

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Domácí úkoly ve školní družině

Homeworks in the school club

Iveta Šádková

Vedoucí práce: PaedDr. Zdeňka Hanková, Ph.D.

Studijní program: B7505 Vychovatelství

Studijní obor: 7505R008 Vychovatelství

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Domácí úkoly ve školní družině* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 29. 4. 2020

Ráda bych poděkovala PaedDr. Zdeňce Hankové, Ph.D., vedoucí mé bakalářské práce, za její čas a pomoc při zpracování bakalářské práce. Dále patří poděkování všem respondentům, kteří mi poskytli materiál k vyhodnocení výzkumu, a také základní škole, v níž se můj výzkum mohl uskutečnit. V neposlední řadě děkuji celé své rodině a přátelům, kteří mi věřili a drželi palce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se nazývá *Domácí úkoly ve školní družině*. Je rozdělená na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá tématy vztahující se k pedagogice volného času, školní družině a mladšímu školnímu věku. Praktická část zahrnuje popis výzkumu a jeho vyhodnocení.

Cílem bakalářské práce je porovnat pohled rodičů, učitelů a vychovatelů na vypracovávání domácích úkolů ve školní družině.

Výzkum proběhl kvalitativní metodou, pomocí dotazníků s otevřenými otázkami. Ty obdržely tři skupiny dotazovaných na jedné základní škole v městské části Prahy 6. Vyplnění dotazníků se týkalo pěti vybraných rodičů, pěti učitelů a pěti vychovatelů. Jejich odpovědi na otevřené otázky mi poskytly materiál k vyhodnocení problematiky psaní úkolů ve školní družině. Ve shrnutí výzkumu porovnávám názory a pohledy šetřených skupin.

Z výsledků vyplývá, že většina respondentů nepodporuje psaní domácích úkolů ve školní družině, s výjimkou dětí, které zůstávají v družině po 16.hodině. Argumentace skupin se však liší.

Závěrečné shrnutí popisuje a porovnává minimální počet názorů a nepřináší tak žádné zásadní a rozhodující výsledky či údaje.

KLÍČOVÁ SLOVA

Pedagogika volného času, školní družina, vychovatel, příprava na vyučování, domácí úkoly, mladší školní věk

ABSTRACT

The bachelor thesis calls *Homeworks in the school club*. The bachelor thesis is divided on two parts, theoretical part and practical part. The theoretical part is about leisure time pedagogy, about school club and about pupils in the school age. The practical part includes research description and its evaluation.

The aim of the bachelor thesis is comparison of opinions and the views of parents, teachers and tutors for homeworks in the school club.

The research is by the qualitative method with questionnaire. Five parents, five teachers and five tutors had the questionnaire with six questions. The questions are about doing homeworks by pupils in the school club. Parents, teachers and tutors are from an elementary school in Prague 6. Answers are includes in summary on the end of this bachelor thesis.

The results show that more respondents do not support doing homeworks in the school club. It possible for pupils staying in the school club after at 4 o'clock pm. The arguments differ.

But we have too few answers so we can do any general decisions.

KEYWORDS

Leisure time pedagogy, school club, tutor, preparation for lessons, homeworks, younger school age

1 Obsah

Úvod	7
Teoretická část	8
1. Pedagogika volného času	8
1.1. Volný čas	11
1.2. Zařízení pro zájmové, vzdělávací a ubytovací zařízení a další subjekty	13
2. Školní družina	18
2.1. Činnosti školní družiny	18
2.2. Příprava na vyučování	20
2.3. Osobnost vychovatele	21
2.4. Spolupráce rodiny se školou	24
3. Mladší školní věk	27
3.1. Sociální vývoj	28
3.2. Kognitivní vývoj	30
4. Charakteristika výzkumu v oblasti psaní domácích úkolů ve školní družině konkrétní základní školy	32
4.1. Cíl výzkumu	32
4.2. Postupy empirického výzkumu	33
4.3. Vyhodnocení výzkumu	34
4.3.1. Rodiče	34
4.3.2. Učitelé	36
4.3.3. Vychovatelé	38
4.4. Shrnutí výsledků: komparace	40
Závěr	47

Seznam použitých informačních zdrojů	49
--	----

Úvod

Se studiem na pedagogické fakultě jsem se setkala s lidmi pohybujícími se v prostředí škol i školních družin. V rámci rozhovorů o našich zaměstnáních a problémech vztahujících se k nim, jsme narazili i na téma, jako je psaní domácích úkolů ve školní družině. Velmi mě různé názory zaujaly, a tak jsem se rozhodla napsat tuto práci o zmíněné problematice.

Já sama jako vychovatelka ve školní družině ani učitelka na základní škole zatím nepracuji. V rámci studia chci proniknout do prostředí školy, než tam nastoupím. Nejsem také zatím ani rodič, proto mě zajímají pohledy rodičovské veřejnosti na vypracovávání domácích úkolů ve školní družině. Do družiny jsem jako dítě nějaký čas chodila, avšak nepamatuji si, jak to tam tehdy s přípravou na vyučování bylo. Dnešní doba se jistě posunula, i mínění lidí na různé problémy. Na pedagogické fakultě jsem vyslechla několik názorů na psaní domácích úkolů v družině od kolegů, kteří jsou samotnými vychovateli, učiteli, ale i rodiči. Rozhodla jsem se proto se tímto tématem zabývat ve své bakalářské práci. Cílem práce je porovnat pohled rodičů, učitelů a vychovatelů na psaní domácích úkolů ve školní družině.

Celá práce je zaměřená na školní družinu. Výzkum jsem realizovala v jedné školní družině v pražské základní škole v městské části Prahy 6.

Bakalářská práce má dvě části. V té teoretické se věnuji nejprve pedagogice volného času, poté následuje kapitola podrobně se zabývající samotnou školní družinou. Podrobněji se dotýkám spolupráce školy s rodinou. Třetí a poslední kapitola v teoretické části se zabývá dětmi v mladším školním věku z hlediska jejich psychického vývoje, neboť právě oni jsou těmi, koho se psaní úkolů nejvíce týká. Praktická část obsahuje popis výzkumu a jeho vyhodnocení.

Teoretická část

1. Pedagogika volného času

Pedagogika volného času je jedna z pedagogických disciplín. Než dojde na její vymezení a definici, připomeňme si malý základ o pedagogice jako vědě. Pedagogika se nejprve, stejně jako spousta dalších věd, vyvíjela od dávných časů jako součást filozofie. Samostatně se o ní začalo uvažovat až někdy v 17. století. Čekala ji však ještě dlouhá cesta, než se prosadila a začala vyučovat např. na univerzitách jako skutečná věda (Zvírotsky, 2015).

A o čem pedagogika pojednává? Jednoduše ji lze vysvětlit jako vědu, která se zabývá výchovou a vzděláváním. Její přesnější definice podle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 197) zní:

1 V odborném významu věda a výzkum zabývající se vzděláváním a výchovou v nejrůznějších sférách života společnosti. Není tedy vázána pouze na vzdělávání ve školských institucích a na populaci dětí a mládeže.

2 Obor studia na pedagogických fakultách a jiných fakultách připravujících učitele, resp. předmět (kurz) v rámci tohoto studia.

3 Zvláště v anglosaském kontextu „to, co učitelé dělají, aby dosáhli cílů vzdělávání“.

A nyní přejděme k pedagogice volného času. I její definici lze nalézt v pedagogickém slovníku. *Disciplína pedagogiky, zaměřená na výchovné a vzdělávací prostředky, napomáhající autonomnímu a smysluplnému využívání volného času dětí, dospívajících i dospělých; v mnoha zemích zároveň studijní obor.* (Průcha, Walterová Mareš, 2009, s. 198)

Autor Průcha (2015, s. 93) v jiné a novější publikaci uvádí, že hlavním zájmem pedagogiky volného času je *volný čas* trávený určitou skupinou dětí, mládeže, dospělých. Ve vztahu k dětem a mládeži ji charakterizuje tak, že se pedagogika volného času zabývá:

- 1. obsahem, formami a prostředky edukačních aktivit pro kultivaci individuálně a společensky prospěšného trávení volného času u dětí a mládeže;*
- 2. činností školských a jiných zařízení, která zabezpečují edukaci ve volném čase;*

3. *teorií a výzkumem toho, jak současná mládež (resp. i jiné skupiny populace) tráví volný čas v podmínkách soudobého stavu společnosti.*

Tůma (2018) definuje pedagogiku volného času jako jednu z pedagogických disciplín, která se věnuje výchově ve volném čase, cílům, podmínkám a prostředkům výchovy ve volném čase, pedagogickému ovlivňování či zhodnocování volného času. Též sleduje rozvoj osobnosti člověka v různých věkových obdobích (děti, mládež, dospělí, senioři). Také říká, že v činnostech člověka se vzájemně prolínají tři oblasti, a to *hra, učení, práce*. U Tůmy si lze všimnout, že jako jediný ze zmiňovaných uvádí v souvislosti s pedagogikou volného času také seniory. O nich nenajdeme zmínku ani u další autorky, která se touto disciplínou zabývá.

A jak tedy definuje pedagogiku volného času Jiřina Pávková? Říká, že patří mezi společenské vědy. Kromě podobné definice jako Tůma také sděluje to, že pedagogika volného času stanovuje teoretická východiska, vymezuje základní pojmy, metodické postupy i praktická doporučení pro realizaci volnočasových aktivit. V současnosti o ni lze také hovořit jako o vědě o volném čase, jež zkoumá vznik volného času, jeho historické proměny a souvislosti s vývojem společnosti (Pávková, 2014).

Pedagogika volného času by nemohla plnit své funkce bez spolupráce s některými dalšími obory. Pávková uvádí souvislosti např. s obecnou pedagogikou, sociální či speciální, také s didaktikou, dějinami pedagogiky, ale i s psychologii, sociologií nebo s filozofií (Pávková, 2014). I Průcha (2015) zmiňuje vazby pedagogiky volného času s jinými disciplínami a vědami, a to např. se sociální pedagogikou, sociologií výchovy nebo taktéž s psychologii a sociologií.

Různé typy činností ve volném čase pedagogika volného času nejen popisuje, ale snaží se i vést žáky a studenty k chápání toho, jak lze volný čas trávit, aby byl prospěšný pro jedince a aby usměrňoval a kultivoval individuální zájmy a přinášel pocit uspokojení a seberealizace (Průcha, 2015).

K tématu pedagogiky volného času se váže několik dalších odborných termínů. Bendl (2015) uvádí do této souvislosti pojmy:

- volný čas

- výchova ve volném čase
- výchova mimo vyučování
- mimotřídní a mimoškolní výchova
- výchova formální, neformální, informální
- teorie výchovy ve volném čase
- teorie výchovy mimo vyučování
- metodika výchovy ve volném čase
- metodika výchovy mimo vyučování
- pedagog volného času
- vychovatel

Žumárová (2009, IN Tůma 2018) neřadí mezi tyto pojmy *pedagog volného času* a *vychovatel*, ale naopak přidal mezi používané termíny pojem *animace*.

Oba výklady se však shodují ve *výchově ve volném čase* a *výchově mimo vyučování*. Rozdíl spatřujeme ve věku vychovávaných. Výchova ve volném čase zahrnuje výchovu veškerých jedinců. Výchova mimo vyučování se zase vztahuje pouze na žáky základních a středních škol, na jedince, kteří chodí do školy a jsou vyučováni (Pávková, 2015).

Dalším shodujícím termínem je *mimotřídní a mimoškolní výchova*. V současné době bývá však tento pojem nahrazován ještě termínem *výchova mimo vyučování*, a to z toho důvodu, že výrazy *mimotřídní* a *mimoškolní* se obtížněji rozlišují (Tůma, 2018).

Metodiky výchovy se zabývají především pedagogickými prostředky v praxi, zvláště obsahem činností, metodami a formami práce. Výchovu ve volném čase realizují pedagogičtí pracovníci, kteří působí ve střediscích volného času nebo školských zařízeních a zařízeních podílejících se na výchově ve volném čase, a to jsou *pedagogové volného času a vychovatelé* (Pávková, 2015).

Ještě se tu objevil pojem výchova formální, neformální a informální. K volnému času má nejblíže výchova neformální. Jedná se o výchovu, která plní její funkce, zároveň však

respektuje požadavky dobrovolnosti, přitažlivosti a zajímavosti. Z aktivit v rámci neformální výchovy nemusíme obdržet žádný doklad o absolvování, jak tomu je právě ve výchově formální. Ta se uskutečňuje nejvíce ve školských zařízeních, která se řídí stanovenými programy, jimiž se musí řídit a respektovat je. A zde se vydává doklad o výsledcích a absolvování této výchovy žáků, a tím je např. vysvědčení. Informální výchovou rozumíme záměrnou, ale i zcela nahodilou situaci, ve které se člověk nalezne a která ho nějakým způsobem formuje (Tůma, 2018).

1.1. Volný čas

Pod pojmem *volný čas* si představujeme jistě všichni něco podobného. Volný čas jsou naše koníčky, hobby, čas trávený mimo pracovní procesy, mimo školu. Máme ho všichni bez rozdílu a každý z nás s ním nakládá podle svého svědomí a uvážení. V pedagogice ale znamená opět něco víc.

Prvotně si však přiblížíme pouze koncepci času samotného. Čas je základní dimenzí, velkou jistotou a šancí lidského života. V jeho průběhu se člověk setkává s příznivými i negativními podmínkami a vlivy, které jeho prožívání někdy podporují a stimulují, jindy však brzdí nebo znemožňují. Všechny zřetele jsou pro něj výzvou, se kterou se musí trvale vyrovnávat. Časové vymezení jeho života předpokládá a vyžaduje, aby člověk usiloval o to, čas svého života zhodnocovat co nejlépe, a v tomto směru jednal aktivně. (Hájek a kol., 2011, s. 10)

Čas je dán, nemůžeme jej změnit, vrátit ani posunout vpřed. Čas je i teď a tady. Na každém záleží, jak s časem, se svým časem či se svým volným časem naloží. A co je to tedy *volný čas*?

Volný čas je částí lidského života mimo čas pracovní a tzv. čas vázaný, který zahrnuje biofyzilogické potřeby člověka (spánek, jídlo, osobní hygiena), chod rodiny, provoz domácnosti, péči o děti, dojíždění a práci a další nutné mimopracovní povinnosti. Volný čas je dobu, kterou má po splnění těchto potřeb a povinností člověk k dispozici pro činnosti seburčující a sebevytvářející. (Hájek a kol., 2011, s. 10-11) Hájek cituje dále

Opaschowského, který vymezuje funkce a možnosti volného času (Opaschowski In Hájek, 2011):

- *rekreace (zotavení, uvolnění)*
- *kompensace (odstraňování zklamání a frustrací)*
- *výchova další vzdělávání (učení o svobodě a ve svobodě, sociální učení)*
- *kontemplace (hledání smyslu života a jeho duchovní výstavby)*
- *komunikace (sociální kontakty a partnerství)*
- *participace (angažování se na vývoji společnosti)*
- *integrace (stabilizace života rodiny, vrůstání do společenských organismů)*
- *enkulturace (kulturní rozvoj sebe samého, kreativita v umění, sportu, v technických a dalších činnostech)*

Způsob trávení volného času je důležitý pro celkový rozvoj osobnosti. Týká se nejen dětí a rodičů, ale i samotných pedagogů. Ostatně všichni dospělí jdou dětem příkladem. A kdo jiný by se měl po plnění svých povinností dále rozvíjet, sebepoznávat a podílet se na vývoji společnosti než právě ti, ke kterým děti vzhlíží. Volný čas nám dává možnost svobody, volby, kontaktů, aktivního odpočinku. Dává nám možnost realizovat své sny a cíle a ukazuje naše další cesty.

Pojem volný čas je vymezen taktéž v pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 341). *Čas, s kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku).* Průcha ve vlastní publikaci říká, že volný čas je opak práce a povinnosti. Je to doba, ve které si můžeme své činnosti svobodně vybrat a děláme je dobrovolně a rádi. Volný čas zahrnuje odpočívání, rekreaci, zábavu a zájmové činnosti, dobrovolné vzdělávání nebo dobrovolnou prospěšnou činnost (Průcha, 2015). V pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 377) nalezneme definici *zájmové činnosti*. Je to: *Pěstování a rozvíjení specifických sklonů, zájmů a koníčků.*

Volný čas máme všichni a pro každého z nás by jeho využívání mělo splňovat již zmíněné funkce a možnosti. Je to doba odpočinku, rekreace a regenerace, abychom se uvolnili a přišli na jiné myšlenky, jak se říká. Také slouží jako další vzdělávání, i při

naplňování volného času se člověk něco nového učí a dozvídá. Neméně důležitá je i komunikace, střetávání a poznávání se s dalšími lidmi, možná navazování vztahů.

Volný čas máme všichni bez rozdílů. Děti, mládež, dospělí i senioři a na každém z nás záleží, jak hodnotně s ním naložíme. Možností je v dnešní době spousta. Aktivity k využívání volného času se objevují téměř všude. Dětem a mládeži nabízejí nejrozličnější zájmové kroužky a kluby nebo sportovní aktivity školské instituce, ale i domovy mládeže, základní umělecké školy atd. Možností mají žáci skutečně nepřehledné množství a je zcela na nich a na jejich rodičích, co si vyberou. Mohou jít směrem např. sportovním (fotbal, tenis, hokej) nebo si zvolit kroužek taneční, hudební, malířský, dramatický, pěvecký.

Podobné je to u dospělých a seniorů. Rozdíly mezi činnostmi ve volném čase dětí a dospělých se týkají především: rozsahu, obsahu, míry samostatnosti a závislosti a nezbytnosti pedagogického ovlivňování (Hájek a kol., 2011).

A proč je smysluplné využívání volného času pro člověka, ale i pro společnost, tak důležité, a to především u dětí a mladistvých? Činnosti ve volném čase vychovávají a vzdělávají, člověka socializují a mají taktéž funkci preventivní a zdravotní. A právě tyto oblasti se u dětí nejvíce rozvíjí. Výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní funkce se v běžné výchovné praxi prolínají a realizují v různé míře (Bendl, 2015).

Obor, který se zabývá volným časem, se jmenuje *pedagogika volného času*. Tou se zabývá předchozí kapitola (kapitola 1.1.).

1.2. Zařízení pro zájmové, vzdělávací a ubytovací zařízení a další subjekty

Zařízení, která děti navštěvují mimo školu, je několik. Jsou to subjekty, kde žáci tráví čas před i po vyučování, kam dochází pravidelně či nepravidelně, a kde mají možnost zapojovat se a účastnit různých aktivit a činností pod dohledem pedagogických pracovníků.

Všechny tyto instituce lze rozdělit do třech hlavních skupin, jež pak zahrnují již jednotlivá zařízení s konkrétním účelem a funkcí. Nejobsáhlejší je skupina *školských zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu*. Patří sem diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy. Do druhé skupiny řadíme domovy mládeže

a internáty, případně školy v přírodě, které jsou součástí *školských výchovných zařízení*. Třetím typem jsou *školská zařízení pro zájmové vzdělávání*, jež zahrnují činnost školních družin a školních klubů. Poslání těchto jednotlivých zařízení jsou přiblížena v následujících odstavcích.

Mezi další subjekty, které se mohou podílet na výchově a vzdělávání kromě rodiny, školy a školských zařízení, řadíme nejrůznější spolky a organizace, jako např. Junák, Pionýr, Sokol, nízkoprahová zařízení či sdružení hasičů, rybářů apod.

Organizace Junák (svaz skautů) klade ve svém programu důraz především na pobyt v přírodě, zlepšování fyzické zdatnosti či osvojování praktických dovedností nebo morálních vlastností. U nás Junáka založil A. B. Svojsík v roce 1911 (Pávková, 2015).

Pionýr nabízí zájmy a aktivity podle potřeb svých členů. Pořádá také letní pionýrské tábory. Sokol se zase zaměřuje na tělovýchovné činnosti. Původně byl pro dospělé, později začal být vyhledáván i dětmi a mládeží.

A nyní se blíže seznámíme s již zmíněnými konkrétními školskými zařízeními. Diagnostické ústavy patří mezi zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu. Do diagnostických ústavů jsou umísťovány děti především na základě rozhodnutí soudů. Lze tam však zařadit i jedince na základě žádosti odpovědné osoby pověřené jeho výchovou. A to z důvodů závažných poruch chování. Diagnostický ústav má funkci internátního charakteru a dále komplexně plní úkoly diagnostické, výchovně-vzdělávací, terapeutické, sociální a zdravotní. Důležitou součástí ústavů je podpora jedinců ve smysluplném využívání volného času, podpora kvalitních zájmů. Pobyt zde trvá obvykle osm týdnů. *Na základě stanovené diagnózy rozhoduje diagnostický ústav o umístění dětí do příslušného zařízení, například dětského domova nebo výchovného ústavu. Základní organizační jednotkou pro práci s dětmi je výchovná skupina, složená ze čtyř až šesti dětí.* (Pávková, 2015, s. 142) Tyto skupiny jsou dále dělené i podle pohlaví nebo věku dětí. Diagnostické ústavy jsou pro děti od 3 do 18 let.

Dále podle Pávkové (2015) jsou zkratkou DD jsou označovány dětské domovy, DDŠ jsou dětské domovy se školou. A jaký je mezi těmito zařízeními největší rozdíl? V dětských domovech žijí děti, o které se nikdo nemá, nechce nebo nemůže postarat (např.

z důvodu nemocných rodičů, rodičů ve výkonu trestu či drogově závislých). Umísťují se tu děti zpravidla ve věku od 3 do 18 let (v případě profesní přípravy nejvýše do 26 let). Do dětských domovů se školou se dostávají děti se závažnými poruchami chování nebo duševními poruchami, a to na základě nařízené ústavní nebo ochranné výchovy. Věkové rozhraní u dětí v těchto zařízeních je 6 let až do ukončení povinné školní docházky. Právě povinná školní docházka se splňuje přímo ve školách zřízených při domovech. Do běžných škol (mateřských, základních, speciálních, středních) mezi vrstevníky z obvyklých rodin dochází děti z dětských domovů.

Společným rysem DD a DDŠ je, že se zde můžeme setkat i s nezletilými matkami s jejich dětmi. Také funkce a činnosti organizované v obou typech domovů jsou podobné. Nejdůležitější jsou tu bezvýhradně funkce výchovně-vzdělávací. Důraz se též klade na využívání a trávení volného času. Domovy dětem nabízí různorodé činnosti pro odpočinek, pohyb, sport a další zájmy či zábavu.

Výchovné ústavy jsou pro mládež od 15 let (výjimečně již od 12 let) s velmi závažnými poruchami chování. O umístění tu opět rozhoduje soud. Kromě funkce výchovně-vzdělávací plní také funkci výchovně-léčebnou a sociální. Součástí jsou psychoterapeutické a socioterapeutické techniky a metody, a sice individuální i skupinové. I v těchto ústavech hraje důležitou roli vedení dětí k užitečnému využívání volného času, a to především z důvodu prevence sociálně patologických jevů, k nimž má tato mládež značně blízko.

Domovy mládeže dle Tůmy (2018), jak již bylo zmíněno, patří k subjektům školských výchovných a ubytovacích zařízení. Hlavním posláním je zabezpečování ubytování, stravování, výchovného působení a vedení k plnohodnotnému využívání volného času pro studenty středních škol a vyšších odborných škol. Studenti si vybírají domov mládeže na základě umístění jejich střední školy či vyšší odborné školy, a to z důvodu, že jejich bydliště je od příslušné školy ve větší vzdálenosti a není pro ně možné denně dojíždět. V domovech mládeže působí jako pedagogičtí pracovníci vychovatelé. Každý z nich má na starost jednu skupinu žáků složenou ze studentů různých škol, ročníků i věku. Počet jedinců na jednoho vychovatele se pohybuje mezi 20 až 30.

Domovům mládeže se někdy pohodlněji přezdívá internát neboli *intr*. Jedná se však o dvě instituce, mezi kterými je patrný rozdíl. Zatímco domovy mládeže slouží studentům středních škol a vyšších odborných škol, internáty jsou pro děti z mateřských, základních a středních škol se zdravotním postižením. Účel internátu je podobný jako účel a poslání domova mládeže. Zajišťuje činnosti výchovně-vzdělávací, ale také ubytování a stravu. Ubytovaným tu poskytují podporu opět vychovatelé, u kterých se navíc předpokládá i vzdělání v oboru speciální pedagogiky.

Školy v přírodě probíhají jako zotavovací pobyty a jsou určeny žákům mateřských a základních škol. Program je přizpůsoben prostředí, a to tak, aby nebyla přerušena výuka. Rozvrhy se upravují a děti tráví maximum času venku, kde mohou poznávat a rozvíjet poznatky z různých oblastí. Primární funkcí škol v přírodě je zdravotní. Významnými a nezbytnými jsou ale i funkce výchovně-vzdělávací, sociální a preventivní.

Školní družiny a kluby se řadí mezi subjekty školských zařízení pro zájmové vzdělávání. Bývají obvykle součástí základních škol. Školní družiny jsou zřizovány pro žáky prvního stupně ZŠ, školní klub pro žáky druhého stupně ZŠ. Zatímco do družin jsou děti přihlašovány k pravidelné docházce, do klubu mohou docházet zcela nepravidelně a náhodně na základě dobrovolnosti a podle svých potřeb. Do knihy docházky pak každý zapíše svůj příchod a odchod. Pokud je dítě přihlášeno na pravidelnou zájmovou činnost, je jeho docházka evidována přímo tam. Nabídka zájmových činností ve školním klubu se realizuje a vychází podle aktuálních přání dětí. Nejběžněji se činnosti odehrávají (Pávková, 2015):

- formou pravidelné zájmové činnosti
- formou příležitostné zájmové činnosti
- formou otevřené nabídky spontánních činností
- podporou tzv. tvůrčích týmů, skupin iniciativních žáků s výraznými zájmovými zaměřením

Školní družinu si více přiblížíme v následující části. Detailněji je jí věnována celá další kapitola, protože právě z prostředí školní družiny vychází výzkum a praktická část této práce.

Autorka Pávková specifikuje všechna zařízení ve shodě s Hájkem. I on ve svých publikacích popisuje a charakterizuje zmíněné instituce.

2. Školní družina

2.1. Činnosti školní družiny

Ve školní družině děti pobývají před nebo po vyučování. Více času tam však tráví až odpoledne. Odpolední činnosti jsou sestavené tak, aby podporovaly tělesný, duševní a sociální vývoj žáků. Je důležité mít režim sestavený tak, aby splňoval požadavky psychohygieny (Hájek a kol., 2003).

Děti tráví dopoledne ve škole, kde jsou na ně z hlediska psychického výkonu kladeny velké nároky. Proto je nezbytné přizpůsobit režim a činnosti ve školní družině tak, aby si žáci mohli odpočinout, znovu nabýt energii, věnovat se svým zájmům a také se připravit na další vyučování.

Vyhláška o zájmovém vzdělávání stanovuje činnosti školní družiny, kterými jsou *činnosti pravidelné, odpočinkové, příležitostné akce, spontánní aktivity a příprava na vyučování*. (Hájek a kol., 2007) Běžně jsou činnosti ve školní družině rozděleny následovně:

1. Odpočinkové činnosti
2. Rekreační činnosti
3. Zájmové činnosti
4. Příprava na vyučování

Činnostmi pravidelnými rozumíme organizované aktivity zájmového charakteru. Výlety, divadlo a další akce určené např. rodičům i veřejnosti, které se konají občas, se řadí mezi příležitostné činnosti. Spontánní aktivity zahrnují individuální výběr činností samotnými dětmi bez účasti a vedení vychovatele. Probíhají po organizovaných činnostech nebo během odpočinku. Do odpočinkových činností patří klidové aktivity, které zahrnují různé poslechy nebo individuální hry. *Příprava na vyučování nespočívá jen ve vypracovávání domácích úkolů, ale zahrnujeme do ní i didaktické hry, tematické vycházky a další činnosti, jimiž upevňujeme a rozšiřujeme poznatky, které žáci získali ve školním vyučování*. (Hájek, 2007, s. 27)

Po příchodu dětí do školní družiny, obvykle po obědě, kde si je vychovatelka přebírá, by měla přijít chvilka klidu, aby si žáci po vyučování odpočinuli. Dle metodického pokynu k postavení, organizaci a činnosti školní družiny (dostupného na msmt.cz) může klid

probíhat dokonce na lůžku či lehátku, pokud je tedy družina má k dispozici. Nejčastěji však odpočinkové činnosti probíhají formou předčítání, poslechu pohádky či hudby, rozhovorů, relaxačních cvičení, klidových zájmových činností. Mohou mít podobu individuální, skupinovou i hromadnou. Odpočinková činnost musí být zařazena do plánu školní družiny. Má za úkol odstranit únavu žáků ze školního vyučování, což je důležitá součást psychohygienického poslání.

Po odpočinku následují činnosti rekreační, které slouží k regeneraci sil. Realizují se ve velké míře venku, a to formou pohybových aktivit (her). Ty jsou organizované i spontánní. Rekreační činnosti by měly kompenzovat dobu sezení během dopoledního vyučování. Při pohybu a pobytu venku nebo někde v přírodě mohou vychovatelé vhodně a nenásilně zakomponovat výchovu ekologickou a environmentální (Hájek a kol., 2003).

Pedagogové nebo i rodiče mohou vést zájmové činnosti (útvary), které jsou zařazovány ve školní družině jako organizované a pravidelné, či spontánní. Mohou to být řízené činnosti kolektivní nebo individuální a pro žáky z různých oddělení. Mají za úkol rozvíjet osobnost dítěte (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné na: www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin).

Zájmové činnosti mohou sloužit jako příležitosti, aby se děti seznámily a vyzkoušely si různé zájmové aktivity. Je to pro ně důležité z hlediska dalšího vývoje jejich zájmů. Mohou nejprve zkusit, a poté si vybrat a zvolit to, co je baví a v čem jsou úspěšné (Tůma, 2018).

Příprava na vyučování ve školní družině může mít několik podob. Pávková (In Hájek a kol., 2003) uvádíme shrnutí v následujícím výčtu:

- vypracování zadaných úkolů
- pamětní osvojování učiva (básně, slovíčka...)
- práce s textem (čtení, vyhledávání...)
- procvičování učiva formou didaktických her

- aplikace poznatků z vyučování v průběhu činností dětí ve ŠD, jejich rozšiřování, prohlubování, upevňování, konkretizace, uvádění do systému (při zájmových činnostech, vycházkách...)
- sledování vhodně volených programů v televizi, využití počítačů

Další informace o přípravě na vyučování ve školní družině se nachází níže, neboť je to název celé následující kapitoly.

2.2.Příprava na vyučování

Školní družiny mají dětem umožňovat přípravu na vyučování. Tak se to alespoň uvádí v literatuře. Avšak legislativně to tak není. *Příprava na vyučování zahrnuje okruh činností související s plněním školních povinností, není však legislativně stanovena jako povinná činnost školní družiny.* (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné na: [www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnostim-skolnich-druzin.](http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnostim-skolnich-druzin))

V uvedeném internetovém zdroji se také dozvíme, jakým způsobem se děti v školní družině mohou na vyučování připravovat. Prvním z nich je psaní domácích úkolů, a to pouze se souhlasem rodičů. Druhý způsob zahrnuje procvičování učiva formou didaktických her a ověřování poznatků ze školy při vycházkách apod. V publikacích bývají způsoby přípravy podrobněji rozepsané. Již jsou uvedené i v této práci, a to v předchozí kapitole.

Podle zmíněného zdroje (metodický pokyn na msmt.cz) víme, že příprava na vyučování *není stanovena jako povinná činnost školní družiny.* Ale Hájek (2011) ve své knize uvádí, že příprava na vyučování měla v minulosti ve školní družině velmi důležitou úlohu. Později to však bylo bráno jako omezování rodinného vlivu na děti. Funkce družiny je spíše výchovná a vyplňuje volný čas dětí. A toho se příprava do školy netýká. *S posunem chápání funkce družiny do oblasti výchovy mimo vyučování a řazení mezi zařízení pečující o volný čas dětí již není povinně zařazována do denního režimu jako závazný ukazatel. Školní družina podle svého poslání žákům přípravu na vyučování umožňuje.* (Hájek, 2011, s. 147)

Příprava na vyučování není součástí volného času, patří však společně se sebeobslužnými činnostmi do oblasti dětských povinností. Příprava se ve školní družině uskutečňuje několika formami, vždy ale záleží na konkrétních výchovných podmínkách

a požadavcích rodičů a učitelů. Podle Pávkové (In Hájek a kol., 2003) shrnuji okolnosti plnění přípravy na vyučování v následujících bodech:

- požadavky rodičů
- požadavky učitelů
- doba pobytu dítěte ve školní družině
- prostory a materiální vybavení školní družiny
- počty dětí v odděleních, organizace a provoz školní družiny
- individuální zvláštnosti dětí

Vychovatelé by měli vždy zvážit, co je dobré pro dítě. Během činností příprav na vyučování je možné využívat jiné metody a formy práce než během dopoledního vyučování.

Nesmíme zapomínat, že nejpřednější je v každém případě zájem a dobro dítěte.

2.3. Osobnost vychovatele

V této kapitole vycházím především z textů Hájka, Hofbauera a Pávkové. V následujícím textu uvedeme jednotlivé oblasti pouze v přehledech (autory uvádíme).

Vychovatelé patří mezi pedagogické pracovníky, na které se vztahuje zákon o pedagogických pracovnících (lze najít na msmt.cz). Ten vymezuje kvalifikační předpoklady pro veškeré osoby pracující s dětmi a mládeží. Kromě vychovatelů a učitelů zahrnuje také např. trenéry, asistenty pedagoga, speciální pedagogy či psychology. Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo přímo výchovně působí a úzce pracuje s dětmi a mládeží v různých zařízeních a institucích. Detailní a přesné znění uvádí již zmíněný zákon.

V této kapitole se však zaměřím rovnou na osobnost vychovatele/vychovatelky ve školní družině. Publikace od již uvedených autorů uvádějí množství údajů o dovednostech, charakteristice, požadavcích či kompetencích vychovatelů. Na ně i na ostatní pedagogické pracovníky jsou v současnosti kladené vyšší a vyšší nároky, neboť dnešní práce s dětmi není vůbec jednoduchá. Neustále se mění společnost, rodina a s nimi i děti. Pedagogové se těmto změnám musí přizpůsobovat a přístupy, jaké platily např. před

deseti lety, nemusí nyní zcela vyhovovat. Těmto změnám také určitě nepřispívá fakt, že prestiž a pohled veřejnosti na pedagogy je na nižší úrovni, než bývala kdysi.

Mimo kvalifikačních předpokladů uvádějí autoři v publikacích jako jeden z dalších požadavků na roli vhodné vychovatelky určité rysy a vlastnosti. V této oblasti se zmiňuje B. Hájek (2003) o:

- kladný vztah k dětem
- vysoká míra empatie
- mravní vědomí
- organizační schopnosti
- smysl pro humor
- fyzická zdatnost
- způsoby komunikace
- schopnost přiměřeně reagovat

V druhé publikaci B. Hájka, kterou vytvořil spolu s B. Hofbauerem a J. Pávkovou (2011) jsou uvedené rysy osobnosti vychovatele jako tyto vlastnosti:

- *schopnost empatie, vcítění se do prožívání druhých*
- *komunikativnost, dovednosti verbálního i neverbálního sdělování a umění naslouchat, potěšení z komunikace s lidmi*
- *přiměřená míra dominantnosti, která umožňuje vedení jiných lidí*
- *odolnost, zvládnutí náročných životních situací, stabilita, nekonfliktnost*
- *pozitivní ladění, optimismus i zdravý skepticismus, převaha kladných emocí*
- *pozitivní vztah k lidem, k dětem, dospívajícím, dospělým, seniorům, opravdový zájem o jejich osudy, radost ze vzájemného kontaktu*

Autorky D. Havlíčková a K. Žárská prezentují v publikaci *Kompetence v neformálním vzdělávání* (2012) tzv. měkké kompetence pedagogů, jež představují obecné schopnosti, které je možné dále rozvíjet. Zde je příklad vybraných měkkých kompetencí:

- *kompetence k efektivní komunikaci*

- *komp. ke spolupráci*
- *komp. ke zvládnání zátěže*
- *komp. k řešení problémů*
- *komp. k plánování a organizování*
- *komp. k vedení ostatních*

Jiná publikace opět od Hájka (2007) obsahuje také nástin profilu vychovatelky školní družiny:

- *má vysokou míru empatie a dovede projevovat vřelý vztah k žákům*
- *umí vytvořit příznivé sociální klima, umí efektivně se žáky jednat*
- *zná širokou škálu různých zájmových aktivit přiměřených věku žáků a umí je řídit*
- *má organizační schopnosti, umí navozovat a motivovat široké spektrum rekreačních a zájmových činností*
- *vybranými aktivitami dokáže v žácích vzbuzovat zájem o činnosti, podporovat jejich sebevědomí a rozvíjet pozitivní stránky osobnosti*
- *zná bezpečnostní předpisy pro práci se žáky*

Vychovatelé jako všichni pedagogičtí pracovníci mají svou pracovní náplň rozdělenou na přímou a nepřímou výchovnou činnost. V publikacích od Hájka (2003, 2007) najdeme 11 základních bodů činností, které patří do pracovní náplně každé vychovatelky:

- 1) *zajišťovat zájmové vzdělávání žáků podle ŠVP při dodržování zásad psychohygieny a stanoveného denního režimu školní družiny*
- 2) *dodržovat pravidla bezpečnosti a ochrany zdraví, dbát na bezpečnost činnosti s žáky, dbát na čistotu a ochranu životního prostředí*
- 3) *vytvářet pestrou a zajímavou skladbu činností a nalézat pro ně v denní skladbě vhodný časový prostor, pro zájmové aktivity využívat svou odbornou přípravu i osobní zaměření, navozenými činnostmi kompenzovat únavu žáků ze školního vyučování*
- 4) *navozovat radostnou atmosféru a komunikační prostředí, posilovat v dětech kladné city, vytvářet pocit bezpečí, zvolenými činnostmi posilovat v dětech sebevědomí, vytvářet z žáků dobrý kolektiv*

- 5) *upevňovat hygienické návyky a podporovat dodržování pravidel společenského chování*
- 6) *seznámit se s učivem žáků ze svého oddělení a na jejich předchozí znalosti a dovednosti navazovat a rozšiřovat je*
- 7) *odpovídat za výsledky pedagogického působení, průběh činnosti zaznamenávat do pedagogické dokumentace*
- 8) *řádne se připravovat na výchovně-vzdělávací činnosti, mít vždy přichystané vhodné pomůcky*
- 9) *průběžně komunikovat s rodiči a seznamovat je s výsledky jejich dítěte ve školní družině*
- 10) *prezentovat výsledky činnosti školní družiny na veřejnosti*
- 11) *zúčastňovat se aktivně pedagogických porad, školení a schůzí podle plánu školy, spolupracovat s třídními učitelkami, výchovným poradcem, výchovnou komisí apod.*

Přímá i nepřímá výchovná činnost vychovatelů musí naplnit 40 hodin týdně při plném pracovním úvazku, kdy až 30 hodin za týden splňuje činnost přímá. Konkrétně toto stanovuje vedení školy na začátku každého školního roku. (Hájek, 2007, s. 50)

2.4. Spolupráce rodiny se školou

Pro správný vývoj a prospívání dítěte je spolupráce rodiny se školou významná a důležitá. Dalo by se říci, že i nevyhnutelná. Co to však přesně znamená – spolupráce? V čem konkrétně spočívá?

Prvotní význam pro utváření osobnosti člověka má rodina a rodinné prostředí. Škola a školská zařízení se přidávají postupně. Od rodičů nelze očekávat pedagogický přístup, většinou k tomu nemají odpovídající vzdělání. Od rodiny i školy se ale děti učí chápání mnohé, i volný čas a jeho využití jako hodnotu. Nejen rodiče totiž slouží svým dětem jako vzory pro napodobování. Spolu s dětmi mohou trávit volný čas rodiče, učitelé a vychovatelé při nejrůznějších zajímavých činnostech. Všichni by se měli podílet na utváření zájmových aktivit dětí a podporovat je v tom (Bendl, 2015).

Přes některé odlišnosti ve využívání prostředků mají všichni, kteří se podílejí na výchově dítěte, stejný společný cíl. A tím je rozvoj jeho osobnosti s přihlédnutím

k individuálním zvláštnostem. *Předpokladem úspěšného plnění stanovených výchovných úkolů jsou pozitivní vztahy mezi prostředími, ve kterých děti žijí. Podmínkou partnerské spolupráce je vzájemné pochopení a respektování, které vyplývá ze znalostí cílů, obsahu a podmínek příslušné oblasti výchovy.* (Bendl, 2015, s. 70)

Žáka vychovávají rodiče, učitelé i vychovatelé. Pro jeho kladný a maximální rozvoj je vzájemný respekt mezi všemi velmi potřebný. Rodiče by měli spolupracovat se školou, a to s učiteli i s vychovateli. Stejně tak by učitelé měli spolupracovat s rodiči a s vychovateli, vychovatelé zase s rodiči a učiteli. Vzájemná a prolínající se spolupráce spočívá především ve společné komunikaci, pochopení a respektu.

Učitelé mohou s vychovateli komunikovat při pedagogických poradách, ale i na různých konzultacích či při předávání dětí. Měli by si pravidelně předat informace o průběhu vyučování, o závažných událostech nebo o aktuálních vztazích mezi dětmi. Vychovatelky informují učitele o zájmech a volnočasových aktivitách dětí, o úrovni žáka v souvislosti s přípravou na vyučování. Spolupráce může probíhat i formou účasti učitelů na akcích školní družiny a vychovatelek ve vyučování. Společně mohou působit při různých akcích školy – divadla, exkurze, výlety, školy v přírodě atd (Hájek a kol., 2003).

Za neméně důležitou považujeme i spolupráci školy s rodinou. Pedagogové a rodiče jsou partnery při výchově dětí. Není to tak, že s nástupem žáka do školy za něj instituce přebírá odpovědnost z hlediska výchovy a vzdělávání. Podílejí se na tom a jejich vztahy by měly být partnerské. To znamená vzájemnou informovanost, komunikaci, respekt a důvěru. Rodina i škola má přece společný zájem, a tím je zájem dítěte.

Pedagog jako profesionál je na těžší pozici než samotný rodič. Je pro své povolání odborně připraven a vybaven. Měl by umět informovat rodiče o svém působení, přesvědčit ho o správnosti svých postojů, a zároveň přijmout informace od rodičů a zvažovat je v dalších postupech. Měl by dodržovat to, že se takticky zaměřuje nejprve na pozitivní stránky dítěte, poté na neutrální nebo kritické. Kritika by měla být podána slušně a s cílem zlepšit současný stav. Takové jednání se nazývá pedagogický takt. Partnerství mezi pedagogem a rodinou dítěte se projevuje dialogem, vzájemným sdělením a vyslyšením (Hájek a kol., 2003).

Autorka Pávková zcela srozumitelně uvádí: *Vztahy mezi rodiči a pedagogy jsou z hlediska výsledků výchovného působení také velmi důležité. Rovnoprávné partnerské vztahy bez agresivity na obou stranách jsou žádoucí. Kvalita těchto vztahů je opět především v moci a odpovědnosti pedagogů.* (Pávková, 2014, s. 88) Autoři se jednoznačně shodují v názoru, že právě pedagog má za komunikaci s rodičem větší míru odpovědnosti.

A jakým způsobem může komunikace mezi vychovatelem a rodičem probíhat? Hájek (2003) předkládá několik forem ověřené spolupráce:

- individuální rozhovory
- telefonické rozhovory
- písemný kontakt
- třídní schůzky

Individuální rozhovory mohou probíhat v rámci konzultačních hodin, třídních schůzek, při předávání dětí nebo v předem domluveném čase. Vychovatelka řeší s rodiči úspěchy i problémy dítěte, společně se pokouší nalézt nejvhodnější způsoby dalšího pokračování (řešení).

Telefonické a písemné kontakty slouží pro obdobné informace, často i pro záležitosti organizační. Organizační body školní družiny jsou na programu též na třídních schůzkách. Rodiče tam dostávají odborné informace o výchovné funkci školní družiny, které se staly velmi žádoucími. A to z toho důvodu, že rodiny žáků chápou a pojmají školní družinu spíše jako „hlídání“ dětí než jako instituci, která efektivně ovlivňuje jejich volný čas. Také se tu hovoří o režimu školní družiny, době vyzvedávání a způsobu přípravy na vyučování.

Pro lepší vzájemné poznávání a utváření partnerských vztahů mezi rodiči a vychovateli přispívají i méně tradiční formy spolupráce, na kterých se mohou společně podílet. Jedná se o akce jako např. dny otevřených dveří, pobyt a přítomnost rodičů v družině v libovolné době, společné činnosti rodičů s dětmi či další společenská setkání (výlety, táboráky, karnevaly, soutěže, akademie...). Otevřenost školních družin rodičům může výrazně přispět ke vzájemnému pochopení, je tak nutné zájem rodin podporovat. Ke sblížení pedagogů, rodičů a dětí je na místě využít všech možných příležitostí (Hájek, 2003).

3. Mladší školní věk

Vstup do základní školy se stává důležitým krokem v životě každého jedince. Je to událost, při níž se dítě dostává do postavení vlastní sociální role a významně se podílí na utváření nejen své osobnosti, ale i na budování mezilidských vtaů.

Mladší školní věk je rozhraní 6 až 11 let. Udává se, že končí příchodem pubescence (11 až 12 let). Děti v tomto věku chodí do ZŠ 1. stupně (1. – 5. třída) a je pro ně zřizována školní družina, kterou mohou navštěvovat. Pro vychovatele v družinách je tak důležité znát vývojové zvláštnosti dětí v tomto věku, a to nejen proto, aby si s nimi dokázali vytvořit dobré vztahy a adekvátně s nimi komunikovali.

Pro vychovatele je důležité znát věkové zvláštnosti svěřených dětí, aby mohli vhodně sestavit program činností. Znalost tělesného i duševního vývoje umožňuje pedagogům stanovovat nároky na skupinu jedinců. Tak předchází nepřiměřenému zatěžování dětí a poskytují jim zdravý vývoj (Pávková, 2014).

Definici *vývoj dítěte* máme opět možnost nalézt v pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 358): *Proces, v němž se kvalitativně i kvantitativně mění všechny stránky osobnosti dítěte. Ve hře jsou faktory biologické (ontogeneze psychiky), pedagogické (výchova a vzdělávání), sociální (socializace osobnosti). Vývoj probíhá nerovnoměrně, liší se podle pohlaví, přírodních i sociokulturních podmínek. Výzkumy ukazují, že vývoj dítěte probíhá ve vývojových stádiích, jednotlivé faktory se vzájemně ovlivňují, úspěšnost vývoje závisí na učení a vykonávaných činnostech.*

Na žáka jako na člověka se lze podívat z několika pohledů. Učitele zajímá, na jaké úrovni žák je podle toho, co ví a umí. Doktor se zaměřuje na zdraví a fyzický stav. Psycholog zase na stav psychický a duševní. A vychovatel? Ten sleduje, co žáka baví a co mu dělá radost, kam směřují jeho zájmy a podporuje ho v tom.

Primární vliv na rozvoj osobnosti dítěte má rodina. Školní a mimoškolní instituce přicházejí na řadu později, podílejí se však na výchově a směřování další cesty žáka velmi významně. Stejně tak vrstevníci, učitelé a vychovatelé. V dnešní době bychom ale neměli opomenout i vliv informačních a komunikačních technologií, který se rozšiřuje nejen na děti mladšího školního věku, ale již i na ty ve věku předškolním. Podíl výchovy vychovatele

nemusí být žádný nebo zanedbatelný. Ale může se stát i značně mocný a může zásadně ovlivnit budoucí život, byť i jednoho žáka.

Děti a mladí lidé musí splnit mnoho „vývojových úkolů“ při své cestě k dospělosti. Růst a přechod k novému, vyššímu stadiu vždy a všude obsahuje určitá rizika a nejistotu. Proto je jedním z hlavních úkolů dospělého podporovat mladé lidi na jejich nesnadné cestě. (Pávková, 2002, s. 35) A na té se podílí i vychovatelé, kteří mají velkou možnost stát se chápajícími a podporujícími osobami i „přáteli“ svěřených žáků.

Dítě ve škole začne poznávat, v čem je dobré a co dokáže a umí. A pedagogové zde jsou proto, aby si toho všimli a dovedli to vidět a ocenit. Měli by být obdařeni větší mírou všímavosti a žáka respektovat a podporovat. V opačném případě to v dítěti nevyvolává pocity jistoty a odvahy a ztěžuje mu to posun a postoj k novým věcem. Žák je tak ochuzován o další vývoj své osobnosti (Helus, 2004).

Podobnou myšlenku najdeme i v jiné publikaci. Děti vyhodnocují svá snažení jako úspěšná nebo neúspěšná podle toho, jak a jestli jsou tato snažení někým důležitým oceněná či znehodnocená. Na výkonu je závislé sebehodnocení dítěte (Ptáček, Kuželová, 2013). A to je příležitost hlavně pro vychovatele, jež mají velkou možnost podílet se na zdravém duševním vývoji svěřených dětí.

3.1. Sociální vývoj

Dítě se vstupem do základní školy vstupuje i do nových a kvalitativně vyšších společenských vztahů, což je pro učitele i vychovatele možnost, jak si ho získat. Záleží vždy na osobnosti pedagoga a na tom, jak děti zaujme. Pedagog bývá ještě autoritou, i když ho žáci po osmém roce života (i dříve) začínají kritizovat. Nástupem do školy a účastí v novém sociálním prostředí se vazby mezi dětmi a rodiči uvolňují. I k ostatním dospělým se vztahy stávají realističtější a méně intimní (Hájek a kol., 2011).

Celkově vztahy se u žáků mění. Snadněji je navazují se svými vrstevníky a vznikají první kamarádství, i když jsou ještě spíše nahodilá. Chlapci netvoří skupinky společně s dívkami, hrají si odděleně. Mezi herními skupinkami vznikají konflikty. V mladším školním věku ještě děti nejsou schopny vytvořit skutečný kolektiv (Hájek a kol., 2011).

Velký význam v tomto věku má ještě *hra*. Je již reálnější a bohatší než ve věku předškolním, ale je stále podstatnou součástí života. Děti si rádi hrají ve skupinách, dokáží spolupracovat a operovat s pravidly. Hry jsou méně fantastické a více promyšlené, plánovité, složitější.

Realistickou se stává *kresba*. Má více podrobností a detailů, ale zobrazení člověka z profilu nebo zobrazení prostoru (perspektivy) je pro děti nesnadné. Spontánní kresba souvisí s psychikou a projevuje se v ní intelektuální vývoj. Ke konci období začínají děti své výtvary porovnávat se skutečností a jsou nespokojeni. Obvykle se proto stává, že s postupem věku žák přestává spontánně kreslit, pokud tedy není zvlášť výtvarně nadaný (Hájek a kol., 2003). Toho si pedagog může snadno všimnout a v případě projevení zájmu dítěte ho může nasměrovat k výběru vhodné zájmové aktivity (např. výtvarný kroužek).

V mladším školním věku se proměňuje i citový vývoj dítěte. Převažují spíše kladné city, ale ty záporné vznikají z reálných obav (např. strach ze špatné známky, z trestu). Celkově jsou city dětí dost povrchní a nestálé, ale v druhé polovině období dochází k rychlému rozvoji a ovládnutí citových projevů se zlepšuje. Děti také ještě nemají takovou schopnost vžít se do pocitů druhých, proto se mohou projevovat jako bezcitné (neempatické) a tak se stává, že se např. posmívají, žalují na sebe. Nově vzniká pocit studu z nahoty a rozvíjí se ctižádostivost, pocity křivdy, závist, škodolibost.

Co se týče tělesného vývoje, tak u dětí mladšího školního věku se zdokonalují smyslové orgány, svalstvo, pohybové koordinace a kostra. Jejich vývoj však ještě není dokončen. Vyvíjí se i trvalý chrup. Děti v tomto věku mají velkou potřebu pohybu, ve kterém se ale ještě nezaměřují na výkon. Jejich pohyby jsou rychlejší, přesnější, vytrvalejší než v předchozím období. Po duševní práci děti potřebují odpočinek, neboť jejich nervová soustava také ještě není dokonalá a snadno se unaví. Svůj výkon a objem zvyšují vnitřní orgány a svalstvo. Mění se tvar lebky a dalších kostí a viditelný je růst dětí do výšky (Hájek, 2011).

Mladší školní věk a nástup do školy představuje velkou změnu v psychickém a sociálním vývoji dítěte. Mají na něho vliv školní povinnosti, spolužáci i pedagogové. Žák se učí přijmout jejich autoritu, soustředí se na výuku a v neposlední řadě se začleňuje

do kolektivu. Také se učí zvládat odloučení od rodiny, plnit náročnější úkoly a být soběstačnější (Ptáček, Kuželová, 2013).

Příchodem do školy děti vstupují do formálních i neformálních vztahů, které vyplývají z interakcí pedagoga a žáka i mezi žáky samotnými. Škola vyžaduje plnění povinností a dítě se musí začlenit mezi své vrstevníky. A právě vrstevnická skupina se v dětství stává základem socializace (Havlík, Kot'a, 2007).

3.2. Kognitivní vývoj

Dostatečná úroveň poznávacích funkcí u dítěte umožňuje, aby se naučilo dobře číst, psát a počítat. Do poznávacích procesů se zařazuje senzorický vývoj, vývoj řeči, kognitivní vývoj, sebepojetí (Ptáček, Kuželová, 2013).

Rozvoj poznávacích procesů v mladším (i starším) školním věku je charakterizován několika schopnostmi – schopností posuzování skutečnosti dle více hledisek, schopností konverzace s pochopením jádra věci, schopností chápat změny a zpětné procesy. Heller také uvádí důležitost role školáka, která dítěti přináší novou prestiž, ale zároveň také různé zátěžové situace. Socializace ve školním věku probíhá postupně (Heller, 2014).

Rozumový vývoj zahrnuje vnímání, pozornost, představy, paměť, fantazii, myšlení a řeč, které jsou silně ovlivňované prostředím, ve kterém se dítě nejvíce nachází. Vnímání i pozornost se zlepšují. Dítě dokonaleji vnímá to, co je názorné a živé, co v něm vzbuzuje emoce. Nepřesné je ještě vnímání času a prostoru. Snadněji se navíc stále rozptyluje vedlejšími podněty, je proto vhodné častější střídání činností, abychom u nich vzbuzovali a pěstovali záměrnou pozornost. Ta u nich tak dlouhá pořád nebývá. Představy se zakládají na zkušenostech z vnímání. Jejich dostatek je podmínkou pro rozvoj myšlení. To je u dětí v tomto věku konkrétní. Myšlení se nejprve zaměřuje na řešení každodenních problémů, teprve později i na minulé a budoucí události. Děti si snadno zapamatovávají konkrétní údaje, více se už u nich uplatňuje logická paměť a značně se rozvíjí paměť zraková, a to v souvislosti se čtením a psaním.

Fantazie je více kontrolovatelná než v předškolním věku. Žáci dokáží rozlišovat fantazii od skutečnosti a uplatňují fantazii reprodukční. To znamená, že si představují to, o čem pedagog jen vypráví.

Úroveň řeči a vyjadřování silně ovlivňuje prostředí školy, pedagogové i hromadné sdělovací prostředky (TV). Rozvoj řeči probíhá zároveň s dalšími psychickými procesy. Rozšiřuje se aktivní i pasivní slovník dítěte, dokáže již vyjádřit delší souvětí. Děti by se měly naučit srozumitelně formulovat a vyjádřit své myšlenky (Hájek, 2003).

Taktéž Helus sděluje, že myšlení školáka je mnohem vyspělejší než v předchozím období. Dostává se do stádia tzv. *konkrétních logických operací* (J. Piaget). Konkrétně je dítě schopno diferenciaci a klasifikace osob, předmětů a jevů podle různých kritérií. Schopné je i nahlížet na určité jevy z různých pozic, což nazýváme decentrací. Rozvíjí se paměť a logické myšlení (Helus, 2004).

Praktická část

4. Charakteristika výzkumu v oblasti psaní domácích úkolů ve školní družině konkrétní základní školy

Příprava na vyučování ve školních družinách může probíhat několika různými formami. Jednou z nich je i psaní a vypracovávání domácích úkolů.

Psaní úkolů v družině je tématem nejedné základní školy. Konkrétní škola v Praze 6 poskytla prostor pro výzkum praktické části této bakalářské práce.

Základní škola, na které byl výzkum realizován, se nachází v městské části Prahy 6. Jedná se o školu, která spolupracuje s Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy a je tak označována jako *Fakultní škola*. Základní škola je velká, zahrnuje první i druhý stupeň. Má vlastní rozlehlou zahradu. Tamní školní družina se skládá celkem z devíti oddělení s maximálním počtem třiceti dětí. Je zřízena přednostně dětem z prvního stupně. Tři oddělení patří žákům prvních tříd, tři oddělení žákům druhých tříd a tři oddělení jsou pro žáky z tříd třetích. Všechna oddělení jsou doplněna dětmi ze čtvrtých ročníků. Celkem čtyři oddělení mají vlastní prostory, družinové třídy. Zbytek oddělení je rozmístěn ve třídách.

Ve *školním vzdělávacím programu* školní družiny této školy najdeme *vnitřní režim školní družiny*. Ten zahrnuje mimo jiné i přípravu na vyučování. Nabídka činností zařazuje přípravu na vyučování i prostřednictvím psaní domácích úkolů, a to po 15.hodině a pouze se souhlasem rodičů.

4.1. Cíl výzkumu

Cílem výzkumu této práce je zjistit a porovnat pohled učitelů, vychovatelů a rodičů na vypracovávání domácích úkolů ve školní družině. Každá skupina i každý jedinec měl možnost se vyjádřit a uvést svůj vlastní pohled. Cílem je nyní tyto pohledy porovnat a zjistit, jak se na téma tyto skupiny dívají.

Odpovědi a zhodnocení mohou poskytnout základní škole, ve které výzkum probíhal reálné a podložené výsledky pohledů pedagogů a rodičů na psaní domácích úkolů v tamní

školní družině. Ta bude mít následně možnost díky těmto výsledkům své pojetí a případné dosavadní nastavení pozměnit či přeměřovat.

4.2. Postupy empirického výzkumu

Výzkum proběhl pomocí kvalitativní metody. Vybraným pěti rodičům, učitelům a vychovatelům z jedné konkrétní základní školy v Praze 6 byl rozdán dotazník s šesti otevřenými otázkami týkajícími se psaní domácích úkolů ve školní družině. Písemně zaznamenané a vypracované názory respondentů poskytly materiál k vyhodnocení problematiky týkající se psaní domácích úkolů ve školní družině.

Dotazník byl sestaven z celkem šesti otevřených otázek. Rodiče, učitelé a vychovatelé měli možnost vyjádřit svůj názor a pohled na psaní domácích úkolů ve školní družině. Šest otázek bylo umístěno na jednu stranu A4 se stručnou úvodní informací. Respondenti odpovídali na tyto konkrétní otázky:

1. Jaký smysl vidíte v tom, že by děti mohly psát domácí úkoly ve školní družině?
2. Jaký prostor by ŠD měla dětem poskytnout pro psaní DÚ?
3. V jaké době by mohlo vypracovávání DÚ probíhat a kolik času je možné dětem poskytnout?
4. Jaký způsob podpory při DÚ by měl vychovatel dětem poskytnout (míra vedení, pomoci)?
5. Jak jsou na tom zainteresovaní ostatní dospělí a jak by mohli či měli spolupracovat?
6. Podporujete psaní DÚ ve ŠD?

Dostatek času umožnil respondentům zamyslet se nad problematikou a podle svého svědomí uvést svůj vlastní názor k otevřeným otázkám.

Respondenti jsou lidé ze skupin osobně zainteresovaných. Učitelé žákům domácí úkoly přidělují, vychovatelé působí ve školních družinách, kde se psaní úkolů může odehrávat, a rodiče za úkoly zodpovídají.

Kvalitativní výzkum v této práci zahrnuje interpretaci výsledků, které spočívají v porovnání názorů a pohledů respondentů na psaní domácích úkolů v konkrétní školní družině. Zpracování odpovědí na otázky přinese vhled do názorů na tuto problematiku. Po shromáždění všech 15 dotazníků s odpověďmi následuje vyhodnocení. Dotazníky budou zpracovány anonymně, bez jakýchkoliv jmen a konkrétních osobních údajů, což bylo v dotaznících také uvedeno. Pro lepší orientaci jsou dotazníky rodičů, učitelů i vychovatelů popsány alespoň abecedními písmeny. Výstupy jsou zpracovány v jednotlivém pořadí skupin, a dále pro porovnání i v pořadí jednotlivých otázek.

4.3. Vyhodnocení výzkumu

Vyhodnocování probíhá postupně podle jednotlivých otázek a podle dotazovaných skupin. První vyhodnocení šestice otázek patří rodičům, pak učitelům a následně vychovatelům. Každá otázka u každé skupiny respondentů má svou odpověď a je čas, abychom se podívali, jaký pohled na psaní domácích úkolů dotazovaní mají.

4.3.1. Rodiče

Dotazníky rodičů jsou pro lepší orientaci popsány písmeny A až E. Na první otázku o tom, jaký smysl vidí v psaní DÚ ve ŠD odpovídali rodiče poměrně shodně. Největší smysl vidí v tom, že ušetří čas doma, pokud je dítě ve ŠD do pozdějších hodin.

Odpověď u dotazníku A: *Pokud je dlouho v ŠD.*

Odpověď u dotazníku B: *Smysl psaní DÚ ve ŠD vidím v tom, že některé děti odchází domů až z večerní družiny a na psaní úkolů doma jsou už unavené.*

Odpověď u dotazníku C: *Ušetření času doma.*

Odpověď u dotazníku D: *Ušetření času, splnění si povinností dříve, ne až večer.*

Odpověď u dotazníku E: *Psaní DÚ v družině má smysl, pokud dítě zůstává do pozdních hodin, aby nemuselo psát DÚ večer doma.*

Otázka číslo dvě o poskytnutí prostoru byla některými rodiči pravděpodobně ne zcela pochopena. Každý zaznamenal něco jiného. Zde jsou uvedené odpovědi.

A: *Ne.*

B: *Družinová třída.*

C: *Místo k sezení, možnost psaní.*

D: *Prostor, klidnější prostředí, časově – těžko říct, po aktivitách, v rámci večerní družiny.*

E: *Max. půl hodiny.*

Též u třetí otázky vztahující se k době a času uvedli dotázaní rodiče každý svou individuální odpověď. B a E se však shodli na jednotném čase, B a D uvádějí po návratu a pobytu venku. Pouze jeden rodič zmínil, kolik času by bylo možné poskytnout.

A: *Nikdy.*

B: *Po návratu z procházky okolo 16 hodiny, čas max. 15 minut.*

C: *Odpoledne, po jiné činnosti než učení, kroužcích.*

D: *Po pobytu venku.*

E: *Po 16 h.*

Jaký způsob podpory by měl poskytnout vychovatel, je otázka čtvrtá. Dva z rodičů odpověděli, že žádný, další dva také uvedli stejnou odpověď.

A a B: *Žádná.*

C: *Krátkou radou.*

D: *Rychlou radu, návod.*

E: *Vysvětlit zadání, pomoci jim s vyhledáváním některých informací.*

Pátá otázka se týká spolupráce s dalšími dospělými. Zde neodpověděl jeden z rodičů, ostatní pravděpodobně dotaz zcela nepochopili.

A: *Nejsou tam žádní další dospělí.*

B: *Nijak.*

C: *Nikdo tam není.*

D: *Přítomen je jen vychovatel.*

V poslední šesté otázce se tři z dotázaných v odpovědi shodli, dva z nich ještě s komentářem. Žádný z rodičů zde neodpověděl ano a nepodporuje tak psaní úkolů v družině.

A: *Ne – ŠD není na psaní DÚ, rodič zodpovídá za DÚ a hlavně samo dítě!*

B: *Ne.*

C: *Ne, dělám s dětmi doma.*

D: *Řeknu, když je moc akcí během večera, ať si něco udělají.*

E: *Spíše ne, preferuji psaní DÚ doma.*

4.3.2. Učitelé

Dotazníky učitelů jsou označené následujícími písmeny abecedy (F až J), opět z důvodu přehlednosti. Učitelé odpovídali na stejné otázky jako rodiče a nyní zjistíme, jaké jsou jejich odpovědi a reakce. Na první otázku odpověděl každý učitel jinak.

F: *Doma se mohou věnovat jiným aktivitám, můžou být s rodiči, hrát si.*

G: *Žádný.*

H: *Ano. Mohou si spolu hrát, užít volný čas s rodiči, když mají DÚ hotový.*

I: *Ušetření času. Ale rodiče mají pečovat o přípravu žáků.*

J: *Mají dělat doma. Je to příprava s rodiči.*

U druhé otázky najdeme opět každou odpověď jinou. Poskytnutí prostoru pojali a pochopili učitelé následovně. Dotazník označený písmenem J nemá odpověď.

F: *20-30 minut, porada vychovatele.*

G: *Žádný.*

H: *Lavice, klidné prostředí.*

I: *Čas je možný po pobytu venku.*

Odpovědi u otázky číslo tři o době a času jsou podobné těm od rodičů. Opět zde najdeme odpovědi téměř shodné ohledně doby. Dotazník G nemá vyplněno.

F: *Po 16 hodině, 20-30 minut.*

H: *Po 16 hodině, pobytu venku.*

I: *Po 16 hodině.*

J: *Jedině odpoledne.*

Čtvrtá otázka se zabývá podporou vychovatele při psaní úkolů. Dva učitelé tu uvedli podobnou odpověď, zbylé jsou následující.

F: *Vychovatel by jim mohl pomoci, jak si odůvodňovat, znovu vysvětlit, čemu nerozuměly děti během dopoledne, společně s dětmi, které pochopily.*

G: *Vychovatel nemá dělat s dětmi DÚ.*

H: *Krátká rada, nemůže se jim věnovat naplno.*

I: *Rychlá krátká rada.*

J: *Mají dělat s rodiči.*

Dvě odpovědi o otázky páté vůbec nenajdeme. Jeden z učitelů také sděluje, že nerozumí. Zbylé dva dotazníky mají každý jinou odpověď.

G: *Děti mají dělat DÚ doma.*

I: *Nejsou žádní dospělí.*

Zda učitelé podporují psaní úkolů v družině, zjistíme u poslední otázky celého dotazníku. Celkem čtyři z pěti odpověděli, že ne, jeden uvedl ano, ale s komentářem.

F: *Ano, s tím, že rodiče by měli úkol vidět a s dítětem probrat to, co šlo a nešlo.*

G: *Ne.*

H: *Ne, rodiče zodpovídají.*

I: *Ne je to věc rodičů.*

J: *Ne.*

4.3.3. Vychovatelé

Vychovatelé jsou poslední skupinou, která obdržela dotazník s otázkami k tématu psaní domácích úkolů v družině. Znovu je jich pět a jsou anonymně označeny K, L, M, N, O. Smysl psaní úkolů v družině vidí vychovatelé opět především v ušetření času doma a rodičům. Odpovědi se tak podobají těm, které již byly zmíněné.

K: *Žádný, domácí úkol je domácí úkol.*

L: *Pokud je dítě dlouho ve ŠD.*

M: *Ušetření času, pokud chodí z družiny později.*

N: *Šetření času rodičům, naučení se samostatnosti.*

O: *Ušetření času doma, stačil by pouze čas na kontrolu. Využití času, pokud si dítě nechce hrát.*

Druhá otázka dotazující se na prostor poskytla odpovědi různého zaměření.

K: *Nemá prostor.*

L: *Po návratu z venku.*

M: *Třída a stůl.*

N: *Třída se stolem. Nemůže jít ale do jiné třídy, není tam dohled.*

O: *Podle mého názoru není vypracovávání DÚ ve ŠD vhodné. Děti si potřebují odpočinout a nelze psát úkoly s tolika dětmi a v různých věkových skupinách.*

Třetí otázka se vztahuje k době a času na vypracovávání domácích úkolů. Odpovědělo všech pět dotazovaných vychovatelů a dotazníky M, N, O nabízí podobně zaměřené odpovědi.

K: *Cca 10 minut vzhledem k plánu práce a rozvržení hodin kroužků v odpoledních hodinách.*

L: *Hlavně by mělo být dítě samostatné, aby zvládlo samo pracovat.*

M: *Po společném programu a pobytu venku.*

N: *Cca 16 hodin, když už si dítě hrálo a mělo činnost i jinou než učení.*

O: *DŮ lze vypracovávat jediné v době po 15.30, tedy po venkovní aktivitě, kdy se děti spojují do večerní družiny. Ale nelze vyžadovat klid pro práci.*

Otázka čtyři se týká podpory vychovatelů při psaní úkolů. Dva respondenti udali žádnou podporu, další tři naráží na vyšší počty dětí v družině a nemožnost tak pomoci, kromě menší rady.

K: *Žádný, je to starost rodičů, tím se více zapojí a budou mít přehled.*

L: *Žádný. Vychovatel není rodič ani vyučující!*

M: *Max. krátká rada. Nemůže radit 30ti dětem, když nedělají stejnou činnost.*

N: *Pokud je třeba 5 dětí tak může pomáhat, jinak nelze kromě rychlé rady.*

O: *Při počtu dětí, které má vychovatel na starost, lze poskytnout krátkou radu, nelze s dítětem psát celý úkol.*

Předposlední otázku pravděpodobně ani vychovatelé zcela nepochopili. Ke spolupráci s dalšími dospělými uvedli následné reakce.

K: *Žádní nejsou.*

L: *Nejsou, jen vychovatel.*

M: *Jací? V ŠD je jeden vychovatel na skupinu dětí.*

N: *Ve ŠD je jen vychovatel.*

O: *V ŠD je pouze jeden vychovatel na 30 dětí. Jiní dospělí nejsou.*

Poslední šestá otázka, zda podporují psaní úkolů, přináší jednoznačné *ne* ve dvou případech. Zbylé tři dotazníky obsahují nejednoznačné odpovědi.

K: *Ne!!*

L: *Pokud je tam dítě dlouho.*

M: *Ne.*

N: *Podporuji možnost psát si je.*

O: *Pokud děti chtějí, mohou si od 15.30 úkoly psát. Je to na nich. Nikdy jim ale neřeknu, ať si ho udělají.*

4.4. Shrnutí výsledků: komparace

Výzkum proběhl pomocí kvalitativní metody formou dotazníků s otevřenými otázkami. Písemné odpovědi respondentů poskytly prostor pro porovnání názorů třech skupin na téma týkající se psaní domácích úkolů ve školní družině: rodiče, učitelé, vychovatelé. Porovnávám pohledy všech třech skupin na psaní domácích úkolů ve školní družině v pořadí jednotlivých otázek.

1. Jaký smysl vidíte v tom, že by děti mohly psát domácí úkoly ve školní družině?

K první otázce se vyjádřili všichni dotazovaní. Všechny tři skupiny nejvíce uváděly, že smysl psaní domácích úkolů v družině vidí především ve smyslu ušetření času, pokud je dítě v družině do pozdějších hodin. Takto odpovědělo pět rodičů z pěti. U učitelů již odpovědi tak jednoznačné nebyly. Dva z nich odpověděli, že smysl nevidí *žádný*, a že je to věc rodičů. K tomuto názoru se připojil i jeden z dotázaných vychovatelů.

Ale smysl psaní domácích úkolů ve školní družině bychom mohli najít i další. Nejen ten, že děti a rodiče ušetří čas doma (viz odpovědi respondentů v kapitole 4.3.1., 4.3.2. a 4.3.3.). Družiny navštěvují i děti z ne příliš podnětných rodin. To znamená, že rodiče z mnoha důvodů nepodněcují děti k vypracovávání úkolů doma, nemají na to čas, nechtějí, mají jiné záliby, o dítě se příliš nestarají (rodiny romské, rodiče alkoholici apod). *Na aktivitách spojených s přípravou na vyučování, a to zejména při vypracovávání domácích úkolů, mohou dle místních podmínek škol spolupracovat i vyučující v rámci svého úvazku. To se týká zejména skupin žáků z méně podnětných prostředí či u žáků integrovaných. Formu spolupráce - zda vyučující povede*

žáky k vyhledání a odstranění případných chyb, nebo zda sám chyby opraví - zvolí vyučující. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné na: www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin.) I toto mohou být důvody, kdy má smysl, aby dítě psalo úkoly v družině spíše než doma.

2. Jaký prostor by školní družina měla dětem poskytnout pro psaní DÚ?

Následující otázka se týkala prostoru pro psaní úkolů v družině. Jeden z rodičů, stejně jako jeden z učitelů, uvedl jako prostor pro psaní úkolů stůl nebo lavici. Takovou odpověď najdeme i u vychovatelů, a to dvakrát. Ano, úkoly obvykle děti píšou u stolu. Záleží však také na typu nebo druhu domácího úkolu. Družinové třídy by měly mít dostatek volného prostoru pro hry a další aktivity, stejně jako stolečky se židličkami, kde by mimo jiné mohlo probíhat i vypracovávání domácích úkolů. Některá oddělení školních družin jsou umístěna ve školních třídách, kde lavice s židlemi jsou a mohou se tak využívat právě i k psaní úkolů. Pokud družina žádné stolečky se židličkami pro práci nemá, je činnost psaní úkolů nevhodná.

Z odpovědí dotazovaných vyplývá, že otázku v každé skupině dotázaných pochopil každý jinak. U rodičů, učitelů i vychovatelů si lze všimnout také odpovědi týkající se času, nikoli prostoru. Dva z dotázaných učitelů také zaznamenali odpověď žádný prostor, z čeho lze usuzovat, že nejsou pro a nepodporují psaní úkolů v družině. Taková odpověď se objevila taktéž u jednoho z rodičů. Proč by však dětem prostor nemohl být poskytnut? Pokud si děti v družině úkoly psát chtějí a rodiče s tím souhlasí, měl by jim vhodný prostor u stolečku být k dispozici.

3. V jaké době by mohlo vypracovávání DÚ probíhat a kolik času je možné dětem poskytnout?

Otázka s číslem tři se týkala doby a času k poskytnutí psaní úkolů. Vzhledem k programu a plánu školní družiny nelze přípravu na vyučování zařadit dříve než po zájmových a rekreačních činnostech, ne tedy před 15. hodinou. Ideální doba se nabízí kolem 16. hodiny. Děti mají po kroužcích, po pobytu venku a jsou odpočaté. Odpočinkové a rekreační činnosti popisují autoři (Pávková, Hájek) jako důležitou součást plánu školní družiny. Tyto činnosti mají především odstranit únavu dětí z dopoledního vyučování a slouží k regeneraci sil (viz kapitola 2.1.). Některé děti také již postupně odešly domů, takže je jich

v družině méně a je tam tak klidnější prostředí. Nastává tedy doba vhodná k vypracovávání domácích úkolů.

Rodiče v porovnání s učiteli a vychovateli odpovídali podobně. Čtyři z nich uvedli dobu kolem 16. hodiny nebo dobu po pobytu venku. Učitelé takto odpověděli tři, stejně tak vychovatelé. A kolik času by děti měly na úkoly mít? Tuto část otázky zodpovědělo malé množství respondentů. Z rodičů to byl jeden dotazovaný a ten zaznamenal odpověď maximálně jednu hodinu. Taktéž najdeme i jednu odpověď u učitelů. Tam je uvedeno 20 až 30 minut. U skupiny vychovatelů se objevuje také jen jedna odpověď, a to deset minut. Nyní se nabízí otázka, kolik času by tedy vychovatelé v družině mohli dětem k psaní úkolů poskytnout?

Z hlediska psychického vývoje víme, že u dítěte v mladším školním věku ještě není pozornost a soustředěnost příliš dlouhodobá. Děti se snadno rozptylují vedlejšími podněty a je u nich vhodné častější střídání činností (viz kapitola 3.2.). Jednoznačný čas je těžké určit, protože každé dítě má i jiné tempo, někdo potřebuje času více, někdo méně. Také záleží na rozpoložení a míře únavy a nálady dítěte. V družině by mělo mít možnost si úkol vypracovat a mělo by mu být poskytnuto tolik času, kolik potřebuje. Záleží na vychovateli, jak si tuto činnost ve svém oddělení zorganizuje. V nejlepším případě ještě ve spolupráci s rodičem i učitelem dítěte.

4. Jaký způsob podpory při DÚ by měl vychovatel dětem poskytnout (míra vedení, pomoci)?

Navazující je čtvrtá otázka, která měla za úkol od respondentů zjistit, jakou podporu by vychovatel mohl dětem při psaní úkolů poskytovat. Ze zdroje (<http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>) víme, že vychovatel nemá zodpovědnost za domácí úkoly a může dítě maximálně pobídnout k vyhledání a opravení chyb. Rozhodně nejsou vychovatelé kompetentní k tomu, aby dětem úkoly opravovali, podepisovali nebo je za ně dokonce vypracovávali. *Při vypracovávání písemných domácích úkolů vychovatelka žákům úkoly neopravuje, pouze vyzve k vyhledání chyby, opravení a zdůvodnění.* (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné na: <http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>)

Dva z dotázaných rodičů uvedli žádnou podporu, stejně jako dva vychovatelé. Taktéž u dvou učitelů si lze všimnout odpovědi, že děti mají psát úkoly doma, tedy vychovatel by děti podporovat neměl. Dva z rodičů, stejně jako dva z učitelů, uvedli jako podporu *krátkou* nebo *rychlou radu*. Nevšimneme si zde takových odpovědí jako u vychovatelů, kteří také uvádí pouze *krátkou radu*, a to s komentářem, že v takovém počtu dětí, které v družině jsou, ani jinou podporu poskytnout nemohou.

Pokud se ale hlouběji zamyslíme, tak ani rodiče by nemuseli na úkoly dětí dohlížet a podporovat je. Podle školského zákona (§ 22) ani podle rodinného práva v občanském zákoníku (§ 858) není stanoven žádný dohled u psaní domácích úkolů dětí v rodině.

(3) Zákonní zástupci dětí a nezletilých žáků jsou povinni

a) zajistit, aby dítě a žák docházel řádně do školy nebo školského zařízení,

b) na vyzvání ředitele školy nebo školského zařízení se osobně zúčastnit projednání závažných otázek týkajících se vzdělávání dítěte nebo žáka,

c) informovat školu a školské zařízení o změně zdravotní způsobilosti, zdravotních obtížích dítěte nebo žáka nebo jiných závažných skutečnostech, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání,

d) dokládat důvody nepřítomnosti dítěte a žáka ve vyučování v souladu s podmínkami stanovenými školním řádem,

e) oznamovat škole a školskému zařízení údaje podle § 28 odst. 2 a 3 a další údaje, které jsou podstatné pro průběh vzdělávání nebo bezpečnost dítěte a žáka, a změny v těchto údajích. (Školský zákon č. 561/2004 Sb. Dostupný ke stažení: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>)

Vlastně žádný dohled nad vypracováváním úkolů není nikde stanoven, a to ani doma, ani v družině. Domácí úkoly by přeci měly děti vypracovávat zcela samostatně, i s chybami, aby učitelé poznali a viděli, v čem mají žáci problém a co je potřeba např. opakovat. Vždyť k tomu by právě domácí úkoly měli sloužit. Nejde přeci o to, aby rodič (či vychovatel) dítěti celý úkol opravil a žák ho donášel do školy zcela bezchybný bez ohledu na to, zda látce rozumí, či nikoliv. Jde o to, aby si děti učivo procvičily a upevnily. V případě nepochopení nic nebrání rodičům vysvětlovat dětem učivo doma. V podobném smyslu taktéž

i vychovatelé ve školní družině. Nejedná se o výuku v pravém slova smyslu, ale o pomoc s domácím úkolem.

Vzdělávání, respektive vyučování je kompetencí školy a uskutečňuje se podle školských vzdělávacích programů (§ 3 školského zákona č. 561/2004 Sb.). Tato kompetence je dále přenášena na učitele. V základní legislativě ani v odborných textech tedy není jasně řečeno, že vychovatel nesmí s dětmi dělat domácí úkoly, stejně jako to, že rodič musí. V některých školních řádech může škola řešit dohled nad psaním domácích úkolů, avšak v základních zdrojích to nenajdeme. Jsem přesvědčená, že by dospělí měli brát ohledy především na to, co je dobré pro dítě.

Zde určitě hraje roli také míra samostatnosti dítěte, které úkol píše. Samozřejmě není přijatelné, aby vychovatel u dítěte seděl a radil mu. Je však možné se žáka před psaním úkolu zeptat, zda tomu rozumí a nechat ho vypracovat si úkol sám. Poté může vychovatel úkol zkontrolovat a ujistit ho o správnosti či ho vyzvat k vyhledání chyb. Důležité v takovém případě je upozornění rodiče a překontrolování úkolu ještě doma.

5. Jak jsou na tom zainteresovaní ostatní dospělí a jak by mohli či měli spolupracovat?

Jak již bylo zmíněno, spolupráce mezi pedagogy a rodiči je velmi důležitá (viz kapitola 2.4.). Toho se se týkala otázka pátá. Z odpovědí lze usuzovat, že pravděpodobně nebyla zcela jasně formulovaná, neboť zde nejsou žádné adekvátní odpovědi ani u jedné ze tří skupin dotázaných. Dotaz ke spolupráci dospělých při psaní úkolů ve školní družině byl myšlen např. jako dohoda mezi rodičem a vychovatelem (slovní domluva, písemný souhlas). Je potřeba se vždy předem domluvit, při pravidelném psaní úkolů je také vhodná komunikace s třídním učitelem. Všichni dospělí se do jisté míry spolupodílejí. Učitelé žákům domácí úkoly přidělují, školní družina má dětem psaní úkolů umožnit a rodiče spolu s dětmi nesou zodpovědnost za to, že je úkol vypracován.

Spolupráce by měla být ukotvena ve školním řádu nebo v řádu školní družiny. Školní vzdělávací program družiny, ve které výzkum proběhl, obsahuje údaj o možnosti vypracovávání domácích úkolů, a to vždy se souhlasem rodičů a po 15.hodině.

Z odpovědí pěti dotázaných rodičů, učitelů i vychovatelů vyplývá, že otázku pochopili jinak. Rodiče nejčastěji uvádí, že jiní dospělí v družině kromě vychovatele nejsou. Učitelé uvedli, že úkoly se mají psát doma a opět, že tam jiní dospělí nejsou. Stejně tak vychovatelé. I v jejich odpovědích najdeme to, že jiní dospělí v družině nejsou, jen jeden vychovatel. To je pravda, avšak aby dítě ve školní družině domácí úkoly mohlo psát, je komunikace pedagoga a rodiče důležitá.

6. Podporujete psaní domácích úkolů ve školní družině?

Výsledky u poslední otázky jsou zjevné a jednoznačné. Většina z dotázaných odpověděla na otázku, zda podporuje psaní domácích úkolů ve školní družině, že ne. Negativní odpověď najdeme celkem u čtyř rodičů. Učitelé nesouhlasí celkem také čtyřikrát a vychovatelé uvedli jednoznačné ne v porovnání s rodiči a učiteli pouze dvakrát. Nikdo z dotázaných nezaznamenal kladnou odpověď, kromě jednoho učitele, který navíc uvedl to, *že rodiče by měli úkol vidět a s dítětem probrat, co mu šlo nebo nešlo. Ze všech třech dotázaných skupin se jeví vychovatelé jako nejotevřenější pro psaní úkolů ve školní družině.*

Ve shrnutí výsledků je patrné, že většina respondentů není k problematice psaní úkolů v družině příliš nakloněná. Objevují se tu názory, že domácí úkoly jsou záležitostí a zodpovědností rodičů. Je to zajímavý postoj, protože legislativně není nikde ukotven. Rodinné právo v občanském zákoníku říká, že povinností rodičů je zajišťovat dítěti výchovu a vzdělávání (§ 858). V povinnostech pedagogických pracovníků dle školského zákona (§ 2) je zase zaznamenáno vytvářet pozitivní a bezpečné klima ve školním prostředí a podporovat rozvoj dítěte. Další povinnosti a kompetence pedagogickým pracovníkům uděluje ředitel školy. Ten také nese odpovědnost za vzdělávání a pedagogickou úroveň vzdělávání (podle § 164). Záleží tedy také na řediteli školy, jaké podmínky k psaní domácích úkolů určí. Mělo by to být zahrnuto ve školním řádu a řádu školní družiny. Totéž lze usuzovat i z vyhlášky o zájmovém vzdělávání, kde je uvedeno, že výchovně-vzdělávací činnost se může uskutečňovat i formou přípravy na vyučování (Vyhláška č.74/2005 Sb., § 2). Školní družina má umožnit dětem své domácí úkoly vypracovávat. Zároveň však družina není pokračování školy ani vyučování. Z těchto důvodů nelze jednoznačně říci ani určit, kde by děti úkoly měly psát a s kým. Nikde není napsáno, a tak ani zakázáno, aby s dětmi dělali úkoly vychovatelé, ale ani to, že s dětmi musí úkoly psát rodiče.

Prioritně by vždy měli všichni zúčastnění brát ohled na zájmy a dobro dítěte. V teoretické části (viz kapitola 2.4) je zdůrazněná spolupráce rodiny se školou, což je v tomto případě důležitý faktor. Dle potřeb každého žáka by se vždy měli pedagogové s rodinou individuálně domluvit na nejlepším způsobu, kdy, jak a s kým by dítě mohlo domácí úkoly vypracovávat. Existuje i takový názor, že úkoly jsou zcela samostatnou činností dítěte. Pokud tedy rodič takový názor zastává, učitelé v tom mohou spatřovat to, zda učivu děti rozumí nebo ne. Pokud totiž rodiče dětem úkoly opravují, učitel tak často nepozná, na jaké úrovni porozumění se žák nachází. Usuzuje, že úkoly jsou vypracované správně, a tak děti učivu rozumí. Je toto ale smysl přidělování úkolů domů? Děti by si na vypracovávání domácích úkolů měly především procvičit a zopakovat probírané učivo. Pokud však látce nerozumí, možná je nedůležité, kdo a jak mu to vysvětlí. Hlavní je, aby žák vše dříve nebo později pochopil, a to s pomocí kohokoliv dospělého. Důležitou roli hraje též způsob zadání úkolů.

Toto shrnutí popisuje a porovnává jen minimální počet názorů. Dotázaných bylo celkem patnáct, z toho pět rodičů, pět učitelů a pět vychovatelů z jedné základní školy v Praze. Cílem bylo porovnat jejich názory na psaní domácích úkolů ve školní družině. Zjistili jsme, že drtivá většina s psaním úkolů v družině nesouhlasí, a to především z důvodu, že je to *věc rodičů*. Názor, že domácí úkoly jsou věcí a odpovědností rodičů ale není nijak podložen. Názory, že v družině není možné zajistit dostatečný prostor a klid pro psaní úkolů jsou možná skutečné, ale mají všechny děti vyhovující prostředí doma?

Nikdy asi nelze na nic odpovědět absolutně jednoznačně, je potřeba zvážit a podívat se na všechny okolnosti. Z názorů a pohledů dotazovaných v tomto výzkumu nejde usuzovat žádný obecný závěr ani žádné konečné ustanovení. V každém případě by vždy na prvním místě měl být zájem a dobro dítěte. Podle toho by dospělí měli jednat, ať už to jsou rodiče, učitelé nebo vychovatelé.

Závěr

Tématem celé bakalářské práce je psaní domácích úkolů ve školní družině. Jako cíl jsem si stanovila porovnání pohledů, postojů a názorů na psaní domácích úkolů ve školní družině. Tyto pohledy a názory mi poskytly tři skupiny respondentů zahrnující rodiče, učitele a vychovatele jedné základní školy v Praze. Téma domácích úkolů se jich týká a jejich názory přispěly při objasňování této problematiky.

Bakalářská práce obsahuje dvě části. Ta teoretická se zabývá teorií pedagogiky volného času, teorií školní družiny a vývojem dítěte v mladším školním věku. Praktická část zahrnuje výzkum v konkrétní základní škole v městské části Prahy 6. Výzkum probíhal kvalitativní metodou formou dotazníků s otevřenými otázkami. Písemné odpovědi poskytly materiál k vyhodnocení.

Pohled pedagogů i rodičovské veřejnosti na psaní úkolů v družině mě osobně zajímá. V rámci studia na pedagogické fakultě jsem se s různými postoji na toto téma již setkala. Sama jsem ale netušila, ke které části mínění se přiklonit. Podle mého názoru má každá věc své kladné i záporné stránky a nejrozumnější je vždy „zlatá střední cesta“.

Chtěla bych zmínit, že při vyhodnocování výzkumu mě velmi překvapila jednostranná a jednoznačná odpověď na poslední otázku v dotazníku. Většina všech dotázaných uvedla, že psaní úkolů ve školní družině nepodporuje. Množství odpovědí „ne“ se mi zdálo až příliš razantní, bez sebemenšího zamyšlení se většiny dotazovaných. Mě osobně tedy porovnávání názorů respondentů přivádělo k mnoha úvahám. Dále jsem byla překvapena z počtu podobnosti některých odpovědí a názorů. Zjistila jsem také, že velmi častá informace z dotazníků o zodpovědnosti rodičů za domácí úkoly není tak zcela jednoznačná. Měla jsem dojem, že někteří dotazovaní možná ani netuší, že příprava na vyučování, a tedy i psaní domácích úkolů v družině, je vůbec možná.

Stanovila jsem si jako cíl porovnat pohledy rodičů, učitelů a vychovatelů na psaní domácích úkolů ve školní družině. Myslím si, že cíl byl splněn. Vyplněné dotazníky mi poskytly malý náhled na názory zmíněných na tuto problematiku. Porovnané názory a celkové shrnutí výsledků je obsaženo v poslední kapitole (kapitola 4.4.). Zaznamenané

výsledky výzkumu nepřináší žádná zásadní data ani obecné závěry. S výsledky se může seznámit škola a školní družina, v níž byl výzkum realizován.

Seznam použitých informačních zdrojů

- BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
- HÁJEK, Bedřich. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-233-1.
- HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0030-7.
- HAVLÍČKOVÁ, Daniela a Kamila ŽÁRSKÁ. *Kompetence v neformálním vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-18-9.
- HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-327-7.
- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-888-0.
- HRUŠÁKOVÁ, Milana, Zdeňka KRÁLÍČKOVÁ a Lenka WESTPHALOVÁ. *Rodinné právo*. 2. vydání. V Praze: C.H. Beck, 2017. Academia iuris (C.H. Beck). ISBN 978-80-7400-644-9.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-666-6.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Volný čas – pole působnosti vychovatele*. In Bendl a kol. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
- PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-751-5.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.

- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PTÁČEK, Radek a Hana KUŽELOVÁ. *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2013. ISBN 978-80-7421-060-0.
- TŮMA, Jiří. *Pedagogika volného času*. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, spol. s r.o., 2018. ISBN 978-80-87723-43-2.
- ZVÍROTSKÝ, M. *Pedagogika – moderní věda o výchově*. In Bendl a kol. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

- *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MSMT: ©2013-2020 [cit. 1.3.2020] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

- Zákon č. 89/2012 Sb. Zákon občanský zákoník. Dostupné na: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>

- Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupné na: www.msmt.cz

- Vyhláška č.74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. Dostupné na: www.msmt.cz