativní činnosti.

Tyto činnosti jsou blíže popsány v následujících kapitolách práce.



Obrázek 3 Tablety ve školní družině (zsbu. cz, © 2010–2021)

3.1.3 Programování

Programování představuje proces, v rámci, kterého dochází k řešení problému za pomoci výpočetní techniky. Proces programování zahrnuje celou řadu dílčích činností. Jedná se zejména o analýzu problémů, pochopení podstaty problému, nalezení algoritmu vhodného k jeho řešení a zápis zdrojového kódu v programovacím jazyce. Je tedy zjevné, že se jedná o komplexní proces, jehož prostřednictvím dochází k rozvoji řady klíčových kompetencí. Na

druhou stranu je nutné si uvědomit, že se jedná o poměrně náročný proces, se kterým je vhodné začít v odpovídajícím věku. Většinou se doporučuje, aby děti s programováním začínaly v 6. nebo v 7. třídě (Hylmar, 2012, s. 39).

S ohledem na skutečnost, že je programování poměrně specifický druh činnosti, věnují se mu děti většinou v rámci zájmových kroužků. Základům programování je však možné věnovat se také ve školní družině. Nezbytné je však zaměřit se zpočátku pouze na základní postupy. Vhodné je spojit programování například se hrou s roboty. Cílem vychovatele ve školní družině by v tomto ohledu mělo být nabídnout žákům zajímavou a zábavnou aktivitu. S ohledem na skutečnost, že programování představuje poměrně náročnou činnost, je v tomto ohledu nezbytné aktivity vybírat obezřetně. Vhodné je například pracovat s před programovanými roboty. Právě ti jsou vhodní pro výuku robotiky a pro experimentální výuku. Důraz je v tomto ohledu kladen zejména na rozvoj logického myšlení. Pro děti, které se o programování zajímají více, je možné připravit speciální akce. V některých školách se můžeme setkat například s víkendovými programy tzv. CodeWeek zaměřenými na programování. Školní družina v tomto ohledu poskytuje tomuto typu činnosti potřebné zázemí (Kopecký, 2019).



Obrázek 4 ukázka programu CodeWeek (medium.com, 2019)

3.1.4 3D tisk

První technologie 3D tisku se objevila v 80. letech 20. století, kdy vznikly první prototypy 3D tiskáren. V 90. letech 20. století byla tato technologie rozvíjena a objevila se řada nových

typů tiskáren. Významným mezníkem ve vývoji 3D tisku byl rok 2007, kdy se rozšířil RepRap¹. Jedná se o open source², díky kterému si mohli uživatelé jednotlivé součástky 3D tiskárny vytisknout. Došlo tak ke značnému rozšíření 3D tisku, který je v současné době pro uživatele poměrně dobře přístupný. Právě tato skutečnost umožňuje využívat 3D tisku také v klasických školách (Kalaš a kol., 2013, s. 83).

Jak již bylo výše uvedeno, díky větší přístupnosti 3D tisku je možné s touto technologií pracovat také ve školách, které nemají technické zaměření. V současné době se tak můžeme setkat v klasických školách s projekty zaměřenými na využití 3D tisku ve výuce. Základním předpokladem pro práci s 3D tiskem ve škole je zakoupení 3D tiskárny a zaškolení personálu. V případě, že by škola nechtěla do těchto technologií investovat, má možnost pozvat odborníka, který by workshop tohoto typu realizoval. Školní družina je v takovém případě vhodným místem, kde by mohla akce proběhnout. S 3D tiskem je při tom možné pracovat nejen přímo ve výuce ale také ve školní družině. Práce s 3D tiskárnou se tak může stát zajímavým zpestřením činnosti školní družiny. Výhodou využití této technologie je podpora rozvoje technického myšlení žáků a jejich kreativity. Mimo to pomáhá zapojení tohoto typu technologie do volnočasových aktivit odbourat strach z nových technologií. Vhodné je, aby se děti v rámci školní družiny seznámili se základními principy práce s 3D tiskárnou. Není při tom nutné, aby se učili tiskárnu poskládat nebo jak připravit model pro tisk. Tiskárnu je v případě školní družiny možné využít k „odlehčenějším aktivitám“, jako je například tisk drobných předmětů a jejich následné využití při hře (Kopecký a Szotkowski, 2018, s. 31).



Obrázek 5 Ilustrační foto 3D tiskárny Geeetech A10 (hadex.cz, © 2011–2022)

¹ První projekt open-source 3D tiskárny, který je v rukou stovek vývojářů a desetitisíců uživatelů.

² Znamená, že si návod, jak si sestavit 3D tiskárnu, můžeme stáhnout zdarma na internetu. Projekt je otevřený komukoliv.

3.1.5 Robotické technologie

Robotické technologie představují digitální technologie, které umožňují automatizaci. Pro roboty je charakteristická značná míra samostatnosti. Jsou tedy schopni samostatně vykonávat vybrané úkony a samostatně reagovat na své okolí. Své okolí vnímají roboti prostřednictvím senzorů a reagují podle toho, jak jim bylo prostředí programu určeno. V současné době se s použitím robotů můžeme setkat v průmyslové výrobě, dopravě, lékařství a v dalších oblastech (Kopecký a Szotkowski, 2018, s. 3).

Vzhledem ke skutečnosti, že je využití robotů stále častější, měly by se s nimi děti setkávat také v rámci školy. Bude pro ně pak snazší efektivně je využívat v praktickém životě a pracovat s nimi v budoucím zaměstnání. Mimo to jsou roboti v poslední době vnímáni také jako zajímavý edukační prostředek. V souvislosti s využíváním robotických technologií ve výchovně-vzdělávacím procesu hovoříme o tzv. edukační robotice. V rámci práce s roboty ve školní družině mohou děti roboty v souladu s určitými pravidly ovládat a ovlivňovat tak jejich reakce na okolní prostředí. Ve školní družině je možné využít robotické hračky. Při hře s tímto typem hraček se děti dostávají do role inženýra, programátora a designéra. Během tohoto typu aktivity tak dochází k rozvoji celé řady důležitých kompetencí žáků. U dětí je budována schopnost algoritmického myšlení, které patří mezi vyšší kognitivní funkce. Tyto hračky podporují také logické myšlení, prostorovou představivost a plánování (Kalaš a kol., 2013, s. 84).

Mezi robotické hračky, které jsou stále více populární patří **Bee-Bot** nebo **Blue Bot**, které simulují pohyb včel a hmyzu. Děti mohou prostřednictvím tlačítek na hřbetu hračky naprogramovat jejich pohyb. Mohou využít také transparentní podložku a vymezit robotům prostor pro pohyb. Mezi další robotické hračky patří například autíčko **Pro-Bot**, **Sphero**, **Ozobot**, **Cozmo**, **Cue Robot**, které funguje na podobném principu (Kopecký a Szotkowski, 2018, s. 3–4).



Obrázek 6 Blue-Bot bluetooth beruška (RPishop.cz, © 2022)



Obrázek 7 ovládání Blue-Bot berušky (RPishop.cz, © 2022)

3.1.6 Rozšířená a virtuální realita

Velmi zajímavá je technologie nazvaná rozšířená a virtuální realita. **Rozšířená realita** je založena na velmi jednoduchém principu, který Kopecký a Szotkowski (2018, s. 7) popisuje následujícím způsobem: „do obrazu reálného světa, který snímáme mobilním telefonem, tabletem či dalším zařízením, integrujeme navíc virtuální prvky, například 3D model, video, textový či grafický popis, animace apod.“ **Virtuální realita** je technologie, která umožňuje ocitnout se v simulovaném prostředí. Dochází tak k vytvoření iluze skutečného světa. Za tímto účelem jsou využívány speciální brýle, které jsou propojeny s počítačem nebo jiným zařízením. Často jsou brýle doplněny senzory sledující pozici hlavy a umožňují virtuální realitu ovládat (Kopecký a Szotkowski, 2018, s. 7–8).

V obou případech se tedy jedná o nástroje, které jsou pro výchovně vzdělávací činnosti velmi atraktivní, protože aktivity realizované v rámci družiny velmi dobře oživí. Rozšířená

a virtuální realita je schopna vtáhnout děti do činnosti. Vhodné je využívat aplikace, které jsou v současné době poměrně dobře dostupné. Virtuální a rozšířenou realitu je možné využít k tomu, aby se žáci přenesli do míst, kam by se jinak nedostali. Pomocí virtuální reality mohou tak navštívit cizokrajné země nebo zažít různá dobrodružství. Myslím si, že rozšířená realita je schopna svou interakcí a vizuálním zpracováním obohatit aktivity ve školní družině a pozvednout je na vyšší úroveň. Dokáže totiž děti pro činnost nadchnout a pomáhá jim proniknout pod povrch zjevných věcí. K dispozici jsou speciální knihy s rozšířenou realitou a hry založené na rozšířené realitě. Rozšířená a virtuální realita rozšiřuje dětem obzory a je pro ně významnou motivací k zapojení se do aktivit. Výhodou je, že vývojáři přicházejí stále s novými aplikacemi a vychovatelům se tak nabízí celá řada možností (Warthová, 2013).



Obrázek 8 Field Trip: rozšířená realita (androidsis.com, © 2022)

3.2 Činnosti pohybové a sportovní

Nedílnou součástí činnosti ve školní družině jsou také pohybové aktivity. Většinou vychovatelé využívají tradiční pohybové hry, jako jsou klasické míčové hry (fotbal, házená, vybíjená), skupinové hry (Honzo vstávej, Cukr, Káva...) a pohybové aktivity zaměřené na rozvoj drobné motoriky. V současné době však existuje řada nových pohybových her a pomůcek, které nenásilnou formou pomáhají rozvíjet dovednosti žáků. Tyto aktivity a pomůcky jsou pro děti často velmi atraktivní a žáci si v podstatě ani neuvědomují, že si jejich prostřednictvím rozvíjí řadu důležitých kompetencí. Níže budou krátce charakterizovány pohybové aktivity, které jsou podle mého názoru vhodné pro školní družinu (Dovalil a kol., 2008, s. 36).

Pro nácvik koordinace pohybů a koncentrace na danou činnost je možné využít například Leader Golf, Discgolf, KanJam, Kin-Ball nebo Slakeball. **Leader Golf** nebo také golfový žebřík je nenáročná hra se speciálním žebříkem a dvěma koulemi na provázku. Cílem hráče je hodit koule tak, aby se zachytily na žebřík. **Discgolf** je obdobou klasického golfu. Místo golfové hole a míčku se však používá frisbee, které je nutné dostat do speciálního koše.



Obrázek 9 Discgolf (discgolf.sk, 2020)

Také během **KanJam** účastníci využívají frisbee, které mají hodit do plastových košů. Hrají při tom proti sobě dva týmy, které se snaží dostat disk do koše konkurenčního týmu. V rámci činnosti školní družiny je možné realizovat také více dynamické hry, jako je například Kin-Ball nebo Spikline. **Kin-Ball** je nová míčová hra, která se hraje ve třech týmech po 12 hráčích. Cílem týmu, který podává je, aby přijímající tým nechytil míč. Cílem přijímacího týmu je zajistit, aby se míč nedotkl země.



Obrázek 10 Kin-Ball (gophersport.com, © 2022)

Spikeball je dynamická míčová hra, která se hraje na speciální trampolíně. Jedná se o velmi dynamickou hru plnou zábavy. Důvodem je skutečnost, že děti mají velmi rády trampolínu.



Obrázek 11 Spikeball (hostynska.cz, 2020)

Zajímavá je také netradiční míčová hra **Tether ball**. Jedná se o hru pro dva hráče založená na podobném principu jako je volejbal. Rozdíl je v tom, že míč je lanem přidělán k železné tyči a pohybuje se tedy v omezeném rozsahu.



Obrázek 12 Tether ball (samsclub.com, © 2022)

Mezi netradiční týmové sporty patří také **Kubb Fun**. Jedná se o venkovní hru určenou pro dva týmy po 3 až 6 hráčích. Cílem hráčů je dřevěným kolíkem trefit dřevěnou krychli (krále) (Zderčík, 2015, s. 8).

Vychovatel by měl do činnosti školní družiny zařadit také práci s pomůckami, které pomáhají rozvíjet hrubou a jemnou motoriku a také soustředění. Zejména v případě žáků prvních tříd je vhodné tento typ aktivit zařazovat. Za účelem rozvoje pozornosti a soustředění je možné využít slackline. **Slackline** představuje balancování na lanu, které je nataženo mezi dvěma body. Cílem je přejít lano z jedné strany na druhou. Pokročilí hráči mohou během přechodu provádět různé triky.



Obrázek 13 Slackline (kudyznudy.cz, 2018)

Na podobném principu fungují také **koordinační pásy**, které jsou efektivní pro nácvik koordinace nohou. Obratnost dětí je možné rozvíjet také pomocí **koordinačních gum**. Také **Tai Bally** pomáhají k rozvoji motorických dovedností. Jedná se o pěnové míče určené k nácviku hodů. Výhodou této pomůcky je skutečnost, že pomáhá zdokonalovat úchop a manipulaci s předměty. Ke zlepšení koordinace je možné využít **skákací boty**. Vždy je však nezbytné věnovat zvýšenou pozornost bezpečnosti (Zderčík, 2015, s. 8).

Velmi atraktivní jsou pro účely školní družiny také netradiční stavebnice, které pomáhají rozvíjet nejen motoriku, ale také logické myšlení. Pro příklad uveďme stavebnici **Binabo Kiga**, kterou je možné používat k pohybovým a konstrukčním hrám. Pomáhá dětem rozvíjet logické

myšlení. Zajímavé jsou také **magnetické stavebnice, kuličkové stavebnice, trubicové stavebnice, stavebnice SQUIGZ, 3D Puzzle** a další.

3.3 Činnosti hudební

Hudební výchova a práce s hudebními nástroji je nedílnou součástí činnosti ve školní družině. Důvodem je skutečnost, že rozvoj hudebních dovedností pomáhá žákům osvojit si další významné dovednosti. Ve většině případů se v družině setkáváme s tradičními hudebními nástroji, které patří do tzv. Orffův instrumentář. Mezi nejčastější nástroje, se kterými vychovatelé pracují řadíme bubínek, xylofon, triangl, tamburína, píšťalka a další. V současné době se však můžeme setkat s řadou netradičních hudebních nástrojů, které mohou být pro činnost ve školní družině zajímavým zpestřením. Velmi zajímavé jsou hudební nástroje, které si mohou děti samy vyrobit (Sedlák a Váňová, 2013, s. 52).

V rámci činnosti ve školní družině je vhodné pracovat s netradičními hudebními nástroji, se kterými se pracuje v rámci **muzikoterapie**. Pro příklad uvedme vybrané netradiční hudební nástroje, které je možné při činnosti ve školní družině použít. Jedná se například **zvonky, tibetská mísa, HAPI drum, kalimba, kazoo, brumle, boomwhackers, frčák, koshi nebo píšťala koncovka**. Velmi zajímavá je **tibetská miska**, která je tradičně využívána k uvolnění napětí. Po skončení vyučování, které je pro děti někdy náročné, je tedy opravdu výborná. Vhodné je spojit práci s tibetskou miskou s hlasovými projevy ve formě vytí. Tato kombinace pomáhá k uvolnění hlasivek, odstraňuje psychické bloky a pomáhá také při řešení hyperaktivity nebo koktavosti. Dalším zajímavým netradičním hudebním nástrojem je **HAPI drum**, který má podle odborníků značný potenciál při řešení hyperaktivity dětí. Výhodou tohoto hudebního nástroje je skutečnost, že je velmi snadné se na něj naučit hrát a prakticky nelze na něj hrát falešně. Pro žáky je velmi atraktivní také **brumle**, která je tradičním nástrojem sibiřských šamanů. Při hře na brumli zvuk rezonuje celou hlavou, což děti velmi baví. Všechny tyto hudební nástroje podporují kreativitu žáků, protože je velmi jednoduché se na ně naučit hrát. Vychovatel je může využívat v rámci školní družiny proto, aby podpořil schopnost dětí vyjádřit se (Frnka, 2011).

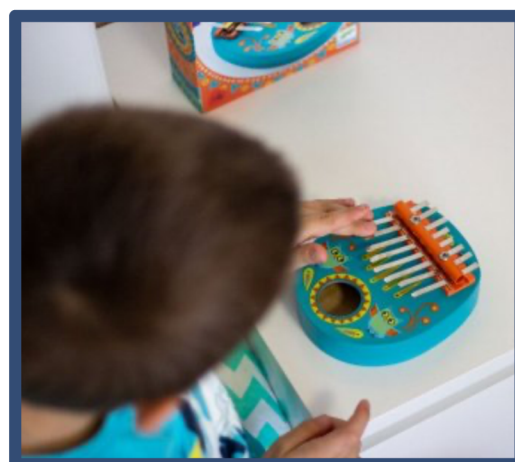
Zcela specifické jsou hudební nástroje, které si mohou žáci ve školní družině vyrobit sami. Výroba hudebních nástrojů má v rámci školní družiny řadu výhod. Rozvíjeny jsou zejména hudební dovednosti žáků. Pokud výrobu pojme vychovatel jako skupinovou činnost, jsou rozvíjeny také sociální dovednosti dětí. Podporovány jsou také emoční vlastnosti žáků. Důvodem je skutečnost, že si žáci k vlastnoručně vyrobenému hudebnímu nástroji vytvářejí

emoční vztah. Mimo to je často pro děti snadnější začít hrát na hudební nástroje vlastní výroby než na nástroje koupené. Tyto nástroje tak mohou tvořit přirozený mezistupeň před tím, než se dítě rozhodne hrát na skutečné hudební nástroje (Coufalová, Medek a Synek, 2013, s. 24).

Hudební nástroje je možné vyrábět z různých materiálů a předmětů denní potřeby. Vychovatel si může s žáky vyrobit například dřevěné hůlky, které připomínají claves z Orffova instrumentáře. Využít je možné dřívka, která děti najdou při procházce lesem. Vyrobit je možné také **drhlo**, které vypadá jako hůlka se zoubky. Hudební nástroj je možné využít jako drobná bicí a mohou také simulovat zvuk koňských kopyt. Je možné z nich vyrobit také **kastaněty** nebo **chřestidlo**. Chřestidlo je možné vyrobit také z toaletních ruliček, do kterých nasypeme sypký materiál (luštěniny, rýže atd). Na krajích je možné sešít ruličku sešivačkou. Z kelímku je možné vyrobit jednoduchý **fanfrnoch**. Jedná se o jednoduchý lidový nástroj, který se většinou užíval na Vánoce a na Nový rok. Vyrobit je možné ho z plastového kelímku a stužky. Pro děti je velmi zajímavý hudební nástroj **kazoo**, který můžeme vyrobit z husího krku, igelitového sáčku a gumičky (Coufalová, Medek a Synek, 2013, s. 41).



Obrázek 14 HAPI drum (hapidrum.com, © 2022)



Obrázek 15 Kalimba (chytraopicka.cz, 2019)



Obrázek 16 Boomwhackers (musictime.cz, © 2018)

3.4 Saunování dětí

Saunování má podle řady odborníků pozitivní vliv na lidský organismus. Význam saunování je založen na jeho schopnosti posilovat imunitu organismu, který reaguje na teplé podněty. Saunování je tedy významným způsobem prevence nemocí dýchacích cest. Mimo to má saunování pozitivní vliv na léčbu revmatických a astmatických potíží. Doporučuje se také v případě atopické dermatitidy, protože pomáhá očistit organismus od škodlivých látek. Vždy je však nezbytné zohlednit individuální stav jedince a při procesu saunování postupovat vhodným způsobem. Saunování není vhodné například v případě epilepsie nebo onemocnění krevního oběhu. Zejména u dětí je velmi důležité, aby byl organismus na saunování připraven (Matej a kol., 2005, s. 16).

Aby bylo saunování dětí efektivní, je nezbytné zajistit odpovídající podmínky. Důležité je zejména přizpůsobit celý proces individuálním potřebám žáků. Nutné je zachovat základní hygienické a etické principy. Saunování by mělo být vždy bezpečné. Základní myšlenkou hromadného saunování dětí je poskytnout dětem prožitek z regeneračního působení sauny a podporovat vhodné hygienické návyky. Saunování ve školním věku má pozitivní vliv na zdravotní stav dětí a je tedy vhodné ho do činnosti školní družiny zařadit. V souvislosti se zařazením saunování do činnosti školní výuky je nezbytné říct, že se jedná o aktivitu, která je zcela v souladu s rámcovými vzdělávacími programy. Zde je jako jedna ze vzdělávacích oblastí uvedena oblast Člověk a jeho zdraví. Zařazení saunování do školní družiny je tedy zcela v souladu se školským kurikulem. Cílem pedagogického pracovníka a školy jako takové je podporovat rozvoj žáků ve všech oblastech. Důraz je tedy mimo jiné kladen na osvojování zdravého životního stylu, jehož součástí je také saunování (Mikolášek, 2007, s. 24–25).

V případě skupinového saunování dětí ve školní družině, je možné volit dvě základní varianty. Na jedné straně může škola využívat veřejnou saunu, která je pro saunování dětí přizpůsobena. Na druhé straně může být sauna provozována přímo v budově školy. V takovém případě je však nezbytné, aby byl personál školy proškolen. Vhodné je v takovém případě navázat spolupráci s asociací ABAS ČR, která je schopná zajistit škole potřebnou podporu. Škola by také měla vést evidenci dětí, které se saunování účastní. Sledována by měla být zejména jejich absence ve škole z důvodu nemoci. Dále je velmi důležité, aby škola navázala kontakt s rodiči a vhodným způsobem je informovalo o tom, že mají děti možnost v rámci školní družiny navštěvovat saunu. Rodiče by měli dát písemný souhlas se saunováním (Mikolášek, 2007, s. 26–27).

Vlastní metodika saunování vyžaduje dobrou přípravu, s čímž by měl vychovatel počítat. V rámci školy je například možné určit saunovací den, kdy bude saunování probíhat. Děti by měly být předem seznámeny s tím, jak bude během saunování postupováno. Saunování by mělo probíhat pod dohledem dospělé osoby. Tato osoba se nesaunuje a je plně k dispozici dětem. Optimální teplota je 86 °C. Případně je možné doplnit inhalací. Za tímto účelem je možné využít solný roztok nebo éterické oleje (borovice, meduňka, citrusy). Vlastní sauna by měla být vybavena lavicemi v různé výšce. Děti si samy zvolí místo. Důležité je, aby bylo zajištěno, že se děti nedotknou topení a nepopálí se. Ochlazování by mělo probíhat v brouzdališti, aby byla zajištěna bezpečnost. Pobyť v sauně je možné doplnit dalšími aktivitami, které mohou pobyt v sauně zpestřit. Vhodné je zaměřit se na respirační gymnastiku a automasáž (Mikolášek, 2007, s. 30–31).



Obrázek 17 Dětská sauna (wellnessnoviny.cz, 2011)

3.5 Shrnutí teoretické části práce

Cílem teoretické části předložené práce bylo shrnout základní informace, které se týkají sledovaného tématu. Teoretická část byla vypracována na základě studia odborné literatury. Teoretická část práce byla rozdělena do čtyř tematických kapitol, které byly dále členěny do podkapitol s ohledem na rozsah daného tématu.

První kapitola teoretické části práce se věnovala školní družině jako instituci a součásti školského systému, která dětem zajišťuje kvalitní trávení volného času. Jsou zde uvedeny právní předpisy upravující fungování školní družiny a je zde popsáno, jak je činnost školní družiny organizována. Dále byla věnována pozornost samotnému vychovateli a historii ŠD na území České republiky. Cílem bylo upozornit na skutečnost, že mají školní družiny jako instituce zajišťující výchovu mimo vyučování v České republice dlouholetou tradici a ve světě jsou v podstatě ojedinělým fenoménem.

Druhou kapitolou je vývojové období mladší školní věk. Jedná se o významné vývojové období, pro které je charakteristický nástup dítěte do školy. Dítě se do mladšího školního věku dostává ve věku 6 až 7 let. Mladší školní věk končí ve chvíli, kdy začíná pohlavní zrání. Jedná se tedy o věk 11 až 12 let. Kapitola je rozdělena do dvou podkapitol. V první je tohle vývojové období krátce charakterizováno. V druhé podkapitole jsou popsány změny, které jsou pro tohle vývojové období charakteristické.

Třetí kapitola je věnována netradičním aktivitám, které mohou být pro školní družinu přínosem. Pozornost byla věnována technologickým činnostem, jako jsou interaktivní tabule, tablety, programování, 3D tisk, robotické technologie, rozšířená a virtuální realita. Všechny tyto aktivity pomáhají dětem získat informační a digitální gramotnost, které jsou pro současnou dobu velmi důležité a do budoucna tento trend ještě zesílí. Kromě IT jsme se zaměřili také na činnosti pohybové a sportovní, které je možné do činnosti družiny zapojit a ozvláštnit tak program. Možnost využití zajímavých hudebních nástrojů včetně ukázky jejich výroby. Aktivity založené na práci s hudebními nástroji vedou ke komplexnímu rozvoji osobnosti dítěte. Na úplný závěr je popsáno saunování dětí, které je velkým přínosem pro zdraví dětí a podporuje budování zdravého životního stylu.

II EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část práce navazuje na teoretická východiska a začíná seznámením čtenáře se současným stavem volnočasového vzdělávání a školních družin v ČR. Další kapitola je věnována formulování cílů výzkumu, výzkumných otázek a hypotéz, které budou v rámci realizace výzkumu ověřovány a byly formulovány tak, aby reflektovaly vzájemné vztahy mezi proměnnými. Na tuto část navazuje volba a oslovení cílové skupiny, v našem případě vychovatelů, prostřednictvím dotazníku čítající 20 otázek. Nashromážděná data byla následně analyzována a interpretována za účelem zodpovězení výzkumných otázek a ověření hypotéz.

4 Zhodnocení aktuálního stavu řešené problematiky

Školní družina má v systému českého školství nezastupitelnou roli. V České republice funguje více než 4 000 školních družin, které nabízejí žákům různé druhy aktivit. Činnost školních družin je v podstatě vždy navázána na konkrétní základní školu. V České republice se setkáme s minimem školních družin, které jsou provozovány jako samostatné právní subjekty. Význam školních družin přitom podle odborníků stále vzrůstá a rodiče od nich v řadě případů očekávají poskytování kvalitních služeb (Hájek, Pávková a kol., 2011, Pospíšilová, 2015, Knotová, 2011). Podle odborníků a zástupců MŠMT je v první řadě nezbytné si uvědomit, že školní družina nepředstavuje sociální službu, která by zajišťovala pouze hlídání dětí před zahájením výuky a po ní. Nejde tedy pouze o místo, kde děti čekají na své rodiče a vychovatelé zajišťují jejich hlídání. Úkolem školy je prostřednictvím školní družiny poskytovat žákům možnost dále rozvíjet své klíčové kompetence. Z tohoto důvodu se v řadě škol můžeme setkat se školními vzdělávacími programy, které upravují činnost školních družin (Doubrava, 2010). Tato skutečnost se projevuje nejen v kvalitě zajištění činnosti školní družiny, ale také v tom, jaké typy aktivit školní družiny nabízejí. Proto se můžeme v činnosti školních družin stále častěji setkat s realizací nových netradičních aktivit, které by žákům ukázaly různé způsoby trávení volného času a otevřely jim nové obzory.

Přestože se odborníci dlouhodobě zaměřují na problematiku volnočasové pedagogiky, kvalita školních družin je velmi rozmanitá a nekonzistentní. Můžeme se však setkat se školními družinami, které fungují stejně dobře jako malá střediska volného času. Tedy nabízejí různé tradiční volnočasové aktivity, které doplňují o nové netradiční aktivity. V takovýchto družinách pracuje řada nadšených vychovatelů, spolupracují s nimi různí odborníci a jsou velmi dobře vybaveny (Závodníková a Mikoláš, 2017).

Podle Doubravy (2010) zájem rodičů o to, aby jejich děti navštěvovaly školní družinu stále roste. Důvodem je podle autora následující skutečnost: „*rodiče si totiž stále častěji uvědomují, že je pro jejich dítě lepší, aby se po vyučování věnovalo organizovaným cíleným aktivitám, než trávil čas na ulici někde v partě.*“ V souvislosti s tím však rostou také nároky rodičů na kvalitu aktivit, které školní družiny nabízejí. Ty by měly být schopny zajistit širokou škálu aktivit a reflektovat trendy v oblasti volnočasové pedagogiky.

Podle odborníků kvalita činnosti školní družiny závisí zejména na vychovateli, který činnost družiny plánuje a následně realizuje. Vychovatel by měl být odborníkem na volnočasovou pedagogiku a měl by sledovat nejnovější trendy v této oblasti. V současné době totiž už nestačí pouze trávit s dětmi čas po výuce. Důležité je jim přinášet nové podněty

a motivovat je k dalšímu osobnostnímu a sociálnímu rozvoji (Hájek, Pávková a kol., 2011, Pospíšilová, 2015, Knotová, 2011). Bohužel je práce vychovatelů stále nedostatečně ohodnocena, a to jak z hlediska finančního, tak z hlediska zásluh, které jsou jim připisovány. Podle řady odborníků však kvalita činnosti školní družiny záleží primárně na nich a jejich ochotě sledovat trendy a následně je implementovat do praxe (Doubrava, 2010).

5 Výzkumné šetření

V této kapitole bude popsán průběh výzkumného šetření, které bylo v rámci přípravy předložené práce realizováno. Součástí bude také prezentace výsledků realizovaného šetření. Kapitola je rozdělena do tří podkapitol. V první podkapitole budou uvedeny cíle výzkumu a hypotézy, které budou v rámci výzkumu ověřovány. V druhé podkapitole bude popsáno, jakým způsobem byl vybrán výzkumný vzorek. Následuje zaměření na metodiku, podle které bylo výzkumné šetření realizováno. Samotné výsledky dotazníkového šetření budou uvedeny v navazující kapitole č. 6.

5.1 Cíle, otázky a hypotézy výzkumného šetření

Jak bylo uvedeno v úvodu práce hlavním cílem je popsat problematiku alternativních činností ve školní družině, a zjistit, zda vybraní vychovatelé využívají v rámci výchovně-vzdělávacího působení ve školní družině alternativní přístupy. Tento hlavní cíl budeme naplňovat na základě dílčích cílů.

1. Zjistit, zda ve vybraných školních družinách vychovatelé využívají alternativní přístupy.
2. Zjistit názory vybraných vychovatelů na zapojení školy do alternativních činností.
3. Zjistit rozdíly ve využívání alternativních přístupů ve školní družině u starších a mladších vychovatelů.
4. Zjistit rozdíly ve využívání alternativních přístupů ve školní družině u vychovatelů s delší a kratší pedagogickou praxí.

Na základě výzkumného šetření budou hledány odpovědi na následující deskriptivní a relační výzkumné otázky.

Deskriptivní výzkumné otázky:

1. Jaké alternativní činnosti využívají vybraní vychovatelé ve školních družinách?
2. Jak hodnotí vybraní vychovatelé míru ochoty vedení školy zapojit se do alternativních činností?
3. Jak vybraní vychovatelé vnímají možnost zařazovat alternativní činnosti do aktivit ve školní družině?
4. Jaké důvody dle vybraných vychovatelů brání v zavedení alternativních činností a aktivit do školní družiny?

5. Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět alternativní činnosti do své školní družiny?
6. Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět jednotlivé typy digitálních technologií do své školní družiny?
7. Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět jednotlivé typy fyzických či sportovních aktivit do své školní družiny?
8. Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět jednotlivé typy ostatních netradičních aktivit do své školní družiny?
9. Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět jednotlivé typy netradičních hudebních nástrojů do své školní družiny?
10. Jaký je názor vybraných vychovatelů na přínos alternativních činností ve školní družině?
11. Jak vnímají vybraní vychovatelé své kompetence v oblasti využití alternativních činností ve školní družině?
12. Zda vybraní vychovatelé vyhledávají informace o alternativních přístupech a činnostech vhodných do školní družiny?
13. Jakým způsobem vybraní vychovatelé vyhledávají informace o alternativních přístupech a činnostech vhodných do školní družiny?
14. Absolvovali vybraní vychovatelé vzdělávací seminář či workshop zaměřený na využívání alternativních přístupů a činností vhodných do školní družiny?

Relační výzkumné otázky:

1. Jaký je rozdíl ve využívání alternativních činností ve školní družině u starších a mladších vychovatelů?
2. Jaký je rozdíl v používání alternativních činností ve školní družině u vychovatelů s delší a kratší pedagogickou praxí?
3. Jaký je rozdíl v používání alternativních činností ve škole, kde vychovatelé vnímají dostatek resp. nedostatek financí pro školní družinu?

Na základě výše uvedených relačních výzkumných otázek byly formulovány věcné hypotézy.

H-1 Mladší vychovatelé používají alternativní přístupy ve školní družině častěji než starší.

Tato hypotéza bude ověřována v rámci dotazníkového šetření. Hypotéza bude potvrzena za předpokladu, že budou mladší vychovatelé zařazovat alternativní činnosti do školní družiny častěji než jejich starší kolegové.

H-2 Používání alternativních činností ve školní družině je u vychovatelů s delší a kratší pedagogickou praxí rozdílné.

Tato hypotéza bude ověřována v rámci dotazníkového šetření. Hypotéza bude potvrzena za předpokladu, že vychovatelé s kratší praxí budou do činnosti školní družiny zahrnovat alternativní činnosti častěji než jejich kolegové s delší praxí.

H-3 Na finančně stabilní škole je častější zapojení alternativních činností ve školní družině.

Tato hypotéza bude ověřována v rámci dotazníkového šetření. Hypotéza bude potvrzena za předpokladu, že vybraní vychovatelé působící na dle jejich názoru finančně stabilních školách využívají alternativní činnost více než vychovatelé ve školách, u kterých vnímají nedostatek financí.

5.2 Výběr vzorku do výzkumného šetření

Základním a jediným kritériem pro zařazení jedince do výzkumu bylo, aby v době výzkumu pracoval na pozici vychovatele ve školní družině. V rámci výzkumu nebylo rozhodující, zda se jedná o muže či ženy nebo kde geograficky vychovatelé pracují. S ohledem na výzkumné otázky a na hypotézy byl sledován věk účastníků a délka jejich praxe na pozici vychovatele ve školní družině. Důvodem je skutečnost, že v rámci výzkumu budou sledovány rozdíly v názorech vychovatelů mladších a starších a vychovatelů s kratší a delší praxí. Samotné rozdělení je uvedeno v kapitole 1.1.

Vzhledem ke způsobu zamýšleného sběru dat (elektronicky na základě oslovení na Facebooku ve skupinách „Vychovatelky školních družin sobě; Inspirace pro vychovatelky a vychovatele; Učitelé a vychovatelé MŠ a ŠD; Mateřinky, družiny a 1. stupeň ZŠ; Celoroční hry v ŠD; Školní družina – náměty, inspirace ...“) jsme jako základní soubor zvolili všechny vychovatele školních družin České republiky.

5.3 Metoda výzkumného šetření

Za účelem realizace výzkumného šetření byl zvolen kvantitativní výzkum, který je vhodný pro práci s vyšším počtem respondentů a umožňuje rychlou analýzu získaných dat. S ohledem na charakter výzkumu bylo zvoleno dotazníkové šetření, které umožňuje v poměrně krátkém čase s nízkými náklady nashromáždit potřebné množství údajů. Dotazníkové šetření je možné charakterizovat jako písemnou formu kladení otázek. Jedná se o jednu z nejčastěji

využívaných forem výzkumu. Jeho prostřednictvím je možné měřit sledované jevy a analyzovat je za pomoci statistických metod (Giddens, 2013, s. 63). Výběr respondentů do výzkumného celku probíhal na základě jejich dobrovolnosti. Vytvořili jsme elektronický výzkumný nástroj a ten byl distribuován prostřednictvím sociální sítě Facebook různým skupinám, které sdružují vychovatele.

Dotazník byl rozdělen na dvě části. V rámci úvodního slova byl respondentům představen záměr výzkumného šetření a byli ujištěni, že jejich odpovědi zůstanou anonymní. Celkem obsahuje dotazník 20 otázek. Prvních 5 otázek se zaměřuje na získání osobních informací (pohlaví, rok narození, region působení, nejvyšší dosažené vzdělání a délka praxe na pozici vychovatele). Ve druhé části bylo 15 otázek zaměřených na zařazování alternativních činností do aktivit školních družin. Využito bylo převážně otázek uzavřených a otázek škálového typu. Na závěr jsou položeny 2 otevřené dobrovolné otázky, aby měli vybraní vychovatelé možnost vyjádřit své názory. V poslední části dotazníku je respondentům poděkováno za jejich účast na výzkumu.

Dotazník byl zpracován v elektronické podobě prostřednictvím Google Formulář, který umožňuje nejen přípravu dotazníků a sběr dat, ale také jejich následné vyhodnocení. Vyplnění dotazníků touto formou je velice jednoduché, což zvyšuje pravděpodobnost, že ho respondenti vyplní.

Zcela zásadní roli v rámci realizace výzkumu hraje také analýza výsledků. V případě kvantitativního výzkumu realizovaného prostřednictvím dotazníkového šetření jsou za účelem analýzy nashromážděných informací využívány statistické metody. Pro účely této práce byl k vyhodnocení nashromážděných údajů využit tabulkový procesor Excel, především při tvorbě grafů a tabulek, které budou v předložené práci prezentovány.

Na základě analýzy byla provedena interpretace ve vztahu k výzkumnému cíli práce, výzkumným otázkám a hypotézám.

6 Výsledky výzkumného šetření

V této kapitole se dostáváme k výsledkům výzkumného šetření, jehož dílčí cíle, výzkumné otázky i metodologii jsme popsali v kapitole 5.1. V rámci sběru dat bylo využito sociální sítě, prostřednictvím které jsme posbírali odpovědi od celkem 120 respondentů. Žádný dotazník nemusel být vyřazen z důvodu špatného vyplnění. Očekávaná návratnost mohla být vyšší, avšak z důvodů velké vytíženosti vychovatelů považujeme tento počet za uspokojivý.

V rámci zjištění pohlaví vyplynulo, že se jednalo téměř výhradně o ženy. Konkrétně se dotazníkového šetření zúčastnil pouze 1 muž. Takto vysoký nepoměr byl pro nás velkým překvapením i přes to, že ve školství dlouhodobě převládají ženy. Při oslovení vychovatelů jsme také chtěli do výzkumného šetření zapojit co nejširší věkovou skupinu, se kterou je možné následně pracovat. Výzkumného šetření se účastnilo celkem 25 respondentů ve věku do 30 let, následovaných 47 respondenty mezi 31.–45. rokem a dotazovaných nad 45 let bylo 48 lidí.

Pro možnost dalšího členění a zpracování jsme se snažili získat také informaci o regionu, ve kterém jako vychovatelé působí. Obdrželi jsme data ze všech krajů v ČR a žádný kraj svým počtem výrazně nepřevyšoval ty ostatní. Na závěr osobních otázek jsme zjišťovali nejvyšší dosažené vzdělání. Z výsledků je patrné, že přes 70 % respondentů disponuje vzděláním s pedagogickým zaměřením. Při započítání kurzů vychovatelství se poté pohybujeme nad 85 % všech respondentů. Ve školních družinách se tak můžeme ve většině případů setkat s odborně připravenými a vzdělanými pracovníky v daném oboru. S tím souvisí také otázka na délku praxe. Získané informace budou použity v relačních výzkumných otázkách a hypotézách.

Výsledky dalších otázek jsou prezentovány postupně dle pořadí deskriptivních a relačních problémů. Při použití deskriptivní statistiky byly pro znázornění dat využity tabulky a grafy sloupcového typu, ve kterých jsou hodnoty vyjádřeny v procentech. V tabulkách jsou poté vždy obsaženy konkrétní četnosti jednotlivých odpovědí.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 1:

Jaké alternativní činnosti využívají vybraní vychovatelé ve školních družinách?

U první otázky jsme se zaměřili na alternativní činnosti, které vychovatelé používají ve školní družině. V tabulce jsou uvedené četnosti jednotlivých odpovědí, respondenti mohli

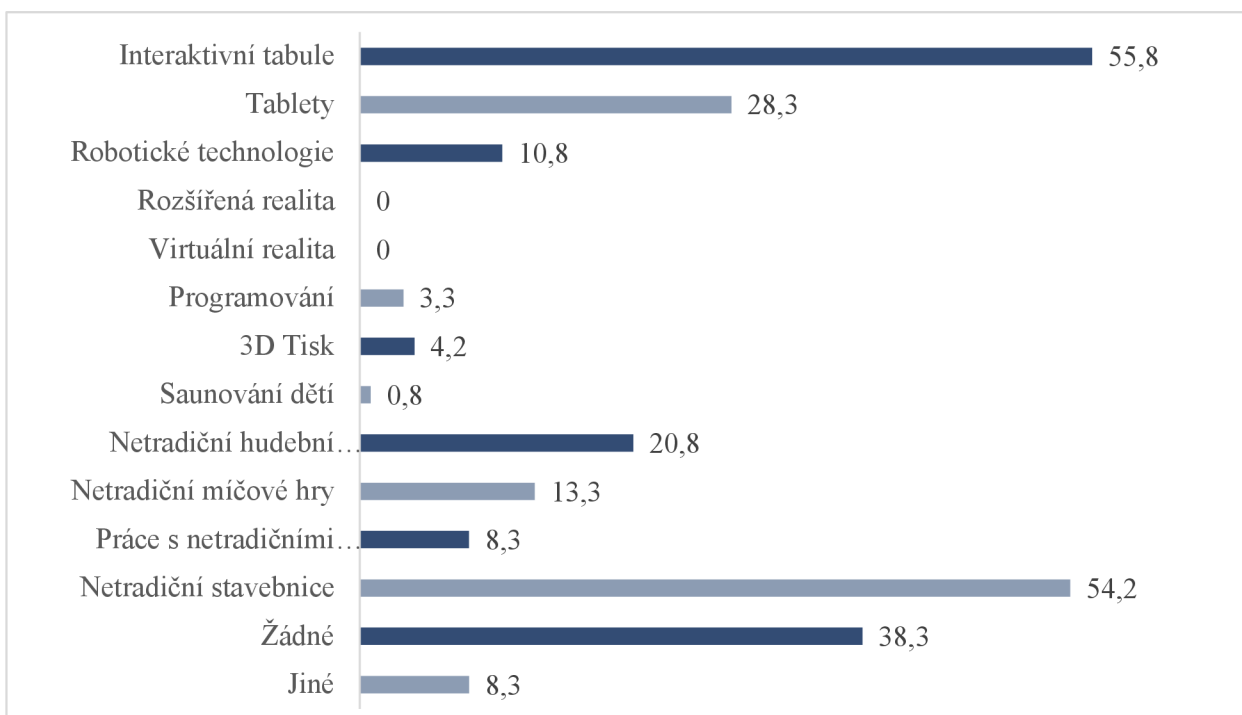
vybírat více možností případně doplnit vlastní aktivitu, která nebyla v dotazníku nabídnuta. V grafu jsou následně tyto hodnoty uvedeny v procentuálním vyjádření.

Tabulka 1 Činnosti, které využívají vybraní vychovatelé ve školních družinách

Alternativní činnosti	Četnost
Interaktivní tabule	67
Tablety	34
Robotické technologie	13
Rozšířená realita	0
Virtuální realita	0
Programování	4
3D Tisk	5
Saunování dětí	1
Netradiční hudební nástroje	25
Netradiční míčové hry	16
Práce s netradičními pomůckami	10
Netradiční stavebnice	65
Žádné	46
Jiné	10

Jiné:

- ↑ výtvarné netradiční techniky
- ↑ solná jeskyně, jóga, vizualizace
- ↑ balanční a motorické pomůcky
- ↑ bazén jako součástí školy
- ↑ montessori pomůcky, praktický život v kuchyni, práce s náradím, smyslová výchova
- ↑ mobilní telefony s různými aplikacemi (Birds, Kešky, ...)
- ↑ polytechnické dovednosti
- ↑ Laser maze a Gravity maze
- ↑ Exkurze a výlety
- ↑ Žonglování



Graf 1 Činnosti, které využívají vybraní vychovatelé ve školních družinách

Ze získaných dat můžeme vyčíst, že nejvíce jsou v rámci alternativních činností využívány interaktivní tabule, a to v 55,8 % případů. Více než polovina respondentů poté používá netradiční stavebnice, jejichž výhodou je především nižší pořizovací cena. Obecně poté můžeme označit za méně či vůbec nevyužívané IT činnosti, které se pohybují v nízkých jednotkách procent. V navržených možnostech respondenty jsou zmíněny netradiční výtvarné techniky, které mohou být pro kreativní děti velmi zajímavou alternativou k hudebním činnostem. Využití bazénu ve školní družině je příjemným bonusem, kterým většina škol nedisponuje.

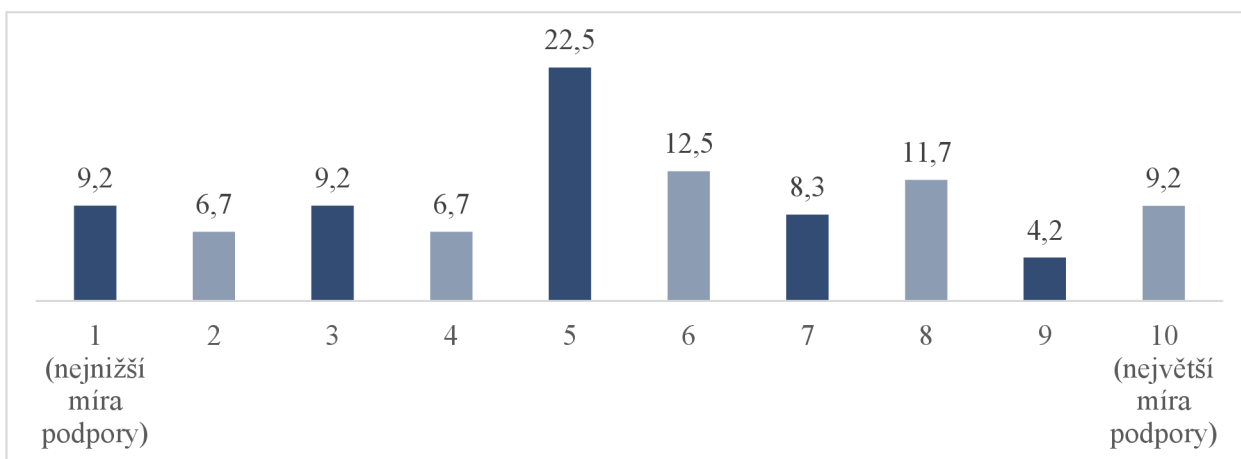
Deskriptivní výzkumná otázka č. 2:

Jak hodnotí vybraní vychovatelé míru ochoty vedení školy zapojit se do alternativních činností?

V pořadí druhá otázka měla od respondentů zjistit, zda vnímají podporu a ochotu školy se zapojit a podpořit rozšiřování alternativních činností. K této otázce byla využita škála 1–10 pro co nejpřesnější odpověď.

Tabulka 2 Míra ochoty vedení školy zapojit se do alternativních činností dle vybraných vychovatelů

Míra ochoty	Četnost
1 (nejnižší míra podpory)	11
2	8
3	11
4	8
5	27
6	15
7	10
8	14
9	5
10 (největší míra podpory)	11



Graf 2 Míra ochoty vedení školy zapojit se do alternativních činností dle vybraných vychovatelů

V tomto případě je patrné, že jsou odpovědi velmi vyrovnané napříč celou škálou a můžeme je proto považovat za neutrální. Nejvyšší jsou hodnoty 5 a 6 s 22,5 % respektive 12,5 %. Obecně tak můžeme konstatovat, že vychovatelé nevnímají aktivitu a podporu školy pro alternativní činnosti.

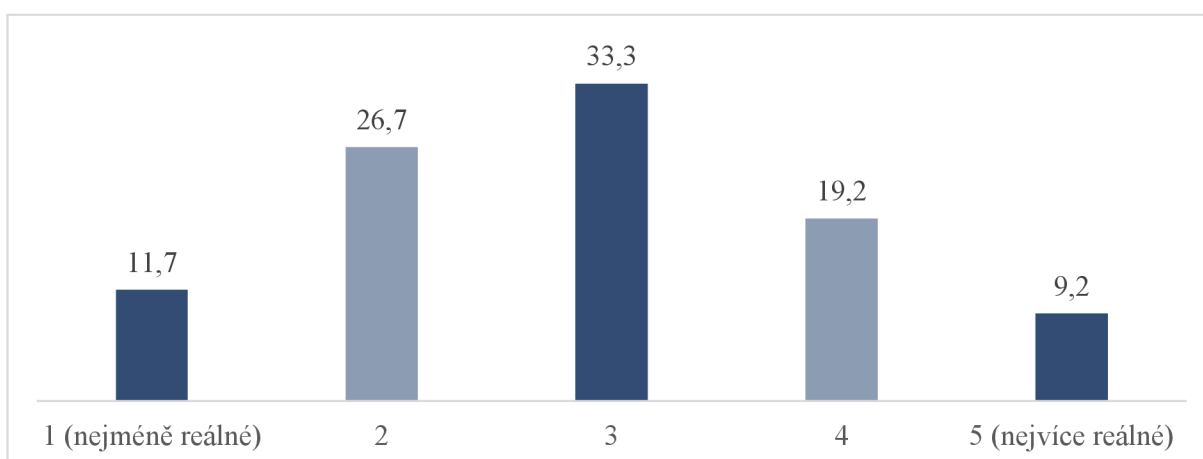
Deskriptivní výzkumná otázka č. 3:

Jak vybraní vychovatelé vnímají možnost zařazovat alternativní činnosti do aktivit ve školní družině?

Třetí otázka se přímo týká vychovatelů a jejich možností zařadit do plánu školní družiny některé z alternativních činností. Opět máme v tabulce uvedeny četnosti jednotlivých odpovědí a v grafu poté vyjádření v procentech.

Tabulka 3 Vnímání možnosti zařazení alternativních činností do aktivit ve školní družině dle vybraných vychovatelů

Možnost zařazení	Četnost
1 (nejméně reálné)	14
2	32
3	40
4	23
5 (nejvíce reálné)	11



Graf 3 Vnímání možnosti zařazení alternativních činností do aktivit ve školní družině dle vybraných vychovatelů

Z výsledků vyplývá, že vnímání této možnosti je stejně jako v předešlé otázce velmi neutrální. Nejvyšší počet respondentů odpovědělo na škále 1–5 hodnotu 3, konkrétně přes 33 %. Pro zjištění důvodů bude nutné rozšířit tento bod o otázku, kde budou respondenti moci přesně specifikovat možné důvody.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 4:

Jaké důvody dle vybraných vychovatelů brání v zavedení alternativních činností a aktivit do školní družiny?

V návaznosti na předchozí otázku bylo cílem zjistit, jaké důvody vychovatelé vnímají jako pomyslnou bariéru pro zavedení alternativních činností ve své školní družině. Četnosti

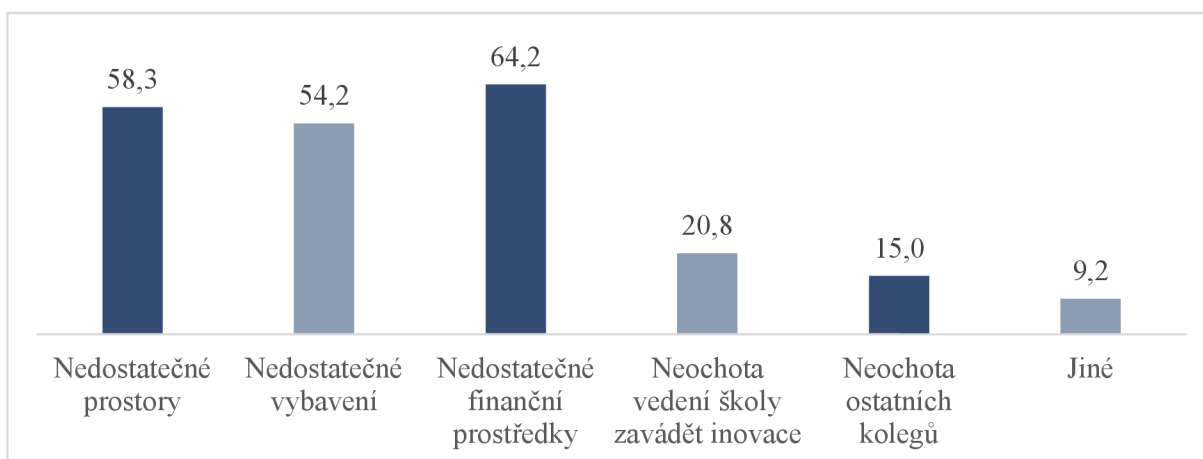
jednotlivých důvodů jsou uvedeny v tabulce, zmíněny jsou také individuální odpovědi respondentů. Graf poté znázorňuje procentní vyjádření ve vztahu k celkovému počtu odpovědí.

Tabulka 4 Důvody, které brání v zavedení alternativních činností dle vybraných vychovatelů

Důvody	Četnost
Nedostatečné prostory	70
Nedostatečné vybavení	65
Nedostatečné finanční prostředky	77
Neochota vedení školy zavádět inovace	25
Neochota ostatních kolegů	18
Jiné	11

Jiné:

- ↑ vysoké zastoupení křesťanství v obci, vyšší podpora tradičních přístupů a postupů
- ↑ přicházejí děti, které patří spíše do ústavu
- ↑ není problém pracovat výše uvedeným způsobem
- ↑ složité podmínky s půjčováním a vrácením pomůcek, nezájem dětí o program v družině
- ↑ žáci se speciálními vzdělávacími potřebami
- ↑ velký počet dětí na 1 vychovatelku
- ↑ z organizačních důvodů
- ↑ průběžné odchody žáků domů v průběhu zájmového vzdělávání v ŠD
- ↑ možná i jejich neznalost



Graf 4 Důvody, které brání v zavedení alternativních činností dle vybraných vychovatelů

Za nejčastější důvody, které brání zavedení alternativních činností považují vychovatelé nedostatečné finanční prostředky s 64,2 %, následně jsou to nedostatečné prostory s 58,3 % a nedostatečné vybavení, které označilo 54,2 % respondentů. V těchto případech může být řešením výběr finančně a prostorově nenáročných činností jako jsou hudební nebo míčové aktivity. V možnosti položky dotazníku „Jiné“ je zajímavá zmínka o průběžných odchodech žáků domů, je tak často složité naplánovat komplexnější program. V některých případech se může jednat i o velký počet dětí, se kterými není možné naplno využít potenciálu alternativních činností.

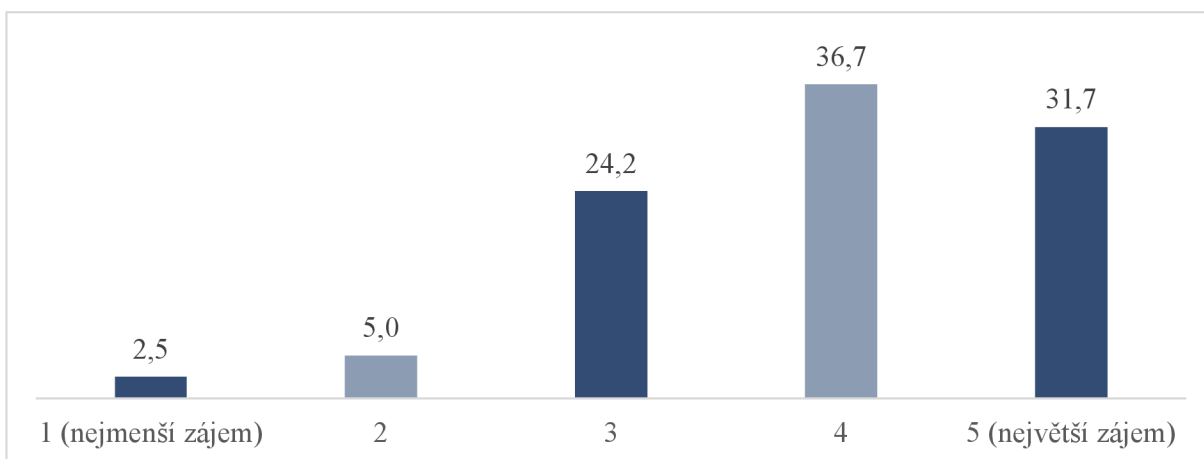
Deskriptivní výzkumná otázka č. 5:

Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět alternativní činnosti do své školní družiny?

Velmi důležitým bodem v rozhodování, zda alternativní činnosti do školní družiny zapojit či nikoliv, je zájem vychovatele o určité téma. To pak může v rámci školní družiny představit dětem a často se také zdokonalovat společně s nimi. Vyjádření míry zájmu a četnostmi je uvedeno v tabulce, graf znázorňuje relativní četnost těchto hodnot v %.

Tabulka 5 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět alternativní činnosti

Míra zájmu	Četnost
1 (nejmenší zájem)	3
2	6
3	29
4	44
5 (největší zájem)	38



Graf 5 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět alternativní činnosti

Hodnoty v tabulce i grafu nastiňují, že zájem o zavedení některých činností je velmi vysoký a do budoucna je zde velký potenciál využít toto nadšení vychovatelů pro rozšíření aktivit školních družin. Z výzkumné otázky č. 1 navíc máme informaci, že 38,3 % vychovatelů v současné době nevyužívá žádnou alternativní činnost. Zde se však pro největší zájem na hodnotě 5 vyslovilo 31,7 % respondentů, hodnotu 4 poté zvolilo 36,7 %.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 6:

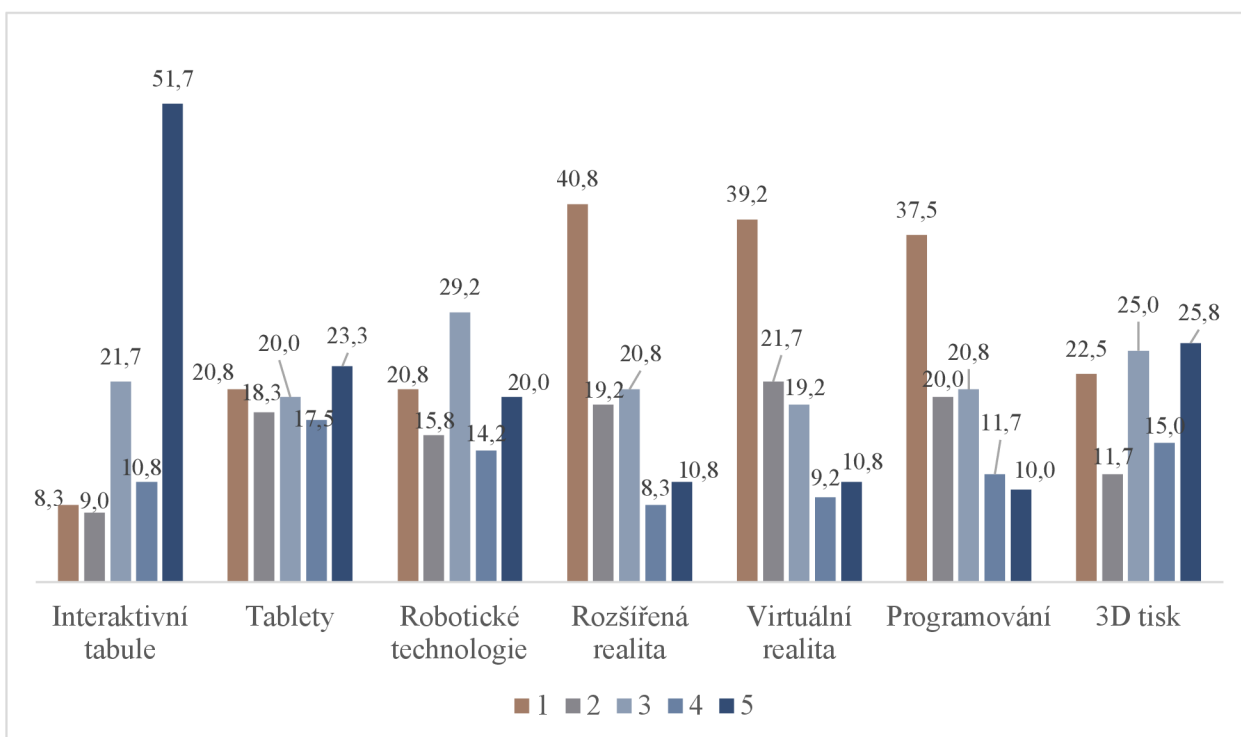
Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět jednotlivé typy digitálních technologií do své školní družiny?

Navazující otázka se soustředila na zájem vychovatelů zařadit vypsane typy činností z oblasti digitálních technologií do programu své školní družiny.

Tabulka 6 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět digitální technologie

Míra zájmu	1	2	3	4	5
Interaktivní tabule					
Četnosti	10	9	26	13	62
Tablety					
Četnosti	25	22	24	21	28
Robotické technologie					
Četnosti	25	19	35	17	24
Rozšířená realita					
Četnosti	49	23	25	10	13

Virtuální realita					
Čestnosti	47	26	23	11	13
Programování					
Čestnosti	45	24	25	14	12
3D tisk					
Čestnosti	27	14	30	18	31



Graf 6 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět digitální technologie

Výsledky této otázky ukazující, že mezi nejpobulárnější patří jednoznačně interaktivní tabule s 51,7 %. Jedná se o relativně rozšířenou školní pomůcku s bohatým softwarem, která nabízí nepřehledné množství aktivit, jak žákům zpestřit čas ve školní družině zábavnou formou. U tabletů vidíme relativně neutrální postoj, když všechny možnosti 1–5 se pohybují okolo 20 %. Podobně se pohybují také robotické technologie a 3D tisk. Naopak pouze asi 10 % vychovatelů se zajímá o rozšířenou a virtuální realitu a programování. Jedním z důvodů může být fakt, že jako vychovatelé působí ve velké míře ženy a namísto technologií raději vyberou hudební nebo kreativní činnost. V oblasti programování je poté důležitá pokročilá technická zdatnost.

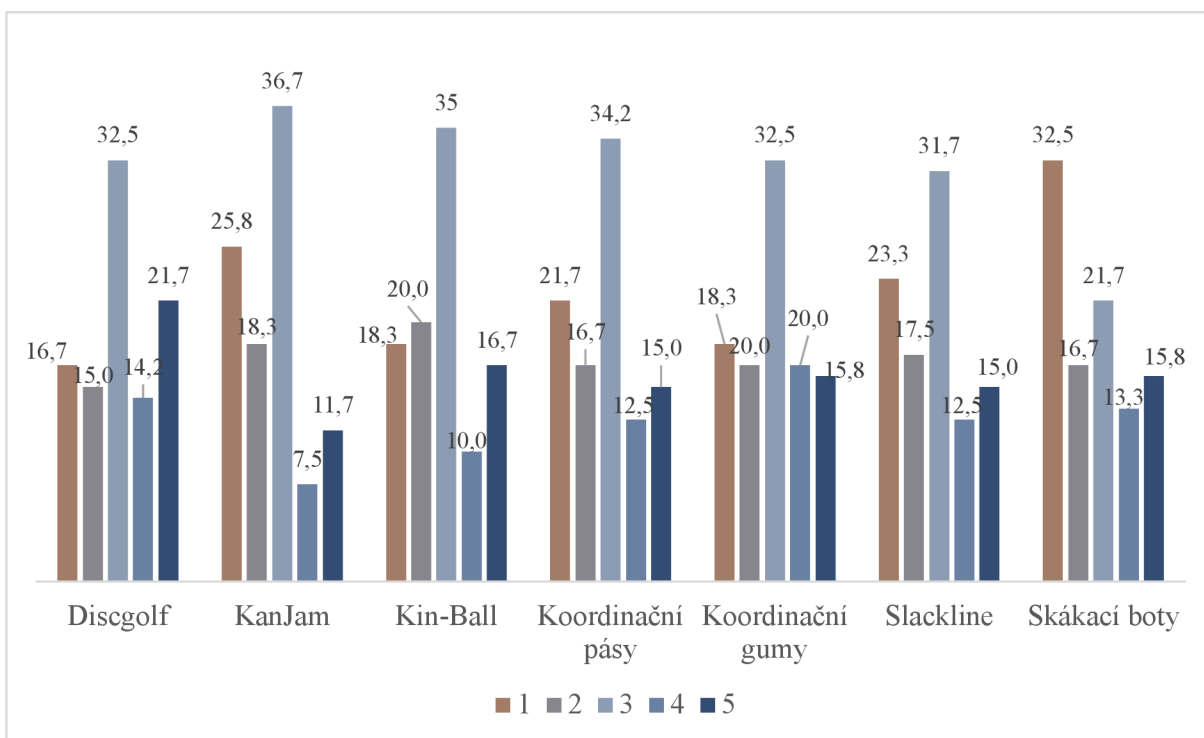
Deskriptivní výzkumná otázka č. 7:

Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět jednotlivé typy fyzických či sportovních aktivit do své školní družiny?

Předmětem zkoumání nebyly pouze digitální technologie, a proto se sedmá otázka věnuje jednotlivým fyzickým a sportovním aktivitám a zájmu vychovatelů o jejich zavedení do školní družiny. Míra zájmu je uvedena v tabulce, v navazujícím grafu poté najdete procentuální vyjádření získaných hodnot.

Tabulka 7 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět fyzické či sportovní aktivity

Míra zájmu	1	2	3	4	5
Discgolf					
<i>Četnosti</i>	20	18	39	17	26
KanJam					
<i>Četnosti</i>	31	22	44	9	14
Kin-Ball					
<i>Četnosti</i>	22	24	42	12	20
Koordinační pásy					
<i>Četnosti</i>	26	20	41	15	18
Koordinační gumy					
<i>Četnosti</i>	22	20	39	20	19
Slackline					
<i>Četnosti</i>	28	21	38	15	18
Skákací boty					
<i>Četnosti</i>	39	20	26	16	19



Graf 7 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět fyzické či sportovní aktivity

Vyrovnané výsledky můžeme v tomto případě vidět napříč všemi odpověďmi. U všech činností převažuje neutrální postoj s hodnocením 3, kde se hodnota pohybuje okolo 33 % kromě skákacích bot o které mají vychovatelé nejmenší zájem. Většina těchto činností je provozována venku nebo potřebuje větší prostor, což může být pro některé školní družiny limitující například v porovnání se stavebnicemi, interaktivní tabulí nebo hudebními nástroji.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 8:

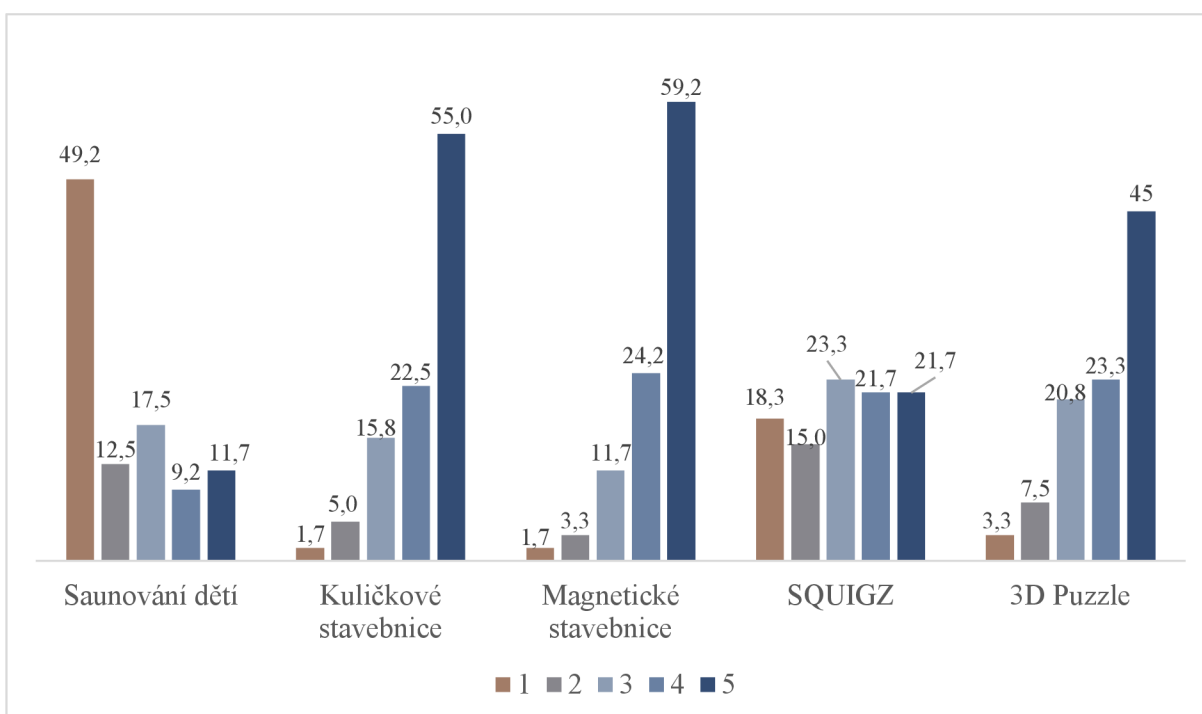
Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět jednotlivé typy ostatních netradičních aktivit do své školní družiny?

Další oblastí, kterou jsme v rámci dotazníku zkoumali, byl zájem o netradiční aktivity. Stejně jako v předešlé otázce jsme se zaměřili na několik typů těchto aktivity a zajímalo nás, jak je vnímají vychovatelé. Míra zájmu je uvedena v tabulce, v navazujícím grafu poté najdete procentuální vyjádření získaných hodnot.

Tabulka 8 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět ostatní netradiční aktivity

Míra zájmu	1	2	3	4	5
Saunování dětí					
Četnosti	59	15	21	11	14

Kuličkové stavebnice					
Četnosti	2	6	19	27	66
Magnetické stavebnice					
Četnosti	2	4	14	29	71
SQUIGZ					
Četnosti	22	18	28	26	26
3D Puzzle					
Četnosti	4	9	25	28	54



Graf 8 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět ostatní netradiční aktivity

Dle odpovědí můžeme konstatovat, že velmi populární jsou v tomto případě kuličkové a magnetické stavebnice, o něž projevilo zájem 55 resp. 59,2 % dotázaných. Třetí v pořadí se umístily 3D Puzzle, které by rádo využilo 45 % respondentů. Výhodou jsou relativně nízké pořizovací náklady, možnost využívat stavebnice ve vnitřních prostorách a jednoduchost ovládní. Překvapením pro nás byl názor na saunování dětí, o něž téměř 50 % dotázaných nejeví žádný zájem a určitě by jej nijak neimplementovalo do školní družiny.

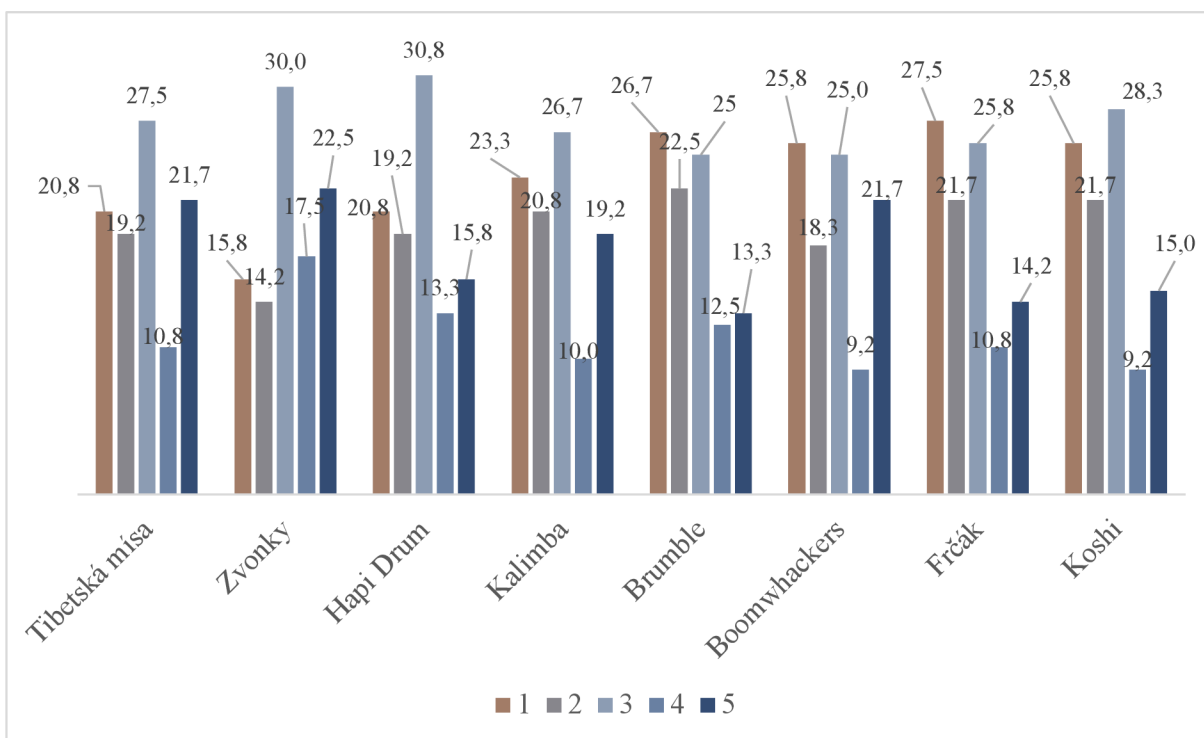
Deskriptivní výzkumná otázka č. 9:

Jaký je zájem u vybraných vychovatelů zavádět jednotlivé typy netradičních hudebních nástrojů do své školní družiny?

Poslední z otázek na jednotlivé aktivity se věnuje netradičním hudebním nástrojům. Stejně jako v předešlých otázkách jsme se snažili zjistit, o které aktivity je mezi vychovateli zájem a které jsou pro ně pouze okrajovou záležitostí. Míra zájmu je uvedena v tabulce, v navazujícím grafu poté najdete procentuální vyjádření získaných hodnot.

Tabulka 9 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět netradiční hudební nástroje

Míra zájmu	1	2	3	4	5
Tibetská mísa					
Četnosti	25	23	33	13	26
Zvonky					
Četnosti	19	17	36	21	27
HAPI drum					
Četnosti	25	23	37	16	19
Kalimba					
Četnosti	28	25	32	12	23
Brumle					
Četnosti	32	27	30	15	16
Boomwhackers					
Četnosti	31	22	30	11	26
Frčák					
Četnosti	33	26	31	13	17
Koshi					
	31	26	34	11	18



Graf 9 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět netradiční hudební nástroje

V rámci netradičních hudebních nástrojů vybraní vychovatelé neměli významnou preferenci a může se tak jednat především o osobní sympatie s daným nástrojem. Tím máme na mysli zvuk, jednoduchost ovládní, finanční náročnost či zda se jedná o hudební nástroj pro jednotlivce, anebo skupinu.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 10:

Jaký je názor vybraných vychovatelů na přínos alternativních činností ve školní družině?

V této otázce jsme se zaměřili na názor vybraných vychovatelů jak vnímají přínos alternativních činností ve školní družině. Vybraní vychovatelé měli i možnost otevřené odpovědi, kterou využilo 5 dotázaných.

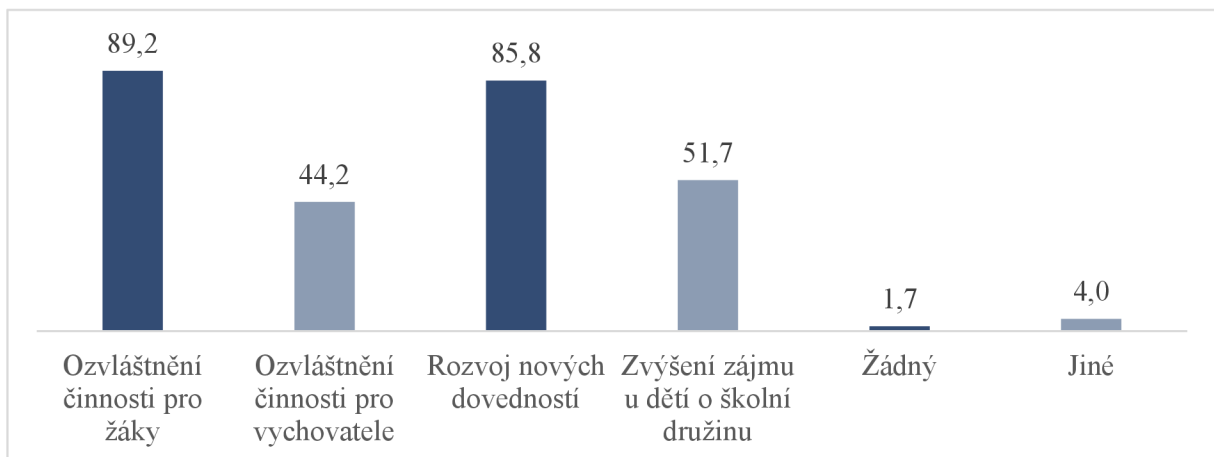
Tabulka 10 Názor vybraných vychovatelů na přínos alternativních činností

Přínos alternativních aktivit	Četnost
Ozvláštění činnosti pro žáky	107
Ozvláštění činnosti pro vychovatele	53
Rozvoj nových dovedností	103
Zvýšení zájmu u dětí o školní družinu	62

Žádný	2
Jiné	5

Jiné:

- ↑ propojení obou hemisfér
- ↑ děti jsou schopny prožít si aktivity jiným způsobem
- ↑ nabídka nových věcí, ke kterým se děti jinak nedostanou, zpříjemnění odpoledního čekání na odchod domů, posílení pozitivní atmosféry ve skupině, zažití úspěchu, společné netradiční zážitky, zlepšení koordinace těla a psychomotorických dovedností
- ↑ zvýšení prestiže ŠD, smysluplné využití volného času
- ↑ poznávání nových a netradičních věcí



Graf 10 Názor vybraných vychovatelů na přínos alternativních činností

Největším přínosem dle vybraných vychovatelů je zejména ozvláštění činnosti pro žáky navštěvující školní družinu. Takto odpovědělo 89,2 %. Značným přínosem je podle vybraných vychovatelů také fakt, že umožňují rozvoj nových vědomostí a dovedností (85,8 %). Celkem 44,2 % vidělo přínos alternativních aktivit v tom, že oživí práci také vychovatelé. Detailní informace jsou uvedeny výše v grafu č. 10.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 11:

Jak vnímají vybraní vychovatelé své kompetence v oblasti využití alternativních činností ve školní družině?

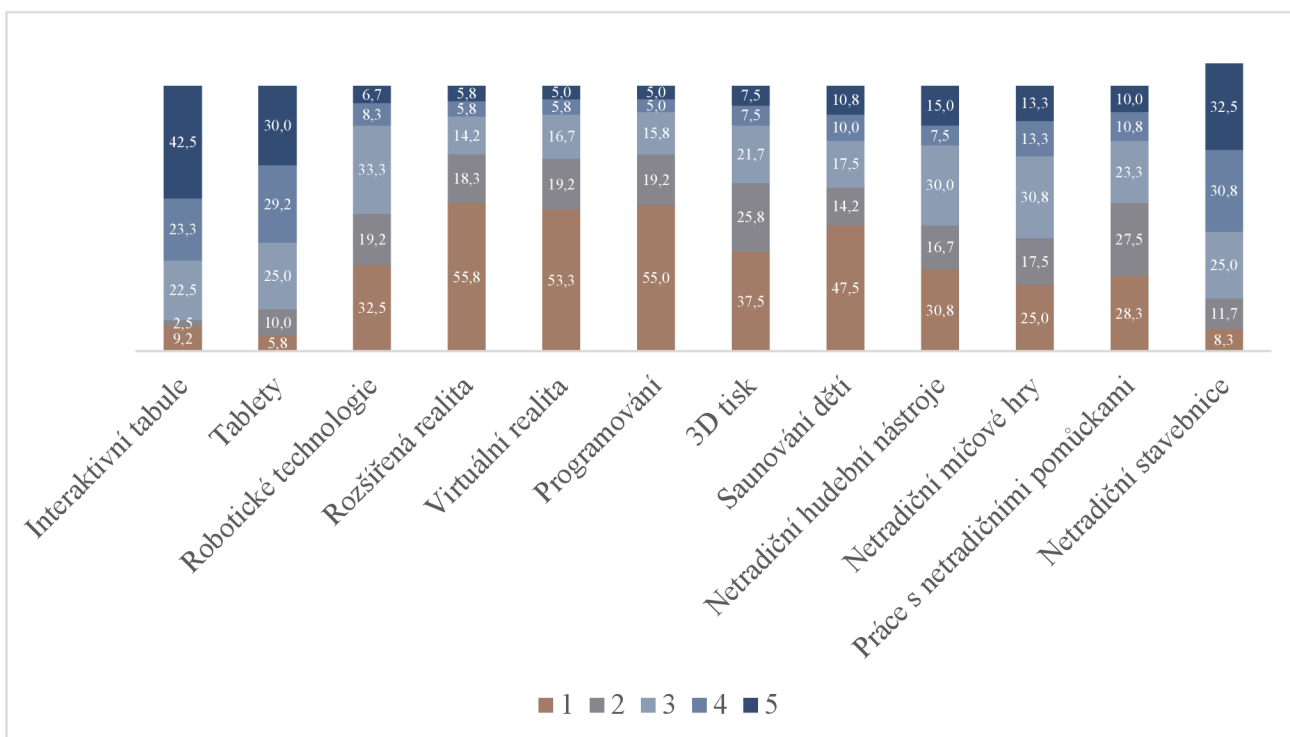
Další zkoumanou problematikou byly kompetence vybraných vychovatelů v oblasti využití alternativních činností ve školní družině. Vybraní vychovatelé byli požádáni, aby pomocí škály od 1 do 5 ohodnotili své kompetence v oblasti využití činností. V rámci

hodnocení 1 znamenala nejnižší a 5 nejvyšší kompetence. V tabulce je zaznamenán všechen výčet alternativních činností, které se doposud objevily v předcházejících výzkumných otázkách.

Tabulka 11 Vnímání kompetencí vybraných vychovatelů v oblasti využití alternativních činností

Míra kompetence	1	2	3	4	5
Interaktivní tabule					
<i>Četnosti</i>	11	3	27	28	51
Tablety					
<i>Četnosti</i>	7	12	30	35	36
Robotické technologie					
<i>Četnosti</i>	39	23	40	10	8
Rozšířená realita					
<i>Četnosti</i>	67	22	17	7	7
Virtuální realita					
<i>Četnosti</i>	64	23	20	7	6
Programování					
<i>Četnosti</i>	66	23	19	6	6
3D tisk					
<i>Četnosti</i>	45	31	26	9	9
Saunování dětí					
<i>Četnosti</i>	57	17	21	12	13
Netradiční hudební nástroje					
<i>Četnosti</i>	37	20	36	9	18
Netradiční míčové hry					
<i>Četnosti</i>	30	21	37	16	16
Práce s netradičními pomůckami					
<i>Četnosti</i>	34	33	28	13	12

Netradiční stavebnice					
Čestnosti	10	14	30	37	39



Graf 11 Vnímání kompetencí vybraných vychovatelů v oblasti využití alternativních činností

Z výsledků vyplývá, že vybraní vychovatelé vnímají své nejnižší kompetence v oblasti technologických činností a to především u rozšířené reality (55,8 %), programování (55,0 %) a reality virtuální (53,3 %) což vysvětluje nízký zájem o jejich zavádění do školní družiny. Naopak své silné kompetence hodnotí u technologicky jednodušších činností jako je interaktivní tabule (42,5 %), netradiční stavebnice (32,5 %) či tabletu (30,0 %). Vcelku vyrovnanou položkou pro kompetence se staly netradiční míčové hry.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 12:

Zda vybraní vychovatelé vyhledávají informace o alternativních přístupech a činnostech vhodných do školní družiny?

Tato otázka směřovala vybraným vychovatelům, kteří aktivně vyhledávají informace o alternativních přístupech a činnostech, které by následně mohli zařadit do své činnosti ve školní družině.

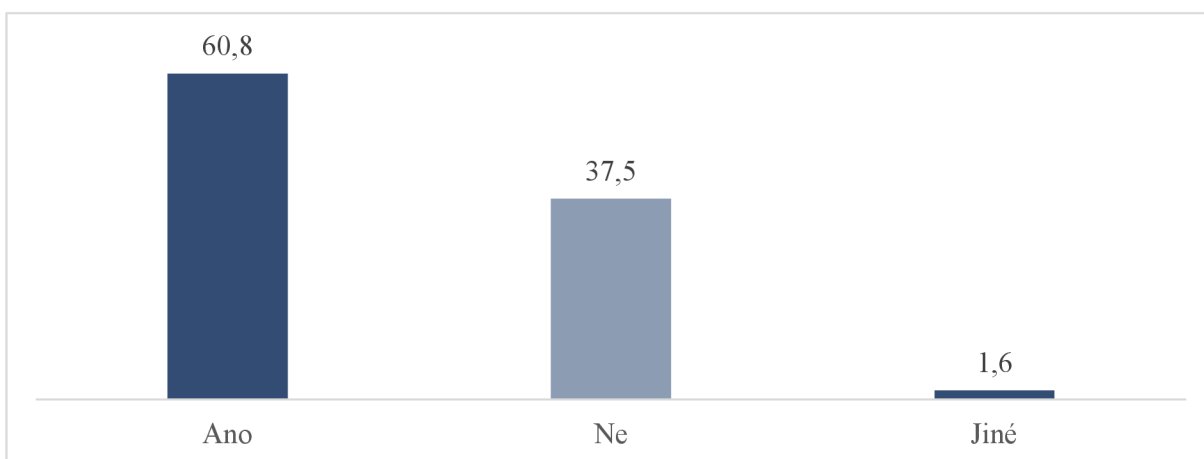
Tabulka 12 Vyhledávání informací o alternativních přístupech dle vybraných vychovatelů

Otázka č. 12	Četnost
Ano	73
Ne	45
Jiné	2

Jiné:

↑ Začínám

↑ Někdy ano někdy ne – dle zájmu žáků v oddělení – aktuálního složení



Graf 12 Vyhledávání informací o alternativních přístupech dle vybraných vychovatelů

Většina dotazovaných uvedla, že se snaží vyhledávat informace o alternativních přístupech a činnostech vhodných na zařazení do školní družiny. Takto odpovědělo celkem 60,8 % respondentů. Skvělým zjištěním je, že vychovatelé z vlastní iniciativy rozšiřují své obzory a snaží se dětem nabídnout pestrý program ve školní družině.

Deskriptivní výzkumná otázka č. 13:

Jakým způsobem vybraní vychovatelé vyhledávají informace o alternativních přístupech a činnostech vhodných do školní družiny?

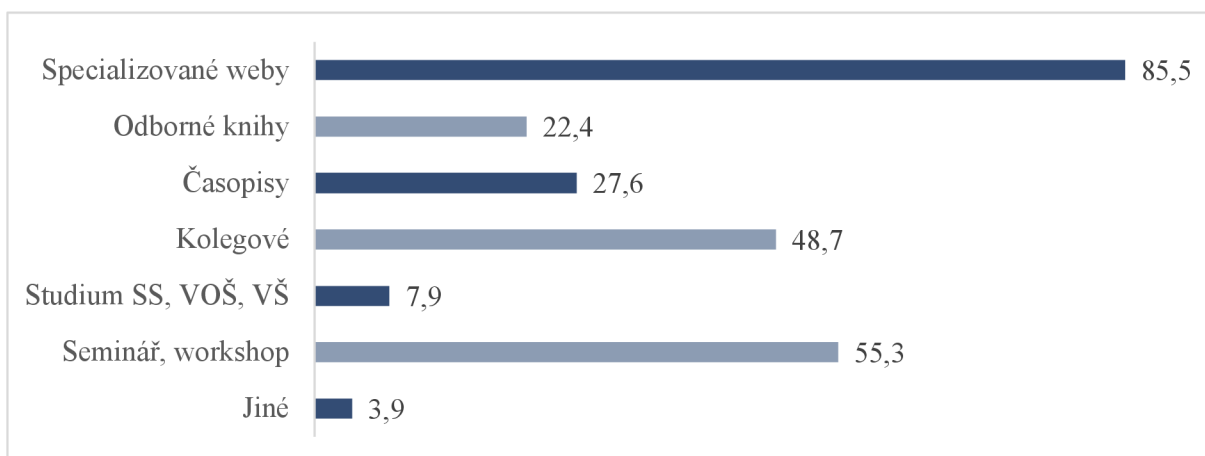
Předmětem zkoumání byl také způsob jakým vybraní vychovatelé vyhledávají informace o alternativních přístupech a činnostech vhodných na zařazení do školní družiny.

Tabulka 13 Způsob vyhledávání informací o alternativních přístupech

Způsoby vyhledávání	Četnost
Specializované weby	65
Odborné knihy	17
Časopisy	21
Kolegové	37
Studium SS, VOŠ, VŠ	6
Seminář, workshop	42
Jiné	3

Jiné:

- ↑ přátelé, kteří přístupy praktikují
- ↑ sociální sítě
- ↑ obchodní zástupci daných firem



Graf 13 Způsob vyhledávání informací o alternativních přístupech

Graf nám ukazuje, že informace nejčastěji vybraní vychovatelé vyhledávají na specializovaných webových stránkách. Takto odpovědělo celkem 85,5 % respondentů. Z odborných knih čerpá inspiraci 22,4 % respondentů. Zdrojem informací jsou pro vybrané vychovatele také jejich kolegové, se kterými sdílí své zkušenosti a to až ve 48,7 % případů.

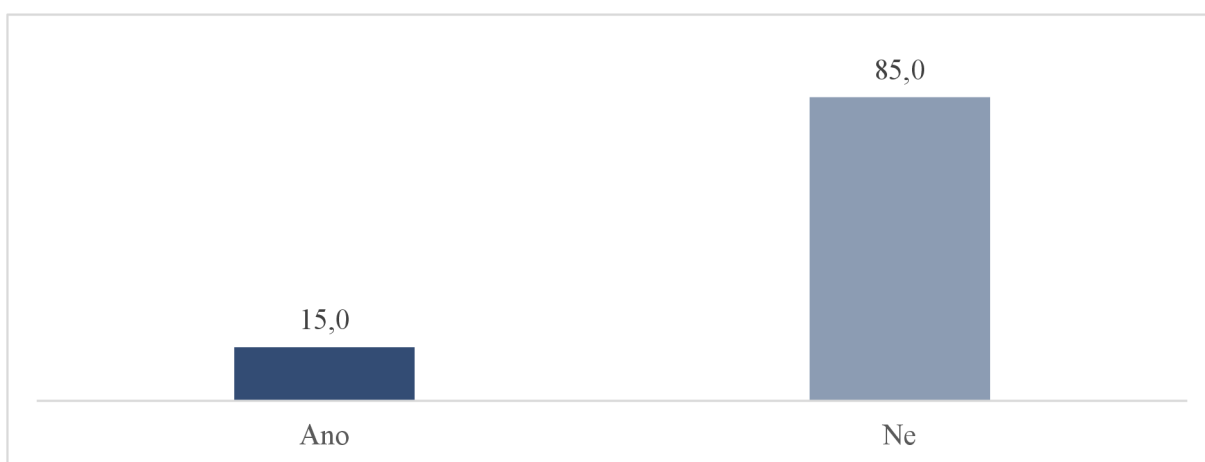
Deskriptivní výzkumná otázka č. 14:

Absolvovali vybraní vychovatelé vzdělávací seminář či workshop zaměřený na využívání alternativních přístupů a činností vhodných do školní družiny?

Tato otázka byla orientována na zjištění, zda vybraní vychovatelé absolvovali nějaký vzdělávací seminář či workshop zaměřený na využívání alternativních přístupů a činností vhodných do školních družin. Tato otázka obsahovala i možnost otevřené odpovědi, kam vybraní vychovatelé mohli doplnit o jaký seminář či workshop se jednalo.

Tabulka 14 Absolvování vzdělávacích seminářů či workshopů dle vybraných vychovatelů

Otázka č. 14	Četnost
Ano	18
Ne	102



Graf 14 Absolvování vzdělávacích seminářů či workshopů dle vybraných vychovatelů

Jen minimum vybraných vychovatelů absolvovalo vzdělávací seminář či workshop zaměřený na využívání alternativních přístupů ve školní družině a to v 15,0 %. Můžeme zmínit některé příklady uvedených v odpovědích: *programování, využití ICT ve vzdělávání, ozoboti ve vzdělávání, polytechnický webinář, dětská jóga, zklidnění pomocí vizualizace, muzikohrátky (tibetská mísa, happydrum, kalimba, koshi), netradiční sporty v ŠD (kinball, slackline), Les ve škole, Lego education, semináře v Centru robotiky Plzeň.*

V podkapitole 5.1 jsou společně s výzkumnými otázkami formulovány i otázky relační, které zkoumají vztahové problémy mezi dvěma proměnnými. Celkem jsou v práci definovány 3 takové problémy a ke každému z nich je podle postupu Chrásky (2016) definována hypotéza H_0 . K ní je následně stanovena statická nulová hypotéza H_0 a statická alternativní hypotéza H_A . V případě, že se nulová hypotéza nepotvrdí, přijímáme hypotézu alternativní. Abychom však mohli tyto zkoumané proměnné změřit, došlo k jejich operacionalizaci pro schopnost je přesně zachytit a změřit (Chrástek, 2016).

K ověření hypotéz jsme vybrali statistickou metodu pro analýzu nominálních dat, kterou Chráška (2016) popisuje jako test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Zvolenou hladinou významnosti je $\alpha = 0,05$, stupeň volnosti je 1 pro první dvě výzkumné otázky a 4 pro třetí výzkumnou otázku. Kritickou hodnotou významnosti chí-kvadrát pro danou hladinu významnosti a stupeň je $\chi^2_{0,05(1)} = 3,841$.

Relační výzkumná otázka č. 1

Jaký je rozdíl ve využívání alternativních činností ve školní družině u starších a mladších vychovatelů?

První relační problém byl zaměřen na využívání alternativních činností vybraných vychovatelů v závislosti na věku. Cílem ověřování této hypotézy bylo zjistit, zda je mezi zapojováním alternativních činností do výuky důležitým kritériem věk vychovatelek. Vymezení zvolené věkové hranice je popsáno v kapitole 5.2. Předpoklad byl, že mnohem častěji budou využívat alternativní činnosti mladší vychovatelé.

Věcná hypotéza č. 1:

H-1 Mladší vychovatelé používají alternativní přístupy ve školní družině častěji než starší.

Statistické hypotézy:

Nulová hypotéza H_0 : Četnost používání alternativních přístupů je u mladších i starších vychovatelů stejná.

Alternativní hypotéza H_A : Četnost používání alternativních přístupů je u vybraných mladších vychovatelů vyšší než u vychovatelů starších.

Podkladová data pro tuto hypotézu byla zajištěna dotazníkovým šetřením prostřednictvím položky č. 2, kde jsme se ptali na rok narození a poté v položce č. 6, kde jsme zjišťovali, zda vychovatelé využívají nějakou alternativní činnost v rámci své školní družiny.

Odpověď ANO – vychovatel využívá alternativní činnost

Odpověď NE – vychovatel nevyužívá alternativní činnost

Tabulka 15 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č.1

	ANO	NE	Σ
vybraní vychovatelé do 30 let	21 (15,42)	4 (9,58)	25
vybraní vychovatelé nad 30 let	53 (58,58)	42 (36,42)	95
Σ	74	46	120

Výsledná hodnota testového kritéria je $\chi^2 = 6,656 > \chi^2_{0,05(1)} = 3,841$

Výsledek testového kritéria je vyšší než kritická hodnota, proto na hladině významnosti 5 % odmítáme nulovou H_0 a přijímáme alternativní hypotézu H_A . Ta říká, že tendence používat ve školní družině alternativní činnosti mají častěji mladší vychovatelé. To je pozitivní zprávou do budoucna, kdy mohou být některé osvědčené alternativní činnosti zařazeny do školního vzdělávacího plánu.

Relační výzkumná otázka č. 2

Jaký je rozdíl v používání alternativních činností ve školní družině u vychovatelů s delší a kratší pedagogickou praxí?

Abychom se nezaměřovali pouze na věk, rozhodli jsme se zkoumat důležitou součást pozice vychovatele, kterou je pedagogické praxe a její vliv na používání alternativních činností. V tomto případě jsme stanovili jako rozhodující délku praxe 5 let, a to na základě kapitoly 1.1, kde jsou popsány detaily tohoto rozdělení. Zde jsme očekávali, že mnohem častěji využijí alternativní činnosti vychovatelé s kratší praxí.

Věcná hypotéza č. 2:

H-2 V používání alternativních činností ve školní družině je u vychovatelů s delší a kratší pedagogickou rozdíl.

Statistické hypotézy:

Nulová hypotéza H_0 : Četnost používání alternativních přístupů je u vybraných vychovatelů s kratší a delší praxí stejná.

Alternativní hypotéza H_A : Četnost používání alternativních přístupů je u mladších i starších vychovatelů rozdílná.

Pro ověření hypotézy byla zajištěna data v položce č. 5 a 6, kde jsme zjišťovali délku praxe a stejně jako v předešlé výzkumné otázce, zda vychovatelé využívají nějakou alternativní činnost v rámci své školní družiny.

Odpověď ANO – vychovatel využívá alternativní činnost

Odpověď NE – vychovatel nevyužívá alternativní činnost

Tabulka 16 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č.2

	ANO	NE	Σ
vychovatelé do 5 let praxe	34 (36,38)	25 (22,62)	59
vychovatelé nad 5 let praxe	40 (37,62)	21 (23,38)	61
Σ	74	46	120

Výsledná hodnota testového kritéria je $\chi^2 = 0,799 < \chi^2_{0,05(1)} = 3,841$

Získaná hodnota je v tomto případě nižší než kritická hodnota testového kritéria, proto přijímáme nulovou hypotézu H_0 a odmítáme alternativní hypotézu H_A . Můžeme konstatovat, že u námi vybraného vzorku vychovatelů není významný rozdíl v používání alternativních činností z hlediska délky praxe.

Relační výzkumná otázka č. 3

Jaký je rozdíl v používání alternativních činností ve škole, kde vychovatelé vnímají dostatek resp. nedostatek financí pro školní družinu?

Poslední relační otázku jsme se rozhodli věnovat využití alternativních činností ve školních družinách, kde vychovatelé vnímají dostatek financí na tyto aktivity a škola je schopna je finančně podpořit a naopak těmi, kteří považují právě finance za překážku bránící většímu využití alternativních činností.

Věcná hypotéza č. 3:

H-3 Na finančně stabilní škole je častější zapojení alternativních činností ve školní družině.

Statistické hypotézy:

Nulová hypotéza H_0 : Na četnost používání alternativních přístupů nemá vliv finanční situace školy a jejich využití je stejné.

Alternativní hypotéza H_A : Četnost používání alternativních přístupů je v závislosti na finanční situaci školy rozdílné.

Pro ověření hypotézy byla zajištěna data v položce č. 6 a 9, kde jsme zjišťovali jejich vnímání finanční situace školy a peněz, které jsou investovány do družiny. Druhou veličinou opět bylo, zda vychovatelé využívají nějakou alternativní činnost v rámci své školní družiny.

Odpověď ANO – vychovatel využívá alternativní činnost

Odpověď NE – vychovatel nevyužívá alternativní činnost

Tabulka 17 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č.3

	ANO	NE	Σ
Dostatek financí	36 (26,52)	7 (16,48)	43
Nedostatek financí	38 (47,48)	39 (29,52)	77
Σ	74	46	120

Výsledná hodnota testového kritéria je $\chi^2 = 13,779 > \chi^2_{0,05(1)} = 3,841$

Výsledek testového kritéria je vyšší než kritická hodnota, proto na hladině významnosti 5 % odmítáme nulovou hypotézu H_0 a přijímáme hypotézu alternativní H_A . Ta tvrdí, že finanční situace školy a investice do školní družiny mají vliv na množství alternativních činností. Potvrzuje se předpokládaný výrok, že četnost výskytu.

7 Diskuze výsledků výzkumného šetření

V předcházející části práce byly prezentovány výsledky realizovaného výzkumu, jenž byl zaměřen na vybrané vychovatele působící aktuálně ve školních družinách. V poslední kapitole již pracujeme se získanými daty a jejich vztahem k deskriptivním a relačním výzkumným otázkám, které jsme si stanovili v kapitole č. 6. Cílem je nalézt souvislosti v jednotlivých odpovědích, které nemusí být na první pohled úplně zřejmé a následně je propojit a interpretovat čtenáři jako ucelený souhrn informací společně s doprovodným komentářem a vysvětlením.

Alternativní činnosti ve školní družině jsou stále relativně novým pojmem, což se potvrdilo také v námi provedeném průzkumu. I přes stále větší popularitu těchto aktivit odpovědělo 38,3 % dotázaných, že v současné době nevyužívají žádnou takovou činnost. To je relativně vysoké číslo vezmeme-li do úvahy, že možnosti zahrnovali i interaktivní tabuli, netradiční stavebnice nebo netradiční hudební nástroje. Naopak 61,7 % dotázaných využívá minimálně jednu aktivitu z možností uvedených v deskriptivní otázce č. 1. Nejčastěji při tom do činnosti školní družiny zařazují interaktivní tabule (55,8 %). Více než polovina respondentů poté používá netradiční stavebnice (54,2 %), jejichž výhodou je především nižší pořizovací cena. V menší míře se poté využívají netradiční sportovní pomůcky, netradiční míčové hry nebo tablety.

Ve snaze zjistit, jaké důvody mohou bránit vychovatelům tyto činnosti zařadit do programu školní družiny jsme definovali otázky týkající se vnímání školy v této oblasti. To se projevilo velmi neutrálním pohledem respondentů na ochotu školy se do těchto činností jakkoli zapojit. Podobně hodnotili vychovatelé také reálnou možnost tyto činnosti prosadit a implementovat do své školní družiny. Jako největší problém byl v tomto ohledu vnímán nedostatek financí (64,2 %), následovaný nedostatečnými prostory (58,3 %) a nedostatečným vybavením (54,2 %), které v zavádění těchto aktivit do praxe brání. Nicméně za opomíjením alternativních činností mohou stát i drobnosti jako je silnice v blízkosti školy v případě venkovních aktivit, nepřítomnost stromů u pomůcky Slackline nebo nedostatek úložných prostor pro Kin-Ball. Vše je velmi individuální a v některých případech může stačit opravdu málo, aby došlo k rozšíření aktivit ve školní družině.

Naopak pozitivním kontrastem k zapojení škol, jejichž participace je vnímána velmi neutrálně, je zájem ze strany samotných vychovatelů, kde celých 92,5 % dotázaných uvedlo ochotu některou z aktivit aplikovat. V rámci konkrétních typů byly otázky zaměřeny na oblast digitálních technologií, kde projevíli vychovatelé zájem o využití interaktivní tabule (51,7 %) a 3D tisku (25,8 %). Druhou kategorií jsou různé pohybové a sportovní činnosti. Zde nejvíce hlasů získal Discgolf (21,7 %) a Kin-ball (16,7 %). Velké oblíbenosti se ve třetí oblasti těší netradiční aktivity do třídy. Ty mají výhodu nízké pořizovací ceny, malé požadavky na prostor a celoroční využití. S největší hodnotou převažovaly stavebnice magnetické (59,2 %) a kuličkové (55,0 %). Zájem o netradiční hudební nástroje byl spíše neutrální ale nejzajímavější pro vybrané vychovatele můžeme zmínit například zvonky (22,5 %), tibetskou mísu (21,7 %) či boomwhackers (21,7 %). Jedním z důvodů tohoto výsledku může být míra kompetence, kterou jsme zkoumali v rámci otázky č. 11. Tedy míra schopnosti ovládat daná zařízení přímo koresponduje s nejvíce a nejméně využívanými činnostmi. Nejnížší kompetence jsou v oblasti technologií, a to především u rozšířené reality (55,8 %), programování (55,0 %) a reality virtuální (53,3 %) což vysvětluje nízký zájem o jejich zavádění do školní družiny. Vliv může mít i fakt, že ze 120 respondentů je 119 žen, které obecně nemají tak blízko k informačním technologiím tohoto typu. Naopak své silné kompetence hodnotí u technologicky jednodušších a kreativních činností jako je interaktivní tabule (42,5 %), netradiční stavebnice (32,5 %) či tabletu (30,0 %). Vcelku vyrovnanou položkou pro kompetence se staly netradiční míčové hry.

Jako největší přínos alternativních aktivit vnímali vybraní vychovatelé fakt, že se jedná zejména o ozvláštňování činnosti pro žáky navštěvující školní družinu. Tuto položku zvolilo 89,2 %. Značným přínosem je schopnost pomáhat rozvíjet celou řadu vědomostí a dovedností žáků (85,9 %). Určitý přínos viděli také v tom, že alternativní činnosti ožíví práci i samotným vychovatelům, kteří se tímto způsobem mohou naučit novým dovednostem a třeba se i v rámci družiny věnovat svému koníčku. Vychovatelé se také v oblasti využívání alternativních aktivit snaží dále vzdělávat. V rámci výzkumu se ukázalo, že vybraní vychovatelé mají poměrně dobré znalosti v této oblasti. Většina také dále aktivně vyhledávala informace. Za tímto účelem většinou využívají specializované webové stránky (85,5 %). Celkem 15,0 % dotazovaných se také zúčastnilo vzdělávacích seminářů či workshopů, které byly na využívání alternativních aktivit ve školní družině.

Před samotným výzkumným šetřením byly stanoveny celkem 3 hypotézy. U nich bylo zkoumáno využití alternativních činností z hlediska věku vybraných vychovatelů, délky jejich praxe, a nakonec jejich vnímáním ekonomické situace školy. Dvě formulované hypotézy potvrdily statisticky významné rozdíly. Konkrétně z porovnání plyne, že u první hypotézy mladší vychovatelé mají tendenci zapojovat alternativní činnosti do školní družiny častěji než jejich starší kolegové. Taktéž hypotéza č. 3 prokazuje, že finanční situace školy a investice do školní družiny mají vliv na množství alternativních činností. Naopak se u námi vybraného vzorku vychovatelů nepotvrdil významný rozdíl v používání alternativních činností z hlediska délky praxe.

Závěr

Školní družiny jsou provozovány základními školami a fungují jako místo, kde mohou děti po vyučování trávit volný čas. Ve školních družinách jsou dětem nabízeny aktivity, kde se seznamují s různými druhy činností. Ty by měly obohatit a smysluplně vyplnit volný čas po konci vyučování.

Hlavním cílem diplomové práce bylo popsat problematiku alternativních činností ve školní družině, a zjistit, zda vybraní vychovatelé využívají v rámci výchovně-vzdělávacího působení ve školní družině alternativní přístupy. Tohoto cíle bylo na základě dílčích cílů v teoretické a empirické části práce dosaženo.

Část teoretická byla rozdělena na tři hlavní kapitoly. První se zabývá školní družinou, která zahrnuje účastníky, její historii a fungování školních družin ve vybraných zemích světa. Kapitola druhá popisuje charakteristiku vývojového období dítěte mladšího školního věku rovněž ve vztahu k alternativním činnostem. Jako stěžejní třetí kapitolou jsou definovány samotné alternativní činnosti. Ty jsou dále rozděleny na činnosti technologické, pohybové, sportovní, hudební a saunování dětí, které je spojováno s posílením imunity. Závěrečná podkapitola shrnula nejdůležitější informace této části práce.

Empirická část navazovala na teoretická východiska a byla složena ze čtyř kapitol. Ve čtvrté kapitole byl zhodnocen aktuální stav řešené problematiky. Následující kapitola se věnovala formulováním jednotlivých cílů výzkumu, výzkumných otázek a hypotéz. Dále byl popsán výzkumný vzorek a metoda kvantitativního výzkumu, který je vhodný pro práci s velkým počtem respondentů a rychlou analýzou dat. Dotazník vytvořený v Google Formuláři jsme rozeslali pomocí sociální sítě Facebook do několika skupin sdružující vychovatele napříč celou Českou republikou, čímž se nám podařilo sesbírat odpovědi od 120 respondentů. Takto získaná data byla následně analyzována v šesté kapitole, která názorně představila získané výsledky a ty byly graficky zpracovány do tabulek a grafů. Sedmá kapitola zhodnotila výsledky výzkumného šetření.

Na tohle téma se nám nepodařilo dohledat podobná výzkumná šetření nebo rozsáhlé studie, se kterými by bylo možné námi získané hodnoty porovnat. Z výsledků považuji za nejdůležitější zájem vychovatelů o alternativní činnosti napříč věkovými skupinami nebo

délkou praxe. Téměř 90 % respondentů poté považuje alternativní činnosti za přínosné a věří v pozitivní vliv na děti, což je do budoucna velmi dobrá zpráva především pro instituce, které by chtěly podpořit tyto aktivity různými dotacemi nebo zajištěním školení na zdokonalení se v těchto činnostech.

Přes určité limity v získávání dat z výzkumu jsem velmi ráda, že jsem právě na tohle téma mohla zpracovat diplomovou práci, která koresponduje s oborem, kterému se věnuji. Zároveň by tato práce měla být určitou inspirací pro ostatní kolegyně či kolegy, jak obohatit a zpestřit dětem trávení zájmového vzdělávání ve školních družinách .

Alternativních činností je nepřeberné množství a další stále přibývají. Určitě se nebojte a zkuste nové trendy v oblasti volnočasové pedagogiky. Věřím, že děti tuto iniciativu ocení a přijmou ji s velkým nadšením.

Seznam použité literatury a zdrojů

ANDROIDSIS, 2022. Co je rozšířená realita? [foto]. In *androidsis.com* [online]. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://www.androidsis.com/cs/Co-je-to-rozš%C3%ADřená-realita/>

AVMEDIA, 2022. Interaktivní tabule pro školy [foto]. In *avmedia.cz* [online]. [Cit. 18.4.2022]. Dostupné z: <https://www.avmedia.cz/produkty/interaktivni-tabule-pro-skoly>

DISCGOLF, 2020 . 7. *miesto na Timových majstrovstvách sveta* [foto]. In *discgolf.sk* [online]. 27.2. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://www.discgolf.sk/clanok/7>

DOUBRAVA, Lukáš (2010). Školní družina není jen hlídání dětí. In: *ucitelskenoviny.cz* [online]. Praha: Učiteléské noviny [cit. 15.1.2022]. Dostupné z: <https://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5427>

DROBILOVÁ, Karolína (2015). Informace k přihlašování a přijímání do školních družin a školních klubů. In: *msmt.cz* [online]. [cit. 21.10.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/informace-k-prihlasovani-a-prijimani-do-skolnich-druzin-a-1?highlightWords=přihlašován%C3%AD+školn%C3%ADch+družin>

COUFALOVÁ, Gabriela, MEDEK, Ivo a SYNEK, Jaromír (2013). *Hudební nástroje jinak: netradiční využití tradičních hudebních nástrojů a vytváření jednoduchých hudebních nástrojů: [slyšet jinak]*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně. ISBN 978-80-7460-037-1.

DOVALIL, Jiří a kol. (2008). *Lexikon sportovního tréninku*. 2. upravené vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1404-5.

FRNKA, Marek (2011). Netradiční hudební nástroje a zpěv – účinky alikvotních tónů. In: *blogy.rvp.cz* [online]. 25.9. [cit. 23.10.2021]. Dostupné z: <https://blogy.rvp.cz/mafr/2011/09/25/netradicni-hudebni-nastroje/>

GAVORA, Peter (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

- GIDDENS, Anthony (2013). *Sociologie*. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-0807-1.
- GOPHERSPORT, 2022. OMNIKIN KIN-BALL Sport Game [foto]. In *gophersport.com* [online]. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://www.gophersport.com/pe/balls/kin-ball-game>
- HADEX, 2022. 3D tiskárna Geeetech A10 [foto]. In *hadex.cz* [online]. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://www.hadex.cz/m784-3d-tiskarna-geeetech-a10/>
- HÁJEK, Bedřich, PÁVKOVÁ, Jiřina a kolektiv (2011). *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.
- HAPIDRUM, 2022. HAPI Mini – C or D [foto]. In *hapidrum.com* [online]. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://hapidrum.co/hapi-drum-mini>
- HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav (2011). *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0042-0.
- HELUS, Zdeněk (2018). *Úvod do psychologie*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4675-3.
- HENDL, Jan (2016). *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HOSTYNSKA, 2020. Spikeball ve školním klubu [foto]. In *hostynska.cz* [online]. 6.10. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://hostynska.cz/spikeball-ve-skolnim-klubu/>
- HYLMAR, Radek (2009). *Programování pro úplně začátečníky*. Praha: Computer Press. ISBN 978-80-251-2129-0.
- CHRÁSKA, Miroslav (2016). *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.

CHYTRAOPICKA, 2019. Hráli jsme s hudebními nástroji Kalimba [foto]. In chytraopicka.cz [online]. 27.1. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://www.chytraopicka.cz/a/hrali-jsme-si-s-hudebnim-nastrojem-kalimba>

KALAŠ, Ivan a kolektiv (2013). *Premeny školy v digitálnom veku*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 978-80-1002-409-4.

KAPLÁNEK, Michal, ed., (2012). *Čas volnosti - čas výchovy: pedagogické úvahy o voľnom čase*. Praha: Portál. ISBN 978-80-2620-450-3.

KLEMENT, Milan a kol. (2017). ICT nástroje a učitelé: adorace, či rezistence? [online]. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc [cit. 22.10.2021]. Dostupné z https://www.researchgate.net/profile/Milan_Klement/publication/314758227_ICT_nastroje_a_ucitele_adorace_ci_rezistence/links/58c59c0ca6fdcce648e8b33c/ICT-nastroje-a-ucitele-adorace-ci-rezistence.pdf

KLOUBOVÁ, Pavlína (2018). *Školní družina pohledem rodičů*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce doc. PeadDr. URBÁNEK Petr, Ph.D.

KNOTOVÁ, Dana (2011). *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-223-9.

KOPECKÝ, Kamil (2019). *Ozobot. Digitální technologie ve škole - programovatelné robotické pomůcky* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci [cit. 22.10.2021]. Dostupné z: <https://www.digidoupe.upol.cz/index.php/ke-stazeni/category/2-prehledove-listy-k-technologiiim>

KOPECKÝ, Kamil a SZOTKOWSKI, René (2018). *Moderní informační a komunikační technologie ve výuce* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc [cit. 23.10.2021]. Dostupné z https://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userdata/PdF/VaV/2018/odborne_seminare/Moderni_informacni_komunikacni_technologie_ve_vyuce.pdf

KoruKids (2021). After school care in London [online]. London: KoruKids [cit. 21.10.2021]. Dostupné z: <https://www.korukids.co.uk/blog/after-school/after-school-care-in-london/>

KUDYZNUDY, 2018. Prázdninová dětská stezka Dolánkami [foto]. In *kudyznudy.cz* [online]. 23.8. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://www.kudyznudy.cz/akce/prazdninova-detska-stezka-dolankami-1>

MATEJ, Miloš a kolektiv (2005). *Sauna v zdraví a chorobe*. Bratislava: Osveta. ISBN 8080631700.

MATĚJČEK, Zdeněk (2012). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0202-8.

MEDIUM, 2019. Jak jsme kódili na školách v rámci CodeWeek 2018? [foto]. In *medium.com* [online]. 28.1. [Cit. 18.4.2022]. Dostupné z: <https://medium.com/gug-stories/jak-jsme-kodili-na-skolach-v-ramci-codeweek-2018-eb8d7c536d7e>

MIKOLÁŠEK, Antonín (2007). *Saunujeme i děti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-7319-068-2.

MUSICTIME, 2018. BOOMEHACKERS. [foto]. In *musictime.cz* [online]. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://www.musictime.cz/krouzek-kurz/boomwhackers>

PLEVOVÁ, Irena (2013). *Vybrané kapitoly z vývojové psychologie*. 1., vydání. V Olomouci: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-86768-68-7.

POSPÍŠILOVÁ, Helena a KOMÍNKOVÁ, Lucie (2015). *Svět školní družiny: etnografická studie*. V Olomouci: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4789-6.

PTÁČEK, Radek a KUŽELOVÁ, Hana (2013). *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí. ISBN 978-80-7421-060-0.

PURKERTOVÁ, Martina (2017). *Trávení volného času dětí v České republice a v Chorvatsku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra primárního a preprimární pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. Alena Vavrdová Ph.D.

RPISHOP, 2022. Blue-Bot bluetooth Beruška [foto]. In *rpishop.cz* [online]. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://rpishop.cz/vyukovi-roboti/3127-blue-bot-bluetooth-beruska-8595179510020.html>

SAMSClub, 2022. Lifetime ® Portable Tetherball System [foto]. In *samsclub.com* [online]. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <https://www.samsclub.com/p/lifetime-portable-tetherball-system/prod5330062>

SEDLÁK, František a VÁŇOVÁ, Hana (2013). *Hudební psychologie pro učitele*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2060-2.

STODŮLKOVÁ, Eva a ZAPLETALOVÁ, Eliška (2011). *Pedagogika pro střední školy*. Beroun: Machart. ISBN 978-80-87517-22-2.

ŠMELOVÁ, Eva, PETROVÁ, Alena a SOURALOVÁ, Eva (2012). *Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3345-5.

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

TŮMA, Jiří (2018). *Pedagogika volného času*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, spol. s r. o. ISBN 978-80-87723-43-2.

VÁGNEROVÁ, Marie (2016). *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3268-1.

VÁGNEROVÁ, Marie (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-1832-6.

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

Vyhláška Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy České republiky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání [online]. Praha: MŠMT ČR, [cit. 21.10.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

VYHNÁLKOVÁ, Pavla (2013). *Základy pedagogiky volného času*. Olomouc. ISBN 978-80-86768-73-1.

WARTHOVÁ, Věra (2013). Rozšířená realita ve školství [online]. Praha: RVP Metodický portál 7.2. [cit. 23.10.2021]. Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/17151/ROZSIRENA-REALITA-VE-SKOLSTVI.html>

WELLNESSNOVINY, 2011. První dětská sauna v ČR zahájila provoz v Aquapalace Praha [foto]. In *wellnessnoviny.cz* [online]. 25. 6. [Cit. 13.3.2022]. Dostupné z: <http://www.wellnessnoviny.cz/clanek/prvni-detska-sauna-v-cr-zahajila-provoz-v-aquapalace-praha/>

ZÁVODNÍKOVÁ, Klára a MIKOLÁŠ, Štěpán (2017). *Některé problémy školní družiny na prahu nového tisíciletí*. In: *Pedagogická orientace*. roč. 10, č. 4, p. 81-92.

ZDERČÍK, Antonín (2015). *Netradiční hry a méně známé sportovní hry na středních školách*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta sportovních studií, Katedra sportovních her. Vedoucí práce PaedDr. Petr Starec, Ph.D.

ZSBU, 2021. Tablety ve školní družině [foto]. In *zsbu.cz* [online]. [Cit. 18.4.2022]. Dostupné z: <https://zsbu.cz/sd/tablety-ve-druzine/>

Seznam zkratek

3D	three-dimensional – prostorový obraz
ABAS ČR	Asociace bazénů a saun České republiky
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
ASAS	After-School All-Stars
č.	číslo
ČR	Česká republika
IT	informační technologie
ICT	internet computer technology
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
resp.	respektive
s.	strana
Sb.	sbírky
ŠD	školní družina
tj.	to je
tzn.	to znamená
tzv.	takzvaný
USA	Spojené státy americké
ZŠ	základní škola

Seznam obrázků

Obrázek 1 Časové úseky dne dítěte (upraveno dle HÁJEK, 2011)	11
Obrázek 2 Interaktivní tabule (avmedia.cz, © 2022)	29
Obrázek 3 Tablety ve školní družině (zsbu. cz, © 2010–2021)	30
Obrázek 4 ukázka programu CodeWeek (medium.com, 2019)	31
Obrázek 5 Ilustrační foto 3D tiskárny Geeetech A10 (hadex.cz, © 2011–2022)	32
Obrázek 6 Blue-Bot bluetooth beruška (RPishop.cz, © 2022)	34
Obrázek 7 ovládání Blue-Bot berušky (RPishop.cz, © 2022)	34
Obrázek 8 Field Trip: rozšířená realita (androidsis.com, © 2022)	35
Obrázek 9 Discgolf (discgolf.sk, 2020)	36
Obrázek 10 Kin-Ball (gophersport.com, © 2022)	36
Obrázek 11 Spikeball (hostynska.cz, 2020)	37
Obrázek 12 Tether ball (samsclub.com, © 2022)	37
Obrázek 13 Slackline (kudyznudy.cz, 2018)	38
Obrázek 14 HAPI drum (hapidrum.com, © 2022)	40
Obrázek 15 Kalimba (chytraopicka.cz, 2019)	40
Obrázek 16 Boomwhackers (musictime.cz, © 2018)	41
Obrázek 17 Dětská sauna (wellnessnoviny.cz, 2011)	42

Seznam tabulek a grafů

Seznam tabulek

Tabulka 1 Činnosti, které využívají vybraní vychovatelé ve školních družinách.....	52
Tabulka 2 Míra ochoty vedení školy zapojit se do alternativních činností dle vybraných vychovatelů	54
Tabulka 3 Vnímání možnosti zařazení alternativních činností do aktivit ve školní družině dle vybraných vychovatelů	55
Tabulka 4 Důvody, které brání v zavedení alternativních činností dle vybraných vychovatelů	56
Tabulka 5 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět alternativní činnosti	57
Tabulka 6 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět digitální technologie	58
Tabulka 7 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět fyzické či sportovní aktivity	60
Tabulka 8 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět ostatní netradiční aktivity	61
Tabulka 9 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět netradiční hudební nástroje	63
Tabulka 10 Názor vybraných vychovatelů na přínos alternativních činností	64
Tabulka 11 Vnímání kompetencí vybraných vychovatelů v oblasti využití alternativních činností	66
Tabulka 12 Vyhledávání informací o alternativních přístupech dle vybraných vychovatelů..	68
Tabulka 13 Způsob vyhledávání informací o alternativních přístupech	69
Tabulka 14 Absolvování vzdělávacích seminářů či workshopů dle vybraných vychovatelů..	70
Tabulka 15 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č.1	72
Tabulka 16 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č.2.....	73
Tabulka 17 Čtyřpolní tabulka k testování hypotézy č.3	74

Seznam grafů

Graf 1 Činnosti, které využívají vybraní vychovatelé ve školních družinách	53
Graf 2 Míra ochoty vedení školy zapojit se do alternativních činností dle vybraných vychovatelů	54
Graf 3 Vnímání možnosti zařazení alternativních činností do aktivit ve školní družině dle vybraných vychovatelů	55
Graf 4 Důvody, které brání v zavedení alternativních činností dle vybraných vychovatelů ...	56
Graf 5 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět alternativní činnosti	58
Graf 6 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět digitální technologie	59
Graf 7 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět fyzické či sportovní aktivity	61
Graf 8 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět ostatní netradiční aktivity	62
Graf 9 Zájem u vybraných vychovatelů zavádět netradiční hudební nástroje	64
Graf 10 Názor vybraných vychovatelů na přínos alternativních činností	65
Graf 11 Vnímání kompetencí vybraných vychovatelů v oblasti využití alternativních činností	67
Graf 12 Vyhledávání informací o alternativních přístupech dle vybraných vychovatelů	68
Graf 13 Způsob vyhledávání informací o alternativních přístupech	69
Graf 14 Absolvování vzdělávacích seminářů či workshopů dle vybraných vychovatelů	70

Seznam příloh

Příloha č. 1 Dotazník

Příloha č. 1: Dotazník

Alternativní činnosti ve školní družině

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

touto cestou bych Vás chtěla požádat o vyplnění dotazníku, který je zaměřen na alternativní činnosti při práci se žáky ve školních družinách.

Výsledky dotazníkového šetření přispějí k poznání této důležité stránky výchovně vzdělávací činnosti ve školních družinách.

Dotazník je anonymní, získaná data budou použita výhradně ke statistickému zpracování.

Za čas strávený při vyplňování mého dotazníku a spolupráci Vám předem mnohokrát děkuji!

S pozdravem a přáním krásných dní

Bc. Denisa Palinková, studentka PdF UP v Olomouci obor Řízení volnočasových aktivit

Základní údaje

1. Vaše pohlaví

Žena
Muž

2. Rok Vašeho narození

3. Ve kterém regionu působil jako vychovatel/ka školní družiny?

Hlavní město Praha
Středočeský kraj
Jihočeský kraj
Plzeňský kraj
Karlovarský kraj
Ústecký kraj
Liberecký kraj
Královéhradecký kraj
Pardubický kraj
kraj Vysočina
Jihomoravský kraj
Olomoucký kraj
Zlínský kraj
Moravskoslezský kraj

4. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

středoškolské vzdělání bez maturity
středoškolské vzdělání s maturitou s pedagogickým zaměřením
středoškolské vzdělání s maturitou bez pedagogického zaměření
středoškolské vzdělání s maturitou bez pedagogického zaměření a kurz zaměřený na vychovatelství
vyšší odborné vzdělání s pedagogickým zaměřením
vyšší odborné vzdělání bez pedagogického zaměření
vyšší odborné vzdělání bez pedagogického zaměření a kurz zaměřený na vychovatelství
bakalářské vzdělání s pedagogickým zaměřením
bakalářské vzdělání bez pedagogického zaměření

bakalářské vzdělání bez pedagogického zaměření a kurz zaměřený na vychovatelství
magisterské vzdělání s pedagogickým zaměřením
magisterské vzdělání bez pedagogického zaměření
magisterské vzdělání bez pedagogického zaměření a kurz zaměřený na vychovatelství

5. Délka Vaší praxe na pozici vychovatele/ky ve školní družině?

Využití alternativních činností ve školní družině

6. Jaké níže uvedené alternativní činnosti využíváte ve školní družině?

Interaktivní tabule

Tablety

Robotické technologie (např. Bee-Bot, Pro-Bot, Sphero, Cozmo apod.)

Rozšířenou realitu

Virtuální realitu

Programování

3D tisk

Saunování dětí

Netradiční hudební nástroje jako je např. tibetská mísa, HAPI drum, boomwhackers, Koshi apod.

Netradiční míčové hry (např. Discgolf, KanJam, Kin-Ball či Spikeball)

Práce s netradičními pomůckami (např. Slackline, koordinační pásy, koordinační gumy, Tai Bally, skákací boty)

Netradiční stavebnice (např. kuličkové a magnetické, 3D Puzzle, Binabo Kiga)

Žádné

Jiné: _____

7. Jaká je ochota vedení školy zapojit se do výše uvedených alternativních činností? K hodnocení prosím využijte škálu od 1 do 10. Kdy 1 nejnižší míra podpory a 10 největší míra podpory.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. Do jaké míry je s ohledem na charakter Vaší školy reálné zvažovat alternativní přístupy a aktivity do činnosti školní družiny? K hodnocení prosím využijte škálu od 1 do 5.

1 2 3 4 5

9. Co nejvíce brání v zavádění alternativních přístupů a aktivit do činnosti školní družiny?

Nedostatečné prostory

Nedostatečné vybavení

Nedostatečné finanční prostředky

Neochota vedení školy zavádět inovace do školní družiny

Neochota ostatních kolegů

Jiné: _____

10. Do jaké míry máte zájem zavádět alternativní přístupy a aktivity do činnosti své školní družiny? K hodnocení prosím využijte škálu od 1 do 5.

1 2 3 4 5

11. Uveďte prosím, do jaké míry máte zájem zavádět do činnosti své školní družiny práci s jednotlivými typy digitálních technologií? U každého řádku prosím využijte hodnocení od 1 do 5, kdy 1 nejmenší zájem a 5 největší zájem.

	1	2	3	4	5
Interaktivní tabule					
Tablety					
Robotické technologie (např. Bee-Bot, Pro-Bot, Sphero, Cozmo)					
Rozšířenou realitu					
Virtuální realitu					
Programování					
3D tisk					

12. Uved'te prosím, do jaké míry máte zájem zavádět do činnosti své školní družiny práci s jednotlivými typy fyzických/sportovních aktivit? U každého řádku prosím využijte hodnocení od 1 do 5, kdy 1 nejmenší zájem a 5 největší zájem.

	1	2	3	4	5
Discgolf					
KanJam					
Kin-Ball					
Koordinační pásy					
Koordinační gummy					
Slackline					
Skákací boty					

13. Uved'te prosím, do jaké míry máte zájem zavádět do činnosti své školní družiny práci s jednotlivými typy ostatních netradičních aktivit? U každého řádku prosím využijte hodnocení od 1 do 5, kdy 1 nejmenší zájem a 5 největší zájem.

	1	2	3	4	5
Saunování dětí					
Kuličkové stavebnice					
Magnetické stavebnice					
SQUIGZ					
3D Puzzle					

14. Uved'te prosím, do jaké míry máte zájem zavádět do činnosti své školní družiny práci s následujícími netradičními hudebními nástroji? U každého řádku prosím využijte hodnocení od 1 do 5, kdy 1 nejmenší zájem a 5 největší zájem.

	1	2	3	4	5
Tibetská mísa					
Zvonky					
HAPI drum					
Kalimba					
Brumble					
Boomwhackers					
Frčák					
Koshi					

15. Jaký je podle Vašeho názoru největší přínos alternativních přístupů a aktivit ve školní družině?

Ozvláštnění činnosti pro žáky
 Ozvláštnění činnosti pro vychovatele
 Rozvoj nových dovedností
 Zvýšení zájmu u dětí o školní družinu
 Žádný
 Jiné: _____

16. Jak hodnotíte své kompetence v oblasti využití alternativních aktivit ve školní družině? U každého řádku prosím využijte hodnocení od 1 do 5, kdy 1 nejnižší kompetence a 5 nejvyšší kompetence.

1 2 3 4 5

Interaktivní tabule
Tablety
Robotické technologie
(např. Bee-Bot, Pro-Bot, Sphero, Cozmo)
Rozšířenou realitu
Virtuální realitu
Programování
3D tisk
Saunování dětí
Netradiční hudební nástroje
(tibetská mísa, HAPI drum, boomwhackers, Koshi apod.)
Netradiční míčové hry
(Discgolf, KanJam, Kin-Ball či Spikeball)
Práce s netradičními pomůckami
(Slackline, koordinační pásy, koordinační gumy, Tai Bally, skákací boty)
Netradiční stavebnice
(kuličkové a magnetické, 3D Puzzle, Binabo Kiga)

17. Vyhledáváte informace o alternativních přístupech a činnostech vhodných do školní družiny?

Ano
Ne

18. Pokud jste odpověděli na předchozí otázku ANO, uveďte prosím, kde nejčastěji tyto informace vyhledáváte?

Specializované weby
Odborné knihy
Časopisy
Kolegové
Studium SŠ, VOŠ, VŠ
Seminář, workshop
Jiné: _____

19. Účastnil/a jste se nějaké vzdělávací akce (seminář, workshop) zaměřené na využívání alternativních přístupů a činností vhodných do školní družiny? Pokud ANO, jakého?

20. Co nebylo obsažené v dotazníku a rádi byste ohledně alternativních činností zmínili případně nějakou otázku doplnili?

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Denisa Palinková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. René Szotkowski, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Alternativní činnosti ve školní družině
Název v angličtině:	Alternative activities in school club
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na alternativní činnosti ve školní družině. Teoretická část definuje základní pojmy školní družiny, účastníky školní družiny či vývoj dítěte vázaný na alternativní činnosti. Jako stěžejní částí teorie jsou pojmy jednotlivých alternativních činností, které jsou jednotlivě popsány. V praktické části je popsána příprava, realizace, metody, výzkumný nástroj a cíl, který má zjistit, zda vybraní vychovatelé využívají v rámci výchovně-vzdělávacího působení ve školní družině alternativní přístupy. Cíl byl postupně naplňován dílčími cíli.
Klíčová slova:	školní družina, účastníci školní družiny, digitální technologie, netradiční hudební nástroje, netradiční pohybové aktivity
Anotace v angličtině:	The diploma thesis is focused on alternative activities in the school clubs. The theoretical part defines the basic concepts of school clubs including their participants and the child development related to alternative activities. As a key part of theory are described individual alternative activities suitable for school clubs. The practical part covers the preparation, implementation, methods, research tool and goal, which is to determine whether the selected educators use alternative approaches in their educational activities in the school clubs. The goal was gradually fulfilled by sub-goals.
Klíčová slova v angličtině:	school club, school club participants, digital technologies, non-traditional musical instruments, non-traditional physical activities
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Dotazník
Rozsah práce:	90 stran
Jazyk práce:	čeština