

Sociálně pedagogická práce ve školní družině

Andrea Láníčková

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií



INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Institut mezioborových studií
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Andrea Láničková**
Osobní číslo: **H128030**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Sociálně pedagogická práce ve školní družině**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na popsání poslání a činnosti školní družiny;
- na identifikaci, analýzu metod výchovy, metod pedagogiky volného času ad.;
- na sledování oblasti kázně ve školní družině;
- na identifikaci, analýzu případných příčin nekázně;
- se znalostí problematiky navrhnout vlastní aktivity sociálně pedagogické práce ve školní družině.

Součástí práce bude kvalitativní šetření ve vybrané školní družině zaměřené na analýzu činností ze sociálně pedagogického hlediska.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BLÁHA, V. *Výchova mimo vyučování na základních školách*. 1. vyd. Praha: SPN, 1984, 116 s.

HÁJEK, B. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 125 s. ISBN 978-80-7367-233-1.

HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, 151 s. ISBN 978-80-7367-900-2.

HOLEYŠOVSKÁ, A. *Rok ve školní družině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 166 s. ISBN 978-80-7367-341-3.

HOPF, A. *Sociální pedagogika pro učitele: pomoc pro každý všední den ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 181 s. ISBN 80-7290-053-6.

HŘÍCHOVÁ, M., J. MIŇHOVÁ a L. NOVOTNÁ. *Vývojová psychologie pro učitele*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000, 82 s. ISBN 80-7082-626-6.

PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 203 s. ISBN 978-80-247-3470-5.

ŠVARÍČEK, R. a K. ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Renata Oralová

Institut mezioborových studií

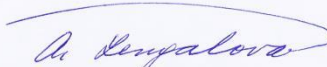
Datum zadání bakalářské práce:

15. prosince 2014

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2015

Ve Zlíně dne 15. prosince 2014


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.

děkanka




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu

Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 20. 2. 2015

ANDREA L. ANIČKOVÁ... Andrea Křivá
Jméno, příjmení a podpis diplomanta

ABSTRAKT

Cílem bakalářské práce je charakterizovat obsah činností ve školní družině z pohledu sociální pedagogiky se zaměřením na kázeň a výchovné problémy. Náplní první kapitoly teoretické části je historie a současnost školní družiny, její cíle, poslání a organizace. Další pojednává o charakteristice vývoje dítěte raného školního věku v souvislosti se sociálním chováním, formách poruch chování a jejich nápravě. Poslední část se zabývá pedagogickým ovlivňováním volného času dětí, výchovně preventivním působením a možnostmi sociálně pedagogické práce ve školní družině. Předmětem praktické části je kvalitativní výzkum ve formě pozorování a rozhovorů a vyhodnocení jejich výsledků. Zaměřuje se na činnosti školní družiny, problémové chování žáků školní družiny a způsoby jejich řešení.

Klíčová slova: školní družina, činnosti ve školní družině, sociální chování, poruchy chování žáků, příčiny nekázně, preventivní působení.

ABSTRACT

The aim of this bachelor's thesis is to characterize contents of activities that are being realized in after-school centres in terms of social pedagogy with a focus on discipline and educational problems. The first chapter of the theoretical part describes the history and present of after-school centres, its objectives, function and organization. The next chapter deals with the early child development in relation to social behaviour, types of behavioral disorders and their remedies. The last section of the thesis focuses on pedagogical influence of children's leisure time activities, educational and preventive actions and possibilities of work in the areas of social pedagogy in after-school centres. The practical part of the thesis is based on qualitative research by means of observations and interviews and on evaluation of the research results. It aims at activities in after-school centres, children's behavioral problems and ways of their solution.

Keywords: after-school centre, activities in after-school centre, social behaviour, behavioral problems in pupils, causes of indiscipline, preventive actions.

Děkuji paní Mgr. Renatě Oralové za cenné odborné rady, připomínky a metodickou pomoc při zpracování mé bakalářské práce.

Zaměstnancům základní školy za umožnění provedení výzkumu a zodpovězení mých otázek.

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 ŠKOLNÍ DRUŽINA	11
1.1 HISTORIE VÝCHOVY MIMO VYUČOVÁNÍ.....	11
1.2 CÍLE, POSLÁNÍ A FUNKCE ŠKOLNÍ DRUŽINY V SOUČASNOSTI	12
1.3 PROSTŘEDÍ ŠKOLNÍ DRUŽINY.....	13
1.4 REŽIM DNE, ORGANIZACE A ČINNOSTI VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ	14
2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE RANÉHO ŠKOLNÍHO VĚKU	16
2.1 VÝVOJ A ROZVOJ OSOBNOSTI	16
2.2 SOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ	18
2.3 FORMY PORUCH CHOVÁNÍ ŽÁKŮ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	20
2.4 NÁPRAVA PORUCH CHOVÁNÍ.....	21
3 SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ PRÁCE VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ	23
3.1 ŠKOLNÍ DRUŽINA – MÍSTO SOCIÁLNÍHO UČENÍ.....	24
3.2 METODY, FORMY, PRINCIPY VÝCHOVY PEDAGOGIKY VOLNÉHO ČASU.....	25
3.3 PEDAGOGICKÉ OVLIVŇOVÁNÍ VOLNÉHO ČASU DĚTÍ	28
3.4 VÝCHOVNÉ A PREVENTIVNÍ PŮSOBNÍ VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ	29
3.5 HISTORIE A SOUČASNOST ŠKOLNÍ DRUŽINY V MORAVSKÉ NOVÉ VSI.....	30
II PRAKTICKÁ ČÁST	33
4 SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ ASPEKTY VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ	34
4.1 CÍLE VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	34
4.2 METODY VÝZKUMU.....	35
4.3 ANALÝZA ROZHovorŮ	38
4.4 ANALÝZA POZOROVÁNÍ.....	44
4.5 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	48
ZÁVĚR	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	58
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	62
SEZNAM PŘÍLOH	63

ÚVOD

Školní družina je součástí mimoškolního institucionálního vzdělávání. Spektrum dětí v ní je v souvislosti se společenskými změnami a životním stylem mnohem pestřejší, než tomu tak bylo například před dvaceti lety. Děti přistěhované z měst, adoptované, v pěstounské péči, jiného etnika. Přibývá dětí s poruchou koncentrace, hyperaktivitou, poruchami chování, dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v souvislosti s jejich postižením, tělesným či mentálním.

Školní družinu navštěvují děti mladšího školního věku. Jsou v období života, kdy si vytváří základy sociálních dovedností, multikulturní výchovy, kompetence pro správné a pečlivé rozvržení denních činností. Využití poznatků sociálně pedagogické práce je nezastupitelné při procesu socializace dětí, zejména při osvojování sociálních, personálních a komunikačních kompetencí.

K tomu, aby se dítě optimálně rozvíjelo po sociální stránce, potřebuje komunikaci a interakci s lidmi různých věkových kategorií. Velmi důležitým prvkem, který spadá do oblasti sociální pedagogiky, je prostředí vrstevnických skupin. Školní družina je ideálním prostorem pro takové působení. Oproti době vyučování je pedagogické ovlivňování a výchovné působení ve školní družině uskutečňováno dobrovolně, přirozenou formou, s vlastní aktivitou žáků. Přesto je v mnoha případech školní družina považována ve školské soustavě za něco druhořadého.

Teoretická část bakalářské práce shrnuje poznatky odborníků o školní družině. Tato část byla zpracována na základě studia odborné literatury. První kapitola je zaměřena na vymezení základních termínů, jako je poslání, funkce, cíle, organizace, režim, činnosti a prostředí školní družiny, jaký byl historický vývoj výchovy mimo vyučování a jak je tomu v současnosti.

Ve druhé kapitole je to charakteristika dítěte raného školního věku, z pohledu vývoje osobnosti, sociálního chování, forem poruch chování a jejich nápravou.

Třetí kapitola teoretické části je zaměřena na sociálně pedagogickou práci ve školní družině, pohled na školní družinu jako na místo sociálního učení, na možnosti výchovně preventivního působení, na pedagogické ovlivňování volného času dětí, metody, formy a principy výchovy pedagogiky volného času a stručný popis historie a současnosti školní družiny, ve které probíhal kvalitativní výzkum.

Hlavním cílem bakalářské práce je charakterizovat obsah činnosti školní družiny z pohledu sociální pedagogiky se zaměřením na kázeň, jako důležitého prvku pro socializaci dětí, pro jejich další vývoj osvojování sociálních dovedností a předcházení sociálně patologických jevů ve vyšších ročnících, dále na její porušování a na možnosti využití poznatků sociální pedagogiky v této oblasti.

Praktickou část tvoří kvalitativní výzkum. Vlastní výzkum formou rozhovorů a pozorování rozebírá činnosti školní družiny, soustředí se zejména na oblast kázně z pohledu pedagogických pracovníků školní družiny, analýzu příčin nekázně a způsoby řešení. Poté na navržení dalších vhodných opatření a aktivit.

Bakalářská práce je určena pedagogickým pracovníkům školní družiny, třídním učitelům, metodikům prevence a rodičům dětí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ DRUŽINA

Školní družiny jsou několik desetiletí nedílnou součástí základních škol. Spolu se školními kluby patří do oblasti mimoškolního zájmového vzdělávání. Pro rodiče žáků prvního stupně plní především funkci sociální. Ta spočívá v dohledu nad dětmi v době, kdy jsou rodiče ještě v zaměstnání. V posledních letech vzrůstá zájem o to, aby byly děti samostatné, komunikativní, uměly se pohybovat a orientovat v různých sociálních situacích a volný čas trávily smysluplně. Tyto nabyté dovednosti jsou důležitým předpokladem pro chování dětí v pozdějším věku, které bude v souladu se společenskými normami. Prostor pro jejich nácvik a upevňování se nabízí v činnostech školní družiny. Bohužel často zůstávají na pokraji zájmu, i v rámci samotné školy.

Školní družina má předpoklad k pravidelnému pedagogickému ovlivňování volného času žáků, protože vychovatelé jsou s nimi ve styku každý den, mohou působit na žáky bez ohledu na jejich rodinné zázemí, mají blízký kontakt s jejich rodiči, spolupracují s třídními učiteli.¹

1.1 Historie výchovy mimo vyučování

Výchova dětí školou povinných má v naší zemi tradici již několik staletí. Majetné rodiny si v minulosti najímaly pro své děti soukromé učitele, v chudších rodinách zastávali funkci učitelů a vychovatelů prarodiče.

Významnou osobností historie snah věnovaných výchově dětí mimo vyučování představuje Jan Amos Komenský. Ve svých spisech se zabýval nejen problematikou školního vyučování, ale také otázkami, které se týkají rozmanitých volnočasových aktivit, především her. Mnozí další vlastenečtí a pokrokoví učitelé vedli děti k poznávání historie země, přírody, předávali jim užitečné pracovní dovednosti.²

Přelom 18. a 19. století byl ve znamení zavedení povinné školní docházky a rozvoje průmyslové výroby. Obyvatelé z vesnic se stěhovali do měst. Lidé zde nacházeli nové pracovní možnosti ve vznikajících manufakturách a továrnách. Ve většině rodin pracovali

¹ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 113 - 114.

² HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 19.

oba rodiče a pracovní doba byla dlouhá. **Vznikla zde potřeba zajistit péči o děti v době po školním vyučování.**

Zpočátku péči zabezpečovaly dobročinné a charitativní spolky. Od konce 19. století se objevily oficiální snahy o to, aby obce zakládaly instituce, které by věnovaly péči zejména chudým, školou povinným dětem. Hlavní funkcí těchto útulků byl dohled a zajištění bezpečnosti dětí. Struktura činností již tehdy odpovídala současným představám o obsahu náplně dnešních družin. Za velmi pokrokový lze označit požadavek, aby vychovatelka měla odpovídající pedagogické vzdělání. **Od roku 1931 se místo názvu útulky začalo používat označení družiny pro školní mládež, později družiny mládeže.** Změna souvisela se snahami, aby družiny neplnily pouze funkci sociálně-charitativní, ale aby se zdůraznila jejich funkce výchovná a byly využívány nejen dětmi z chudých poměrů. Jejich počet nebyl velký, tudíž k ovlivňování volného času dětí ve větším rozsahu stále nedocházelo. Po roce 1945 se v důsledku zvyšování významu kolektivní výchovy oblasti výchovy dětí mimo vyučování věnovala velká pozornost. V roce 1948 se na základě školského zákona staly družiny mládeže součástí škol. Školský zákon v roce 1960 ustanovil pro výchovu mimo vyučování školní družiny.³

1.2 Cíle, poslání a funkce školní družiny v současnosti

Školní družina je školským zařízením pro zájmové vzdělávání. Obecné cíle vzdělávání, které jsou dány školským zákonem, naplňuje specifickými prostředky. Aktivity v ní jsou směřovány na různé oblasti volného času. Zejména na komunikativní dovednosti, formování životních postojů, předkládá množství námětů jak rozvíjet kvalitní prožívání volného času.⁴

Původně družiny vznikaly jako zařízení, která zaměstnaným rodičům měla zabezpečit dohled a péči nad dětmi. S tímto názorem na hlavní funkci družiny se vychovatelé u rodičů setkávají stále. Školní družina sice vyplňuje čas mezi školním vyučováním a odchodem dětí domů, svým specifickým způsobem na něj navazuje, ale není jeho pokračováním.

Práce v ní je zcela samostatnou oblastí vzdělávací činnosti a řídí se zejména požadavky a pravidly pedagogiky volného času. Školní družina pro děti zabezpečuje

³ HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 20 - 21.

⁴ HOLEYŠOVSKÁ, A. *Zájmová činnost ve školní družině*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, s. 13.

odpočinek a zájmové činnosti, pracuje v návaznosti dalších subjektů nabízejících aktivity mimo vyučování, mezi které řadíme nejrůznější zájmové kroužky při školách, zájmové útvary domů dětí a mládeže, výuku v základních uměleckých školách. **Funkce školní družiny se dělí na funkci vzdělávací, relaxační, sociální, regenerační, kompenzační a výchovnou.** Cílem výchovy ve školní družině je především obohacovat denní program žáka o činnosti, při kterých je pedagogicky veden a je maximálně podporován jeho individuální rozvoj. **Školní družina**, která nabízí podnětné, obsahově bohaté a zajímavé prostředí, **představuje pro dítě bezpečné prostředí z hlediska fyzického, emočního a sociálního**, dítě se může pod přímým i nepřímým pedagogickým vedením bavit, zaměstnávat, projevovat se svým přirozeným dětským způsobem. **Posláním školní družiny tak má být výchova dítěte, aby dokázalo samostatně smysluplně využívat volný čas.**⁵

1.3 Prostředí školní družiny

Aby byla školní družina správným místem pro regeneraci sil dětí, rozvíjela tvořivost, posilovala sebevědomí a naplňovala jejich volný čas radostnou formou, musí být vytvořeny podmínky po stránce personální a materiální. **Vychovatelka musí mít nejen příslušné odborné vzdělání, ale zejména dostatek empatie a kreativity, chuť pracovat s dětmi, dokázat je motivovat, povzbuzovat.**

Hájek uvádí, že prostředí školní družiny musí splňovat určité požadavky. Patří mezi ně bezpečnost, dostatek prostoru, snadné udržování čistoty a pořádku, vyhovující vybavení nábytkem a dalším zařízením, mělo by splňovat estetická kritéria a podněcovat sociální komunikaci a kontakt, plně vyhovovat potřebám dětí mladšího školního věku.⁶

Dle metodického pokynu MŠMT by v dnešní době mělo být samozřejmostí vybavení prostor družiny výškově stavitelným nábytkem nebo nábytkem, který vyhovuje svou velikostí výšce žáků. Vlastní prostor by neměl být jednotvárný, spíše členitý, aby mohl být využit jak k odpočinku, tak k samostatné aktivitě, k různým zájmovým činnostem, ke hrám. Do vybavení školní družiny patří stolní hry, sportovní náčiní, dětské knihy, časopisy, stavebnice a hračky. **Příchodem do těchto prostor musí člověk cítit rozdíl**

⁵ HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 9 - 15.

⁶ HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, s. 223.

oproti školním učebnám. Vybavení televizory a další audiovizuální technikou by mělo být využíváno jen výjimečně, a to především jako motivace, například k navození rozhovoru na nějaké dané téma, k vyjádření příběhu. Využívání výpočetní techniky by mělo sloužit k rozšiřování či prohlubování znalosti žáků, k didaktickým či logickým hrám.⁷

1.4 Režim dne, organizace a činnosti ve školní družině

Činnosti ve školní družině musí být rozvrženy a naplánovány tak, aby respektovaly vývojové charakteristiky dítěte mladšího školního věku a podporovaly jeho celkový vývoj. Uskutečňované odpočinkové a zájmové aktivity by měly probíhat zábavnou, dobrovolnou formou, být přiměřené věku dětí, schopnostem a vyučovacímu procesu, který absolvovaly v dopoledních hodinách.

Děti přicházejí do školní družiny v době zvýšené únavy po vyučování, kdy je prokazatelně snižena psychická aktivita a menší výkonnost. Právě psychická únava se u nich projevuje zvýšenou pohybovou aktivitou, potřebují kompenzovat dlouhé sezení a koncentraci při vyučování. **Děti jsou sice snadno unavitelné, ale rychle své síly regenerují. Tomu je nutné přizpůsobit režim dne.** Odolnost proti únavě u dětí mladšího školního věku je individuální, roli zde hraje zejména fyzická konstituce, temperament, zdravotní stav, styl rodinné výchovy, ale i způsob práce učitele ve vyučování. V programu zpočátku převažují fyzicky a psychicky nenáročné činnosti, které mají spíše odpočinkový charakter. Poté následují činnosti, které jsou zaměřeny na pohybovou rekreaci, nejlépe venku. Tyto aktivity zahrnují složku organizovanou i spontánní, která je typická pro děti mladšího školního věku. Mezi 15. a 17. hodinou je doba, do které se zařazují náročnější činnosti, například příprava na vyučování, nebo systematičtější zájmové činnosti. Při plánování činností se musí vycházet z konkrétních podmínek školní družiny a především z individuálních charakteristik dětí. Kvalifikovaná vychovatelka musí pružně a kreativně reagovat na výchovné situace způsobené zejména měnícím se počtem a strukturou dětí v průběhu odpoledne, kdy individuálně odchází domů nebo do kroužků.⁸

⁷ Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin. In: *MŠMT* [online]. [cit. 2015-01-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

⁸ HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina.3.*, aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 65–66.

Funkce družiny je zabezpečena také tím, že jsou žáci rozděleni do oddělení. V každém oddělení může mít maximálně 30 zapsaných žáků.⁹

Den dítěte lze ve velmi zjednodušené podobě rozdělit na tři časové úseky: dobu pracovní (vyučování a doba, kdy se žák připravuje na vyučování), dobu mimopracovní (doba pro jídlo, spánek, hygienu, regeneraci sil) a dobu volného času, kdy se dítě může podle svobodné volby věnovat svým činnostem.¹⁰

Činnosti ve školní družině spadají do doby volného času a od toho se odvíjí jejich obsahová náplň. Základní formou činnosti školní družiny je **pravidelná činnost**, tzn. žák je přihlášen ke každodenní docházce. Nad rámec základních činností to jsou **příležitostné aktivity**, např. sportovní a kulturní akce, výstavky prací, a **spontánní aktivity**, mezi které řadíme volnou činnost žáků při pobytu venku, třeba na hřišti.¹¹

Metodický pokyn MŠMT uvádí, že školní družina sestavuje přehled výchovně-vzdělávací práce, ve kterém je rozčleněna týdenní skladba zaměstnání na **činnosti**:

- **odpočinkové** – formou klidových her, poslechové činnosti mají za úkol odstranit únavu, zařazují se proto nejčastěji po obědě,
- **zájmové** – rozvíjejí osobnost žáka, může se jednat o individuální nebo organizovanou aktivitu, která umožňuje žákovi jeho seberealizaci a která může velmi dobře kompenzovat možné školní neúspěchy, přináší mu radost a uspokojení,
- **rekreační** – slouží k regeneraci sil, náplň je aktivnější, jedná se o různé pohybové hry,
- **pobyt venku a další aktivity**.

Činnost je strukturovaná a většinou se mění podle ročních období. Žáci jsou přihlášení z větší části k pravidelné docházce a školní družina je určena především pro žáky prvního stupně základních škol, tedy prvního až pátého ročníku. Školní družina může zřizovat zájmové kroužky i další činnosti, například exkurze, výlety, kulturní a sportovní akce.¹²

⁹ ČESKO. Vyhláška č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 17. 2. 2005, částka 20, s. 509-511. ISSN 1211-1244. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

¹⁰ HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 15.

¹¹ HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, s. 146-147.

¹² Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin. In: *MŠMT* [online]. [cit. 2015-01-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

2 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE RANÉHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Nástupem do školy získává dítě novou roli – stává se školákem, je to pro něj důležitý sociální mezník. Školní věk lze chápat jako období, kdy dítě oficiálně vstupuje do společnosti, kterou v tomto případě představuje instituce školy. **Dítě se tím zařazuje do vrstevnické skupiny**, která má svá pravidla a hierarchii, kde potřebuje uspět, aby byl druhými akceptován a za své výkony pozitivně hodnocen.¹³

Dítě se musí postupně přizpůsobit novému prostředí, naučit se komunikovat se svými spolužáky, učiteli. Jako školák má řadu povinností, kterým je věnována ze strany dospělých pozornost, jejich splnění je hodnoceno. Z pohledu rodiče a dítěte jde o období životních změn.

Šimíčková - Čížková uvádí, že psychosomatický vývoj je většinou plynulý, s pokrokem ve všech oblastech. Dítě je nápadně snaživé, ochotné spolupracovat, aktivní. Svoji hodnotu dosahuje výkonem, má smysl pro píli a pracovitost. Cílem je dosažení pocitu kompetence a sebevědomí, oproti pocitům selhání a méněcennosti. Erikson tuto etapu života výstižně označuje jako období snaživosti a iniciativy. **Osobní zkušenost má pro každé jedno dítě rozhodující vliv**. Pokud vyrůstá ve zdravém, podnětném prostředí, lze období raného školního věku označit jako nejstabilnější část v dětském vývoji.¹⁴

2.1 Vývoj a rozvoj osobnosti

Dítě musí v období mladšího školního věku zvládnout základy vzdělanosti – naučit se psát, číst a počítat. Předpokladem pro nástup do školy je důležité dosažení takového stupně **zralosti rozumového a citového vývoje**, aby bylo schopno požadavky školní docházky bez větších problémů zvládat. Souhrnně se nazývá školní zralost.

Hájek uvádí **základní charakteristiky rozumového rozvoje** dítěte mladšího školního věku:

¹³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, s. 254 – 255.

¹⁴ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 93.

- **vnímání** – vyžívají smyslové orgány, tím se vnímání zdokonaluje, charakteristické je, že dítě přesněji a intenzivněji vnímá to, co je živé, názorné, co v něm vzbudí emociální reakci,
- **pozornost** dětí se zlepšuje, i když se v prvním a druhém ročníku dítě snadno rozptýlí vedlejšími podněty; kromě bezděčné pozornosti se vyvíjí pozornost záměrná,
- **paměť** je názorná, dítě si snadněji zapamatuje konkrétní údaje, sklon je spíše k mechanickému zapamatování,
- **myšlení** je konkrétní, i když se zaměřuje především na každodenní problémy a jejich řešení, postupně také na minulé a budoucí události, zlepšuje se schopnost syntézy a analýzy,
- **rozvoj řeči** velmi silně ovlivňuje prostředí, pedagogičtí pracovníci, hromadné sdělovací prostředky, zejména televize,
- **fantazie** je v mladším školním věku více kontrolována myšlením, neznámá to, že by byla chudší, dítě však již dokáže rozlišovat mezi fantazijní představou a skutečností,
- **představy** jsou konkrétní, názorné, velmi živé, především v oblastech vnímání, kde má dítě dostatek zkušeností.¹⁵

Pro citový vývoj mladšího školáka je typické slábnutí egocentrismu, ustupuje labilita a impulzivita, naopak narůstá schopnost seberegulace. Dokáže své pocity vyjádřit i potlačit, bere ohled na požadavky a očekávání svého okolí. Citová ovlivnitelnost je stále poměrně velká, právě proto má emocionální stránka rozhodující vliv na spokojenost dítěte a také na to, jak bude úspěšné. V tomto období se začínají rozvíjet vyšší city (etické, estetické, sociální), v citovém vývoji převažují kladné city. **Sociální kontrola a hodnotová orientace je závislá na autoritě a konkrétní situaci.**¹⁶

Bednářová definuje **školní zralost** jako dosažení takového stupně vývoje v oblasti fyzické, mentální, emocionálně sociální, aby bylo dítě schopno účastnit se výchovně-vzdělávacího procesu bez obtíží. Zejména pedagogická veřejnost začala používat termín **školní připravenost**. Ta v sobě zahrnuje kompetence, které dítě nabývá a rozvíjí učením a sociální zkušeností. Jedná se zejména o kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně

¹⁵ HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 27 – 28.

¹⁶ ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 97.

sociální, pracovní a somatické. Při posuzování školní zralosti je zájem směřován na tělesný vývoj a zdravotní stav, úroveň vyspělosti poznávacích funkcí, úroveň pracovních předpokladů a návyků a úroveň zralosti osobnosti.¹⁷

Dítě je zásadním způsobem ovlivněno nejbližším okolím, především rodinou. Pokud nevyrůstá v harmonickém prostředí, je jeho rozumový a citový vývoj ohrožen, často v těchto případech dochází k závažnějším psychickým problémům. Významnou součástí budování citů jsou rodiče, nejbližší rodina, učitelé, spolužáci. Výchovné postupy v rodině určují mimo jiné i jeho morální vývoj. Dítě mladšího školního věku nedokáže jednat samostatně na základě vyšších motivů, proto je velmi důležité umět stanovit přiměřené požadavky a motivační prvky také ze strany vychovatelů.

Ve školním prostředí se dostává do situací, kdy je jeho výkon srovnáván, hodnocen.

Uvědomuje si požadavky na něj kladené, ale i své možnosti. Jsou to pro něj důležité momenty pro vývoj sebevědomí a sebedůvěry. Právě zde je tolik silná potřeba kladného hodnocení, pokud tomu tak není, vzniká frustrace a stres. I když je mladší školní věk charakterizován jako poměrně klidné a bezproblémové období, často se u dětí vyskytují školní fobie, poruchy příjmu potravy, nechutenství, u 10 % dětí kórtavost. Některé neurotické projevy mohou mít vzestupnou tendenci (bolesti hlavy), jiné se upevní, například pomočování, ranní zvracení a kórtavost mohou mít tendenci sestupnou.¹⁸

2.2 Sociální chování

Jakmile nastoupí dítě do první třídy, přichází do pro něj neznámého sociálního prostředí a stává se jeho součástí. **Dochází k vytváření nových vztahů** – ke spolužákům, dětem z vyšších ročníků, učitelům, lidem, kteří stojí mimo jeho nejbližší rodinu. Úzká vazba, která byla mezi ním a rodiči, se postupně rozvolňuje.

Učitelé a vychovatelé jsou pro dítě v tomto období velmi silnou autoritou, jejich názory přijímá většinou bez výhrad. Zhruba kolem osmého roku věku, někdy i dříve, přibývá v tomto vztahu kritičnosti.¹⁹

¹⁷ BEDNÁŘOVÁ, J. a V. ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: ComputerPress, 2010, s. 2.

¹⁸ HŘÍCHOVÁ, M., J. MIŇHOVÁ a L. NOVOTNÁ. *Vývojová psychologie pro učitele*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000, s. 51.

¹⁹ HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 29.

Vágnerová uvádí, že důležitým předpokladem ke zvládnutí role školáka je dosažení určité vývojové úrovně: zlepšení regulačních kompetencí, zvýšení emoční stability a odolnost vůči zátěži, regulace emocí, chování a pozornosti. Do požadavků se zahrnuje také **sociální připravenost** – úroveň znalostí o vztazích, schopnost komunikovat s lidmi. Nedostatek běžných zkušeností, které si dítě přináší z rodinného prostředí, pro něj znamená sociokulturní handicap. Dítě by mělo v tomto věku vědět, jak se chovat k učiteli, dospělému, jak ke svému spolužákovi, tedy mělo by mít schopnost rozlišovat různé role a chování, které je s těmito rolemi spojeno.²⁰

Způsob, jakým žák chápe postavení učitele, jako nadřazené autority, a své postavení, podřazené role žáka, zásadním způsobem ovlivňuje počáteční adaptaci ve školním prostředí. **Děti si přináší zvyklosti a společenské normy ze svých rodin a ty mohou být v rozporu s normami akceptovanými ve škole.** Učitelé a vychovatelé by proto měli znát rodinné prostředí žáka a na základě toho zvolit k němu vhodný přístup.

Podstatným rysem současného školství je z pohledu kultury pestrost třídních kolektivů. Sametová revoluce v roce 1989 přinesla do naší země řadu změn, nejen v oblasti politiky a hospodářství, ale mění se etnická, rasová a národnostní struktura obyvatelstva. Přistěhovalci z Číny, Vietnamu, Ukrajiny aj. zde zakládají rodiny, jejich děti chodí do českých škol. Lidé, kteří k nám z jiných zemí přicházejí z různých důvodů, se postupně stávají běžnou součástí našeho prostředí. Přesto se na základních školách **setkáváme s předsudky** a počátky projevů rasismu.

Průcha uvádí, že v průběhu enkulturace dítě přejímá kromě pozitivních hodnot a norem také různé negativní obsahy dané kultury, včetně předsudků. Znamená to, že pro jejich vznik a vývoj je určující prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. V žádném případě by se však neměli někteří pedagogové ukvapovat a považovat ty žáky, kteří vyjadřují negativní postoje například k Romům nebo Vietnamcům, za „rasistické“. **Své postoje si děti přinášejí z rodiny** a problém jim působí odlišnost hodnot a stylu života minoritních skupin, ne že by řešily přímo odlišnost rasovou a etnickou.²¹

Multikulturní výchova je často zmiňovanou otázkou ve školách v souvislosti se sociálním chováním. Jedná se o průřezové téma rámcového vzdělávacího programu,

²⁰ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, s. 256 – 260.

²¹ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 61 a 67.

o povinnou součást základního vzdělávání, která je zařazena na obou stupních základní školy. Rozvoj žáků je vymezen ve dvou oblastech:

1. v oblasti vědomostí, dovedností a schopností mají žáci získat **znalosti o různých etnických a kulturních skupinách**, které žijí v České republice a Evropě, naučit se s nimi komunikovat, uvědomovat si rovnocennost, rozvíjet schopnost poznávat a tolerovat odlišnosti, umět rozpoznávat projevy rasové nesnášenlivosti a xenofobie,
2. v oblasti postojů a hodnot má multikulturní výchova pomáhat vytvářet postoje tolerance a respektování k odlišným sociokulturním skupinám, uvědomovat si vlastní identitu, **učit se vnímat odlišnosti jako zdroj obohacení a ne jako zdroj konfliktu.**²²

2.3 Formy poruch chování žáků mladšího školního věku

Výchovných problémů u dětí mladšího školního věku je celá řada. **Dětskou vzdorovitost, různé zlozvyky, neposednost a neposlušnost řadíme mezi ty nejčastější.** K těm závažnějším patří lhaní, agresivita, bezcitnost, toulání, někdy i krádeže a záškoláctví.

Příčiny bývají různé: rodinné prostředí, mentální postižení, smyslová nebo tělesná vada, chronické onemocnění, aktuální tělesný a emoční stav dítěte. Výchovné problémy bývají u týraných nebo zneužívaných dětí, u dětí pocházejících ze sociálně slabších rodin nebo rodin, v nichž jsou narušené sociální vztahy a odlišné životní hodnoty od majoritní společnosti. V těchto případech je naprostou prioritou citlivý pedagogický přístup.

Jak píše Hopf: „*Dříve než děti dělají potíže, mají své vlastní problémy.*“²³

Ve školách se **pedagogové stále častěji setkávají s dětmi se specifickými vývojovými poruchami učení**, jako jsou dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, **a vývojovými poruchami chování**, které byly dříve označovány termínem lehká mozková dysfunkce. Odborníci dávají přednost výstižnějšímu termínu hyperkinetický syndrom nebo porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou, tzv. ADHD. **Tyto vrozené poruchy ztěžují dětem dosahování úspěchů při práci ve školním vyučování**, a proto se snaží vyniknout jinak, velmi často nápadným chováním, zlobením. U dospělých to samozřejmě vyvolává

²² PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 21 – 22.

²³ HOPF, A. *Sociální pedagogika pro učitele: pomoc pro každý všední den ve škole.* Praha: Univerzita Karlova, 2001, s. 99.

negativní reakce a sebevědomí dítěte se neustále snižuje. Jak uvádí Pávková: „*Vytváří se tak bludný kruh.*“²⁴

Do skupiny specifických poruch chování spolu se syndromem poruchy pozornosti spojeného s hyperaktivitou (ADHD) patří syndrom poruchy pozornosti bez hyperaktivity (ADD). Často se jedná o děti s nadprůměrnou inteligencí. Je nutné si uvědomit, že děti mající poruchu motoriky, koncentrace pozornosti, paměti, řeči, vnímání, emoční poruchu, **žijí neustále pod tlakem velmi náročných situací, nejen ve školním prostředí, ale i doma a při kontaktu s ostatními dětmi.** Nacházejí se v neustálém boji o uznání, úspěch a z větší části tento boj prohrávají. Situace, které jsou pro ostatní děti běžné, nezvládají, řeší je tedy po „svém“, ale to nebývá pro okolí přijatelné – únik, útok, zlehčování, poutání pozornosti.²⁵

Bývají okolím označovány jako hloupé a zlé, jejich rodiče obviňováni z toho, že nezvládají výchovu. **Zejména děti s poruchou koncentrace pozornosti jsou velmi zvědavé, neustále se na něco ptají, potřebují pohyb, velmi nerady se podřizují.** Od pedagogického pracovníka je v těchto případech očekávána znalost problematiky, aplikace vhodných výchovně-vzdělávacích metod a jejich důsledné dodržování.

2.4 Náprava poruch chování

Žák si normy dané školou osvojuje postupně. Po krocích si uvědomuje, co je dovoleno, co zakázáno, co se nesluší dělat, co je trestáno. Učí se normám v novém prostředí.²⁶

Je především na pedagogickém pracovníkovi ve škole a ve školní družině, aby dokázal **správně identifikovat příčinu nevhodného chování žáka.** Nepřípustné by mělo být okamžité zařazení žáka do skupiny nezvladatelných, zlobivých žáků, tzv. „zaškatulkování“. S takovým společenským stigmatem jdou děti i do vyšších ročníků základní školy. Učitel nebo vychovatel by měl nejprve posoudit, zda se jedná o projev temperamentu, aktuální emocionální nebo zdravotní stav, zda příčina netkví v rodinném

²⁴ HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 32.

²⁵ JUCOVIČOVÁ, D. a H. ŽÁČKOVÁ. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě?: metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. 2. vyd. Praha: D+H, 2007, s. 3-11.

²⁶ GILLERNOVÁ, I. a L. KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, s. 186–187.

prostředí, v nelehké životní situaci žáka. Podstatné je přihlídnutí k diagnostikované specifické poruše chování nebo učení, která je poměrně často příčinou poruch kázně.

Žáci se specifickými poruchami učení a chování potřebují více než kdo jiný individuální přístup učitele. Neznamená to tolerování např. nepřijatelného chování, ale spíše jde o nastavení mantinelů, pravidel, které jim pomohou adaptovat se na školní prostředí. Pedagog musí požadovat úkoly, které budou přiměřené k potenciálu jednotlivých žáků.²⁷

Ve ŠD si vychovatelé spolu s dětmi vytváří pravidla slušného chování. Dohodnou si pochvaly za jejich dodržování a sankce za porušování. Obsahují důležitý prvek a tím je spoluodpovědnost dětí za stanovené zásady, kterým rozumí a které respektují.

Jucovičová pro řešení výchovných problémů navrhuje:

- **zabývat se prevencí** – sledovat klima třídy, jeho změny, umět s těmito poznatky pracovat, znát mechanismy vzniku konfliktů, typy žáků, kteří mohou být agresory,
- **stanovit hranice ve výchově**, vytvořit seznam práv a povinností,
- **předem stanovit možné sankce** za překročení hranic,
- **zpevňovat sociálně přijatelné chování**, eliminovat nepřijatelné – systematicky, pravidelně, cíleně,
- **aplikovat vhodná řešení konfliktních situací**, se žáky probírat nejrůznější situace, názorně je předvádět,
- vzniklé **konflikty řešit individuálně**, ne před celou třídou,
- **vzniklý afekt**, pokud není ohrožující, nechat proběhnout a **řešit ho až po zklidnění** dítěte, u afektu ohrožujícího zasáhnout a dítě izolovat od ostatních,
- používat **metody odvádění agrese**, např. pomocí preventivních programů či her.²⁸

Jucovičová zásady pro řešení výchovných problémů shrnuje slovy: „*Jednejme s dětmi tak, jak bychom chtěli, aby ostatní jednali s námi. Buďte dítěti průvodcem ve složitém světě, ne vůdcem.*“²⁹

²⁷ ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků.* 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 30.

²⁸ JUCOVIČOVÁ, D a H. ŽÁČKOVÁ. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě?: metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele.* 2.vyd. Praha: D+H,2007, s. 106-107.

²⁹ JUCOVIČOVÁ, D. a H. ŽÁČKOVÁ. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě?: metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele.* 2.vyd.Praha: D+H,2007, s. 114-116.

3 SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÁ PRÁCE VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ

Současný svět nabízí člověku díky vědeckotechnickému pokroku a s tím spojenými společenskými změnami **mnohem více volného času**. Je důležité, aby byl tento čas využit k osobnostnímu růstu jedince, získávání nových dovedností a znalostí, upevňování stávajících, relaxaci, vytváření něčeho nového, co přináší člověku pocity radosti a uspokojení. U dětí jsme někdy svědky naplňování volného času nicneděláním, touláním se po ulicích bez cíle.

Nezanedbatelným činitelem je růst počtu dětí ze střední a nižší třídy společnosti. Jak píše Hopf: „*Sociální pedagogika nabízí odpovídající možnosti kompenzace a profylaxe tohoto společenského jevu.*“ Dalším polem působnosti jsou podle něj také zařízení pro volný čas a školní družiny. Podle něj se sociální pedagogika stává „*klíčovou vědeckou disciplínou a významnou pomocnicí socializace a zvládnutí životních problémů dětí a mládeže*“.³⁰

Bakošová uvádí, že pokud v 90. letech 20. století bylo předmětem sociální pedagogiky prostředí a jeho organizování, v současné době se úhel pohledu postupně mění. Náplň sociální pedagogiky musí být chápána v mnohem širších souvislostech. Měla by řešit otázky v oblasti člověka v sociálním prostředí, **intervence do procesu socializace prostřednictvím výchovy**, sociální výchovy člověka, jeho zvládnutí životních situací, životního stylu a kvality života, konfliktního působení mezi jedincem a společností, měla by nabízet odpovědi na problémy moderní společnosti.³¹

Školní družinu můžeme v tomto kontextu chápat jako jeden z prvních výchozích bodů života pro správný rozvoj sociálních dovedností žáků. **Školní prostředí má spolu s rodinou nejsilnější socializační vliv**. Dítě se stává součástí vrstevnických skupin, musí se naučit respektovat ostatní a dodržovat určitý řád, kázeň. Na kázeň žáků je ve výchovně-vzdělávacím procesu kladen velký důraz, protože je součástí mravní výchovy člověka, jedné z velmi podstatných složek výchovy.

Cílem mravní výchovy je formování jedince ve shodě s mravním ideálem nebo standardem dané společnosti. Znamená to, aby se jedinec choval jako čestný, poctivý člověk, respektoval odlišné názory, neshody řešil dialogem, dokázal vhodně propojit práva

³⁰ HOPF, A. *Sociální pedagogika pro učitele: pomoc pro každý všední den ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s. 10.

³¹ BAKOŠOVÁ, Z., G. LUBELCOVÁ a M. POTOČÁROVÁ. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelství, 2005, s. 21.

a povinnosti, **vědomě dodržoval zásady kázně** a vedl k jejich dodržování i ostatní, měl úctu k pravdě a prosazoval její šíření.³²

Ve výchově ke kázni nejde o mechanické podřizování se autoritě, ale především o to, aby dítě akceptovalo a dodržovalo společenské normy ze svého vlastního vnitřního přesvědčení.

Přitahováním pozornosti na sebe dítě v mnoha případech kompenzuje nedostatek citu nebo tím okolí žádá o pomoc při řešení osobního problému, který nedokáže samo zvládnout. Hlavně u dětí prvního stupně základní školy představuje učitel a vychovatel blízkého člověka, který je vyslechne a poradí jim.

Kraus uvádí, že **i dětem přináší život situace poměrně náročné, někdy až krizové**. Všechny mají sociálně pedagogický kontext. Krizová situace je taková, kterou není schopno překonat pomocí vlastních sil. Volání o pomoc nejčastěji zachytí první nejbližší – rodiče, kamarádi. I když pomohou, jejich zásah nebude profesionální a bohužel často ani účinný. **A právě zde je na místě sociálně pedagogický přístup ze strany učitelů a vychovatelů.**³³

Jak píše Hopf: „*Ve školní práci se překrývají prvky školní pedagogiky s prvky sociální pedagogiky.*“³⁴

3.1 Školní družina – místo sociálního učení

Škola a školní družina jsou prostorem, kde se dítě setkává se svými vrstevníky a pedagogy, je místem sociálního učení. Osvojuje si určité způsoby chování, které jsou přiměřené sociální situaci a akceptovatelné společností. **Probíhá v ní komunikace a interakce mezi spolužáky.**

Jelikož si ve škole žáci osvojují především vědomosti a poznatky, obrací se pozornost na školní družinu jako na místo, kde se pedagogické působení může ve větší míře zaměřovat na oblast mezilidských vztahů, práci ve skupině, problémového chování žáků, způsoby jeho řešení a prevenci.

³² MALACH, J. *Teorie a metodika výchovy*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2004, s. 33.

³³ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, s. 142 – 144.

³⁴ HOPF, A. *Sociální pedagogika pro učitele: pomoc pro každý všední den ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s. 6.

Ve srovnání s vyučovacím procesem ve škole nejde ve školní družině primárně o výkon, ale zejména o **kvalitu sociálních vztahů k vrstevníkům**. Žáci by měli být vedeni především k osvojování sociálních a interpersonálních kompetencí, znamená to:

- umět vyjádřit svůj názor, který se nemusí shodovat s názorem rodičů, učitele nebo vrstevníků,
- schopnost pochválit druhého,
- schopnost přijmout pochvalu,
- schopnost odmítnout návrh, se kterým nesouhlasí,
- umět zahájit rozhovor,
- **schopnost odolat tlaku vrstevníků chovat se nevhodným způsobem,**
- učit se plánovat, organizovat,
- odhadovat rizika svých nápadů
- k úkolům přistupovat odpovědně,
- **umět se rozhodnout a za toto rozhodnutí nést důsledky,**
- podílet se na vytváření příjemné atmosféry v kolektivu,
- respektovat jiné, být tolerantní k odlišnostem mezi lidmi.³⁵

Výchovných způsobů, jak dosáhnout výše uvedených kompetencí v praktickém životě, je celá řada, ale ne všechny děti si je osvojí. Na vině může být nedostatečné rodinné prostředí, ve kterém nedošlo k osvojení vhodného vzorce chování, nebo není emočně naladěno, či se v životě s některými sociálními situacemi nesetkalo, tudíž neví, jak má správně reagovat.

Valenta například dává do popředí postupy modelování, hraní rolí a zvláště zpětné vazby. Žákům se nejprve předvede sociální situace formou příkladu, jak mohou sociální dovednost efektivně využít, a poté žáci roli nacvičují pod vedením pedagoga.³⁶

3.2 Metody, formy, principy výchovy pedagogiky volného času

Význam pojmu volný čas bude ze svého pohledu jinak posuzovat historik, pedagog, ekonom, sociolog nebo filozof.

³⁵ HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 84.

³⁶ VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, s. 170.

Wroczyński uvádí, že ze širšího pohledu je to čas, který zůstává po splnění rodinných, pracovních a společenských povinností, je určen na odpočinek, zábavu a rozvoj osobních zájmů a zálib člověka.³⁷

Pávková chápe volný čas jako opak nutné práce a povinností, dobu, kdy si své činnosti může člověk dělat dobrovolně a rád, přináší mu pocit uspokojení a uvolnění.³⁸

Pro Hofbauera je to „čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život.“ Přesnější je jeho charakteristika volného času jako činnosti, do které člověk vstupuje s očekáváními, na základě svobodného rozhodnutí, přináší mu příjemné zážitky a uspokojení.³⁹

Volný čas umožňuje seberealizaci člověka. Většina dětí je spokojena, když je jejich snaha a aktivita oceněna. Například žák, který není příliš dobrý ve škole, může své neúspěchy kompenzovat ve školní družině ve sportovních nebo výtvarných činnostech. Postoje dětí k volnému času jsou rozmanité. První skupinu tvoří děti, kterým volnočasové aktivity organizují rodiče, ony je respektují, druhá skupina dětí si pravidelné nebo příležitostné činnosti vybírá sama a třetí skupinou jsou děti, které žádné aktivity nevyhledávají. K tomu, aby se naučily využít volný čas smysluplně, napomáhá pedagogické působení v oblasti mimoškolního vyučování.

Kraus uvádí, že škola by měla dětem zprostředkovat novou způsobilost, a to **kompetenci pro jednání ve volném čase**. Volnočasová aktivita zvyšuje dětem jejich osobní potenciál, učí se v něm brát životní překážky optimisticky. Je žádoucí vést děti ke kritičnosti, toleranci, samostatnosti a tvořivosti, emoční stabilitě, k nezávislosti a porozumění druhým lidem.⁴⁰

Výchova mimo vyučování, kam patří i vzdělávání ve školní družině, je vymezována nejčastěji čtyřmi znaky - probíhá:

- **mimo povinné vyučování,**
- **převážně ve volném čase,**

³⁷ WROCZYŃSKI, R.. *Sociálna pedagogika*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1968, s. 230 – 231.

³⁸ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 13.

³⁹ HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, s. 13.

⁴⁰ KRAUS, B. a V. POLÁČKOVÁ. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 169.

- **mimo bezprostřední vliv rodiny,**
- **je institucionálně zajištěná.**

Znaky kvalitního školského zařízení jsou používané formy a metody práce – zejména respektování potřeb dětí, **zaměření na prevenci nebo zachycení problematických jevů již v raných stádiích nepříznivého vývoje**, rozvíjí kompetentnost, důvěru, sebedůvěru, respektuje kulturní a věkové zvláštnosti dětí, vytváří vztah mezi vrstevníky, ale také vztah zařízení k rodině, obci a kultuře v místě. To znamená, že se zapojuje do různých programů a akcí, ukazuje dětem pozitivní vzory dospělých a velmi důležitou charakteristikou je také organizační zajištění.⁴¹

Wroczyński píše, že specifickým znakem mimoškolní výchovy je dobrovolná účast. Tato skutečnost je důležitá pro volbu metody práce. Do popředí se musí dostat metody práce, které podněcují aktivitu a samostatnost.⁴²

Kominarec vysvětluje metodu jako cestu, způsob, jak něco udělat. V případě výchovných metod se jedná o cílevědomý a systematický postup, který je realizován s principy výchovy a za aktivní spoluúčasti vychovatele a vychovávaného.⁴³

Hájek uvádí, že **výchovné metody jsou postupy, které vychovávající používá k dosažení cílů ve výchově**. Mezi metody ve výchově volného času řadí **metody názorné**, ve kterých předvádějícím může být i dítě, **metody slovní**, jako je vyprávění, vysvětlování, popis, a **metody praktických činností**, které jsou podstatou všech druhů aktivit výchovy mimo vyučování a na které je kladen největší důraz. Formy výchovy se dělí podle stupně organizovanosti. Jsou to činnosti organizované (pod přímým vedením pedagoga, například zájmové kroužky) nebo spontánní, kde pedagog činnosti ovlivňuje nepřímo, tzn. motivuje, sleduje aktivity a zasahuje při ohrožení zdraví a bezpečnosti. Výchova ve volném čase může probíhat ve formálně ustanovených skupinách, jako jsou oddělení školní družiny, zájmové útvary, nebo individuálně, např. zájmová výuka hry na hudební nástroj. Formy výchovy lze také rozlišit podle míry pravidelnosti na pravidelné a příležitostné.⁴⁴

⁴¹ HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, s. 69 a 81.

⁴² WROCYŃSKI, R. *Sociálna pedagogika*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1968, s. 250 – 251.

⁴³ KOMINAREC, I. *Úvod do pedagogiky volného času*. Igor Kominarec. Prešov : [s.n.], 2003, s. 63.

⁴⁴ HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova, 2003, s. 28-34.

Mezi metody sociálně výchovné činnosti zařazujeme – metodu rozhovoru a organizování prostředí, práce se skupinou, metodu situační, inscenační, režimovou, animaci, mediaci.⁴⁵

Kraus píše: „*Sociálně výchovná činnost ve škole představuje pomoc učitelů při orientaci žáků v současném, každodenním životě, ke zvládnutí životních situací a k aktivní účasti na společenském životě.*“⁴⁶

3.3 Pedagogické ovlivňování volného času dětí

Bláha definuje výchovu mimo vyučování „*jako společensky organizované pedagogické ovlivňování volného času, který děti tráví ve veřejném prostředí.*“⁴⁷

Společenský rozvoj dává volnému času větší možnosti. V současnosti se jedná o poměrně složitý systém s různorodým obsahem, který se neustále rozvíjí. Je velmi úzce spjat s celospolečensky uznávanými hodnotami. Cílem pedagogiky volného času je naučit děti tento čas rozumně využívat, ukázat jim jeho možnosti. Z výchovných důvodů je žádoucí, aby byl pedagogicky ovlivňován.

Při naplňování zájmů dětí se při pedagogickém působení rozlišují **činnosti na aktivní** (dítě samo něco dělá, například zpívá, kreslí, hraje hru) a **činnosti receptivní** (sledování představení, výstav, sportovních soutěží). **Zájmové činnosti** ve školní družině jsou z důvodu plánování **děleny do zájmových oblastí** – rukodělné, přírodovědné, společenskovední apod. Vychovatelé by měli dbát na to, aby se celým pedagogickým působením prolínala výchova k sociálním dovednostem a posilovala úloha participace na dění sociální skupiny.⁴⁸

Trendy prožívání volného času u nás a ve světě jsou v určité interakci. Kraus dále uvádí: „*Volný čas již nepředstavuje jen prostor pro relaxaci a oddych, ale složitý dynamický systém širokého dosahu.*“ V sociálně pedagogickém kontextu je **významné vytváření podmínek k vhodným aktivitám** ve volném čase. Lidi, především však děti, k těmto

⁴⁵ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, s. 173 – 183.

⁴⁶ KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, s. 112.

⁴⁷ BLÁHA, V. *Výchova mimo vyučování na základních školách*. 1. vyd. Praha: SPN, 1984, s. 116.

⁴⁸ HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova, 2003, s. 32.

aktivitám směřovat, jedná se o různé kulturní a sportovní aktivity, a naopak utlumovat jiné chování, jako je kriminalita, konzumace drog, zejména u dětí a mládeže.⁴⁹

Dle Hájka požadavek pedagogického ovlivňování volného času můžeme chápat jako „*nutnost citlivého pedagogického vedení dětí k účelnému využívání volného času*“. Děti by měly být vzhledem ke své různosti seznamovány s různými činnostmi. **Vychovatelka ve školní družině musí nabízet větší množství alternativních aktivit**, např. nabídkou různých pomůcek a her, zvolením inspirujícího prostředí, třeba na hřišti. Velmi podstatný požadavek pro práci s dětmi ve volném čase je požadavek dobrovolnosti.⁵⁰

Žijeme ve společnosti, která se orientuje na výkon. Na jedné straně se nám vytváří komunikativní a sociální bariéry, na druhé straně touha po kreativitě, zážitcích. Pedagogice připadá tak klíčová role.⁵¹

Pedagog musí věnovat velkou pozornost přáním a potřebám dětí dle věkových kategorií a individuálních charakteristik. Znamená to zvyšující se požadavky na práci vychovatelů. Jednou ze základních podmínek je pozitivní vztah k dětem, notná dávka empatie, organizační schopnosti, umění vzbudit v dětech zájem a umět jim naslouchat. Být pro ně partnerem, rádcem v jejich problémech. Jejich celoživotní vzdělávání by mělo být samozřejmostí.

3.4 Výchovné a preventivní působení ve školní družině

Základním výchovným úkolem školní družiny je **osvojování a upevňování klíčových kompetencí**, které vyplývají z rámcového vzdělávacího programu. Školní družina se svými činnostmi zaměřuje na komunikativní dovednosti, rozvíjení schopností dítěte umět se uplatnit v sociální skupině a naučit se kvalitně vyplňovat svůj volný čas. Čas strávený u počítače, internetu nebo televize má vzestupnou tendenci i u dětí mladšího školního věku. Bývají ve škole unavené, nepozorné, často se zhorší jejich chování a prospěch. V pozdějším věku zde můžeme hledat jednu z příčin sociálně patologického chování. Školní družina je díky obsahové náplni své činnosti jednou z forem prevence takového chování.

⁴⁹ KRAUS, B., a V. POLÁČKOVÁ. *Člověk-prostředí-výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 164.

⁵⁰ HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 23.

⁵¹ VÁŽANSKÝ, M. a V. SMÉKAL. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995, s. 104.

Jak píše Procházka: „*Výchovné a přirozené socializační prostředí školy je označováno jako prostor, v němž se mohou uplatnit systémy, které mají šanci na zvýšení odolnosti dětí vůči mimoškolním negativním vlivům.*“ Dále uvádí, že školní prostředí tak poskytuje socializační a výchovnou šanci.⁵²

Díky nácviku sociálních dovedností ve školní družině, například za použití her, se dítě může naučit správně rozhodovat a jednat v klíčových situacích svého života.

Platí, že čím jsou děti mladší, tím jednodušší, srozumitelnější, přiměřeně náročný a dosažitelnější by měl být cíl při práci s nimi. Pro děti zejména prvního ročníku se velmi osvědčily dramatizace pohádek a příběhů, spontánní vyprávění, které se jeví například jako jedna z možných typů prevence používání slangových a vulgárních výrazů.⁵³

Posláním učitele je pomáhat žákům objevovat, chápat, potřebovat a tvořit hodnoty, které by měly být odlišné od hodnot současné spotřební společnosti. S tím souvisí jeho rostoucí odpovědnost.⁵⁴

3.5 Historie a současnost školní družiny v Moravské Nové Vsi

Historie a současnost školní družiny, její program

Školní družina v Moravské Nové Vsi byla zřízena dne 1. 2. 1959 při tehdejší Osmileté střední škole. Ke vzniku přispěly ředitelství školy, místní národní výbor a výbor žen. Bylo zavedeno jedno oddělení, které bylo otevřeno od 11 do 17 hodin. Tehdy se 29 dětem věnovala jedna vychovatelka a její náplní byla především příprava na vyučování.⁵⁵

V současnosti má školní družina dvě oddělení, je součástí základní školy. Zájmové vzdělávání je zabezpečeno kvalifikovanými pracovníky, obě vychovatelky mají pedagogické vzdělání a více jak 25 let praxe. **Program školní družiny je koncipován pro 30–60 dětí, 1. až 4. ročníku, ve věku 6–10 let, bez závazných témat a programů.** Je tím umožněno, aby byly plánovány a realizovány takové **činnosti, které děti zaujmou, podle**

⁵² PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, s. 126 – 127.

⁵³ HOLEYŠOVSKÁ, A. *Rok ve školní družině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, s. 9.

⁵⁴ HORKÁ, H. a A. HRDLÍČKOVÁ. *Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. Brno: Paido, 1998, s. 68.

⁵⁵ Kronika Moravská Nová Ves. In: *Městys Moravská Nová Ves* [online]. [cit. 2015-01-09]. Dostupné z: <http://www.mnves.cz/uploads/kronika/kronikaMNV1956-1965.pdf>

jejich potřeb a přání. Naplňují se tak požadavky na dobrovolnou účast dětí na činnostech, vedení dětí k aktivnímu podílu na jejich plánování a přípravě, seberealizaci, aby každé dítě uplatnilo své vlohy, schopnosti, **aby se ocenila jejich snaha, ne výsledky.**⁵⁶

Organizace činností školní družiny

Provozní doba školní družiny je od 11.40 do 16.00 hodin. Oddělení se naplňují nejvýše do počtu 30 účastníků. Družina realizuje výchovně-vzdělávací činnost ve výchově mimo vyučování zejména formou odpočinkových, rekreačních a zájmových činností, umožňuje žákům přípravu na vyučování. Zájmové činnosti zahrnují v sobě organizovanou nebo spontánní aktivitu, mají formu individuální nebo kolektivní činnosti. Rekreační činnosti slouží k regeneraci sil po vyučování.

Na hodnocení a klasifikaci chování žáka ve školní družině se vztahují ustanovení vyhlášky o základní škole. Pokud žák narušuje soustavně školní řád a činnost školní družiny nebo nějakým významným projevem porušuje kázeň a pořádek, ohrožuje zdraví, bezpečnost ostatních, dlouhodobě svévolně nebo z jiných zvlášť závažných důvodů nenavštěvuje školní družinu, může být rozhodnutím ředitele z družiny vyloučen.⁵⁷

Řád školní družiny při ZŠ Moravská Nová Ves

O zařazení dítěte do školní družiny rozhoduje ředitel školy. Přihlášení žáka probíhá na základě zápisního lístku, kde rodiče žáka sdělí a písemně potvrdí rozsah docházky a způsob odchodu žáka z družiny. Docházka je řešena v třídní knize.⁵⁸

Školní vzdělávací program

Školní družina je součástí Základní školy Moravská Nová Ves. Realizuje požadavky rámcového vzdělávacího programu školním vzdělávacím program s názvem „Škola pro život“.

Součástí výchovně-vzdělávacího procesu je získávání vědomostí, dovedností, schopností a postojů dětí v průběhu docházky do školní družiny. Klíčové kompetence se mají prolínat všemi činnostmi zájmového vzdělávání, jedná se zejména o:

⁵⁶ ZÁKLADNÍ ŠKOLA MORAVSKÁ NOVÁ VES. *Školní vzdělávací program „Škola pro život“*. 2010.

⁵⁷ ZÁKLADNÍ ŠKOLA MORAVSKÁ NOVÁ VES. *Řád školní družiny*. 2014.

⁵⁸ ZÁKLADNÍ ŠKOLA MORAVSKÁ NOVÁ VES. *Řád školní družiny*. 2014.

1. kompetence k učení – vést děti k tomu, aby pracovaly s chutí, práci dokončily, kladly si otázky a hledaly na ně odpovědi, uměly dávat získané vědomosti do souvislostí a uplatňovaly je v praktických situacích,

2. kompetence k řešení problémů – vést děti k tomu, aby si všímaly dění okolo, snažily se řešit situace, aby pochopily, že **vyhýbání se řešení problému nevede k cíli**,

3. komunikativní kompetence – rozvíjet u dětí ovládání řeči, **umět vyjádřit své myšlenky**, vést kultivovanou komunikaci s vrstevníky i dospělými bez ostychu,

4. kompetence sociální a personální – vést dítě k samostatnému rozhodování, uvědomění, že za své konání zodpovídají a nesou důsledky, učit je projevům ohleduplnosti, citlivosti, **rozpoznávání nevhodného chování**, nespravedlnosti, agresivity, šikany, **podněcovat je ke spolupráci ve skupině**, k dovednosti se prosadit i podřídit, přijmout kompromis, respektovat jiné, usilovat, aby byly tolerantní k odlišnostem mezi lidmi,

5. kompetence občanské – učit děti plánovat, organizovat, řídit a hodnotit, odhadovat rizika svých nápadů, odpovědně přistupovat k úkolům a povinnostem, uvědomovat si práva svá i práva druhých,

6. kompetence pracovní – vést děti k orientaci **v možnostech smysluplného trávení volného času**, dovednosti vybrat si zájmové činnosti podle vlastních dispozic, k rozvíjení zájmů v organizovaných skupinách i individuálních činnostech, **aby dokázaly odmítnout nevhodnou nabídku k trávení volného času.**⁵⁹

Plán zájmového vzdělávání a činnosti ŠD Moravská Nová Ves je stanovený dle ŠVP: vzájemné poznávání, **osvojení si pravidel společenského chování**, poznávání okolí, významných míst, **naučit se správně využít svůj volný čas**, určovat a chránit přírodu, pečovat o své zdraví, hygienu, učit se estetickému cítění, používat různé výtvarné techniky, formou her opakovat a prohlubovat učivo probrané ve škole.⁶⁰

⁵⁹ ZÁKLADNÍ ŠKOLA MORAVSKÁ NOVÁ VES. *Školní vzdělávací program „Škola pro život“*. 2010.

⁶⁰ ZÁKLADNÍ ŠKOLA MORAVSKÁ NOVÁ VES. *Plán činnosti ŠD pro školní rok 2014/2015*. 2014.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ ASPEKTY VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ

Školní družina je součástí mimoškolního vzdělávání na základní škole. Činnosti v ní jsou směřovány na zájmy a potřeby dětí, mají dobrovolnou formu. Sociálně pedagogický přístup k práci ve školní družině rozšiřuje spektrum jejího výchovně-vzdělávacího působení. Téma mě zaujalo především z pohledu kázeňských problémů žáků.

V praktické části je prostřednictvím kvalitativního výzkumu, formou rozhovorů a pozorování, provedena analýza činností ve školní družině. Pozornost je věnována poruchám kázně žáků, jejich příčinám a způsobům řešení.

V úvodní části jsou popsány výzkumné cíle a otázky, metody výzkumu a výzkumný vzorek. Další části tvoří analýza rozhovorů a pozorování. Poslední kapitola se zabývá celkovým vyhodnocením kvalitativního šetření.

4.1 Cíle výzkumu, výzkumné otázky

Výzkumné cíle

Cílem práce je popsat obsah činností vybrané školní družiny ze sociálně pedagogického hlediska. Důležitým prvkem socializace a výchovně-vzdělávacího procesu je kázeň. Proto je pozornost této práce zaměřena na kázeň žáků z pohledu pedagogických pracovníků školní družiny, dále na analýzu příčin nevhodného chování, navržení dalších vhodných opatření k jejich řešení a předcházení za využití poznatků sociálně pedagogické práce. U žáků je výzkum orientován na jejich zájem a plnění aktivit školní družiny.

Výzkumné otázky

Základní výzkumná otázka zní:

S jakými problémy, odchylkami v chování žáků se setkávají pedagogičtí pracovníci při činnostech ve školní družině a jak jsou řešeny?

Dílčí výzkumné otázky:

V čem vidí pedagogičtí pracovníci školní družiny příčiny nekázně?

Jaké jsou možnosti využití poznatků sociální pedagogiky při činnostech ve školní družině?

Výzkumné otázky jsou zaměřené na pedagogické pracovníky ve školní družině, jaký mají názor na chování dětí, které se neshoduje se společenskými normami a zásadami platnými v konkrétní základní škole. Je očekávána jejich znalost dané problematiky, aktivní hledání příčin poruch kázně a aplikace účinného řešení nevhodného chování žáků. Zda probíhá komunikace a spolupráce s rodiči, třídními učiteli, metodikem prevence, výchovným poradcem, vedením školy, při řešení a prevenci poruch kázně.

Bude provedena analýza příčin nekázně a navržena další možná řešení.

Druhá dílčí výzkumná otázka je směřována na rozbor pozorování se zaměřením na obsah činností ve školní družině v kontextu sociální pedagogiky, jejich pestrost. Vyhodnocení rozhovorů se žáky a jejich pohledu na vykonávané aktivity doplňuje tuto dílčí výzkumnou otázku.

4.2 Metody výzkumu

K získání dat byl zvolen kvalitativní výzkum, s vědomím, že data získaná vyhodnocením výsledků kvalitativního výzkumu nelze zobecňovat, jsou platná právě jen pro uvedený výzkumný vzorek.⁶¹

Oproti kvantitativnímu, ve kterém si badatel od zkoumaných osob udržuje odstup, tu jde naopak o sblížení s nimi, proto jejich akceptace výzkumníka je základní podmínkou.⁶²

Byla použita výzkumná strategie případové studie, která je empirickým designem. Základem je sběr skutečných dat vztahujících se k objektu výzkumu. Umožňuje komplexní porozumění případu v jeho přirozeném prostředí a detailní zkoumání zvoleného případu školní družiny za využití více zdrojů dat.⁶³

Výzkum probíhal průběžně od srpna do prosince 2014, aby došlo k co nejširšímu záběru popisu činností, aktivit, v prostorách, které školní družina využívá, tzn. ve třídách, školním dvoře, parku, sportovním areálu. V měsíci srpnu školní družina neprovozuje, ale uskutečnil se týdenní příměstský tábor pro děti prvního stupně, kterého jsem se účastnila.

⁶¹ ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 25.

⁶² GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s. 145.

⁶³ ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 96 – 101.

Validita (platnost) výzkumu byla podpořena triangulací, způsobem použití více metod sběrů dat, a to pozorováním, rozhovory a studiem dokumentů.

Pro studium školní třídy, v tomto případě oddělení školní družiny, je vhodné pozorování, protože zásadně nenarušuje schéma sociální interakce a edukačních procesů.⁶⁴

V případě pozorování se jednalo o nestrukturované, částečně participační, kdy nebyly předem stanovené pozorovací systémy, využito bylo varianty terénních zápisků. Ty byly vyhotovovány na konci pozorování, doplněny o vlastní pohled na pozorované jevy, během pozorování byly z časových důvodů pořizovány jen krátké poznámky.⁶⁵

Do výzkumného terénu jsem vstupovala postupně, některých aktivit jsem se účastnila. Děti mě jako zaměstnance školy znají, po velmi malé chvíli se chovaly bezprostředně, otevřeně. U dětí introvertních nebo samostatně si hrajících byly rozhovory iniciovány zvolna, počáteční stud vždy střídala ochota spolupracovat, povídat si. Pozorovány byly při individuálních a skupinových činnostech. Při pozorování byly podle situace vychovatelkám a dětem kladeny otázky.

Polostrukturované rozhovory byly vedeny formou předem připravených, otevřených otázek, které bylo možno během rozhovoru doplňovat, upřesňovat. Účastníci rozhovorů tak byli k vyprávění přirozeně motivováni.⁶⁶ Znění otázek pro vychovatelky a děti je uvedeno v Příloze P I a P II.

Z důvodu autentičnosti byly ponechány odpovědi vychovatelek a dětí v hovorové (nespisovné) podobě jazyka, ve slováckém dialektu.

Doplňující informace byly získány formou volných rozhovorů od výchovného poradce a školního metodika prevence.

Křestní jména dětí jsou z důvodu ochrany osobních údajů změněna, jména vychovatelek jsou uvedena s jejich souhlasem pravá.

Původně bylo zamýšleno použít metody rozhovoru a pozorování odděleně, ale po vstupu a krátkém pobytu ve výzkumném terénu školní družiny byly metody vzájemně propojeny. Důležitým znakem rozhovoru konaného v průběhu pozorování bylo, že při kladení otázek

⁶⁴ ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 143.

⁶⁵ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, s. 146 – 154.

⁶⁶ ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 170.

došlo ihned ke kontrole, zda byly správně pochopeny. Často docházelo k vzájemnému prolínání pozorování, rozhovoru s vychovatelkou a rozhovorů s dětmi.

Švaříček uvádí, že metodu pozorování je vhodné spojit s rozhovory, protože dojde k vytvoření komplexního obrázku o dané situaci, tyto metody se spíše prolínají jedna s druhou.⁶⁷

Celkový pohled na školní družinu byl získán obsahovou analýzou dokumentů, které se k ní vztahují, jednalo se zejména o řád školní družiny, plán činností školní družiny, školní vzdělávací program s názvem „Škola pro život“, minimální preventivní program, záznamy z vyšetření žáků v pedagogicko-psychologické poradně, vnitřní směrnice školy, kroniku Moravské Nové Vsi.

Rozhovory byly nahrávány na diktafon, během nich byly pořizovány písemnou formou krátké poznámky o neverbálních projevech, a poté doslovně přepsány. Záznamy z pozorování měly podobu terénních zápisků doplněné o popis neverbálního chování a vlastní komentář. Z prostudovaných dokumentů byly pořizeny poznámky.

Výzkumný vzorek

Empirická část obsahuje průběh a výsledky kvalitativního šetření, které bylo provedeno ve školní družině při Základní škole v Moravské Nové Vsi.

Školní družina je součástí Základní školy Moravská Nová Ves, která je úplnou vesnickou školou (první až devátý ročník), celkový počet žáků je 232, první stupeň má 127 dětí, z toho 59 dětí navštěvuje školní družinu. ZŠ je spádovou školou pro sousední obce – Hrušky a Týnec. Zřizovatelem je Městys Moravská Nová Ves. Školní družina využívá všechny prostory školy – chodby, tělocvičnu, sportovní areál s multifunkčním hřištěm a sektory pro atletické disciplíny, park školy, ve kterém je umístěna učebna v přírodě.

Výzkum byl zaměřen na děti navštěvující školní družinu, kterou tvoří dvě oddělení, v prvním oddělení je celkový počet žáků 30 (třídy 1. A, 2. a 3. A), ve druhém 29 (třídy 1. B, 3. B a 4.). Jedná se o žáky prvního stupně, první až čtvrté třídy (věk 6 – 11 let), z každé třídy se výzkum týkal minimálně čtyř dětí. Co se týče pedagogických pracovníků, jednalo se o dvě vychovatelky, každá z nich má na starosti jedno oddělení školní družiny.

⁶⁷ ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 158.

V případě příměstského tábora to byli čtyři vedoucí, členové Hnutí Brontosaurus, oddílu z Mikulčic.

4.3 Analýza rozhovorů

Interpretace rozhovorů s vychovatelkami ve školní družině

Otázka č. 1 – Které činnosti děti baví nejvíce?

Obě vychovatelky se shodly na tom, že děti mají nejraději stolní hry, do kterých se zapojí větší počet hráčů. Při nákupu her do školní družiny velmi pečlivě vybírají a čtou návody a pravidla deskových her přímo v obchodě, často si nechají poradit a vysvětlit návody od prodavačů. Nevidí rozdíl v zájmu dětí podle věku, všechny děti lákají nové, jim neznámé hry nebo ty, které nemají doma. Kolektivní hry typu **Tajný velitel** (děti ze svých řad určí detektiva, ten jde za dveře a ostatní se domluví na tom, kdo bude tajným velitelem, pak pozvou detektiva zpět, velitel dělá různé pohyby – např. máchne rukou, pohladí si vlasy, mrkne, otočí se, zívne, promne si ruce a ostatní jej mají za úkol ihned napodobovat, tento pohyb opakují tak dlouho, dokud velitel nezačne dělat něco jiného, musí přitom být velmi opatrní, aby upřeným pohledem velitele neprozradili, detektiv má za úkol zjistit, kdo je tím tajným velitelem) nebo **Co se tu změnilo** (jeden z vybraných žáků jde za dveře, ostatní něco změní ve třídě, například model lodě přesunou na jiné místo, zavolají žáka, který má určit, co se ve třídě změnilo, navádí ho slovy – „zima, přehořívá, hoří“) jsou hodně oblíbené a hrají se minimálně jedenkrát za týden.

I když se jedná o vesnickou školu a možnosti pohybu dětí venku jsou větší než v městských podmínkách, řada z nich podléhá trendu sedění u počítače. Potvrzují to slova vychovatelky Ivany: „*V družině máme počítač, ale přístup dětí na něho se snažím minimalizovat. Pokud by to bylo volnější, určitě je od počítače nebudu moct dostat.*“ Vychovatelka Lenka si ve svém oddělení vytvořila pravidla: „*Jsmo s děčkama domluvení, že každou středu můžou jít na počítače. Každý může být na počítači 10 minut, děcka si to vzájemně ohlírají, střídají se, pravidlo respektují. Nejsem vůbec příznivcem her na počítači, ale někteří kluci jsou vděční za to, že si můžou aspoň chvilku nějakou hru zahrát, buď je doma k počítači vůbec nepustí, nebo tu konkrétní hru doma nemají.*“

Vychovatelky ve školní družině chtějí naplňovat čas co nejvíce aktivním pohybem v tělocvičně nebo venku, kde se využívá prostranství před školou, park, dvůr školy,

sportovní areál. Při pozorování bylo často slyšet z úst některých dětí: „*Mně se nikam nechce, buďme rači ve třídě, venku je zima.*“ I když zpočátku některé děti protestovaly, po chvíli pobytu venku se do míčových her zapojily. Jak podotkla vychovatelka Ivana: „*Pokud už jsme ale venku, zase se jim nechce zpátky do třídy.*“ Hlavně chlapci, kteří chodí do fotbalového klubu, velmi rádi předvádí své fotbalové umění a někteří z nich učí mladší spolužáky „výkopy“. U dívek je oblíbená vybíjená nebo skákání přes švihadlo.

Děvčata v obou odděleních ŠD baví jakékoliv výtvarné práce – kreslení, omalovánky, vystřihovánky. Velmi je těší, když se zrovna jejich práce dostane na výstavku na chodbě školy nebo obecního úřadu. Z hraček jsou mezi nimi oblíbené různé druhy panenek nebo figurky zvířátek, dřevěné hračky, zejména „Farma“ (soubor dřevěných domečků, maštal, ohrad a zvířátek), domečky pro panenky. U kluků jednoznačně vedou detailně propracované hračky traktorů, lodí. Menší skupina chlapců si ráda hraje se stavebnicemi.

Absolutní jedničkou mezi ručními pracemi posledních měsíců je tzv. „gumičkování“. Módní vlna, která zasáhla i naši republiku. Je zde potřeba většího množství barevných gumiček a jednoduchý stav, který funguje na principu natahování a splétání gumiček, děti tvoří náramky, ale i složitější tvary, například zvířátka. Jak říká vychovatelka Lenka: „*Původně jsem si myslela, že to bude pouze záležitost holek, ale hodně kluků z mého oddělení je dost šikovných a vyrábí docela složité výrobky.*“

Otázka č. 2 – S jakým problémovým chováním žáků se nejvíce setkáváte?

Obě vychovatelky shodně konstatovaly, že se zvláště závažnými problémy žáků, jako je kouření, krádeže, projevy agresivity a surovosti, se ve své praxi setkaly velmi výjimečně. Ty se na uvedené základní škole objevují až ve vyšších ročnících. Děti prvního stupně jsou podle jejich slov „*ještě takové nezkažené*“. I když z pohledu své letité praxe tvrdí, že disciplinovanost a kázeň se postupně rozvolňuje, přesto má stále pozitivní vliv vesnické prostředí, oproti prostředí města. V současnosti řeší spíše typické výchovné problémy dětí mladšího školního věku, jako je žalování, neposlušnost, nekázeň, nerespektování autority, předvádění se, odmítání, odmítání splnění jejich pokynů, vzdorovitost, menší projevy agresivity (hození hračkou, strčení do spolužáka), někdy i lhaní. Berou je jako drobné prohřešky, které jdou z velké části vyřešit domluvou.

Mezi dětmi mladšího školního věku jsou typické drobné hádky, posmívání se a žalování. Ve školní družině nejsou ani tyto menší prohřešky proti kázni tolerovány. Jak shodně

vychovatelky říkají: „*Když budeme tyto drobnosti přecházet, mohlo by se stát, že ve vyšším ročníku z toho bude problém závažnější, třeba z tolerovaného posmívání a vyšklebování se stane šikana.*“

Jako příčiny uvádí především rodinné prostředí, nepřiměřené nároky a očekávání vysokého výkonu dítěte ze strany rodičů, úzkostnost rodičů, rozvodové řízení v rodině, hyperaktivitu dětí.

Podotázka č. 1 – Je souvislost mezi činnostmi ve školní družině a kázeňskými problémy?

Obě vychovatelky se shodly na tom, že nelze říci, ve kterých činnostech jsou děti více neukázněné. Vždycky záleží na individualitě žáka, jeho momentálním emočním naladění, co prožíval dopoledne ve vyučování. Na chování jde hodně poznat i styl výchovy a fungování v jejich rodinném prostředí, zda se jedná o jedináčka nebo dítě s více sourozenci. Jak říká vychovatelka Ivana: „*Například tady Alešek je jedináček, dítě, kterému rodiče plní všechny jeho přání. Do družiny si nosí vlastní hračky, ale druhým dětem je pučovat nechce. Z domu je totiž zvyklý, že všechno je jen jeho, nemusí se s nikým o nic dělit. A tady Lucka, i když druhačka, bez upozornění, sama uklízí hračky, aby bylo všechno v pořádku. Je vidět, že ji i její sourozence maminka doma cepuje.*“

Názorová shoda byla také v tom, že jako pedagogové cítí od rodičů „přesouvání“ zodpovědnosti za výchovu dětí na školu. Na počátku jejich profesní dráhy bylo naprostou samozřejmostí, že dítě bez upozornění pozdravilo dospělého, umělo poprosit, poděkovat. Často musí základy slušného chování připomínat a nacvičovat.

Podotázka č. 2 – Máte tu dítě jiné národnosti (Vietnamka), vnímají nebo komentují děti její odlišnost?

Vychovatelka Ivana hned v září řešila situaci, kdy se spolužáci této holčičce posmívali, že je Číňanka. I když se s ní setkávají od mateřské školy, její odlišnost si asi začali uvědomovat až nyní. Vychovatelka si to vysvětluje takto: „*Spiš mi to připadá, že děcka zaslechly rozhovor o jejich rodině doma a pak ho reprodukovaly v družině.*“ Řekla jim, že Hanka není Číňanka, ale pochází z Vietnamu. Ukázala jim na mapě světa, kde Vietnam leží a pak společně hráli hru. Hanka říkala vietnamská slova a ostatní měli hádat, co to slovo znamená v češtině.

Romské děti navštěvují školní družinu v současnosti jen velmi výjimečně. Dle vychovatelek je důvodem horší finanční situace. V minulých letech děti z romských rodin do družiny chodily, k problémům ohledně jejich původu nedocházelo. Pozitivní roli zde, podle nich, hrál především fakt, že se jednalo o starousedlíky, kteří v Moravské Nové Vsi bydlí po mnoho generací a jsou přirozenou součástí obyvatel vesnice.

Podotázka č. 3 – Používají děti vulgarizmy?

Obě vychovatelky konstatují, že s hanlivými slovními výrazy se u dětí setkávají. Nejedná se o velmi časté používání, děti si jsou vědomé, že vulgární slovo se nesmí říkat a že druhého člověka uráží. Ve ŠD je řeší otázkou směřovanou na dítě, zda ví, co vyřčené slovo znamená. Domluva ve většině případů pomáhá. Příčinu vidí především v rodinném zázemí žáka. Vychovatelky konstatují: *„Jako u každého nevhodného chování je možné vidět, z jaké rodiny dítě pochází, kde je „ostřejší“ mluva v rodině normální.“*

Podotázka č. 4 – Nejsou některé projevy problémového chování způsobeny poruchami chování, například syndromem ADHD? Sledujete diagnózu dětí?

Podle vychovatelek je ŠD místem, kde mají děti volnější režim, kde se více mohou uvolnit a být i trochu hlučnější, je jim dána větší volnost a svoboda ve výběru činností. Proto s „menším zlobením“ počítají a neberou ho přímo jako porušení kázně. Některé děti jsou daleko živější, akčnější, ale jedná se spíše o jedince, které v podmínkách ŠD zvládnou. Diagnózu intenzivně nesledují, informují se pouze na nejvíce problémové žáky u jeho třídního učitele.

Otázka č. 3 – Jakým způsobem je řešíte?

Výchovné problémy jsou v mezích probíhajících činností a aktivit a jsou řešeny v rámci ŠD – domluvou, menším trestem ve formě příkladů, psaní slov. Dříve byly používány dřepy, ale vychovatelky zjistily, že pokud musí dítě napsat slova nebo vypočítat příklady, vezme si z toho větší ponaučení a navíc si procvičí učivo z matematiky nebo psaní.

Otázka č. 4 – Jak s vámi spolupracuje na jejich řešení vedení školy, učitelé, rodiče?

Vychovatelky znovu opakují, že závažnější problémové chování žáků řešit nemusí. Občas se objeví jedinec, který neustále odmítá plnit pokyny, spolupracovat se skupinou a dělá naschvály. V tom případě co nejdříve informují rodiče a problém se vždy vyřeší. Snaží

se také zeptat u třídních učitelů na rodinné zázemí, které z velké části ovlivňuje chování dítěte: „*Třídního učitele se zeptám například na rodinné prostředí žáka, bývá to tak, že žák se ve škole chová tak, jak se k sobě chovají doma, bere to jako normální.*“

Otázka č. 5 – Účastní se školní družina veřejného života v obci?

Školní družina se účastní kulturních a společenských akcí v obci pouze v rámci školy, jedná se například o „Den seniorů“ (v listopadu), „Den řemesel“ (1. 5.), „Vánoční zpívání“ (v období adventu). Je nápomocna při pořádání akcí ve škole – dne otevřených dveří, školního plesu. Akce, které by pořádala svým jménem, nedělá.

Otázka č. 6 – Chybí vám některé pomůcky ve školní družině?

Obě vychovatelky shodně konstatují, že vybavení školní družiny se v posledních letech zlepšuje. Postupně jsou obě oddělení vybavována novým nábytkem, hračkami. Hlavním nedostatkem jsou malé prostory, zejména druhého oddělení ŠD, které je vytvořeno z malé kmenové třídy. Chtěly by ŠD dovybavit větším počtem například koloběžek, sportovního nářadí, ale nejsou prostory pro jejich umístění. Letitým problémem školní družiny je, že jí chybí pevné zázemí. Jak shodně vychovatelky říkají: „*Za ta léta, co vedeme družinu, jsme se už nekolikrát stěhovali, do různých budov. Do třídy v mateřské škole, do budovy nad poštou, na první stupeň a teď jsme s jedním oddělením v té nejmenší třídě na škole.*“

Interpretace rozhovorů se žáky 1. až 4. třídy ve školní družině

Rozhovory probíhaly průběžně od září do prosince, v prostředí obou oddělení školní družiny, někdy s jednotlivými dětmi, většinou se jednalo o skupinky dětí, čímž bylo docíleno přirozených, spontánních reakcí, vzájemně se doplňovaly, porovnávaly.

Otázka č. 1 - Těšíš se do školní družiny?

Všichni odpověděli shodně, že chodí do školní družiny rádi. Berou ji jako místo, kde se nemusí příliš soustředit, dávat pozor, čas mohou věnovat aktivitám, které je baví a naplňují. Jak řekla Klárka z druhé třídy: „*Jo, tady nemusím jako ve škole pořád sedět.*“ Ve školní družině je k dispozici velké množství hraček a her, které doma nemají. Část žáků

třetího a především čtvrtého ročníku by už raději chodila ze školy rovnou domů, připadají si velcí, ale uvědomují si, že rodiče jsou v práci a nechtějí, aby byli sami doma.

Otázka č. 2 - Co tě baví dělat ve školní družině?

Slova dětí ve větší míře potvrzují slova vychovatelek. Děvčata všech ročníků velmi ráda kreslí, vybarvují obrázky, pomáhají vychovatelkám s tematickou výzdobou tříd a nástěnek na chodbě školy. Jejich oblíbenými hračkami jsou nejrůznější zmenšeniny domečků, pokojíků, figurky zvířat a panenky. U chlapců jsou v oblibě všechny druhy Lega, konstrukční stavebnice, stolní fotbal. Většina dětí se ráda učí novým deskovým hrám.

Otázka č. 3 - Máš kamarády ze stejné třídy, nebo i z jiných?

Ve školní družině jsou vytvářeny skupinky spíše podle společných zájmů nebo zájmových kroužků, než podle tříd. Holky uváděly zejména mažoretky a kluci fotbalový klub. Děti jsou do oddělení družiny rozděleny tak, aby v každém bylo věkové zastoupení napříč prvním stupněm. Vychovatelka Ivana k tomu říká: *„Dříve byly děti rozděleny podle tříd, nenamíchané. Současný způsob se nám o dost víc osvědčil. Mladší děcka se od tech starších hodně naučí, ty starší těší, že ví něco navíc. Nemáme tady problémy typu, že by se čtvrták odmítal hrát nebo bavit se žákem první třídy jen proto, že je o tři roky mladší.“* Prvňáčkům se v září a říjnu věnují vychovatelky více, chvíli jim trvá, než si zvyknou na nové prostředí a kamarády.

Otázka č. 4 – Účastnil(a) jsi se příměstského tábora, jaké to tam bylo?

Otázka byla směřována na žáky druhého až čtvrtého ročníku. Současní prvňáčci se příměstského tábora ještě neúčastnili. Odpovědi a reakce na tuto otázku by se daly shrnout slovem – nadšení. Děti se vzájemně překřikovaly, vzájemně se opravovaly, upřesňovaly odpověď svého kamaráda. Hned mě vedly k počítači, abychom se spolu podívali na fotky z příměstského tábora, které jsou na webových stránkách školy. Každou fotografii komentovaly a vzpomínaly, kde v daný moment byly a co dělaly. Obsahová náplň a průběh příměstského tábora je popsána v části 4.4 Analýza pozorování.

Otázka č. 5 - Jaké by sis přál(a) hračky, pomůcky do školní družiny?

Vyslovená přání spočívala především v nákupu nových, moderních, trendových hraček, jako je Lego Friends (stavebnice Lego s různou tematikou – obchod, kavárna, džungle, pláž, ...), několik dětí by si přálo trampolínu, další počítače a nové počítačové hry, fotbalové míče.

Otázka č. 6 - Co bys chtěl(a) dělat ve školní družině navíc?

I když děti byly vesměs s náplní času stráveného ve školní družině spokojené, zejména v době pěkného počasí by část chtěla více času trávit venku, v parku školy („*hrát si na schovávanou*“), na multifunkčním hřišti sportovního areálu školy. Kluci by chtěli chodit na místní fotbalové hřiště. Říkali: „*Kdyby sme tak mohli chodit na velké hřiště, ve škole je hřiště strašně malé, ani žádný velký výkop tady nejde udělat.*“ Někteří chlapci by chtěli být více u počítačů. Několik děvčat vyjádřilo přání mít malé „družinové“ zvířátko, třeba činčilu nebo křečka.

4.4 Analýza pozorování

Pozorování byla prováděna v prostředí, kde pravidelně probíhají činnosti a aktivity školní družiny: třídy obou oddělení, sportovní areál a park školy. U příměstského tábora to byly další lokality obce Moravská Nová Ves, podle programu dne.

Školní družina má týdenní rozvrh rozdělen na **činnosti odpočinkové, rekreační a zájmové, dále didaktické hry a přípravu na vyučování**. Činnosti mají spíše formu pravidelnou, příležitostné aktivity, jako jsou kulturní a sportovní akce, se konají v rámci základní školy, družina je pomáhá spoluorganizovat.

Odpočinkové činnosti jsou zařazovány do doby po příchodu dětí ze školní jídelny. Jsou to klidové aktivity konané většinou ve formě individuálních činností. Výběr je na dítěti, na jeho potřebách a zájmech. Většinou se jedná o malování, kreslení, hru s oblíbenou hračkou, pexeso, stolní hry, prohlížení dětských časopisů. Pokud si některé dítě nedokáže vybrat aktivitu samostatně, přidělí mu ji vychovatelka.

V některých dnech je do odpočinkových činností zařazena četba pohádek, pohádkových příběhů, poslech z CD přehrávače. Vychovatelka dětem předloží tituly a výběr je ponechán

na nich. Vychovatelka Ivana říká: „*Děcka moc rádi poslouchají příběhy na pokračování, oblíbily si třeba Děti z Bullerbynu nebo Kocoura Mikeše a samozřejmě klasické české pohádky.*“ Při čtení se mohou pohodlně usadit na válendě nebo na velkých polštářích, na koberci, obejmout plyšové hračky. Přispívá to k celkovému zklidnění i velmi hyperaktivních jedinců.

Každý den přichází zhruba hodinu po první skupině druhá skupina dětí, kterým vyučování končí o hodinu později, s jejich vychovatelkou, a dochází k předání žáků mezi oběma odděleními. Jak říká vychovatelka Ivana: „*Do doby, než přijde druhá skupina dětí, nemá cenu dělat nějakou práci nebo začat hrát hru, děti si můžou čas vyplnit podle svých představ.*“

Po předání dochází k tomu, že jedna polovina dětí je již po obědě odpočatá a jejich chování vyžaduje aktivnější činnost, zbývajícím však právě začíná doba odpočinkových činností. Rozdělení dětí do oddělení podle konce vyučování, aby nedocházelo k narušení odpočinkových činností, nejde udělat. Vychovatelka Ivana k tomu říká: „*Když bysme to tak udělali, stalo by se, že v jednom oddělení by bylo 40 a ve druhém 19 děcek a to nejde. Lepší je kolektiv namíchaný, děcka se učí být nejen se spolužákama ze třídy.*“

Rekreační činnosti jsou naplňovány formou vycházek po vesnici, pobytem na školním dvoře a v parku, v tělocvičně školy. Oblíbené jsou míčové hry – vybíjená, přehazovaná, fotbal, florbal. V případě špatného počasí chodí do tělocvičny, kde jsou využívány tělovýchovné pomůcky. Park školy nabízí travnatý povrch s keři a stromy a také učebnu v přírodě, kterou družina využívá nejen k pohybovým aktivitám, ale i ke čtení nebo malování. Vychovatelka Lenka říká: „*I když park není velký, děcka si v něm hrají na schovávanou, s balonem, holky si rády pletou věnečky, když se zeptám, kam půjdeme, jestli na dvůr nebo do parku, většinou všichni stejně odpoví, že do parku.*“

Zájmové činnosti jsou rozdělené na společensko-vědní, pracovní-technické, přírodovědné, sportovní a společensko-prospěšné.

Společensko-vědní zahrnují například upevňování základních hygienických návyků, péči o zdraví. Vychovatelky s dětmi hrají scénky typu lékař – pacient, zábavnou formou se učí správnému čištění zubů nebo se seznamují se způsoby otužování. Pozornost je věnována nácviku slušného chování a vztahům v kolektivu. Vychovatelky při procházkách nebo na cestě do školní jídelny a družiny průběžně děti upozorňují na pozdravení dospělých osob a na bezpečné chování. Každodenní přesun žáků totiž probíhá podél poměrně

frekventované silnice. Po vyučování jsou často hluční a neukáznění a vychovatelka je musí velmi bedlivě pozorovat a usměrňovat. V případě problematického chování se snaží situaci v klidu, v prostředí školní družiny, rozebrat formou rozhovoru a vysvětlování, upozornit je na hrozící nebezpečí.

Důležitým prvkem **společensko-vědních činností** jsou lidové tradice, o kterých si čtou a povídají, rozebírají, které staré zvyky se na vesnici stále dodržují, které už upadly v zapomnění. Vychovatelka Ivana říká: *„S děckama jsme si nedávno říkali stará slova v nářečí, některé znaly, některé vůbec, bavilo je hádat, co to slovo znamená. Třeba firhaňky – záclonky v okně, šopa – dřevník, kordula – vesta ke kroji, turkyň – kukuřice.“* V průběhu školního roku jsou připomínány tradiční vesnické svátky a zvyky. Moravská Nová Ves se nachází v oblasti zvané Podluží, vychovatelka Lenka vede dětský folklorní soubor, proto chce alespoň touto formou přispět k udržování povědomí slováckých tradic i v rámci školní družiny.

V **činnostech pracovních-technických** převažují výtvarné práce. V době pozorování se jednalo o výrobu vánoční výzdoby, adventních věnců, výzdoby na školní ples, do kterých se aktivně zapojovala i řada chlapců. Vychovatelka Lenka říká: *„O výtvarné práce se zajímají většinou holky, ale hodně děcka motivuje, když zrovna jejich výtvar umístím na nástěнку na chodbě školy.“* Snaží se o využívání co nejširšího spektra výtvarných materiálů, včetně přírodnin. Obě vychovatelky kladně hodnotily větší výběr nabízený firmami, ale zejména lepší finanční možnosti. Vychovatelka Ivana to komentuje slovy: *„Já sama moc ráda zkouším nové výtvarné techniky a materiály, děcka jsou většinou nadšené.“*

Přírodovědné činnosti naplňuje školní družina naučnými procházkami po vesnici a blízkém okolí, kde pozorují přírodu, její proměny během roku, jaké zemědělské práce zrovna probíhají, čtením o zvířátkách a kvízy, kterými jsou procvičovány znalosti získané v prouce.

V rámci **společensko-prospěšných činností** si děti upevňují návyky v péči o pořádek a čistotu, úklid hraček a her, vytváření hezkého prostředí ve školní družině. Učí se o významu léčivých rostlin pro člověka, o tom, jak ony samy mohou pomoci při ochraně životního prostředí.

Sportovní činnosti probíhají hlavně za hezkého počasí ve školním sportovním areálu. Mají většinou formu skupinovou, děti si vyberou hru samy. Snahou výchovného působení

je naučit je přijímat prohru i výhru, neposmívat se družstvu, které je slabší. Vychovatelky chtějí, aby prohru braly jako zkušenost, která je posílí a obohatí.

Didaktické hry jsou využívány pro opakování části učiva ze školy, jsou tedy z části přípravou na vyučování. Díky nim si žáci upevňují poznatky. Jedná se například o soutěže ve skládání slov a vět z písmenek, různé kvízy a hádankové soutěže, na témata z matematiky, prvouky a čtení. Děti se do nich, dle slov vychovatelek, poměrně dobře zapojují, do hry dávají vlastní aktivitu, emoce, fantazii, při skupinových hrách musí s ostatními spoluhráči kooperovat, dodržovat stanovená pravidla.

V současnosti není povinnou součástí činností školní družiny **příprava na vyučování** formou psaní úkolů, jako tomu bylo v dřívějších letech. Pokud ale žák vychovatelku požádá, je ochotná mu s vypracováním domácího úkolu pomoci.

Výchova ve školní družině se řídí **metodami výchovy ve volném čase**, zejména metodou sociálního zpevnování, kdy jsou děti motivovány kladným hodnocením a povzbuzováním do další činnosti, metodou osobního příkladu vychovatelky, metodou soutěže a kooperace (formou různých soutěží, při kterých vytvořené skupinky musí pro dosažení cíle spolupracovat, komunikovat), odměn a trestů (na nástěnce je umístěn seznam dětí, na který vychovatelka průběžně značí hvězdičky za splněný úkol, hezké chování nebo za vzorný úklid, tresty jsou ve formě psaní slov na procvičení gramatiky nebo počítání příkladů). V pozorované školní družině se dále jedná o výchovně-vzdělávací metody, především slovní (vysvětlování, vyprávění, rozhovor), názorné a metody praktických činností, které v sobě zahrnují rukodělné a sportovní činnosti.

Pravidelnou akcí školní družiny v době letních prázdnin se stává pořádání příměstského tábora. Probíhá první srpnový týden, v budově školy a na dalších místech obce Moravská Nová Ves. Je vždy tematicky zaměřen. V době výzkumu se ho účastnilo 26 dětí ze školy, jedna vychovatelka školní družiny a čtyři členové Hnutí Brontosaurus oddílu BRĎO Vlkani z Mikulčic, **téma bylo „Trosečník z vesmíru“.** Začátek byl každý den v 8 hodin, program byl zhruba do 16. až 17. hodiny. Bloky her, úkolů a soutěží se střídaly s dobou pro svačinu, oběd a odpolední klid. První den se všichni vzájemně představili a seznámili. Domluvili si základní pravidla tábora, denní režim a úkoly. Pro obědy si jezdili s kárkou do místní restaurace a jedli ve cvičné kuchyňce školy. Nádobí si museli po sobě umýt a uklidit. Druhý den všechny čekala cesta na pole u fotovoltaické elektrárny, do míst zvaných „Hliník“. Děti měly poskládat CD disk rozdělený na několik

kousků. Přitom zde v křoví objevily „mimozemšťana“, kterého hrála jedna z vedoucích. S vedoucími se dohodly, že ho zachrání. Prvním úkolem bylo návštěvníka z vesmíru nenápadně přivést do školy. Děti musely vymyslet způsob. Pomohly si kárkou na obědy, dekou a vypůjčeným oblečením.

Úkoly dalších dnů spočívaly v dovednostech a schopnostech dětí naučit návštěvníka z vesmíru mluvit, používat příbor, pomoci při hledání součástek na opravu kosmické lodi. Každý den probíhalo vzájemné a podrobné hodnocení splnění úkolů, důraz byl kladen především na kooperaci. I když většina času byla trávena v přírodě, venku, zejména odpočinek po obědě, zadávání a hodnocení úkolů probíhalo v prostorách školní třídy a vedoucí tábora využívali multimédia – notebooky, dataprojektor, interaktivní tabuli. Děti se učily prezentovat své výsledky činností před ostatními kamarády, umět si řešení zadaného úkolu obhájit.

Každá z činností školní družiny v sobě obsahuje sociálně pedagogický prvek. Objektem výchovy ze sociálně pedagogického hlediska je sociální skupina. Při skupinových hrách se žáci učí komunikačním dovednostem, vyjádření svého názoru, vytváření kvalitních sociálních vztahů k vrstevníkům, k respektování jejich názorů, odlišností.

Pro základy zdravého životního stylu jsou důležité nabyté dovednosti, které plní i funkci preventivní. Jedná se například o hygienické návyky, otužování, dodržování bezpečného chování na ulici, sportování. Žáci se učí smysluplnému naplňování volného času, které zvyšuje jejich osobní potenciál a snižuje pravděpodobnost rizikového chování ve vyšším věku.

4.5 Vyhodnocení výzkumu

Praktická část je zaměřena na zodpovězení základní výzkumné otázky: „**S jakými problémy, odchylkami v chování žáků se setkávají pedagogičtí pracovníci při činnostech ve školní družině a jak jsou řešeny?**“

Počet dětí přihlašujících se k docházce do školní družiny rok od roku přibývá. V uvedené základní škole dokonce uvažují o tom, že budou muset časem přijímat pouze děti od první do třetí třídy. Vznikají početné kolektivy ve věkovém rozpětí šest až deset let, s různorodými zájmy, vývojovými charakteristikami. K tomu, aby školní družina svými

činnostmi naplňovala své poslání bez větších problémů, je nutné dodržování určitých pravidel mezi dětmi a vychovateli, ale také mezi dětmi navzájem.

Dodržování společenských norem a pravidel je důležité při procesu socializace, při osvojování sociálních dovedností, schopností dítěte, kdy se přiměřeně svému věku zapojuje bez větších problémů do prostředí, které ho obklopuje, učí se soužití s ostatními.

Kázeň je součástí mravní výchovy. Základním cílem pedagogického působení v této oblasti je postupný vývoj jedince od poslušnosti, disciplinovanosti k uvědomělé kázní. K člověku, který bude základní společenská pravidla vnímat jako přirozenou součást svého chování.

Výsledky rozhovorů a pozorování ukazují, že s dětmi prvního stupně základní školy, které jsou účastníky školní družiny, nedochází k závažným výchovným problémům. Ve všech případech se jedná o **poruchy chování, které jsou typické pro děti mladšího školního věku:** neposlušnost, nekázeň, vzdorovitost, žalování, předvádění se, omlouvání, posmívání se spolužákům, odmítání splnění pokynů pedagogů, nerespektování jejich autority, lhaní a menší projevy agresivity. Jedna z otázek rozhovoru směřovala na **problematiku vulgarizmů.** Děti se učí na základě toho, co slyší a vidí. S vulgarizmy se setkávají od útlého věku, v mnoha případech ve své nejbližší rodině, poté v mateřské škole, ve školní třídě nebo mezi svými kamarády. Malé děti vulgarizmy používají často z důvodu, že jeho vyslovením přitáhnou pozornost dospělého, jako větší se chtějí vyrovnat dospělým nebo ohromit své vrstevníky.

Vychovatelky posuzují většinu kázeňských problémů žáků ve školní družině jako méně závažné, proto využívají k řešení především výchovnou metodu slovní ve formě domluvy, pohovoru, rozebrání situace. U dětí prvního stupně to považují za dostačující. V některých případech je použita metoda názorné ukázky, vytvoření modelové situace, tzv. inscenační metody (hraní rolí), ve kterých se může ve větší míře projevit aktivní přístup žáků, jejich zamyšlení se nad problémem a navržení vlastního řešení.

V případě opakovaného porušování zásad vhodného chování se informují na žáka u třídní učitelky, popřípadě jednají přímo s rodiči. Spolupráce s výchovným poradcem a metodikem prevence neprobíhá.

Cílem první dílčí výzkumné otázky bylo zjistit, v čem vychovatelky vidí **příčiny nekázně.** Jako hlavní uvádí především **nedostatečnou školní zralost, rodinné zázemí, nepodnětné a sociálně slabší rodinné prostředí, výchovný styl v rodině, popřípadě hyperaktivitu.**

Při zápisech do první třídy se pedagogové často setkávají s nesoudností rodičů, kteří si neuvědomují, že přechod z mateřské školy do prostředí školy je velkou životní změnou, odklad školní docházky berou jako ztrátu jejich společenské prestiže. Na dítě jsou při vzdělávacím procesu kladeny požadavky a pozitivní hodnocení je pro něj důležité při vytváření sebedůvěry. Pokud svými možnostmi nestačí, dostává se do stresu. Ve stále větším měřítku se u dětí pedagogové setkávají s poruchami řeči, hravostí, fixací na rodiče. Vychovatelky shodně říkají: *„Děti, u kterých rodiče nechtěli odklad, jsou velmi citlivé, často se za námi přijdou pomazlit, vyžadují pohlázení, objetí, je vidět, že by po obědě potřebovaly spíš odpočinek, spánek na lehátku.“*

Další příčinou nekázně bylo uváděno **rodinné prostředí**. Počet rodin ze střední a nižší třídy společnosti roste, přibývá rodin s ekonomickými problémy. Děti jsou doma často svědky stresové, krizové situace nebo se jim zaměstnáním vytížení rodiče dostatečně nevěnují. Ve škole jsou pak zlobivé, projevují se chováním, kterým upoutávají pozornost. Některé z nich pochází z rozvedených rodin nebo může jít o děti přistěhované. Adaptace na nové prostředí nebo změny v rodině nemusí dítě zvládnout bezproblémově. Z pohledu výchovných problémů nemusí jít tedy vždy o poruchu, ale o reakci na náročnou situaci, které nerozumí nebo se v ní špatně orientují. Náchylnější k problémovému chování jsou děti zanedbávané, zneužívané. Pokud není socializační vliv rodiny dostatečný, měla by na to škola reagovat, včetně využití výchovného působení ŠD v rovině prevence, aby došlo ke zvýšení odolnosti dětí vůči negativním vlivům z okolí. Základem pomoci ze strany pedagogů jsou systematická výchova, pozitivní přístup a otevřenost.

Po prostudování seznamu žáků s potřebou individuálního přístupu podle doporučení pedagogicko-psychologické poradny jsem zjistila, že **zhruba každé šesté dítě ve školní družině má diagnostikovanou specifickou vývojovou poruchu učení, nejčastěji dyslexii, dysortografii, dysgrafii, a hyperkinetický syndrom**. Udržení kázně hyperaktivních dětí je složitější. Nevydrží dlouho u jedné činnosti, neustále se vychovatelek na něco ptají, vyžadují pozornost od nich i od spolužáků. Zejména u žáků s ADHD je nutný individuální přístup.

U jednoho chlapce je diagnostikována porucha autistického spektra – Aspergerův syndrom, typ pasivní. Asistenta pedagoga má přiděleného pouze dopoledne při vyučování. Je v oddělení vychovatelky, která vykonává funkci asistenta pedagoga žákovi v jiné třídě, dokáže s ním tedy kvalifikovaně spolupracovat. Pokud je respektován jeho prostor a zvyklosti, nejsou s ním větší problémy.

Provedený výzkum dokládá, že o charakteristiky žáků se vychovatelky zajímají u příslušných třídních učitelů, formou slovního sdělení. K vyžádání vyšetření z poraden z jejich strany nedochází. Neúčastní se žádných školení nebo seminářů. Informovanost a další vzdělávání ze strany pedagogických pracovníků školní družiny jsou velmi důležité a podstatné. Umožnily by jim děti lépe diagnostikovat, pochopit a mnohem efektivněji s nimi pracovat.

K poruchám učení a chování se musí přihlížet i ve školní družině, volit rozmanité činnosti s úkoly, které budou přiměřené žákům a budou splnitelné za kratší časový úsek, popřípadě jim bude tolerováno pomalejší tempo. Při nevhodném chování je nutné ihned zasáhnout a podle předem stanovených pravidel uložit sankci, na druhé straně za pokroky a za správné splnění zadaného úkolu žáka pochválit. Při použití trestu za nevhodné chování musí vychovatelka dodržet základní zásady: trest musí být adekvátní přestupku a přijít co nejdříve, trestat se má pouze to konkrétní špatné jednání, ne chování jako celek, tzv. konkretizace.

Vychovatelky průběžně děti hodnotí za aktivity a výsledky, které jsou značeny na družinové nástěnce, celkové vyhodnocení „soutěže aktivit“ je na konci školního roku. Dle mého názoru by vyhodnocení mělo probíhat častěji, například jedenkrát měsíčně. Pokud by žáci byli za svou snahu průběžně oceňováni, častěji pochváleni, byli by více motivováni do dalších činností.

Pozornost by měla být více věnována hyperaktivním žákům, jejich zklidňování, např. zadáváním krátkodobějších, lehčích úkolů. Bývají velmi často za své chování napomínáni, proto jsou za sebemenší pochvalu vděční. Při svém pobytu ve školní družině jsem několikrát požádala takové „živější“ dítě o pomoc, třeba o podávání knížek do knihovny. Nikdy mi pomoc neodmítlo, naopak mělo pocit důležitosti a poděkování si cenilo.

Ke zklidnění neposedných dětí by mohla být využita relaxační hudba, jako velmi účinné je žonglování míčků nebo další aktivity sloužící k odreagování od negativních projevů citů a k jejich ovládnutí, které například publikuje Zelinová v knize *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*.⁶⁸ Některé jsou uvedeny v Příloze P VI bakalářské práce.

Několikrát se vychovatelky zmínily, že jejich práce ve školní družině je nejenom rodiči, ale i kolegy podceňována, pohlížejí se na ni jako na okrajovou součást školy. Ukazuje to

⁶⁸ ZELINOVÁ, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Vyd. 2. Praha:Portál, 2011, s. 47–48.

na skutečnost, že zastaralá představa některých rodičů na funkci školní družiny není dostatečně překonána. Z velké části ji stále berou jako místo, kde se zaměstnanci postarají především o hlídání jejich dětí, vypracují s nimi veškeré úkoly z vyučování, budou je doučovat. Sociální funkce v očích veřejnosti stále převažuje nad výchovnou. ŠD není brána jako rovnocenný partner při výchovně-vzdělávací činnosti, jako důležité místo pedagogického ovlivňování, kde dochází k formování sociálních a komunikativních dovedností žáků.

Řešením by mohla být větší aktivita ŠD při pořádání vlastních akcí nebo akcí pořádaných vesnickými spolky. Její prestiž by se určitě zvýšila, v rámci školy i obce.

Hopf označuje **školní družiny** spolu se zařízeními pro volný čas **dalším polem působnosti pro sociálně pedagogické působení na žáky**, zejména v oblasti sebevýchovy, práce ve skupině, prevenci patologických jevů.⁶⁹

Předpokladem je rovnocenná spolupráce všech pedagogických pracovníků na škole, vzájemná komunikace a v neposlední řadě vlastní aktivita a zájem. Podle slov metodika prevence na uvedené základní škole je z řad pedagogů prvního stupně a vychovatelek ve školní družině, i přes jeho intervence, malý zájem spolupracovat na mapování negativního chování žáků a vypracování strategie preventivních aktivit. Jako hlavní příčinu vidí v oddělení prvního a druhého stupně základní školy do dvou budov, které jsou od sebe vzdálené asi 300 m. Komunikace mezi pedagogickým sborem je z tohoto důvodu komplikovanější, kolektiv je rozdělen na dvě části. Jako druhou příčinu označuje poněkud zastaralé myšlení některých pedagogů, kteří se snaží problémové chování žáků ve své třídě vyřešit sami. Žádost o pomoc vedení nebo metodika prevence by brali jako své profesní selhání.

Vychovatelky by se měly určitě více zajímat o vyšetření pedagogicko-psychologické poradny, více spolupracovat s třídními učiteli, metodikem prevence, popřípadě se informovat na vývoj a výsledky žáka v mateřské škole.

Velmi kladně hodnotím jejich přístup k seznamování dětí s jinými kulturami a národnostmi, v konkrétní škole zejména vietnamské národnosti. V pozorované družině počátkem školního roku bylo posmívání vietnamské holčičce efektivně řešeno formou vysvětlení a zábavné hry.

⁶⁹ HOPF, A. *Sociální pedagogika pro učitele: pomoc pro každý všední den ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, s. 10.

Děti si své postoje přináší z rodinného prostředí. Pohled na jinou národnost nebo etnicitu svého spolužáka vnímají jiným způsobem než jejich rodiče. Potvrzují se slova Průchy, že řeší spíše odlišnost jazykovou, hodnotovou, než etnickou. Úkolem vychovatelek je poskytnout možnost zeptat se, naučit je vnímat jinakost jako důvod k poznání něčeho nového, ne jako důvod ke konfliktu.⁷⁰ Při neřešení těchto drobných konfliktů, by mohlo časem dojít k mnohem závažnějším projevům, například ve formě rasistických útoků, xenofobie.

Obsah multikulturní výchovy je podrobně stanoven ve školním vzdělávacím programu školy. Učitelé na prvním stupni se tomuto průřezovému tématu věnují především v hodinách prvouky a jazyka českého. Rasová nesnášenlivost má své počátky ve strachu člověka z neznámého, v neznalosti a nevědomosti. Pokud bude dětem vše dostatečně a přiměřeně jejich věku vysvětleno, stanou se z nich lidé bez falešných předsudků, kteří budou respektovat všechny etnické a kulturní skupiny.

Druhá dílčí výzkumná otázka se týkala možností využití poznatků sociální pedagogiky při činnostech ve školní družině.

Mezi základní úkoly školní družiny, které spadají do oblasti sociální pedagogiky, patří **naučit dítě vyplňovat volný čas činnostmi, které rozšiřují jeho dovednosti, poznání a zároveň mu přinášejí radost a uspokojení.** Vychovatelka má možnost v rámci činností školní družiny rozpoznat, co ho baví, v čem je šikovný, tuto dovednost podporovat a rozvíjet ji nebo ho směřovat například do zájmových kroužků. Tyto aktivity jsou základem primární prevence předcházení negativním sociálním jevům, se kterými se pedagogové setkávají ve vyšších ročnících.

Školní družina je spolu se školou socializačním prostředím, ve kterém si **děti utváří a upevňují dovednosti pro formování pozitivního životního stylu,** zjednodušeně řečeno, učí se jak optimálně zvládnout život.

Z důležitých dovedností člověka pro jeho socializaci je **rozvoj komunikace, s dospělými, se svými vrstevníky.** Nejvíce děti vnímají sdělení, pokud ho přijímají více smysly, nebo to, co je názorné a vzbudí v nich emoci. Pro prohlubování kvalitní komunikace a rozvoj emocí, které jsou důležité pro rozvoj sociálních dovedností žáků, bych doporučila vnést

⁷⁰ PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele. 2.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, s. 67.

do výchovného působení více her v rámci tvořivě-humanistické výchovy, protože hra je přirozenou aktivitou dětí.

Publikovány jsou například v knize Miloty Zelinové – „*Hry pro rozvoj emocí a komunikace*“. Zde velmi výstižně Zelinová píše: „*Emocionální negramotnost může mít vážné důsledky. V rodině i ve škole se klade větší důraz na to, napíše-li dítě pěkně domácí úkol, než na to, jak se děti k sobě chovají, jestli si neubližují, zda se respektují.*“⁷¹

Výchovné metody by mohly nabízet více alternativ, aby tím respektovaly různorodost dětí. Zejména inscenační metody, hraní rolí, scénky, které jsou oblíbené. Významnost této metody spočívá v tom, že děti musí vzájemně spolupracovat, učit se prosazovat a obhájit svůj nápad demokratickým způsobem.

Nabídka aktivit ve školní družině je vzhledem ke stávajícím podmínkám a organizaci poměrně pestrá. Jedná se o činnosti odpočinkové, rekreační, zájmové a didaktické hry. V době odpočinkových činností si žáci mohou zvolit formu, která vyhovuje jejich potřebám a zájmům.

Z rozhovorů dětí vyplývá, že je tradiční činnosti a hry (výtvarné práce, sportovní aktivity, hra se stavebnicemi) ve školní družině vesměs baví. Chlapci se v názoru rozdělili na dvě poloviny, první by chtěla trávit více času venku, na hřišti, ta druhá by si naopak přála pořízení dalších počítačů a počítačových her a zůstat raději ve třídě. Přístup obou vychovatelek k používání počítačů je naprosto v pořádku, snaží se jej minimalizovat, ale ne úplně zakazovat. Potřeby a zájmy obou skupin žáků jsou uspokojeny, pod pedagogickým dohledem, v rozumné míře.

Z mého pohledu by měly být **více zařazovány skupinové činnosti, ve kterých by byly upevňovány interpersonální kompetence a aktivity zaměřené na oblast prevence sociálně patologického chování**, jako další součásti sociálně pedagogického působení.

Příkladnou akcí školní družiny byl příměstský tábor, podle reakcí dětí šlo jednoznačně o akci „číslo jedna“. Prožily týden plný dobrodružství. Úkoly byly koncipovány způsobem, aby musely co nejvíce vzájemně spolupracovat, uměly se včas a dobře rozhodnout, rozvíjely svoji fantazii a kreativitu, zejména při pracovních-výtvarných činnostech (například při opravě „kosmické lodi“). Postava bytosti z jiné planety je měla naučit toleranci

⁷¹ ZELINOVÁ, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, s. 41.

k odlišnosti a ke snaze někomu nezištně pomoci. Poslední den příměstského tábora byli všichni zaskočeni příjezdem velmi přísné „paní inspektorky z ministerstva obrany“ (vedoucí z jiného oddílu, děti ji neznaly), která je po jednom, včetně vedoucích, vyslýchala, zjišťovala informace ohledně mimozemské návštěvy. Dle mého názoru bylo velmi sympatické, až dojemné, že skutečně ani jedno z dětí nic neprozradilo.

Z hlediska výchovných metod příměstský tábor splňuje základní charakteristiky zážitkové pedagogiky: zkušenost děti získávají prožitkem, aktivní činností, dochází k propojení hry a výuky. **Z pohledu sociální pedagogiky jsou aktivitami tábora upevňovány dovednosti důležité pro socializaci dítěte** - dodržování stanovených pravidel, práce a komunikace v týmu, poznávání svých spolužáků a tím i sám sebe. Naplňovány jsou beze zbytku klíčové kompetence, které vyplývají z celorepublikově závazného rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. Příměstského tábora by se mohly účastnit i děti, které budou po prázdninách nastupovat do první třídy. Bylo by to jejich první seznámení se školou, aktivitami školní družiny, staršími kamarády.

Základem práce vychovatelů ve školní družině je systematická výchova, otevřenost novým věcem, respekt, vzájemná důvěra, radostná atmosféra a empatie. Při výzkumu panovalo v prostředí školní družiny většinou příjemné klima, podle činností občas rušnější, pokyny pedagogů byly až na malé výjimky dětmi respektovány. **Žáci mají k vychovatelkám důvěru**, mohou se jich na všechno zeptat, svěřit se jim s problémem. Vychovatelka by se měla snažit dítěti co nejdříve pomoci, radou nebo podniknout další kroky, třeba směrem k třídnímu učiteli nebo rodičům, podle závažnosti problému. Neřešené problémy generují v mnoha případech další, mnohem závažnější. Byla by škoda tohoto potenciálu nevyužít pro upevňování toho dobrého, co v dětech je, a pro jejich další osobnostní rozvoj.

Výsledky provedeného kvalitativního výzkumu nejsou pro širší využití, ale pro konkrétní školní družinu mohou být návodem, jak pracovat s dětmi lépe a efektivněji.

ZÁVĚR

Bakalářská práce byla směřována na obsah činností ve školní družině, zejména na oblast kázně žáků, která je důležitým socializačním prvkem v procesu nabývání sociálních dovedností a zároveň nezastupitelným prvkem prevence sociálně patologických jevů ve vyšších ročnících základní školy.

Teoretická část se věnovala základním poznatkům, které se týkají historie, poslání, cílů a činností školní družiny, vývoje osobnosti a sociálního chování u dětí mladšího školního věku, včetně typických projevů nevhodného chování a jejich nápravy. Další část popisovala školní družinu jako místo sociálního učení a pedagogického ovlivňování volného času dětí, možnosti preventivního působení.

Provedený výzkum potvrzuje slova odborných autorů, že děti v mladším školním věku většinou závažné poruchy kázně nemají. Jedná se spíše o lehčí formy. Z důvodu možných projevů sociálně patologického chování v pozdějším věku však musí být řešeny ihned.

Jako příčiny nevhodného chování v pozorované školní družině byly vychovatelkami uvedeny zejména nedostatečná školní zralost, rodinné prostředí a hyperaktivita. Výsledky výzkumu ukazují, že nekázeň dítěte má často původ v problémových situacích, které se odehrávají v jeho nejbližším okolí. Nerozumí jim, nedokáže je pojmenovat. Potřebuje však vysvětlení, zájem a pozornost, pokud ji nemá, snaží si ji přitáhnout jinak, třeba nevhodným chováním ve škole. Vychovatelé sice nemohou zasahovat a měnit rodinné prostředí, ale mohou dítě vyslechnout, povzbudit ho. Podle výzkumného šetření bych jako další příčinu nekázně uvedla poruchy ADD a ADHD, kterým pozornost v uvedené školní družině zatím není moc věnována.

Jak píše Pelánek: *„Ve složitém světě nám nezbyvá nic jiného než snažit se udělat to nejlepší, co je v našich silách. Musíme se smířit s tím, že naše vnímání světa bude vždy subjektivní, naše informace neúplné a naše rozhodnutí nedokonalá. To nás však nesmí odradit od pokusů řešit problémy. Aby naše snažení bylo úspěšné, měli bychom neustále rozmýšlet, zpochybňovat vlastní stereotypy a hledat nové impulzy, co je bezpochyby náročné.“*⁷²

⁷² PELÁNEK, R. *Zážitkové výukové programy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 14.

Sociální pedagogika se zabývá sociálními aspekty výchovného procesu. Souvislost tématu bakalářské práce s tímto oborem vidím v tom, že školní družina je prostředím socializačním a preventivním. Dítě si zde osvojuje kompetence sociální a interpersonální, navazuje nové vztahy se svými vrstevníky, dospělými, učí se efektivní komunikaci a smysluplnému naplňování volného času, projevuje se více emociálně. I když je výchovně-vzdělávací proces ve školní družině mnohdy podceňován, má ve školské soustavě své nezastupitelné místo.

Z výsledků výzkumu provedeného v rámci bakalářské práce vyplynula následující doporučení: vychovatelky musí při řešení výchovných problémů komunikovat s třídními učiteli, metodikem prevence, sledovat závěry pedagogicko-psychologických vyšetření žáků, aktualizovat obsah zájmových činností tak, aby respektoval individuality žáků, například nové typy her, spoluorganizovat společenské akce a pomáhat tím školní družině posilovat její výchovně-vzdělávací funkci a prestiž v rámci školy a vesnice, nezbytné je další sebevzdělávání vychovatelek.

Musím konstatovat, že výzkumné šetření mé nazírání na práci pedagogických pracovníků ve školní družině značně rozšířilo. Vychovatel ve školní družině je velmi důležitou osobou při zvládnutí přechodu dítěte z mateřské do základní školy, při jeho dalších krocích v rámci úspěšné socializace. Jeho osobnostní předpoklady musí obsahovat kladný vztah k dětem, umění s nimi jednat, podněcovat v nich zájem a aktivitu. A především musí mít velkou míru empatie. Tyto podmínky obě vychovatelky splňují.

Nakonec chci uvést slova z knihy Malý princ od Antoina de Saint-Exupéryho, která podle mě shrnují základní přístup vychovatele ke své práci: „*Tady je to mé tajemství, úplně prostinké: správně vidíme jen srdcem. Co je důležité, je očím neviditelné.*“⁷³

⁷³ SAINT-EXUPÉRY, A. de. *Malý princ*. 12. vyd. v Albatrosu. Praha: Albatros, 2005, s. 74.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

[1] Prameny práva

ČESKO. Vyhláška č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 17. 2. 2005, částka 20, s. 509-511. ISSN 1211-1244. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>

[2] Literatura

BAKOŠOVÁ, Z., G. LUBELCOVÁ a M. POTOČÁROVÁ. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2005, 168 s. ISBN 80-10-00485-5.

BEDNÁŘOVÁ, J. a V. ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: ComputerPress, 2010, 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.

BLÁHA, V. *Výchova mimo vyučování na základních školách*. 1. vyd. Praha: SPN, 1984, 116 s.

ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014, 186 s. ISBN 978-80-247-4639-5.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

GILLERNOVÁ, I. a L. KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 247 s. ISBN 978-80-247-3472-9.

HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova, 2003, 105 s. ISBN 80-7290-128-1.

HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 239 s. ISBN 978-80-262-0030-7.

HÁJEK, B. a J. PÁVKOVÁ. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2011, 151 s. ISBN 978-80-7367-900-2.

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004, 176 s. ISBN 80-7178-927-5.

HOLEYŠOVSKÁ, A. *Rok ve školní družině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 166 s. ISBN 978-80-7367-341-3.

HOLEYŠOVSKÁ, A. *Zájmová činnost ve školní družině*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 228 s. ISBN 978-80-7367-586-8.

HOPF, A. *Sociální pedagogika pro učitele: pomoc pro každý všední den ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, 2001, 181 s. ISBN 80-7290-053-6.

HORKÁ, H. a A. HRDLIČKOVÁ. *Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. Brno: Paido, 1998, 101 s. ISBN 80-85931-54-0.

HŘÍCHOVÁ, M., J. MIŇHOVÁ a L. NOVOTNÁ. *Vývojová psychologie pro učitele*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000, 82 s. ISBN 80-7082-626-6.

JUCOVIČOVÁ, D. a H. ŽÁČKOVÁ. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě?: metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. 2. vyd. Praha: D + H, 2007, 127 s. ISBN 978-80-903869-1-4.

KOMINAREC, I. *Úvod do pedagogiky volného času*. Igor Kominarec. Prešov : [s.n.], 2003. 113 s. ISBN 8096860852.

KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

KRAUS, B. a V. POLÁČKOVÁ. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

MALACH, J. *Teorie a metodika výchovy*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2004, 169 s. ISBN 80-7042-374-9.

PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, 231 s. ISBN 80-7178-711-6.

PELÁNEK, R. *Zážitkové výukové programy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 133 s. ISBN 978-80-7367-656-8.

PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 203 s. ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Triton, 2011, 167 s. ISBN 978-80-7387-502-2.

SAINT-EXUPÉRY, A. de. *Malý princ*. 12. vyd. v Albatrosu. Praha: Albatros, 2005, 93 s. ISBN 978-80-00-01462-3.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.

ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALENTA, J. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 232 s. ISBN 978-80-247-4473-5.

VÁŽANSKÝ, M. a V. SMÉKAL. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995, 176 s., tb. příl. ISBN 80-901737-9-9.

WROCZYŃSKI, R. *Sociálna pedagogika*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1968, 309 s.

ZELINOVÁ, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, 139 s. ISBN 978-80-262-0036-9.

[3] Internetové zdroje

Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin. In: *MŠMT* [online]. [cit. 2015-01-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

Kronika Moravská Nová Ves. In: *Městys Moravská Nová Ves* [online]. [cit. 2015-01-09]. Dostupné z: <http://www.mnves.cz/uploads/kronika/kronikaMNV1956-1965.pdf>

[4] Ostatní zdroje

ZÁKLADNÍ ŠKOLA MORAVSKÁ NOVÁ VES. *Minimální preventivní program školy*. 2014.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA MORAVSKÁ NOVÁ VES. *Plán činnosti školní družiny pro školní rok 2014/2015*. 2014.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA MORAVSKÁ NOVÁ VES. *Řád školní družiny*. 2014.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA MORAVSKÁ NOVÁ VES. *Školní vzdělávací program „Škola pro život“*. 2010.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADHD Syndrom poruchy pozornosti spojený s hyperaktivitou.

ADD Syndrom poruchy pozornosti bez hyperaktivity.

Aj. A jiné.

MNV Místní národní výbor.

MŠ Mateřská škola.

Např. Například.

OSŠ Osmiletá střední škola.

Post. r. Postupného ročníku.

ŠD Školní družina.

ŠVP Školní vzdělávací program.

Tzv. Takzvaný.

VŽ Výbor žen.

ZŠ Základní škola.

SEZNAM PŘÍLOH

- P I Seznam otázek pro vychovatelky.
- P II Seznam otázek pro žáky.
- P III Text z Kroniky Moravské Nové Vsi.
- P IV Rozhovory s vychovatelkami.
- P V Část rozhovorů s dětmi.
- P VI Ukázky záznamů pozorování.
- P VII Hry pro rozvoj emocí a komunikace.

PŘÍLOHA P I: SEZNAM OTÁZEK PRO VYCHOVATELKY.

1. Které činnosti děti baví nejvíce?

2. S jakým problémovým chováním žáků se nejvíce setkáváte?

Podotázka č. 1 – Je souvislost mezi činnostmi ve školní družině a kázeňskými problémy?

Podotázka č. 2 – Máte tu dítě jiné národnosti (Vietnamka), vnímají nebo komentují děti její odlišnost?

Podotázka č. 3 – Používají děti vulgarizmy?

Podotázka č. 4 – Nejsou některé projevy problémového chování způsobeny poruchami chování, například syndromem ADHD? Sledujete i diagnózu dětí?

3. Jakým způsobem je řešíte?

4. Jak s vámi spolupracuje na jejich řešení vedení školy, učitelé, rodiče?

5. Účastní se školní družina veřejného života v obci?

6. Chybí vám některé pomůcky ve školní družině?

PŘÍLOHA P II: SEZNAM OTÁZEK PRO ŽÁKY.

1. Těšíš se do školní družiny?
2. Co tě baví dělat ve školní družině?
3. Máš kamarády ze stejné třídy, nebo i z jiných?
4. Účastnil(a) jsi se příměstského tábora, jaké to tam bylo?
5. Jaké by sis přál(a) hračky, pomůcky do školní družiny?
6. Co bys chtěl(a) dělat ve školní družině navíc?

PŘÍLOHA P III: TEXT Z KRONIKY MORAVSKÉ NOVÉ VSI.

„Dne 1. 2. 1959 byla při OSS zřízena školní družina. Ke vzniku přispělo ředitelství OSS, MNV a VŽ. Bylo zřízeno jedno oddělení v místnosti školní jídelny, kde jednu čtvrtinu obsadila MŠ jako šatnu. Do školní družiny docházely děti 1. – 5. post. r. Výchovná práce vychovatelky Jiřiny Zabadalové byla velmi těžká. ŠD byla otevřena od 11 do 17 hodin. Když děti z vyšších ročníků obědvaly, museli žáci ze ŠD jít na procházku. Za nepříznivého počasí musely děti ze ŠD čekat. Práce ŠD byla ztěžována také tím, že děti z MŠ se tam chodily přezouvat. Tato situace trvala téměř po dva roky. Náplní práce ŠD byla ponejvíce příprava na vyučování. V roce 1959 bylo ve ŠD 26 žáků, protože byly přijaty jenom děti zaměstnaných matek. Dne 6. X. navštívili ŠD příslušníci voj. posádky. Žák Petr Dokoupil jim přál ke Dni armády. Žákyně Marcela Hromková přednesla báseň „Pochod“, pionýrky odevzdaly vojákům kytičky a malovaná srdíčka. Vojáci jim předvedli ukázky cvičení psů, střelení ze samopalů a různé druhy zbraní.“

PŘÍLOHA P IV: ROZHOVORY S VYCHOVATELKAMI.

Kurzívou v závorce () jsou uváděny neverbální projevy nebo komentář výzkumníka.

1. Které činnosti děti baví nejvíce?

Vychovatelka Ivana: Děti v mém oddělení hrají nejraději kolektivní hry. V poslední době chtějí hrát hru, která se jmenuje Tajný velitel. Někdy určím hru přímo já, jindy dám na výběr dětem. Část dětí mnohokrát protestuje, že to se jim hrát nechce, ale jak se do hry zapojí, jsou aktivní. Dost také záleží na počasí. Dyž je hezky, jdeme do parku před školou nebo na sportovní areál. Fakt je, že většinou je reakce dětí, že se jim nechce, chtějí zůstat ve třídě. Pokud už jsme ale venku, zase se jim nechce zpátky do třídy. Všeobecně můžu říct, že většinu děvčat baví kreslení, malování nebo vystřihovánky, kluci mají rádi stavebnice nebo auta. *(Rukou ukazuje na vytvořené skupiny – děvčata malují u stolků, kluci staví garáže pro auta).* V družině máme počítač, ale přístup dětí na něho se snažím minimalizovat. Pokud by to bylo volnější, určitě je od počítače nebudu moct dostat.

Vychovatelka Lenka: Holky strašně rády kreslí, dělají různé vystřihovánky nebo omalovánky, hlavně princezny nebo zvířátka, mají tu krásnou dřevěnou hračku Farma, jsou tam domečky, maštalý, ohrady, postavičky, zvířátka. Kluci hodně vytahují Lego nebo nejruznější stavebnice. V poslední době je na prvním místě „gumičkování“. *(Ukazuje mi náramky, které děti pro ni udělaly).* Původně jsem si myslela, že to bude pouze záležitost holek, ale hodně kluků z mého oddělení je dost šikovných a vyrábí docela složité výrobky. Hodně je baví stolní hry, teď asi nejvíc hra Fibber/Blafuj. Šak holky ti to předvedou. *(Pět dívek mi okamžitě hru ukazuje a předvádí, jak se hraje).*

2. S jakým problémovým chováním žáků se nejvíce setkáváte?

3. Jakým způsobem je řešíte?

Vychovatelka Ivana: S nějakými zvlášť složitými problémy v chování žáků se v družině neseťkávám, s takovými, které mají děcka až na druhém stupni. *(Zamyslí se).* Děti jsou ještě malé, takové nezkažené. Jsou to takové drobné prohřešky, jako je neposlušnost, dítě si dělá, co chce, když třeba řeknu: sedněte si, tak si nesedne, nebo mám tu kluky trojčátka, u kterých už vím, že dělají všecko obráceně. Žalují na sebe, občas odmlouvají. Je tu take chlapeček, který se nechce podřizovat, dělat stejnou činnost se spolužáky, staví se do pozice, že on to dělat nebude, protože je to blbost a on blbosti dělat nebude, většinou

se jedná o aktivity, které mu nejdou, než aby přiznal, že potřebuje pomoc, tak tu činnost shodí nebo dělá naschvály ostatním dětem. Na začátku školního roku si s děčkama probíráme pravidla chování ve školní družině. Sepíšeme si je na velký papír a dáme na nástěnku. (*Vede mě k nástěnce, kde jsou zásady chování barevnou fixou sepsány*). V průběhu roku si je podle potřeby, třeba při nějakém prohřešku žáka, připomínáme a mluvíme o tom.

Vychovatelka Lenka: Nejde vyloženě o závažné výchovné problémy, které by se nedaly vyřešit slovní domluvou. Já se poměrně často setkávám s tím, že děti nespolupracují, například při úklidu hraček, je vidět, že někteří se chtějí práci vyhnout. (*Zamyslí se*). U několika žáků se setkávám s lhaním, někdy přímo do očí, neposlechnou ani na několikáté upozornění. Spolužáci se jim smějí a sou tomu rádi. Nebo menšími projevy agresivity, kdy ze vzteku hodí hračkou nebo strčí do spolužáka.

Vychovatelky: Řešíme je většinou domluvou. Původně jsme jako „tresty“ (*Rukou naznačuje „uvozovky“*) dávaly dřepy, ale teď se nám více osvědčuje počítání příkladů a psaní slov, děčka si aspoň procvičí učivo. Když dítě zlobí delší dobu, promluvíme si o tom s rodičem, když pro něho dojde.

Máte tu dítě jiné národnosti (Vietnamka), jak děti vnímají nebo komentují její odlišnost?

Vychovatelka Ivana: (*Usměje se*). S ní se děčka setkávají už od mateřské školy. Není pro ně cizí, ale fakt je, že v posledních týdnech jí říkají, že je Číňanka. Řešila jsem to vysvětlením, že Hanička je Vietnamka, že se tam i narodila, ale už od miminka je tady v Česku. Spíše mi to připadá, že děčka zaslechly rozhovor o jejich rodině doma, pak to reprodukovaly v družině. Potom jsem dětem na mapě ukázala, kde Vietnam leží a Hanička jim říkala různá vietnamská slovíčka a děčka hádaly, co to slovíčko znamená. Děčka to docela dost bavilo. (*Hanka slyší, že mluvíme o ní a nabízí mi, že mě naučí něco vietnamsky*).

Používají děti vulgarizmy?

Vychovatelky: Setkáváme se s nimi, ale rozhodně ne ve velké míře, pokud někdo z dětí vulgární slovo použije, snažíme se řešit domluvou a hlavně otázkou, zda ví, co to slovo znamená. Jako u každého nevhodného chování je možné vidět, z jaké rodiny dítě pochází, kde je „ostřejší“ mluva v rodině normální.

Nejsou některé projevy problémového chování způsobeny poruchami chování, například syndromem ADHD? Sledujete i diagnózu dětí?

Vychovatelky: Jedná se spíše o jedince, u kterých je problém v chování o něco složitější než u většiny dětí. Faktem je, že nejsme na děti v družině tak moc přísné, jako v době vyučování. Přece jenom by pro děti měla být družina místem, kde se můžou proskotačit, hrát si. O dětech s problémem v chování nám řekne jejich třídní učitelka nebo někdy přímo upozorní rodič.

4. Jak s vámi spolupracuje na jejich řešení vedení školy, učitelé, rodiče?

Vychovatelka Ivana: Jak jsem říkala, většinou se nejedná o závažné problémy s chováním. Pokud ale například jeden ze žáků neustále odmítal spolupracovat, odmlouval, dělal naschvály, promluvila jsem si s jeho maminkou a vyřešilo se. Občas zastupuji učitele na prvním stupni ve vyučování, tak děcka znám i z toho prostředí. Třídní učitelé na problematice žáky upozorní, řeknou, co na ně většinou platí.

Vychovatelka Lenka: V mém oddělení jsou hlavně mladší děti, takže s nimi závažné věci řešit nemusím. Pokud se však nějaký problém vyskytne, vyřešíme to spolu domluvou. (*Zamyslí se*). Třídního učitele se zeptám například na rodinné prostředí žáka, bývá to tak, že žák se ve škole chová tak, jak se k sobě chovají doma, bere to jako normální.

5. Účastní se školní družina veřejného života v obci?

Vychovatelky: Pokud se škola účastní například Dne seniorů, Dne řemesel, Vánočního zpívání, apod., pomáháme s přípravami, ale samostatně školní družina na kulturní akce vystoupení nepřipravuje.

6. Chybí vám některé pomůcky ve školní družině?

Vychovatelky: (*Obě se na chvíli zamyslí*). V posledních asi pěti letech se vybavení školní družiny zlepšilo, škola nám koupila nový nábytek, je více možností nákupu výtvarných potřeb a především hraček, stolních her. Hlavním problémem je pro nás ale nedostatek prostoru, dětí je ve školní družině více, hlavně ve druhém oddělení je málo místa, sme jen v malé třídě.

PŘÍLOHA P V: ČÁST ROZHOVORŮ S DĚTMI.

Kurzívou v závorce () jsou uváděny neverbální projevy nebo komentář výzkumníka.

1. Těšíš se do školní družiny?

Emma (6 let): Ano, moc. (*Tleská rukama*). Ale babička pro mě chodí někdy aj dřív.

Terežka (7 let): Jo, jo, je to tu lepší než ve škole. (*Zasměje se*).

Adéla (7 let): Jo, moc se mi tu líbí, je tu hodně hraček a děcka. Já mám staršího brácha, ale radši su s děčkama v družině, brácha pořád nadává. (*Zamračí se*).

Klára (8 let): Jo, tady nemusím jako ve škole pořád sedět.

Anička (6 let): Ano, jo, jo. Ale já bych teď chtěla být ve školce, tam je móóóc hraček. (*Poskakuje, je velmi živá*).

Petr (10 let): Mám rači fotbal a judo, ale tady je to take dobré. (*Ukazuje mi jeden chvat z juda*).

Markéta (9 let): Chodím do ní ráda, možu sa hrát s hračkami a hrama, keré nemám doma.

Lucie (8 let): Chodím sem ráda, už od první třídy, doma bych byla sama, mamka aj taťka sú v práci.

David (10 let): Jo. Chodím sem pořád, doma mamka není, je v práci, někdy sem idu, někdy né, třeba sme domluvení s klukama na fotbal, a tak. (*Ukazuje mi kopací míč*).

Eliška (9 let): Těším se sem, baví mě to tady, už od první třídy sem chtěla chodit do družiny.

Sylvie (8 let): Družina je supééér, lepší než ve škole, skoro pořád se sem těším. (*Směje se*).

Ondřej (9 let): Chodím sem od první třídy, baví mňa to tady, ale někdy bych byl radši doma, na počítači, máme tu málo počítačů. (*A jde se vychovatelky zeptat, jestli už může jít na počítač*).

2. Co tě baví dělat ve školní družině?

Emma (6 let): Hraju se s panenkou, Barbínou a pokojíčkem pro Barbínu, pod'. (*Vede mě ke skříňce, kde jsou panenky*).

Tereзка (7 let): Malovat a hrát hry na počítači, třeba takové to malování nehtů a vymyšlení šatů, šak to znáš. *(Pokrčím rameny, že neznám, Tereзка mě zavede k počítači a ukazuje mi program).*

Adéla (7 let): Vymalovávat obrázky, skládám Lego.

Klára (8 let): Skládám nejradši puzzle, maluju, take to skládání kostiček Lego.

Anička (6 let): Skládám a někdy maluju, ale radši bych třeba skákala na trampolíně.

David (10 let): Nejrači mám Lego, skládám ho, doma mám skoro všechno Lego, ale chybí mně X-men, to nikde totiž nebylo, v žádném obchodě. *(Běží k do šatny k aktovce a ukazuje mi leták z obchodu, na kterém je hračka vyobrazená).*

Eliška (9 let): Moc ráda maluju do omalovánek, jinak kreslím třeba princezny, zvířátka take, nejradši kočku a take domečky a kvítka.

Sylvie (8 let): Jak Eliška, také nejrači maluju, třeba fixkama, doma vymalovánky na internetu, ségra mně to ukázala.

Ondřej (9 let): Nekdy možu na počítač, v družině hraju skládačku, stavím Lego nebo hrajeme takový ten fotbal, s rukama. *(Jedná se o stolní fotbal).*

Petr (10 let): Hlavně zápasit s klukama a Lego mňa nebaví, to baví akorát Simona, ale já rači budu skákat přes překážky. *(Hned mi ukazuje, jak umí skákat).*

Markéta (9 let): Hry úplně nejvíc, tady to je hra Špagety. *(A ukazuje mi postup hry).*

Lucie (8 let): Hlavně, když něco skládáme, vybarvujeme. *(Vede mě k nástěnce, kde jsou vystavené i její obrázky).*

3. Máš kamarády ze stejné třídy, nebo z jiných?

Ema (6 let): Hlavně mám kamarády v první a druhé třídě.

Tereзка (7 let): Já tady kamarádím se všeckýma, my sa totiž známe ze školy, akorát kluky ze čtverky moc neznám, tak s tema ne.

Adéla (7 let): Nejvíc od nás, chodím do mažoretek a tam mám kamarádky aj z měšťanky. *(Ukazuje mi mažoretkovou hůlku, kterou má v aktovce).*

Klára (8 let): Ze třídy, ale teď už aj ze třetí.

Anička (6 let): Všecky, ale Terezku asi nejvíc, dala mi tento prstýnek s diamantem. *(Prstýnek mi ukazuje a ukazuje prstem na Terezku, která si hraje opodál).*

David (10 let): Nejvíc kluky od nás z bytovky, nekeří od nás ze třídy, také kamarádím s jedním šestákem. S nima sa domlívím, co budeme dělat, a tak.

Eliška (9 let): Mám tady kamarádky ze třídy, ale hodně sa kamarádím s třetákama, tam mám sestřenicu a také s pátákama, s nima sa známe z mažorettek.

Sylvie (8 let): S prvňákama až s třetákama, asi nejvíc. Zním aj holky sedmačky, tam mám ségru.

Ondřej (9 let): Kamarádím s klukama, já chodím totiž na fotbal, za mladší žáky, a tam mám kamarády, kluky na fotbale a máme aj trenéra.

Petr (10 let): Nejrači kluky z fotbalu. *(Ukazuje na Ondřeje).*

Markéta (9 let): Všechny asi, aj s většima holkama, v mažoretkách.

Lucie (8 let): Kamarádím se všeckýma děčkama, kamarádku mám aj ve třídě, u nás.

4. Účastnil(a) jsi se příměstského tábora, proč, jaké to bylo?

Petr (10 let): Bylo to o velkých prázdninách, po hodech. *(Hody – tradiční svátek v Moravské Nové Vsi, který se slaví po 25. 7., po svátku svatého Jakuba).* Měli sme tam mimozemšťana. A pak přijela paní z úřadu, ale my sme nic neprozradili, protože sme toho mimozemšťana chtěli zachránit, aby ho vojáci neodvzli.

(Po vyřčení této otázky se kolem mě a Petra okamžitě udělal hlouček ostatních dětí, které se překřikovaly, aby mi co nejdříve sdělily svůj zážitek, vedly mě k počítači, abych otevřela webové stránky školy, kde jsou z příměstského tábora fotky).

Markéta (9 let): Já jsem tam byla a bylo to supééér, učili sme mimozemšťana všecko a jedli sme oběd v kuchyňce, tam dole ve sklepě ve škole.

Lucie (8 let): Já sem tam take byla, měli jsme tam mimozemšťana, z planety, která je hodně světelných roků od nás, učili sme ho česky a vařit, potom chtěl pomoci poskládat loď, aby mohl odletět na planetu, ale bylo to enom týden, já bych tam byla radši děl. A také tam byla ta paní z ministerstva, nic jsem neprozradila. Fakt.

David (10 let): Nebyl sem, ale kamarád tam byl, říkal, že to bylo super, měli tam mimozemšťana a pak pani detektivku.

Eliška (9 let): Nebyla sem, byli sme v Chorvatsku.

Sylvie (8 let): Nebyla, my sme bývali jinde. My sme se stěhovali sem. *(Do Moravské Nové Vsi).*

Ondřej (9 let): Jo, to bylo super, byl sem. Vedoucí byla Zorka, na poli sme našli mimozemšťana, učili sme ho barco, obědy sme si vozili na kárce.

5. Jaké by sis přál(a) hračky, pomůcky do školní družiny?

Emma (6 let): Kdyby bylo nějaké Lego Friends, nebo velkého plyšového psa, jak náš pejsek doma.

Terežka (7 let): Lodě a auta. No, můj brácha má takové super lodě, ale nepučí mi ty lodě, křičí, tak já bych chtěla take takové v družině.

Adéla (7 let): *(Hm, zamyslí se).* Hračky LittlePetShop. *(Tvářím se nechápavě).* To je takový domeček a možeš tam mět třeba aj zvířátka, třeba kočička, mám je aj na pastelkách a na pouzdře, no takové figurky.

Klára (8 let): Televizu. Abysme si pustili filmy, třeba ScoobyDoo, to je takový srandovní pes a jeho kamarádi, lidi, Spongebob, na něho sa dívám skoro furt, no to je taková hubka v moři a má tam kamaráda hvězdicu.

Anička (6 let): Mořskou vílu, aby měla ty zelené šaty s kamínkami a čelenkou, také třeba tu loď a aby tu bylo pití, takové na to zmačknutí, jak v jídelně.

Petr (10 let): Úplně asi nejvíc tu velkou trampolínu.

Markéta (9 let): Kdyby byly nějaké hry další a potom třeba takové ty pastelky, je tam hodně barev, aj se třpytkama. *(Ukazuje mi pastelky na obrázku).*

Lucie (8 let): Snad nejvíc ty hračky Pet-Shop, dům hraček, třeba tu kuchyňku a nějaký Lego domeček.

David (10 let): Asi to Lego Star Wars nebo Hobbita nebo X-meňácké letadlo, takové to modré. *(Opět mi ukazuje reklamní leták, kde jsou hračky vyobrazené a vše mi podrobně popisuje).*

Eliška (9 let): Určitě Lego Friends. Takové ty skládačky Lego pro holky, třeba nejrači kadeřnický salón nebo zvířecí nemocnice. A také panenku z pohádky, jí zmačkneš náhrdelník a ona začne zpívat. *(Eliška to předvádí, zpívá).*

Sylvie (8 let): Takové ty velké fixovky, v družině máme enom ty malé, tam je málo barev. A potom kdyby byla ta velká trampolína, to by bylo super.

Ondřej (9 let): Úplně nejvíc stavebnic Lega aby bylo, a nějaké hry na počítač, a aspoň ještě jeden nebo dva počítače a nové balony na fotbal. Takové. *(Ukazuje mi jeden fotbalový míč).*

6. Co bys chtěl(a) dělat ve školní družin navíc?

Emma (6 let): Abysme šli do tělocvičny, cvičit, já chodím do baletu, tak ukážu něco z baletu děčkám a paní vychovatelce.

Terežka (7 let): Já by sem chtěla pořad enom sedět a pořad malovat, to mňa baví.

Adéla (7 let): Hlavně chcu malovat, nebo sa jít podívat na zvířátka nahoře a starat se o ně. *(Jedná se o školní ZOO-koutek v prvním patře školy).*

Klára (8 let): Já sa chcu dívat na filmy.

Anička (6 let): Podávat pastelky Terežce a hrát barbíny. *(Terežka zrovna kreslí a Anička jí pastelky podává).*

David (10 let): Abysme chodili na to velké hřiště, tam na ty průlezky, chodím tam s tatškem hrát fotbal.

Eliška (9 let): Chodit na hřiště hrát vybišku.

Sylvie (8 let): Na zahradu hrát schovku.

Ondřej (9 let): Kdyby bylo víc počítačů a chodit hrát na velké hřiště, kde se hraje fotbal.

Petr (10 let): Chodit třeba víckrát na dvůr, kdyby to šlo, hrát fotbal na hřišti.

Markéta (9 let): Hrát na schovku, v celé škole, aj v parku. *(Směje se).*

Lucie (8 let): Mít tady živé zvířátko, třeba činčilu. Já mám doma křečka, kočku a tatška doveze malého psa, má už košík doma.

PŘÍLOHA P VI: UKÁZKY ZÁZNAMŮ POZOROVÁNÍ.

Cesta žáků z budovy prvního stupně do školní jídelny a školní družiny – 3. 11. 2014

Školní jídelna je cca 300 metrů od budovy prvního stupně základní školy, která se nachází na rušné, hlavní křižovatce obce. Z důvodu bezpečnosti (zejména přechod přes komunikaci) jsou žáci doprovázeni vychovatelkami školní družiny, jedna vyzvedává děti, které končí vyučování po čtvrté vyučovací hodině (v 11.40 hodin), druhá po páté vyučovací hodině (v 12.35 hodin).

Po zvonění se s poměrně velkým hlukem žáci dvou prvních tříd (asi 28 dětí) převlékají v šatně, dva žáci první třídy se vzájemně postrkují, na upozornění vychovatelky reagují: „*Paní vychovatelko, Ruda mňa žduchl prvni, zase za vsecko možu ja.*“ Vychovatelka jim klidným hlasem říká, že nebude zkoumat, kdo začal, neviděla to, pro oba dva však platí, že se mají v klidu obléct a nachystat k odchodu. Po zhruba deseti minutách jsou asi dvě čtvrtiny žáků nachystaných v chodbičce u vchodových dveří. Zbytek žáků je však stále v šatně a obléká se, povídá si nebo jen tak posedává. Vychovatelka to komentuje: „*Většina dětí je nachystaná hned, rychle se oblečou, ale některé děti do teď neumí zavázat tkaničky u bot, některé jsou takové pomalejší, takoví malí loudálci.*“ Vychovatelka je upozorní, že si mají pohnout, čeká se jen na ně. Dvěma chlapcům pomáhá zavázat tkaničky u bot, dalším třem dětem zapíná bundu a dává šály a čepice.

Až jsou všichni po dvojicích seřazeni, vychází z budovy školy, kde je hned po deseti metrech čeká přechod. Děti jsou už naučené, že před přechodem musí vždy zůstat stát a počkat na pokyn vychovatelky, že mohou jít. Po bezpečném přechodu už cesta pokračuje po chodníku, ale opět podél poměrně rušné silnice. Žáci jsou velmi hovorní, smějí se, udržují dvojice, nepředbíhají. Při cestě jeden z žáků strhne čepici svému kamarádovi a nechce mu ji dát. Začnou se přetahovat. Vychovatelka to vidí a hned k nim běží zjistit, co se stalo. Dá všem dětem příkaz, aby se zastavily. Dohadují se chlapci, kteří se strkali už v šatně školy. Vychovatelka jim velmi důrazným hlasem říká, že dělat takové věci se nesmí a už vůbec ne podél silnice, kde jezdí hodně aut. Oba chlapci jsou naštvaní, rudí ve tváři, ale slova vychovatelky nekomentují.

Po příchodu do školní jídelny se žáci řadí do fronty, dopředu pouští vychovatelka ty žáky, kteří odcházejí do kroužků nebo si je mají vyzvednout rodiče. 3 žáci, kteří chtějí sedět

spolu, na sebe pokřikují, aby jim kamarád držel místo u stolu, jiný chlapec, který má oběd už naložený jim říká, že jim místa pohlídá, jeden ze tří žáků mu dost hrubě odpoví, že s ním sedět nebudou. Situace mě zajímá, ptám se přítomné vychovatelky, v čem je problém. Odmítnutý chlapec (do školní družiny nechodí) patří mezi žáky, který nemá kamarády, stojí mimo kolektiv třídy, pochází z rodiny se špatným sociálním zázemím (řešil i orgán sociálně-právní ochrany dětí), chodí zanedbaný, občas má snahy navázat kontakt, ale děti ho z větší části odmítají. Vychovatelka tuto situaci nijak směrem k žákům nekomentuje, neřeší. **(Proč???)** V jídelně je hodně hluku, žáci se baví, smějí, vychovatelka je napomíná, ale poslechnou jen na malou chvíli. Některým dětem pomáhá krájet maso. U druhého stolu jedna z dívek řekne, že takové brambory jsou hnusné a v polévce je mrkev, nebude to jíst, přidají se k ní další děti. Vychovatelka trvá na tom, že alespoň část naloženého jídla sní, obědy jim platí rodiče a jídlem se nesmí plýtvat. Děti, které oběd snědly, sedí u stolů, nudí se, vyrušují další spolužáky, pokřikují na sebe, dívky se hihňají. Až se všechny děti naobědvají, jdou do šatny, oblečou se a asi 15 žáků odchází do školní družiny, která je v budově druhého stupně. Žáků je méně, někteří odcházejí po obědě, další si vyzvedává paní učitelka náboženství. Po cestě je vidět rozdíl v chování dětí, menší počet se dá lépe uhlídat, nejsou tak hluční. Po příchodu do školní družiny si sedají ke stolům nebo na koberec.

Pozorování v prvním oddělení školní družiny

Fyzické prostředí

Školní družina první oddělení, 10. 9. 2014, 22 dětí, větší část dětí (zejména dívky) na koberci a hrají si s panenkami, kuchyňkou, některé děti sedí u stolečků a kreslí, šest chlapců u stolního fotbalu (větší hračka), 2 chlapci skládají stavebnici – dům.

Sociální stránka prostředí, jednání aktérů

Hlučnost prostředí je přiměřená hře, pouze chlapci u stolního fotbalu hru velmi prožívají, pokřikují na jejich dva spolužáky, kteří hrají, chlapce, který prohrává, chtějí od hry vytlačit, že to neumí, že pořád prohrává, ať se to první naučí a pak to může hrát, chlapec má slzy na krajíčku, nebrání se, zasahuje vychovatelka, která dva pokřikující chlapce okřikne a začne jim vysvětlovat, že každý je šikovný na něco jiného a musí být každému dána příležitost si to vyzkoušet a naučit se to, hru jim zakáže, posadí je za trest ke stolku

a dá jim počítat příklady. Chlapce, který plakal, povzbudí, on se postupně uklidní a pokračuje ve hře. (☺)

Neverbální komunikace

Chlapci, kteří psali trest za své chování, se tváří naštvaně, když se k nim nachomýtně spolužák, dělají, že jim trest nevádí.

Pozorování v druhém oddělení školní družiny

Fyzické prostředí

Školní družina první oddělení, 22. 10. 2014, 14 dětí, dívky si malují u stolečků, část chlapců sedí u počítače, 3 kluci na koberci, hrají si s traktorem.

Sociální stránka prostředí, jednání aktérů

3 chlapci (Tomáš, Adam, Petr) se začínají hlasitě dohadovat u hračky (traktor s vlečkou a nákladem, který se dá rozkládat a skládat), kdo si s ním bude teď hrát. Vychovatelka mi vysvětluje, že traktor je poslední týden jejich nejoblíbenější hračka a když se s ním chce hrát více dětí, řekne jim, že se musí domluvit a po určité době si hračku předat, aby si s ní pohráli všichni. Tomáš „nepůjčení“ vyřešil tak, že si traktor násilím vezme, Adamovi to dochází líto a pláče. Vychovatelka situaci nevidí, kopíruje obrázky pro holky na vybarvování, proto se snaží zjistit, co se stalo. Tomáš tvrdí, že se s Petrem domluvil, že se budou hrát spolu, dohromady. Adam říká, že to není pravda. Vychovatelka řeší tak, že s hračkou si nebude z nich hrát nikdo.

Neverbální komunikace

Kluci se „nafoukli“, s nikým se nechtějí bavit, nemluví.

Pozorování v prvním oddělení školní družiny

Fyzické prostředí

První oddělení ŠD, 10. 11. 2014, 24 žáků, 13 dívek a 11 chlapců (žáci, kterým vyučování končí v 11.40 h), odpočinkové činnosti, děti rozdělené ve skupinkách, podle činností, které si sami vybraly. Během pozorování si rodiče průběžně vyzvedávají děti, volají na telefon

vychovatelce. V 13.30 přichází druhá skupina dětí (vyučování končí v 12.35 h) s druhou vychovatelkou z oběda, děti se rozdělují na první a druhé oddělení.

Jednání aktérů

Čtyři chlapci si postavili ze židliček a dek bunkr, vedle nich holky „staví“ bydlení pro panenky, vše jde v klidu do doby, kdy jeden z chlapců vyhodí velkou kostku z bunkru a ta dopadne na „domeček“ pro panenky, jedna z holek jim strhne část deky. Kluci křičí, že jim holky bourají bunkr, vychovatelka zasahuje, holky se přesunují s hračkami do vzdálenějšího místa hracího koberce. Holkám vychovatelka říká, že kluci to neudělali schválně.

Sociální stránka

Ve třídě je zpočátku klid, děti se věnují svým činnostem (malování, stavění bunkru, nová stolní hra, skládání věží z kostek), po příchodu druhé skupiny dětí je evidentní nárůst hluku, zmatku, pokřikování, dohadování dětí, které musí vychovatelky regulovat důraznějším hlasem. Na vytvořených skupinkách dětí je vidět jejich bližší vztah, podobné zájmy, kamarádství. Jedna z holčiček (Kristýnka, 3. třída) stojí mimo všechny utvořené skupinky, rozhlíží se, váhá, ke komu se přidá, vychovatelka si jí všimne a zeptá se jí, co by chtěla dělat. Kristýnka kývne hlavou směrem ke stolku, kde smíšená skupina holek a kluků hraje novou hru Ubongo. Vychovatelka ji bere za ruku a vede ke stolku. Všem vysvětluje pravidla a několik kol hraje s nimi. Hra upoutává pozornost ostatních dětí a soustředěně pozorují postup. Některé děti z první třídy mají problém při spočítání „drahokamů“, vychovatelka je v klidu nechává počítat a ostatním dětem vysvětluje, že každý potřebuje svůj čas.

Další skupinka čtyř děvčat vybarvují, přijdou i za mnou (vychovatelka hraje s dětmi deskovou hru), abych jim nakopírovala obrázky. Je chvílka, kdy se dohadují o pastelky. Nakonec se dohodnou samy, vychovatelka nemusí zasahovat.

Dva chlapci leží na velkých polštářích na koberci, jsou evidentně unavení (vychovatelka mi říká, že oni vždycky po obědě polehávají), po 20-30 minutách jsou však velmi čilí, poskakují a vyptávají se vychovatelky, kdy už půjdou ven. Později zjišťuji podle zpráv z pedagogicko-psychologické poradny, že se jedná o žáky s poruchami učení – dyslexie, dysgrafie, jednomu z nich je diagnostikována porucha pozornosti - ADHD.

Zaujme mě arch papíru, na kterém jsou jména dětí a u nich hvězdičky a černé puntíky. Vychovatelka mi vysvětluje, že je to takové průběžné hodnocení dětí, hvězdičku dostanou například za to, že bez řečí a pěkně uklidí hračku, pomohou spolužákovi, vyhrají v soutěži, puntíky jsou za zlobení. Vyhodnocení bývá na konci školního roku.

PŘÍLOHA P VII: HRY PRO ROZVOJ EMOCÍ A KOMUNIKACE.

Hry jsou z knihy Miloty Zelinové „Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy“, publikace je uvedena v Seznamu použité literatury.

Uklidňující koutek (strana 47-48)

Jeden ze způsobů, který pomáhá naučit děti zvládat negativní city a emoce, je vytvořit k tomuto účelu v místnosti koutek, v němž se děti naučí identifikovat a ovládat své negativní projevy. V koutku je třeba umístit některé z těchto pomůcek:

- boxerský pytel (válec naplněný sypkým materiálem, do kterého děti udeří, jsou-li rozzlobené, na pytli může být nakreslena nebo vyšita rozzlobená tvář), pytel umístíme do koutku a dětem vysvětlíme, že si vždy, kdy je něco rozzlobí, mohou svou zlost na pytli vybit (je to lepší řešení než rozbíjet věci kolem sebe nebo ubližovat kamarádům), už při cestě k pytli si dítě uvědomí, že se začíná chovat nevhodně, a postupně se naučí ovládat svůj hněv již v začátcích, takže pytel už nevyužije,
- basketbalový nebo odpadkový koš a velké množství vyřazených novin, případně míčků, když se dítě rozzlobí, může zmačkat nebo roztrhat papír a hodit ho do koše, jako kdyby odhodilo svůj hněv,
- děti mohou příčinu hněvu nakreslit na papír, potom ho zmačkat nebo roztrhat a hodit do odpadkového koše,
- nakreslené okno, do kterého dítě vykřičí svůj hněv.

Cílem tohoto „koutku“ je naučit děti ovládat emoce, vědomě regulovat chování a odnaučit se agresivně projevovat.

Time-out (strana 48)

Time-out zařadíme např. tak, že řekneme dětem, aby si položily hlavu na lavici a aby si ji chytily rukama. V takovéto poloze je třeba vydržet bez jakýchkoliv reakcí určitou dobu, například 1-2 minuty, postupně i více.

Obměna – během této krátké přestávky přidáme cviky na uvolnění svalů a hluboké dýchání, kterým se na principu relaxačních cvičení nebo autogenního tréninku uklidní celé tělo i myšlenky. Tyto minirelaxace musíme však děti naučit a potom je s nimi systematicky používat, aby posléze samy uměly rychleji ovládat své negativní emoce a neklid.

Kouzelná šála (strana 66)

Děti stojí v kruhu, vychovatel má v ruce šálu s „kouzelnou silou“. Předvede pohyb a ostatní ho zopakují. Šál podá dalšímu, ten vymyslí jiný pohyb a rovněž ho všichni zopakují. Vystřídají se všechny děti. Rozvíjí se tak pocit sounáležitosti i sebevědomí a uvolňuje se napětí.

Co nás spojí? (strana 71)

Uřídí se kritéria, podle nichž děti vytvoří skupinky. Shlukují se např. podle toho, kde bydlí. Každý tým se představí a řekne, co se jim na jejich skupině líbí a čím se liší od ostatních. Postupně se seznámí se všemi týmy. V další části hry každá skupina hovoří o tom, co by chtěla převzít od jiných skupin. Na závěr děti diskutují, co je třeba dělat, aby se seznámily s jinými skupinami, s jinými lidmi, s jejich životem a zvyky. Touto hrou rozvíjíme schopnost argumentovat, přijímat názory druhých, vzájemně se tolerovat a obohacovat o nové poznatky.

Obměna – kritériem dělení do skupin může být pohlaví, zájmy, počet sourozenců a podobně.

Cizinci (strana 74)

Úkolem dětí je zahrát setkání lidí, kteří hovoří různými jazyky. Potkají např. Američana, Číňana, Švéda, Keňana, Filipínce a chtějí mu vysvětlit, co je v jejich městě zajímavého. Cílem je rozvoj komunikativních schopností, tvořivosti, řešení problémů, umět se domluvit.

Nechci si s tebou hrát (strana 74)

Čtyři dobrovolníci představují tuto situaci: tři kamarádi si hrají a přichází k nim další dítě, které se chce připojit ke hře. Jeden ze tří přátel ho odhání se slovy, že si s ním nebudou hrát. Role se pak vymění. Po skončení scénky skupina diskutuje o možných řešeních této situace. Hra dává možnost alternativně řešit situaci i problémy, podívat se na ni z rozličných hledisek.

Společný obraz (strana 83)

Pomůcky: velký arch papíru a pastelky.

Děti nakreslí na velký arch papíru činnosti, které dělají společně s jinými dětmi, a aktivity, které nejraději dělají samy, protože je mají rády. Společnou kresbu pak vystaví na viditelné místo, aby ji mohly později dotvářet.

Obměna – společná kresba se může opakovat několikrát do měsíce, případně může být vytvořen prostor s velkým archem papíru, kde děti samostatně kreslí. V tomto prostoru se kreslením odreagují, zbaví se napětí a jiných negativních pocitů. Hotovou kresbu můžeme vystavit. Plochu pak obnovíme a připravíme na další kreslení.

Ubrus (strana 85)

Tato hra rozvíjí schopnost řešit problémy a dohodnout se. Na začátku si promluvíme o konfliktech a o tom jak lze najít společné řešení konfliktu. Hovoříme o tom, jak se lidé cítí, když se neumějí dohodnout, jak probíhá hádka, děti mohou říci příklady z vlastní zkušenosti. Děti sedí v kruhu. Uprostřed rozprostřeme ubrus, který poslouží jako „stůl smíření“. Na ubrus položíme hračku nebo jiný zajímavý předmět. Dva hráči se posadí za „stůl smíření“ a jejich úkolem je dohodnout se, jak budou předmět používat, aby byli oba spokojeni. Vychovatel jejich rozhovor usměrňuje, aby jim pomohl dospět k dohodě. I ostatní dávají návrhy, jak problém řešit. Ubrus můžeme použít vždy, když mezi účastníky dojde k nějaké neshodě. Tak se děti naučí řešit své problémy bez pomoci dospělých.

