

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Portfolio profesního rozvoje Anny Čermákové

Portfolio of professional development of Anna Čermáková

Anna Čermáková

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Blažková, Ph.D.

Studijní program: Vychovatelství (B0111P190005)

Studijní obor: B VYCH 20 (0111RP190005)

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Portfolio pracovního rozvoje Anny Čermákové 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.

V Praze dne 4. 7. 2024

Tímto chci vyjádřit poděkování vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Veronice Blažkové Ph.D. za nesčetné množství velmi přínosných rad a neustálou podporu, čímž mi celý proces psaní velice zjednodušila, a za její neutuchající trpělivost a ochotu. Dále chci poděkovat vedení školy, kde pracuju, které mi vyšlo vstříc co se pracovní doby týče, a mohla jsem tak studovat celé tři roky bez starostí, a kolegům, kteří vždy chápali mou absenci a podporovali mě. V neposlední řadě patří dík také mé rodině, z jejíž strany jsem po celou dobu studia dostávala velkou podporu.

ABSTRAKT

Portfolio pracovního rozvoje Anny Čermákové obsahuje 10 povinných částí, které mají závaznou strukturu. Všechny tyto části mapují profesní a studijní rozvoj autorky. Autorčino zaměstnání ve školní družině na škole alternativního zaměření a témata s ním spojená se prolínají celou prací - esej na téma Svoboda a pravidla ve výchově pojednává o nelehké definici termínu *volná výchova* a problematice, kterou tento přístup obsahuje, zatímco v konspektu knihy autorka zkoumá dílo jedné ze zásadních osobností alternativní pedagogiky Marie Montessori *Od dětství k dospívání*. Případová studie pak slouží k detailnímu popisu autorčina pracoviště, a v profesiografickém rozboru se autorka stejně blízce zabývá rozborem své profese vedoucí vychovatelky ve školní družině. Písemná příprava na přímou pedagogickou činnost slouží jako náhled do její každodenní práce s dětmi. Všechny poznatky, znalosti a dovednosti autorka načerpala z odborné literatury, v průběhu svého studia, a díky své několikaleté praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA

Družina, Volnočasová Pedagogika, Volná Výchova

ABSTRACT

Anna Čermáková's professional development portfolio contains 10 mandatory sections, each with a required structure. All these sections map out the author's professional and academic development. Her employment in an after-school program at an alternative-focused school and the related topics are interwoven throughout the work - an essay on the topic of Freedom And Rules In Education discusses the challenging definition of the term "*leisurely upbringing*" and the issues associated with this approach, while in the book outline, the author examines the work of one of the key figures in alternative pedagogy, Maria Montessori, in "*From Childhood to Adolescence.*" The case study provides a detailed description of the author's workplace, and in the professionogram, the author closely examines her role as the head educator in the after-school program. The written preparation for direct pedagogical activity offers insight into her daily work with children. All the knowledge, insights, and skills were gained from professional literature, during her studies, and through several years of practice.

KEYWORDS

After-school Club, Pedagogy of Leisure Time, Leisurely Upbringing

Obsah

Předmluva.....	6
Profesní strukturovaný životopis.....	7
Odborná esej - Svoboda a pravidla ve výchově.....	10
Konspekt knihy.....	18
Případová studie školní družiny.....	24
Písemná příprava na přímou pedagogickou činnost.....	42
Profesiografický rozbor vedoucí vychovatelky ve školní družině.....	48
Seznam prostudované literatury.....	60
Závěrečná reflektivní úvaha o studiu.....	61
Seznam použitých zdrojů.....	64

Předmluva

Jedna z nejčastějších otázek posledních měsíců, když jsem se svými blízkými a kolegy sdílela, že pracuji na ukončení bakalářského studia, byla: “*A na co píšeš bakalářku?*” A já s radostí vysvětluji termín *profesní portfolio*. Než jsem začala studovat obor Vychovatelství, měla jsem jen velmi mlhavou představu o tom, jak má bakalářská práce vypadat, a velmi mne překvapilo, když jsem se dozvěděla, že může mít také formu právě profesního portfolio - pro mne velmi přínosná varianta, protože se opravdu do detailu zaměřuje na praxi, kterou student vykonává.

Jasně daná struktura portfolio je také velkým bonusem při sestavování finální formy celé bakalářské práce, neboť má autor dopředu alespoň trochu rozhodnutý obsah - proto pro mě bylo profesní portfolio jasnou volbou. Mohla jsem zde psát o škole, na které pracuji, a přesně do detailu rozebrat svou pozici vedoucí školní družiny - bylo to mé první setkání s tvorbou profesniogramu, a zjistila jsem díky němu mnoho zajímavých poznatků do další praxe.

Jelikož je škola, na které jsem zaměstnaná, alternativního ražení, a vypůjčuje si prvky Montessori pedagogiky, ke konspektu knihy jsem zvolila dílo od samotné autorky tohoto hnutí, tedy *Od dětství k dospívání* od Marie Montessori. I hlubší rozbor této knihy mě velice obohatil a inspiroval. Esej na téma *Svoboda a pravidla ve výchově* pak pro mne byla možná nejnáročnější částí celé práce, nicméně dala mi možnost rozvinout myšlenky ohledně směru pedagogiky, ve kterém se pohybuji, do detailu do kterého jsem předtím ještě nikdy nezašla.

Obecně je tato práce shrnutím mých poznatků a znalostí získaných za celou dobu studia, a slouží také jako jakýsi předobraz mého dalšího směřování. Díky její tvorbě, a celému studiu obecně, jsem si utříbila myšlenky ohledně volnočasové pedagogiky, která mi je tolik blízká, a ujistila se v tom, že se profesně nacházím na správném místě - i tato motivace se dále zlepšovat a prohlubovat své znalosti je v mém profesním portfolioi troufám si tvrdit všudypřítomná.

Profesní strukturovaný životopis

Anna Čermáková

Narozena 14. 1. 1992

Běhounkova 2461, Praha 5 - Hůrka, 15800

anna.cermakova@skoladavinci.cz

Tel. č.: 737 529 622

VZDĚLÁNÍ

Gymnázium a sportovní gymnázium Přípotoční

2007 - 2011

Gymnázium | SŠ s maturitou

PRAXE

Vychovatelka ve školní družině

Leden 2018 - srpen 2021 | 5 let

Střední, základní a mateřská škola daVinci

Přímá pedagogická činnost se žáky 1.-5. třídy, nepřímá pedagogická činnost - příprava aktivit, vedení docházky žáků

Vedoucí školní družiny

Září 2021 - současnost | 3 roky

Střední, základní a mateřská škola daVinci

Vedení týmu vychovatelů školní družiny, přímá pedagogická činnost se žáky 1. až 5. třídy, nepřímá pedagogická činnost - plánování směn, účast na poradách učitelů a vedení, vedení porad družiny, příprava aktivit, vedení docházky žáků

Oddílová vedoucí na dětském táboře

2011 - 2015 | 5 let

Dlouhý, Široký a Bystrozraký, z.s.

Vedení oddílu dětí ve věku 6-14 let, plánování aktivit, pomoc s realizací tábora

Hlavní vedoucí na dětském táboře

2016 - současnost | 9 let

Dlouhý, Široký a Bystrozraký, z.s.

Vedení týmu oddílových vedoucích a asistentů, organizace příprav a průběhu letního tábora, tvorba náplně tábora, komunikace s rodiči

Asistent prodeje

Prosinec 2015 - Prosinec 2017 | 2 roky

IKEA

Asistent prodeje v oddělení obývacích pokojů a kuchyní - plánování interiérů v počítačovém programu, komunikace se zákazníkem, tvorba objednávek

Animátor

Duben 2014 - Prosinec 2015

Creative World Zličín

Animátor v dětském centru, komunikace s návštěvníky, vymýšlení a organizace programu pro děti

Učitelka angličtiny

Září 2013 - Duben 2014

Jazyková škola AVIS Zdeněk Bort

Výuka angličtiny v mateřských školách

JAZYKY

čeština | rodilý mluvčí

angličtina | pokročilý

francouzština | začátečník

ŘIDIČSKÝ PRŮKAZ

A - motocykly

B - osobní automobily

TECHNICKÉ ZNALOSTI

MS WINDOWS

IOS

MS Word

MS Excel

MS Powerpoint

Adobe Photoshop

Canva

KURZY

Vedoucí školních družin

DOVEDNOSTI

silné stránky | flexibilita, pracovitost, chuť učit se novým věcem

mohu nabídnout | schopnost řešení krizových situací, empatie, trpělivost

manažerské dovednosti | budování a vedení týmu (leadership)

ZÁJMY

Psaní v češtině i angličtině, ruční práce - pletení, háčkování, vyšívání, včelaření, jízda na koni

Odborná esej - Svoboda a pravidla ve výchově

Kvalitní, svobodná výchova nerovná se absence pravidel - v tom se shoduje naprostá většina laiků i odborníků. Jak vlastně ale definovat onu svobodnější výchovu, která je dnes tolik populární? Bude volná, či demokratická, nebo snad *líná*? Z vlastních bohatých pracovních zkušeností ve velmi specificky laděné škole, která na takovou svobodnou výchovu klade velký důraz - ale sama postrádá její přesnou definici - vím, že tato problematika není až tak jednoduše uchopitelná. Na jedné straně stojí někteří rodiče, kteří jsou přesvědčení, že jejich dítě si dokáže hranice nastavovat samo, a je schopno si pečlivě, bez jakéhokoliv ovlivnění z vnějšku, vybírat, která pravidla se mu v ten který okamžik hodí dodržovat, a která ne. Proti nim posléze brojí strana, která si pod jedním použitým termínem *volná* představí totální absenci jakékoliv cílené výchovy, a hrozí krutými dopady na mladé mozky.

Jak se tedy věci vlastně okolo volné, demokratické, či snad liberální výchovy mají? Jaké rozhodovací schopnosti mohou od dítěte v určitém věku reálně očekávat, a jaké hranice mu nutně musím nastavit? Leží ono břímě formování dítěte do každického detailu jeho osobnosti opravdu jen na ramenou nás, dospělých, a nebo si můžeme dovolit ve výchově takříkajíc zvolnit, a jen pozorovat, jaký mladý člověk se nám formuje před očima? Všechny tyto, a mnohé jiné otázky se pokusím zodpovědět.

Volná výchova

I když je pojem volná výchova v dnešní době velmi často skloňovaný, zatím nelze jasně a jednou větou popsat jeho význam. Psychoterapeut Jan Kulhánek například přiznává, že samotný termín volná výchova se vymyká přesné definici. Jednoduše ji popisuje jako odpověď na autoritativní styl výchovy, který ve většinové společnosti ještě do nedávné doby převládal. Názoru, že dospělý, ať už rodič, učitel, či vychovatel, vždy ví, co je pro dítě to nejlepší, volná výchova oponuje - tvrdí, že dítě má vlastní rozum, samo si dokáže velmi dobře určit své preference, a že pod tlakem přílišné autority mu naopak hrozí, že v dospělosti se stane člověkem nejistým, až nesamostatným.¹

¹ KULHÁNEK, Jan, 2015. Poradny Dopolnedního Regionu. *Znáte úskalí a výhody volné výchovy dětí?*. Český Rozhlas Region

V souvislosti s tímto názorem si dovolím zmínit, že stejně jako neexistuje jednoduchý popis volné výchovy, domnívám se, že není možné aplikovat její poznatky a pravidla celoplošně na jakékoliv dítě bez toho, aniž bychom se zaměřili na jeho konkrétní potřeby, znalosti, schopnosti, ale v neposlední řadě i věk a fázi vývoje, kterou právě prochází.

Nicméně výchova jako taková, pokud se přikloníme k všeobecně přijímaným definicím, je *“proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji”*², a tudíž už ze samotné podstaty slova *záměrný* předpokládá nějaké ovlivňování - tedy i výchova volná, jakkoliv chce být podle některých zbavena rigidních omezení a pravidel, bude vždy člověka - dítě - nějakým způsobem formovat. Už zde se tedy setkáváme s první neodmyslitelnou samozřejmostí - chci-li na dítě působit pomocí výchovy, ať už má přízvisko jakékoliv, budou na něj vždy působit vlivy, nad kterými já jako vychovatel mám určitý stupeň kontroly.

Ono přízvisko *volná* si pak různé zdroje vykládají různě - slovo samo o sobě evokuje absenci něčeho pevného, rigidního, jasně nastaveného, a proto si člověk jednoduše představí nepřítomnost pravidel, určitou svobodu která vychází z možnosti chovat se jak si jedinec usmyslí - nicméně to je možná až příliš jednoduché pochopení slova svoboda, a neznalost pravé důležitosti pravidel - obojí zaslouží hlubší rozbor.

Přesněji definovaný je termín *demokratická výchova*, nebo *demokratický styl vedení*: *“Styl výchovy, který se vyznačuje působením dobrých vzorů, nikoli trestů, porozuměním pro individuální potřeby dětí, podporováním spontánnosti a diskuze. Vede k rozvoji iniciativy a samostatnosti, ale také zodpovědnosti, kázně a respektu k právům ostatních”*.³ Výchova volná, liberální, pokud není tomuto stavěna do přímé opozice, je pak často popisována jako *slabý* styl vedení, při kterém dítě nemá jasně definované hranice toho, co nemůže a smí, a tudíž trpí nejistotou, až úzkostmi, nebo se dokonce stává lhostejným k potřebám ostatních.⁴

² PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9. (str. 277)

³ PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9. (str. 39)

⁴ FIKEJZOVÁ PROUZOVÁ, Kateřina. Tolerantní výchova ničí dětem hodnoty. Jsou nezvladatelné, zlé a ničeho si neváží. Online. *Český rozhlas, Radioporadna*. 2015, roč. 2015. Dostupné z: <https://pardubice.rozhlas.cz/tolerantni-vychova-nici-detem-hodnoty-jsou-nezvladatelne-zle-a-niceho-si-nevazi-6030723>.

“Víte jaký je nejjistější způsob, abyste udělali dítě nešťastným? Přivyknout ho na to, že všechno dostane.”⁵ Zde nám nabízí svůj názor ke zvážení Jean Jacques Rousseau ve svém stěžejním díle *Emil čili o výchování*, a zároveň jedním dechem přiznává, že dítě můžeme ovlivnit také špatným směrem - pokud je mu soustavně dokazováno a ukazováno, že všechno ve svém životě získá jednoduše tím, že to bude chtít a řekne si o to, nehrozí pak riziko, že tento styl výchovy ho nepřipraví na realitu, která v “dospělém” světě chtě nechtě panuje?

Výchova versus přirozenost

Jednou ze zásadních debat, které se v pedagogickém prostředí vedou už po staletí, a které nám zároveň pomohou rozkrýt odpovědi na otázky zde položené, je vztah mezi výchovou a přirozeností - zjednodušeně řečeno, jak velký vliv mají na formujícího se, vyrůstajícího a učícího se člověka geny, a do jaké míry může být ovlivněn výchovou a vzděláváním?

Zastánci nativismu, v čele právě s Rousseauem, byli toho názoru, že dítě je od přirozenosti dobré, a proto nesmí být kaženo výchovou.⁶ Oproti nim stojí názor empiristů, kteří naopak upřednostňovali význam prostředí, ve kterém je dítě vychováno - například John Locke tvrdil, že dítě je tzv. *tabula rasa*, nepopsaná deska, čistý bílý papír, na který teprve výchova a zkušenosti vpisují poznatky a vlastnosti, a žádné vrozené ideje neexistují.⁷ Toto střetávání pedagogického pesimismu a optimismu ovlivňovalo a zcela jistě ovlivňuje výchovu a vzdělávání dodnes, nicméně oba vyhraněné názory daly vzniknout *interakční teorii*, která přiznává vliv čehokoliv, s čím se dítě mohlo narodit, ale zároveň neupírá sílu a možnosti výchovy.⁸

Toto uvažování ale také inspirovalo vznik a rozšíření *reformní pedagogiky*, která “byla rozvíjena zvl. v první polovině 20. stol. J. Deweyem, M. Montessoriovou, C. Freinetem, P. Petersenem aj. (...) Dnes je reformní pedagogika považována za historickou záležitost a v jejích intencích pokračují soudobé inovativní koncepce vzdělávání a inovativní školy.”⁹

Mnoho z reformních pedagogů se odkazovalo právě třeba na Rousseauovo podání

⁵ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emil, čili, O výchování*. Přeložil Jaroslav NOVÁK. *Knihovna pedagogických klasiků (Dědictví Komenského)*. V Praze: Dědictví Komenského, 1911.

⁶ HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x. (str.343)

⁷ Empirismus. Online. *Wikisofia*. 2013, roč. 2013. ISSN 2336-5897. Dostupné z: <https://wikisofia.cz/wiki/Empirismus>. [cit. 2024-07-04].

⁸ PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9. (str. 90)

⁹ PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9. (str. 198)

výchovy, ne z pohledu přímo pedagogického pesimismu, ale spíše s ohledem na přirozený, svobodný vývoj dítěte bez přehnané manipulace. Zároveň, tak jako to Rousseau nechal zažívat svého fiktivního Emila, i děti vyrůstající v okolnostech reformní pedagogiky často zažívaly a zažívají výchovu *přirozenými následky* - za své chování nesou odpovědnost, a nejsou trestané, nýbrž zažívají důsledky svého jednání, jako Emil, který rozbil okno, a posléze u něj celou noc spal a byla mu tudíž velká zima.

Otázka přirozenosti se tedy ve výchově skloňuje v mnoha podobách dodnes, ať už to je vrozená přirozenost dítěte, a nebo přirozenost prostředí, ve kterém vyrůstá. Z hlediska čistě filosofického by se o těchto vlivech dalo hovořit i nadále, nicméně když se zaměříme na konkrétnější data, obor vývojové psychologie dnes už s naprostou jistotou ví, že genetické dispozice jsou předpokladem pro rozvoj různých psychických vlastností¹⁰, ale ihned uznává také vliv prostředí na jejich stimulaci nebo naopak zpomalení - a tudíž víceméně potvrzuje myšlenky interakční teorie, a zároveň nás nutí na výchovu nahlédnout z úhlu vývoje samotného.

Výchova přiměřená věku

Jak již bylo zmíněno v úvodu, výchova dítěte se bezpodmínečně musí přizpůsobit jeho věku a/nebo stupni vývoje, ve kterém se právě nachází. *Proces zrání "je podmínkou dosažení stavu vnitřní připravenosti k rozvoji jednotlivých psychických vlastností a funkcí. V tomto smyslu vymezuje možnosti učení, protože vytváří hranici, za niž nemůže vývoj ani při sebelepší stimulaci pokročit."*¹¹

Po předškolním dítěti tedy nemůžeme vyžadovat to, co od něj bude očekávat školní docházka, a od žáka prvního stupně nemůžeme očekávat, že pochopí stejné koncepty, jako pubertální student před maturitou. To samé se týká i vnímání pravidel. Víme například, že děti v předškolním a mladším školním věku jsou už schopné morálního hodnocení situací, vědí že něco je *špatně* nebo *dobře*, ale neptají se *proč* tomu tak je - modelují pouze svou nejbližší autoritu, tedy rodiče, učitele nebo jiného vychovatele, odměnou je jim pochvala a pozitivní postoj oné autority - *"Pravidla chování určují autority, které jsou také garantem jejich respektování. Názor dospělých považuje dítě za*

¹⁰ VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0. (str. 12)

¹¹ VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0. (str. 17)

kritérium správnosti a s jejich požadavky nepolemizuje.”¹² Jakmile ale rostou a přecházejí do staršího školního věku, jejich vnímání pravidel a motivace k jejich dodržování se s tím mění také - získávají schopnost empatie, tedy i možnost posoudit situaci z perspektivy jiného člověka,¹³ a to ovlivňuje jejich rozhodování. *“Schopnost přemýšlet o různých alternativách je vede k odmítání automatické akceptace dosud respektovaných norem, zejména konvenčních pravidel.”*¹⁴

Je tedy na první pohled očividné, že vztah k pravidlům se s věkem výrazně mění, ale jakou důležitost vlastně zauímají ve výchově - a jejich různých verzích - pravidla jako taková?

Role pravidel ve výchově

Vztah vyvíjející se svobodnější výchovy k pravidlům je značně kontroverzní - respektive chápání důležitosti a míry pravidel se značně různí. Například na škole, kde pracuji já, se klade velký důraz na poznávání hranic pomocí zmíněných přirozených důsledků - *nevadí mi, když budeš lézt na stromy, ale zdolávej jen ty, na které se cítíš a dosáhneš na ně. Když spadneš a ublížíš si, asi ten strom byl moc vysoký.* Nejedná se o nadsázku, ale o způsob, jakým mi byl vysvětlován přístup k pravidlům jako novému zaměstnanci před řádkou let. Jak ale obhájit tento přístup z pohledu rodiče, který svěřil dítě na den do péče škole, a očekává, že ho na jeho konci dostane zpátky ve zdraví? Nebo kohokoliv kdo z vlastních zkušeností ví, jak nebezpečné lezení na stromy může být?

Zde se nabízí myšlenka hry jako učitele života - tu rozvíjí Jan Sokol ve své publikaci *Etika a život*, a hovoří nejen o tom, že skrze hru má člověk možnost “nanečisto” zažít životní situace než opravdu nastanou, a vyzkoušet si tak jak by v nich jednal, ale také o tom, že žádná hra se nedá hrát bez jasně nastavených pravidel. *“Právě při hře si lidé vyzkoušeli, že při dobrých a přísně vymáhaných pravidlech se nemusí pobít ani zmrzačit, ale mohou si všichni dobře zahrát. Díky společné zkušenosti spravedlivé čili “férové” hry se pak lidé nakonec odvážili prosazovat i do tvrdého života hlavní prvky hry: pravidla, nestranné soudce a snahu o spravedlnost.”*¹⁵

¹² VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0. (str. 357)

¹³ HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x. (str. 439)

¹⁴ HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x. (str. 439)

¹⁵ SOKOL, Jan. *Etika, život, instituce: pokus o praktickou filosofii*. Vyd. v této podobě 1. *Moderní myšlení*. Praha: Vyšehrad, 2014. ISBN 978-80-7429-223-1. (str. 57)

Znamená to tedy, že chceme-li praktikovat svobodnou, demokratickou výchovu, necháme děti si hrát a jen čekáme, až narazí na reálný mantinel, který se promítne do jejich opravdového života, a dá jim procitnout a pochopit, proč jsou pravidla tak důležitá? Ne tak docela. Chceme-li jim totiž dát okusit opravdovou svobodu, co možná nejpřirozenější vyrůstání, a tím tedy naplnit naši představu o kvalitní výchově, musíme si připomenout, že výchova samotná je a vždy bude o *ovlivňování* - a když odmyslíme nás, vychovatele, dítě bude vždy ovlivňovat nejvíc svět okolo něj. Svět, ve kterém, jak si musí uvědomit, nikdy nebudou sami.

Svoboda

Tvá svoboda končí tam, kde začíná svoboda někoho jiného - tuto frázi jistě během dospívání slyšela většina z nás, a nenamáhala se nad ní příliš pozastavit. Nicméně právě v ní se skrývá rozřešení alespoň některých problémů a otázek výchovy - *do jaké míry* dítěti poskytnout svobodu, a co to vlastně znamená? Sokol rozlišuje tři verze svobody - *absenci omezení*, kterou druhým dechem nazývá jakousi “pubertální svobodou”, *možnost volby*, a konečně již zmíněnou *hru*, kterou označuje jako *střetávání svobod*.¹⁶ Už zde je zřejmé, že svobodu člověk v různých životních fázích vnímá úplně jinak, a tomu lze přizpůsobit i výchovu - záměrně netvrdím, že *je nutno* ji přizpůsobit, protože i na to se názory různí.

Když Jean Jacques Rousseau ve svém stěžejním díle proklamoval, že stejnojmenný Emil má absolutní svobodu, i přesto ho tím svým způsobem, chtě nechtě, manipuloval, ovlivňoval, *vychovával*.¹⁷ Když Marie Montessori tvrdila, že dítě ve vývojové fázi mezi sedmi a dvanácti lety potřebuje k seznamování se společností širší hranice¹⁸, nemyslela tím, že bude vrženo do světa bez jakékoliv pomoci nebo vedení. “*Je však zcela na dospělém, aby dítěti pomáhal se vyvíjet tím, že bude vytvářet prostředí přizpůsobené jeho novým potřebám. Tak jako je nezbytné pomáhat batoletě, když dělá první krůčky, stejně tak je nutné dítěti pomáhat, když dělá první kroky v abstraktním světě.*”¹⁹

Chceme-li tedy dítěti poskytnout svobodu, bude to ze strany nás, vychovatele, vždy svoboda *kontrolovaná*. Je nevyhnutelné, dalo by se říct i *očekávatelné*, že dítě bude vždy

¹⁶ SOKOL, Jan. *Etika, život, instituce: pokus o praktickou filosofii*. Vyd. v této podobě 1. *Moderní myšlení*. Praha: Vyšehrad, 2014. ISBN 978-80-7429-223-1. (str. 52 - 54)

¹⁷ HESSOVÁ, Lenka. Emil, čili, O vychování, recenze českého překladu z roku 1926. Online. *Komenský*. 2022, roč. 2022. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/emil-cili-o-vychovani-recenze-ceskeho-prekladu-z-roku-1926>. [cit. 2024-07-04].

¹⁸ MONTESSORI, Maria. *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-478-0. (str. 17)

¹⁹ MONTESSORI, Maria. *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-478-0. (str. 25)

v nějaké vývojové fázi proti této kontrole brojit, ať se mu budeme snažit vyjít vstříc sebevíc, ale když mu dopřejeme pochopit, *proč* něco smí a něco nesmí, *proč* nás vůbec má v zádech, proč ho jen tak nevypustíme do světa a nepozorujeme, jak bourá do jeho mantinelů, na které ho předem nikdo nepřipravil... Zcela jistě máme šanci uspět, a dobrat se pochopení.

Samostatnost

Svoboda předpokládá samostatnost, a obráceně. Jsou to dvě spojené nádoby, a dítě se bude čím dál tím více dožadovat obou - a jelikož my jako vychovatelé chceme, aby obou dosáhlo, ale zároveň aby mu svět plný jak oněch zmíněných mantinelů, tak mnoha pomyslných vysokých nebezpečných stromů, neublížil nijak výrazně, musíme pochopit, co mu vlastně nabízíme.

Definujeme-li samostatnost jako schopnost něco vykonávat, nějak fungovat, bez cizí pomoci, nezačínáme si protiřečit? Jako vychovatelé, ať už na rodičovské nebo profesionální úrovni, se nikdy nezbavíme jistého nutkání dítě kontrolovat, pomáhat mu, dělat ty nejtěžší věci za něj - hovoří za nás totiž naše osobní zkušenost, zážitky, které nás naučily, kde to bolí, kde to je nebezpečné, kam až nezajít. A je přece tak jednoduché toto dítěti předat, a nenechat ho udělat stejné chyby, jako jsme dělali my v jeho věku, že?

Jenže chybami se člověk samozřejmě učí - další nesčetněkrát skloňovaná fráze, ale o nic méně pravdivá. Všichni kteří nějak jednáme s dětmi jsme to zažili na vlastní kůži - některé pro nás samozřejmé fakty můžeme dětem sdělovat pořád dokola, ale dokud onu realitu nezakusí samy, dokud z toho nejvyššího stromu opravdu nespadnou, věřit nám stejně nebudou.

“Pomoz mi, abych to dokázal sám.” Možná právě tato základní myšlenka, podle které je formovaná pedagogika dle Marie Montessori, nám nabídne odpověď, jak k tomuto dilematu přistoupit - pokud chceme dítě opravdu naučit samostatnosti, není naším úkolem činit kroky za něj, ale pouze mu ukázat správnou cestu, kontrolovat, jak jí kráčí, a sem tam poupravit jeho směr.

Závěr

V úvodu této eseje jsem si položila mimo jiné i tuto otázku - leží ono bříme formování dítěte do každického detailu jeho osobnosti opravdu jen na ramenou nás, dospělých, a

nebo si můžeme dovolit ve výchově takřkajíc zvolnit, a jen pozorovat, jaký mladý člověk se nám formuje před očima?

Před lety slavil velký úspěch mezi rodiči napříč naší zemí s nadsázkou pojatý titul Toma Hodgkinsona *Líný rodič*. V knize se rozhovořil o myšlenkách, které mají k určitému pojetí svobodné výchovy velmi blízko - mimo jiné že nejlepší věc, kterou můžeme pro dítě udělat, je nechat ho být, jediné tak se totiž naučí postarat se samo o sebe...

Co je ale zajímavé, je že sám autor poskytl o několik let později pro MF Dnes rozhovor, ve kterém se k vlastnímu dílu vracel, a hovořil také o svém vlastním rodičovství, úskalích a i chybách, kterým se nevyhnul. *“Nejstaršímu synovi Arthurovi je sedmnáct a někdy před dvěma lety objevil kouzlo marihuany. (...) Jednou jsem k němu vtrhl a křičel jsem: “Co tady děláš, proboha? Otevři si alespoň oko nebo běž ven, začni něco dělat!” On na to netečně pravil: “Copak se stalo s líným rodičem?””*²⁰

Z jeho slov a vlastních zážitků, stejně jako z poznatků mnoha spolehlivějších zdrojů, které zde byly uvedeny, se tedy zdá, že odpověď je jasná - jistá míra svobody je k přirozenému vývoji dětské osobnosti potřeba, ale je na rodiči, vychovateli, jednoduše dospělém, aby její možnosti nenechal zajít příliš daleko. Vrátime-li se k samotné definici výchovy, jedná se o *záměrné* působení na osobnost, a tudíž i pouhé pozorování dítěte, jak pouze “roste jako dříví v lese”, nechává nahlédnout určitý záměr. Lenost? Nebo neznalost?

Domnívám se, že řešení musíme hledat někde na půli cesty - už zmíněná interakční teorie budiž nám možná nejjednodušším vodítkem, jak na to. Stylů, definic a teorií výchovy je v dnešní době tolik, že je velice jednoduché se v nich všech ztratit. Nicméně jako vychovatelé máme prokazatelně zodpovědnost za onu výchovu, kterou se snažíme praktikovat, a tudíž musíme znát jak její úskalí, tak její možnosti a sílu. Je jen na nás si z oněch nepřeborných možnostech, inspirování interakční teorií, vzít to nejpřínosnější, a to posléze praktikovat. A možná si právě na tom náročném, širokém výběru uvědomit, jak náročné je být svobodný, a jak důležité je znát pravidla světa, který nás obklopuje.

²⁰ BARTOŠOVÁ, Alena. Tom Hodgkinson: Líný rodič. *Rodina DNES*. 2018, roč. 2018, č. 10, s. 14-16.

Konspekt knihy

Název knihy: Od dětství k dospívání - Maria Montessoriová

Bibliografický záznam knihy: MONTESSORI, Maria. *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-478-0.

Zdůvodnění výběru knihy

Již sedmým rokem pracuji na základní škole alternativního zaměření, která využívá prvky Montessori pedagogiky - ve své praxi je používám automaticky, ale přála jsem si mít větší teoretický přehled o základech tohoto směru výchovy a edukace. *Od dětství k dospívání* poskytuje přehled autorčiných názorů i praktických činností, které využívala v práci právě s tou věkovou skupinou, se kterou pracuji i já, tedy s dětmi v přerodu z mladšího do staršího školního věku. Nabízí tak pro mě velmi cenné poznatky, které jsem si díky přečtení této knihy dokázala spojit s vlastní praxí, nahlédnout možnosti jejího zlepšení, a inspirovat se k jejímu dalšímu vývoji.

Členění knihy

Samotné knize předchází předmluva. Následuje samotné dílo, rozdělené do 11 kapitol, posléze část Přílohy, obsahující tři kapitoly autorčiných úvah, a konečně rejstřík. Kniha je sepsána celkem na 111 stránkách.

Struktura

V **předmluvě** její autor Karel Rýdl přibližuje proč je kniha podle něj v současné době tak důležitá - vyvrací dnes obvyklé přesvědčení, že montessoriovská pedagogika se řadí mezi směry alternativní, a tím i svým způsobem okrajové, neurčené pro širokou veřejnost. Naopak připomíná, že Maria Montessori strávila velkou část času pozorováním dětí při různých činnostech, a její dílo je tak podloženo lety reálného výzkumu. Zdůrazňuje, jak je pro montessoriovskou pedagogiku důležitý nejen důkladně proškolený pedagog, ale i každodenní spolupráce školy s rodiči - tímto inspiruje ke čtení tedy nejen pedagogy, ale i rodiče.

Kapitola 1. - Postupně úrovně vzdělání

“Postupně úrovně vzdělání musejí odpovídat postupnému vývoji dítěte.”

V první kapitole nás autorka seznamuje s různými věkovými stádii dětství, které považuje za kohezní. Zároveň zdůrazňuje, že v každém z nich dítě prochází mnoha změnami - *metamorfózami* - které je důležité sledovat a respektovat.

První stadium je mezi narozením a 7 lety (děleno dál na první dva roky, od tří do pěti, šestý a sedmý), posléze od 7 do 12 let, a nakonec 12 až 18 let.

Kapitola 2. - Metamorfózy

“Výchova která potlačuje pravou povahu dítěte, vede k vývoji odchylek.”

Této kapitole vévodí téma *abstraktního období*, ve kterém se dítě učí dávat věci do souvislostí, a také zažívá první setkání s morálkou - autorka podotýká, jak důležitá je už ve věku mezi 7-12 lety morální výchova, upozorňuje že se v žádném případě nesmí přehlížet, že dítě už samo přemýšlí, co je dobré a špatné. Druhým dechem dodává, že dítě v tomto věku potřebuje už širší hranice, aby se mohlo seznámit se světem a navazovat společenské vztahy, na kterých se dál učí. Také zdůrazňuje důležitost peněz - jakmile jim dítě porozumí a naučí se s nimi jednoduše hospodařit, dělá tím také další krok do “velkého” světa.

Kapitola 3. - Morální vlastnosti dítěte od sedmi do dvanácti let

“Tak jako v prvním období: Snažíme se, aby se dítě uvolilo přijmout poučení. To je nyní abstraktní, kdežto předtím bylo smyslové.”

Zde autorka upozorňuje, jak je důležité u dětí podporovat laskavé jednání, empatii, mravní vztahy, pomoc druhým a slabším. Zmiňuje také náležitosti a přínos skautingu - je tu míra dobrovolnosti, děti, které se chtějí skautingu zúčastnit, tak dělají ze své vlastní vůle, a tudíž se i ze své vlastní vůle rozhodují, že budou dodržovat jeho často na první pohled přísné zásady. Vše ale ve skautingu probíhá ve prospěch skupiny, což je pro dítě přínosný zážitek.

Kapitola 4. - Potřeby dítěte od sedmi do dvanácti let

“Je však zcela na dospělém, aby dítěti pomáhal se vyvíjet tím, že bude vytvářet prostředí přizpůsobené jeho novým potřebám.”

V této kapitole se autorka více obrací na dospělého, tedy pedagoga, vychovatele, rodiče - nabádá ho přijímat měnící se osobnost dítěte takovou jaká je, pomáhat mu v objevování světa a zajistit bezpečí, zatímco ho zároveň nechá dělat činnosti samostatně.

Hovoří také o nutnosti a důležitosti praktických cvičení jako je čištění špinavého oblečení, přišívání knoflíků, balení balíku, ale i orientace v terénu, poznávání světových stran podle slunce nebo na kompasu... Vše způsoby, jak dítě připravit na vykročení do reálného světa. Opět zmiňuje skauting, který děti prakticky pomocí například poznávání stop zvířat učí jak vnímat svět kolem sebe.

Kapitola 5. - Cesta k abstrakci - úloha představivosti neboli “vycházky”, klíč ke vzdělanosti

“Zájem stoupá úměrně tomu, jak přibývá poznatků.”

Ihned v začátku této kapitoly se autorka obrací ke Komenskému a jeho *Orbis sensualium pictus*, na kterém ukazuje, jak pomůže podnítit dětskou představivost, když danou věc vidí před sebou, byť jen na obrázku. Zároveň zmiňuje zásadní důležitost odhalování *souvislostí* - toto téma se prolíná celým dílem, a zde autorka jasně popisuje, že jakmile dítěti poodhalíme, že na Zemi souvisí opravdu vše se vším, můžeme už jen pozorovat jak ho to inspiruje se dozvídat další a další věci.

Kapitola 6. - Voda

Jak už název kapitoly napovídá, autorka se zde soustředí na to, co nazývá jedním z nejimpozantnějších prvků na zemi, a přes rozmanitost vody a jejích různých skupenství, opět poukazuje na to, jak se poodhalováním souvislostí a jednoduchými pokusy dá podněcovat dětská představivost. Za pomoci vody dítě může jednoduše proniknout do základů chemie, zeměpisu, zoologie... A není na to skoro nikdy příliš brzo, jak autorka nadále rozvíjí v dalších kapitolách.

Kapitola 7. - Poznatky z chemie

Autorka rozvíjí téma vody, a popisuje další jednoduché pokusy s jinými tekutinami, nebo s rozpouštěním různých látek ve vodě, jejich filtrování, sledování hladiny vody... Poukazuje na to, že všechny tyto pokusy trvají dlouho a je u nich vyžadována nemalá trpělivost, což je pro děti jak náročné, tak i velmi přínosné.

Kapitola 8. - Uhlík v přírodě

V této kapitole už autorka zabředá hlouběji do chemie, ale zároveň zdůrazňuje, že to není předmět, který by měl být pro děti odstrašující svou složitostí, právě naopak. Na velmi jednoduchých vzorcích ukazuje, jak dětem vysvětlit, jak se jednotlivé základní prvky v přírodě potkávají a “drží se za ruce”, tedy se spolu slučují. Všechnu teorii odkazuje na praxi, kterou děti do té doby zažily (různá skupenství vody, atd.), a tím nadále poskytuje možnosti k rozvoji jejich zvědavosti a chuti se učit dál.

Kapitola 9. - Několik pojmů z anorganické chemie

Téma chemie je v této kapitole rozvedeno ještě více do detailu, ale s jasnou informací od autorky, že děti se s ní nemusíme bát seznamovat už v 9 letech, jelikož podněcuje tolik skloňovanou představivost a zvědavost - po dětech chceme spíše tu, nežli nějaké odborné znalosti.

Kapitola 10. - Několik pojmů z organické chemie

Autorka zde nabízí zjednodušený pohled na vzorce z organické chemie tak aby nebyly pro dítě zastrašující - uhlík jako páteř, kolem kterého se obtáčí voda... Hovoří o tom, jak je pro organickou chemii typické, že prvky které drží pospolu jsou nestálé, “nedrží se za ruce” ze svého vlastního rozhodnutí, ale zapříčiněním vnějších vlivů. Popisuje, jak příroda za pomoci mikrobů dokáže ze živých organismů po jejich zániku vytvořit anorganické, neživé, a rozvádí myšlenku, že stejně tak, jako spolupracuje příroda, by měl spolupracovat i člověk, celé lidstvo.

Kapitola 11. - Závěr

“Všechno se vším souvisí. Předkládat izolované poznatky znamená vnášet zmatek.”

Autorka zde opět vyzvedává hlavní myšlenku knihy, a tou je nutnost neustále upozorňovat dítě na vazby ve světě, odhalovat mu, jak vše se vším souvisí, a tím podněcovat jeho zvědavost a touhu k dalšímu bádání. Zároveň tvrdí, že učení podrobností bez odkrývání vazeb mezi nimi přináší jen zmatek, kdežto určovat vztahy mezi věcmi znamená předávat vědomosti.

Příloha A - “Děti země”

V této příloze autorka rozvíjí myšlenky svého pedagogického směřování mimo jiné i představením teoretického plánu její “ideální” školy. Poskytuje také své názory na stav školství, tak jak vypadal v době psaní knihy (50. léta 20. století), nicméně její názory jsou překvapivě aktuální i v současnosti.

Obecné úvahy - rychlé změny ve společnosti oproti pomalým změnám ve školství, nedostatek jistot pro dospívající mládež (dědění peněz, majetku, předávání povolání z otce na syna), mládež je třeba připravovat ne nečekané, co nejširší rozhled, kritika nadmíru náročného studia

Reformy, které se týkají současného společenského života - důležitost ekonomické nezávislosti dospívajících, uvědomění hodnoty práce ruční i intelektuální, svépomoc - studenti vydělávají na studium prací kterou zajišťuje škola, univerzita, vztah studentů k vlastnímu studiu, ale i financím, Montessori mantra “*Pomoz mi, ať to zvládnou sám!*” - autorčino vnímání nezávislosti

Reformy, které se vztahují k životně důležitým potřebám dospívajících

V této obsáhlé úvaze autorka rozvíjí teoretickou verzi své ideální školy - jednalo by se o internátní školu mimo město, někde blízko přírody, u lesa nebo u moře, kde by celý pobyt děti něčemu učil, a klid přírody by podněcoval jejich imaginaci a zvědavost. Popisuje verzi *hotelu*, který by děti samy vedly a trénovaly by tak mnoho dovedností, a i možnost zařazení obchodu, kde by prodávaly co samy vyrobily a vypěstovaly.

Termín *Erdkinder - Děti země* - definuje jako uvědomělé jedince, kteří rozumí proč na světě jsou, a jak mají být součástí společnosti a přispět k jejímu rozvoji. Díky teoretické verzi Montessori školy by k tomu měly dle autorky ideální podmínky.

Příloha B - Studijní a pracovní plány

Plány studia a práce - sestavovat postupně na základě zkušeností, studium nemusí omezovat rigidní osnovy, když je dobře vedené studium tak nevyčerpává ale posiluje ducha

Etická výchova a tělesná péče o chlapce a dívky - dospívající musí mít dost volnosti aby mohli jednat sami za sebe, ale s pravidly. Svobodná volba povolání. Tělesně se dospívající rychle mění - nápor na srdce a plíce, nutná pravidelná kontrola a taky zdravá strava, pohyb, čerstvý vzduch, v žádném případě alkohol a nikotin

Výuka: osnovy a metody - osnovy by měly obsahovat: možnosti sebevyjádření (umělecká činnost, ve skupině - hudba, jazyk, umění), výchova v souvislosti s duševním vývojem (pevné základy charakteru - mravní výchova, matematika, jazyky), vzdělání jako příprava na dospělost (studium země a živých tvorů - geologie, zeměpis, biologie, vesmír, botanika, zoologie, fyziologie, astronomie, anatomie, studium vývoje lidstva a budování civilizace)

Praktické úvahy - Ideál školního prostoru, škola pro všechny děti (i ty špatně se učící nebo s výchovnými odchylkami), chlapci a dívky společně (za předpokladu dohledu), rozlehlý pozemek u moře nebo lesa, přísná disciplína personálu (dodržování jasných pravidel než u dětí vznikne motivace k sebekázni), odborníci na různé věci (zemědělství, zahradnictví, ruční práce, hotel...), financování - ze začátku málo peněz, než se děti od dospělých pracovníků naučí potřebné dovednosti

Příloha C - Poslání vysoké školy

Myšlenky ohledně (pro autorku) současného stavu vysokých škol v porovnání s historií - “škola pro dospělé” (studenti už nejsou děti), v minulosti vážené a důstojné instituce, studenti si byli vědomi svého postavení jako intelektuální smetánka, proměna v spíše “obyčejné” odborné školy, studenti přestali cítit důležitost poslání vzdělání, nedostatečné propojení mezi stupni vzdělávání, středoškolští studenti nedostatečně připraveni na studium na univerzitách, zvědavost a chuť se učit je potřeba v dětech pěstovat už v raném věku

Závěr

Tato kniha mi velice pomohla utříbit si myšlenky ohledně stylu pedagogiky, který praktikují každý den ve svém zaměstnání - osobně jsem se ztotožnila s mnoha myšlenkami v díle uvedenými, například důležitostí kontaktu dítěte s přírodou (i za cenu toho, že se umaže, nevyspí, odře...) nebo částech, které hovořily o pedagogovi jako takovém, kterému už u dětí v této fázi vývoje nestačí být jen *hodný* - musí dítě zaujmout, a tudíž musí sám mít zájem, *mít rád svět*.

Obecně bylo až překvapující, jak aktuální jsou autorčiny myšlenky i pro pedagogy v této moderní době, a nezbyvá mi než souhlasit s předmluvou - poznatky Marie Montessori zcela jistě nejsou součástí nějaké “okrajové” pedagogiky, ale opírají se o velmi reálné zážitky s dětmi, a tudíž jsou velice nadčasové.

Případová studie školní družiny

Základní informace

Název: MŠ, ZŠ a SŠ daVinci

Adresa: Na Drahách 20, Dolní Břežany, 252 41

Zřizovatel: Ing. Jitka Rudolfová, Houbová 408, Dolní Jirčany, 252 44 | Škola da Vinci z. s.,
Za Knihovnou 188, Lhota, 252 41 Dolní Břežany

Úvod

V této části portfolia se zaměřím na školní družinu, ve které pracuji již sedmým rokem, a kde jsem se z pozice řadové vychovatelky dostala až do pozice vedoucí.

Na popis svého pracoviště zvolím deskriptivní typ výzkumu - tedy popisem shrnu existenci a práci školní družiny, a školy pod kterou družina spadá. Cílem této případové studie je komplexně popsat fungování školní družiny i základní školy, a pokud možno i detailně přiblížit, v jak specifickém prostředí se tato instituce nachází, a jak to ovlivňuje její existenci a každodenní chod.

Popis školy

Základní škola je součástí komplexu, pod který spadá ještě škola mateřská i střední. První stupeň, na kterém pracuji, navštěvuje 90 žáků, rozdělených do pěti tříd, obvykle po 18 dětech. Podobně je tomu i na druhém stupni, počty žáků na gymnáziu i v mateřské škole se různí. Celkem je na škole v současné době necelých 300 žáků, a asi 70 členů personálu.

Škola je zřizována soukromě. Areál se sestává celkem z pěti budov, které obklopují rozlehlou zahradu.

1. Nejstarší je budova bývalého arcibiskupství, dvoupatrový dům se sklepem který z větší části náleží mateřské škole, a v jeho druhém patře sídlí tři třídy prvního stupně základní školy. Tato budova byla zakoupena jako vůbec první, společně se zahradou, a naše škola zde začínala pouze s hrstkou žáků a nevelkými prostory k dispozici, a to v

roce 2010²¹. V roce 2015 byla k této budově připojena rozsáhlá dřevěná přístavba²², jejíž levé křídlo slouží dvěma dalším třídám, toaletám a sborovně, a také společné místnosti školní družiny, zatímco v křídle pravém se nachází současná jídelna. Obě křídla jsou propojena prostorem u hlavního vchodu do školy, kde se poněkud netypicky nenachází školní recepce, ale malá kavárna s názvem Cafiňči, která slouží jako jakýsi uvítací a setkávací prostor.

2. Za touto největší budovou se nachází tělocvična a bazén, které sdílí takřikajíc jednu střechu, přičemž v druhém patře nad bazénem se nachází několik tříd druhého stupně a gymnázia, včetně specializované učebny na fyziku, chemii a biologii s názvem Badatelna - tato část areálu nese název Zelený pavilon za což vděčí, jak už název napovídá, zeleně natřeným stěnám.
3. Vedle Zeleného sídlí pavilon Červený, který je jakýmsi centrem dění na druhém stupni a gymnáziu. Budova je dvoupatrová, a nachází se zde v přízemí velká sborovna, výtvarný ateliér, dřevařská dílna, menší místnosti na meetingy, včetně velkého společného prostoru kterému se důvěrně přezdívá *kruháč*, a kde se odehrávají velká setkání dětí a dospělých. V druhém patře je pak dalších několik tříd pro druhý stupeň a gymnázium. Budova je také vybavená výtahem pro vozíčkáře.
4. Další v řadě je posléze budova nazývaná Stodola - tato společně s Domečkem zmíněným v další části byla přikoupena jako poslední teprve nedávno, v roce 2020, a dříve se jednalo o opravdovou stodolu u rodinného domu, čemuž také odpovídá její poněkud konzervativní vzezření v porovnání se zbytkem školy. Stodola zatím čeká na svůj čas, a nachází se v ní pouze výstava architektonických návrhů nadcházející přestavby areálu.
5. Poslední budovou je takzvaný Domeček, onen zmíněný bývalý rodinný dům, kde v současné chvíli sídlí kolegyně z poradenského pracoviště - dvoupatrový prostor byl přepracován na několik kanceláří, včetně klidové místnosti v horním patře.
6. Zahrada naší školy si zaslouží zmínku sama o sobě - všechny budovy ji svým způsobem obklopují, a je do ní přístup z mnoha částí areálu. Je opravdu rozlehlá, na

²¹ TRACHTOVÁ, Zdeňka. Státní škola je nesvobodná, dětem založíme vlastní, rozhodli se rodiče. *Idnes.cz* [online]. 2014, **2014**, 1 [cit. 2024-04-23]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/rodicovske-skoly.A141024_114353_domaci_zt

²² Škola da Vinci otevřela nové prostory a čtyřleté gymnázium. *Novinky.cz* [online]. 2015, **2015**, 1 [cit. 2024-04-23]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/domaci-skola-da-vinci-otevrela-nove-prostory-a-ctyrlete-gymnazium-324904>

cca 400 metrech čtverečních, a členěná do různých výšek - nachází se zde dřevěné hrací prvky pro děti, houpačky, trampolíny, stromový domek, funkční záhony, jezírka, a v neposlední řadě také fotbalové hřiště. Zahradu děti využívají opravdu hojně, a to ve všech ročních obdobích.

Jak už bylo zmíněno, celý areál školy čeká v nejbližších letech rozsáhlá přestavba, která se dotkne doslova každé jeho části, a klade si za cíl poskytnout nové a větší prostory - ani ne tak pro narůstající počet žáků, ale spíše pro plnění vize která se sestává například z malých skupin pro výuku jazyků, více specializovaných učeben, a mimo jiné i většího prostoru školní družiny.

Škola sídlí víceméně v centru obce Dolní Břežany, která sama prošla a stále prochází rozsáhlými přestavbami a úpravami, které z ní činí oblíbené místo pro život mladých rodin s dětmi. Mnoho žáků, kteří navštěvují naši školu, od ní také opravdu bydlí “co by kamenem dohodil”, a to samé platí pro několik mých kolegů.

Charakteristika koncepce školy

Výuka na naší škole vychází z prvků Montessori pedagogiky, některé přebírá doslovně, některé si upravuje podle svých potřeb, ale neustále směřuje ke stejnému cíli, a to je individuální přístup k dítěti. Jelikož je pedagogický systém naší školy tak specifický, a prolíná se samozřejmě i do fungování školní družiny, rozhodla jsem se ho popsat blíže.

Výuka probíhá nikoliv v klasických školních hodinách trvajících 45 minut, ale v tzv. blocích, které se svou délkou liší. Dopolední blok na prvním stupni probíhá mezi 9:00 - 10:00, a má tedy 60 minut čistého času. Následuje dlouhá přestávka na svačinu, a v 10:45 začíná další blok, který končí ve 12:00. Po obědové přestávce začíná ve 12:45 poslední blok, který končí ve 14:15, a ihned po něm následuje školní družina. Dříve byl školní rok na prvním stupni rozdělen do trimestrů, ale od toho se nedávno ustoupilo v prospěch přehlednějších pololetí.

Vyučování samotné je zaměřené na podporu přirozené kreativity dítěte - to začíná už u samotného uspořádání třídy, kde děti hlavně v nižších třídách nemají oddělené lavice, ale sedí pospolu u několika větších stolů, a hlavně mají svobodu se pohybovat podle svých potřeb, tzn. nejsou nuceny celý výukový blok sedět na jednom místě, a ani se to od nich neočekává.

Jednotlivé předměty klasického rázu jako je matematika nebo český jazyk na prvním stupni neexistují, a místo toho spadají pod jednotný předmět *Já a svět*, jehož konkrétní rozložení je už na třídním učiteli samotném. Náplň se samozřejmě řídí rámcovým vzdělávacím plánem.

Hodnocení používáme výhradně formativní - děti nejsou známkovány, ale svůj postup učivem sledují sběrem prací do portfolia, vytyčenými cíli, a reflexí jejich dosažení. Jejich vysvědčení, jak v pololetí tak na konci školního roku, je slovní. Rodiče, dítě a učitel se potom pravidelně setkávají na tzv. *trojúhelnících*, neboli třídní schůzce pouze v takto omezeném počtu, kde se děti od útlého věku učí prezentovat své portfolio a vyjádřit, v čem cítí své silné stránky nebo naopak slabiny.

Styl formativního hodnocení je specifický i pro volnočasovou pedagogiku u nás, a každý z nás, který přišel do školy pracovat z jiného prostředí, se mu musel učit - vycházíme z myšlenky přiměřeného využívání pochval, aby si na nich dítě nevytvořilo závislost. Konkrétně ve volnočase je praktikování tohoto ideálu něco, co je nutné si osvojit. Za příklad vždy dáváme dítě, které přinese namalovaný obrázek, a čeká od dospělého nějakou reakci - nejjednodušší je vždy říct *“To je ale hezké, dobrá práce!”*, nicméně to už nenutí dítě k dalšímu přemýšlení o vlastní práci. Formativní hodnocení v tomto slova smyslu si klade za úkol dítě doslova rozpovídat, a tudíž hledáme cesty, jak se ho doptat na další informace - pokud zůstaneme u příkladu obrázku, byly by to například otázky typu *“Jaký pocit se za obrázkem schovává?”* nebo *“Proč jsi zvolil zrovna tyto barvy?”* Je pak zajímavé pozorovat, jak dítě jiným způsobem přemýšlí o svých schopnostech a projevech. Z praxe mohu jedině potvrdit, že formativní hodnocení má svoje místo napříč výchovou a vzděláváním dítěte.

Další tezí naší výuky a výchovy u nás je práce s chybou - již od útlého věku děti vedeme k poznání, že chyba neznamena něco špatného, ale je pouze indikátorem potřeby něco zopakovat, vyzkoušet znovu, prohloubit znalosti. Ve volném čase se to pak projevuje neustálým opakováním, že všichni jsme lidské bytosti, a všichni chyby děláme, často hlavně co se komunikace týče. Věřím, že je pro ně nesmírně přínosné se od nás dozvídat, že i my dospělí často chybujeme, a umíme s tím naložit.

Jedním z nejdůležitějších pilířů naší výuky a výchovy je vedení k samostatnosti. Děti se s osobní zodpovědností - samozřejmě přiměřeně k věku - setkávají už od mala, a v tomto případě jsem toho názoru, že fungování naší školní družiny k tomuto ideálu výrazně přispívá. Každé dítě ve družině disponuje cedulkou se svým jménem, za kterou má po dobu pobytu ve družině zodpovědnost, a přemísťuje ji na velké magnetické tabuli tam, kde se zrovna nachází.

Děti tak mají nejen úplnou svobodu pohybu po areálu prvního stupně a zahrady, ale současně se také neustále učí následkům všeho, co dělají - vlastním zážitkem zjišťují, jaké to je, když si cedulku nepřemístí a my vychovatelé je posléze nemůžeme najít, nebo když se stane, že jim cedulku přemístí kamarád bez jejich vědomí. Toto fungování, společně se skutečností, že děti se ve družině setkávají napříč věkovými kategoriemi, a chtě nechtě se spolu musí naučit spolupracovat jinak než ve skupině své třídy, rozhodně přispívá k naplňování ideí naší školy.

Přímo na vrchu naší webové stránky²³ mimo jiné stojí, že *pomáháme každému být sám sebou a svobodně se vyjadřovat*. Po necelých sedmi letech práce na škole mohu s jistotou říct, že se nejedná pouze o prázdný slogan, ale že se tuto ideu opravdu daří naplňovat. Dítě, které má určitou míru svobody objevovat svět kolem sebe, ale zároveň jasné vedení v tom, které hranice už se nevyplatí překročit, má tak možnost rozkrýt, jaké je v onom světě jeho vlastní místo. A jelikož my jako dospělí, rozhodně konkrétně ve volnočase, fungujeme jako jeho *průvodci*, často se učíme společně s ním, a máme možnost blíže poznat i sami sebe.

Personál školy

Ve vedení naší školy stojí pan ředitel, který svou pozici zastává od roku 2017. Sekundují mu tři zástupkyně, pro první, druhý stupeň, a pro gymnázium. Na druhém stupni a gymnáziu se nachází velké množství specializovaných učitelů na různé předměty, a tudíž je zde skoro 50 zaměstnanců, nicméně na prvním stupni je situace poněkud jednodušší. Máme zde čtyři třídní učitelky a jednoho učitele, dvě asistentky pedagoga, dvě učitelky anglického jazyka společně s jednou rodilou mluvčí, jednu speciální pedagožku, a čtyři vychovatele ve školní družině. V mateřské škole je podobný počet učitelů, a školu samozřejmě doplňují nepedagogičtí pracovníci, ať už to jsou paní kuchařky, administrativní asistentky, správce budovy nebo školník či zahradník.

Charakteristika školní družiny

Školní družina v naší škole je poněkud specifická tím, že se zde setkávají všechny třídy prvního stupně v jedné místnosti, tedy všechna oddělení dohromady pod dohledem

²³ <https://www.skoladavinci.cz/>

vychovatelů. Společná místnost se nachází na samém kraji budovy prvního stupně, blízko hlavního vchodu.

V současné době družinu tvoří 4 oddělení po maximálně 22 dětech.

Prostory a materiální vybavení

Jak už bylo zmíněno, družina disponuje vlastní místností o rozloze cca 100 metrů čtverečních. Při současném počtu necelých 90 dětí tato místnost sotva dostačuje, a proto využíváme i dvou tříd, které s místností sousedí.

Samotné družině vévodí lanové prolézačky, které zabírají její největší část - na stropě řešeném pevnými trámy z masivního dřeva je upevněný systém mnoha karabin, na který se dají různými způsoby upevňovat různé typy lan, které máme k dispozici. Jejich kombinaci pravidelně měníme. Pod lany jsou po celé ploše podlahy rozmístěné žíněnky zamezující zranění.

V druhé části místnosti se nachází stoly s lavičkami, kde děti mohou hrát oblíbené stolní hry nebo tvořit. S těmi sousedí i náš pracovní stůl, umístěný do rohu místnosti tak, aby u něj byl co největší klid. K němu přilehlé stojí tři vysoké skříně, ve kterých máme uskladněný víceméně všechny náš materiál na tvoření, a také mnoho stolních a karetních her.

V jednom rohu družiny se nám také podařilo vytvořit menší klidovou zónu umístěním gauče a malé knihovničky, kde si děti mohou odpočinout a přečíst si oblíbené knihy, popřípadě si v klidu popovídat.

Nejdelší stěna družiny je celá osazená okny, pod kterými se nachází vyvýšený parapet, který je dostatečně široký na to, aby si tu děti také mohly hrát - pro tento účel jsou zde umístěné různé stavebnice, Lego, Kapla atp.

Za zvláštní zmínku stojí rozhodně stěna u dveří, na které je připevněná velká magnetická tabule - jak již bylo zmíněno, na té závisí celý systém naší družiny, kdy každé dítě má svou cedulku se jménem. Cedulky dětí z jednotlivých tříd jsou pak od sebe rozlišené barevně, a celý tento systém nám vychovatelům značně usnadňuje hledání dětí.

Velkou roli v chodu družiny hraje zahrada - její rozlehlé prostory mohou děti také svobodně využívat podle svých potřeb, a byla i navržena tak, aby jim poskytovala co možná

nejrozmanitější vyžití. Děti mají k dispozici mimo jiné dřevěné herní prvky, houpačky, prolézačky, oblíbené trampolíny, fotbalové hřiště nebo stromový domek.

Celý tento prostor je bez nadsázky dominantou naší školy, a nabízí nesčetné možnosti využití pro výuku i naplnění volného času.

Personál školní družiny

Ve družině pracují celkem čtyři vychovatelé. Věkový průměr kolektivu je 39 let.

Roli vedoucí školní družiny zastávám já. K jejímu výkonu mě dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících opravňuje kurz pedagogického minima, který jsem absolvovala, nicméně bakalářským studiem si rozvíjím nadále své znalosti. Na škole působím už sedmým rokem, a začínala jsem na pozici řadové vychovatelky. Před necelými třemi lety jsem po odchodu bývalé vedoucí vychovatelky převzala její roli. Na starosti mám péči o tým, tvoření docházky pro kolegy a kontrolu té dětské, včetně zápisů do elektronické třídní knihy, kontrolu a případnou úpravu dokumentů týkajících se školní družiny, a také se účastním porad celého týmu 1. stupně naší školy. Co se týče přímé pedagogické činnosti s dětmi, věnuji se hlavně ručním pracím jako je háčkování nebo vyšívání, nebo různým technikám kreslení a malování.

Kolega vychovatel, se kterým spolupracuji nejdéle, nastoupil do zaměstnání pouhého půl roku po mně. Vystudoval střední pedagogickou školu, a to ho plně opravňuje k výkonu pozice vychovatele. Ve družině má na starosti pravidelnou úpravu a údržbu systému lan, dohlíží na jejich stav a zároveň vymýšlí nové kombinace na vyplnění prostoru a zabavení dětí. Zabývá se historickým šermem a je tedy nejen velice rukodělně zručný, ale má i hluboké znalosti co se historie týče - často tedy děti zaujme dějepisnými fakty nebo málo známými příběhy.

Druhý kolega u nás pracuje nyní čtvrtým rokem. Po svém nástupu do práce si dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících doplnil pedagogické vzdělání kurzem celoživotního vzdělávání. Má velkou iniciativu pro práci s dětmi, vedle úvazku ve družině se ještě věnuje kroužku ve dřevařské dílně, a také kroužku šach. Vášněn pro logické hry také přenáší na děti, díky němu dnes už pravidelně pořádáme turnaj v šachu nebo Rubikově kostce, a od tohoto roku nově i v logické hře Kalaha, která je jednou z nejstarších her na světě, a mezi našimi dětmi si získala velkou oblibu.

Moje kolegyně je mezi námi služebně nejmladší, nastoupila teprve tento školní rok. Původně pracovala jako asistentka pedagoga. Byla zvyklá pracovat na státní škole tradičnějšího ražení, a je tudíž zajímavé sledovat, jak si postupně zvyká na náš odlišný systém. Je očividné, že tento styl práce jí vyhovuje. S dětmi se nejvíce angažuje v různých výtvarných a vyráběcích činnostech, například při tvoření výzdob místnosti.

Pro mne jako pro vedoucí týmu je velmi důležité pracovat s lidmi, kteří opravdu rozumí důležitosti a roli volnočasové výchovy ve vývoji dítěte. Stejně jako pro děti, tak i pro dospělé přináší činnost družiny velkou rozmanitost, ale je zároveň náročná na pozornost a schopnost zvládat stresové situace. Tudíž i přesto, že nemáme tolik hodin přímé pedagogické práce jako například třídní učitel, je to čas strávený opravdu intenzivním kontaktem s dětmi.

Charakteristika žáků

Družinu navštěvuje celkem 88 žáků ve věku od 6 do 11 let. Naše škola funguje tak, že poplatek za družinu je automaticky obsažený v částce školného, tudíž není dítě na prvním stupni, které by nebylo do družiny zapsané.

Obstaráváme několik žáků s různými diagnózami z pedagogicko-psychologické poradny - z valné většiny se ale jedná o poruchy učení, které chod družiny příliš neovlivňují. Máme několik žáků s diagnostikovaným ADHD různé závažnosti, a jednoho chlapce s diagnostikovaným Aspergerovým syndromem.

Obecně jsem za svá léta působení ve družině vyzorovala několik faktů - děti ve věku prvního stupně ZŠ často na svou diagnózu teprve čekají, a je zajímavé, kolik znamená, že by právě k ní mohly dospět, se v jejich chování projeví i ve volném čase - například poruchy pozornosti jsou díky nastavení družiny, kdy si dítě aktivitu často hledá a vymýšlí samo, jednoduše vyzorovatelné. Pro některé děti je tento systém zprvu opravdu náročný, ztratí v něm veškeré zábrany, a “neví, co by dřív”, než se naučí pracovat s časem a vlastním soustředěním.

Často slýchám názor, že soukromé školy jako by snad “přitahovaly” děti s určitými problémy nebo diagnózami, ale z vlastní zkušenosti mohu říct, že to je spíš dáno větší dosažitelností individuální péče. V prostředí, kde lidé mají prostor a čas se na dítě zaměřit individuálně, je jasné, že některé problémy vyvstanou na povrch jasněji a dříve.

Vnitřní řád školní družiny

Vnitřní řád naší školní družiny je napsán přehledně a jednoduše. Je rozdělen na několik kapitol. Ve jeho hlavičce stojí důležité základní informace o tom, kdo řád vypracoval a schválil, a kdy k tomuto došlo.

Provoz a vnitřní režim školní družiny

Tato kapitola obsahuje dvě podkapitoly - Organizační informace, a Příchod a odchod žáků. Ačkoliv stručná, tak zmiňuje vše důležité.

Organizační informace

V této podkapitole jsou stručně uvedeny informace o škole - její adresa, provozovatel, obor vzdělání, provozní doba ŠD, prostory ŠD a stravování.

Příchod a odchod žáků

Tato podkapitola jasně popisuje, jakým způsobem a za jakých podmínek se žáci ve školní družině pohybují nebo ji opouštějí. Její detaily budou přiblíženy v kapitole případové studie zvané *Režim školní družiny*.

Jelikož jak už bylo zmíněno jsou všichni studenti prvního stupně automaticky vedeni v družině, není potřeba sbírat přihlášky - máme tedy elektronickou tabulku a formulář, kam rodiče při začátku školního roku vpisují informace o svých dětech, včetně zdravotních potíží a tolik skloňovaných samostatných odchodů. Svůj postoj k samostatným odchodům mohou rodiče kdykoliv během roku změnit, přičemž tuto skutečnost musí nahlásit osobně mně, a já pak změním informace v tabulce.

Práva a povinnosti žáků a jejich zákonných zástupců

Tato kapitola blíže popisuje fungování žáků a jejich zákonných zástupců ve vztahu ke družině, přibližuje pravidla školní družiny, a je přehledně rozdělená na dvě podkapitoly - Práva a Pravidla.

V Právech je uvedeno například, že žáci mají právo být přijati do školní družiny až do naplnění její kapacity, mají právo svobodně vyjadřovat své názory, nebo se obrátit na pracovníka školy se žádostí o pomoc, radu či informaci. Samozřejmostí je také právo na to být respektován co se individuálních zvláštností týče, a právo na ochranu před sociálně patologickými jevy.

Povinnosti žáků a jejich zákonných zástupců

V této podkapitole je uvedeno například, že žáci i jejich zákonní zástupci mají povinnost dodržovat vnitřní řád školní družiny i školy. Žáci respektují pokyny zaměstnanců školy, a chovají se k nim i k ostatním žákům podle zásad vzájemné úcty, respektu, důstojnosti a názorové snášenlivosti. Zákonní zástupci jsou povinni vyzvedávat žáka ve stanovené době, i bezodkladně informovat školu o změnách ve zdravotním stavu žáka a případných změnách které by mohly mít vliv na jeho účast ve škole.

Pravidla školní družiny

Pravidla školní družiny jsem vytvořila ve spolupráci s kolegy i dětmi zhruba před čtyřmi lety, a více přibližují chod družiny. Zároveň jsou jasně viditelná na stěně družiny a jsou tak vždy na očích, pokud je potřeba si je připomenout.

D: Dáváme pozor (na bezpečí svoje i ostatních / na to co se kolem nás děje / na pohyb na lanech) Obsáhlé pravidlo, na kterém děti učíme hlavně se dívat okolo sebe, a připomínat si, že nejsou ve družině samy - naopak, na relativně malém prostoru se nás pohybuje hodně, a je tudíž potřeba dávat pozor, aby byli všichni v bezpečí.

R: Respektujeme se navzájem (posloucháme co nám druhý říká, jak se zrovna cítí / když to nejde, jdu za dospělým) Jak už bylo zmíněno, děti se snažíme vést k samostatnosti co se řešení problémů týče, a učíme je na tom zároveň empatii - tedy vžítí se do druhého, uvědomění si, jak ho moje chování může ovlivňovat. Zároveň když už nevím, jak situaci vyřešit, můžu přijít za dospělým a nechat si pomoci.

U: Udržujeme pořádek (uklízíme uvnitř i venku - třídy a zahrada / nejen po sobě - když vidím nepořádek, uklidím ho) Sdílíme velké společné prostory plné her a materiálů, a děti tímto opět vedeme k samostatnosti, ale hlavně k uvědomění si následků svého chování - když po sobě neuklidím, bude to za mě muset udělat někdo jiný, a příště to třeba budu já, kdo bude

uklízet nepořádek, který sám nevytvořil. Také pravidelně zhruba jednou měsíčně se třídami procházíme zahradu a bavíme se o úklidu venkovních ploch, co by šlo zlepšit, kde se nepořádek kumuluje, atp.

Ž: Živé věci chráníme (nelámeme rostliny na zahradě / dáváme pozor co se kolem nás šustne) Jelikož už zmíněná zahrada je opravdu rozlehlá a plná rostlin a možná jednoduše přehlédnutelných živočichů, připomínáme dětem proč je potřeba na ně dávat pozor. Na jaře se bavíme o tom, jak se příroda snaží znovu začít po zimě, a že je potřeba nové výhonky a listy chránit, a ne ničit.

I: Ihned hlásíme když se něco stane. Toto pravidlo připomíná dětem, že vychovatel se musí neprodleně dozvědět jakoukoliv událost, která ovlivnila nebezpečí dětí, nebo ji nejsou schopny vyřešit samy - ať už se jedná o úraz nebo o hádku, je potřeba si přizvat dospělého, aby problém pomohl vyřešit.

N: Nástěnka s cedulkami (dáváme pozor na svou cedulku / nepřehazujeme bez domluvy cizí cedulky a neničíme je) Systém cedulek jsem už do detailu popsala. Platí, že dítě smí manipulovat pouze se svojí cedulkou, aby nenastávaly zmatky v hledání.

A: A sprostě nemluvíme! Pravidlo na konec, které připomíná, že sprostá slova ve družině netolerujeme.

Pravidla pro hodnocení výsledků žáků

1. Na hodnocení chování žáka ve školní družině se vztahují ustanovení vyhlášky o základním vzdělávání.
2. Ředitel školy může rozhodnout o vyloučení žáka ze školní družiny, pokud tento žák soustavně nebo nějakým významným projevem porušuje vnitřní řád družiny a školní řád, ohrožuje zdraví a bezpečnost ostatních, nebo z jiných zvláště závažných důvodů.

Závěrečná ustanovení

V této kapitole je uvedeno, kdo provádí kontrolu vnitřního řádu (vedoucí školní družiny), od jakého data nabývá na účinnosti, a nakonec je zde podpis ředitele školy společně s razítkem.

Školní vzdělávací program školní družiny

Tento dokument je v souladu se zákonem zpřístupněn na našich webových stránkách, a také je fyzicky k dispozici k nahlédnutí v místnosti družiny. Sestává se z několika částí, které přiblížím.

Identifikační údaje

V této první části jsou uvedeny důležité údaje o škole - její název, adresa, jméno ředitele školy, jméno vedoucí školní družiny, kontaktní údaje, identifikační údaje školy (IČO, RED IZO, IZO), zřizovatelé školy, a v neposlední řadě datum od kdy dokument nabývá platnosti.

Cíle vzdělávání

Cíle vzdělávání ve školní družině jsou zejména následující: výchova žáků ke smysluplnému a radostnému využívání volného času v bezpečném a inspirativním prostředí, rozvoj samostatnosti a odpovědnosti žáků, schopnosti soužití a spolupráce, ohleduplnosti a empatie k ostatním spolužákům, návyk péče o pořádek a čistotu prostředí, dodržování bezpečnosti a péče o své zdraví, rozvoj vztahu k životnímu prostředí a péče o něj, rozvoj schopnosti aktivně relaxovat po výuce, rozvoj sportovních dovedností, rozvoj kreativity prostřednictvím pestré nabídky tvořivých činností

Délka, forma, obsah a časový plán vzdělávání

Družina realizuje výchovně vzdělávací činnost mimo vyučování zejména formou odpočinkových, rekreačních a zájmových činností. Odpočinkové činnosti mají odstranit únavu a do denního režimu se zařazují nejčastěji po obědě a dle potřeby kdykoliv během dne. Rekreační činnosti slouží k regeneraci sil, převažuje aktivní odpočinek s pohybem nebo tvořivými aktivitami. Zájmové činnosti rozvíjejí osobnost žáka, umožňují mu seberealizaci a rozvoj pohybových, rukodělných, výtvarných, hudebních, jazykových a jiných dovedností.

Formy vzdělávání jsou následující: pravidelná každodenní činnost, příležitostná činnost (výlety, exkurze, besedy aj.), spontánní činnost (volná hra, vlastní aktivity žáků, rozhovory aj.), příprava na vyučování

Podmínky přijímání žáků, průběhu a ukončování vzdělávání

Průběh vzdělávání se řídí vnitřním řádem školní družiny.

Vzdělávání ve školní družině automaticky zaniká nejpozději ukončením docházky do 4. třídy, kdy žáci automaticky přecházejí do školního klubu. Vzdělávání ve školní družině zaniká také v případě porušení pravidel uvedených ve vnitřním řádu školní družiny.

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami probíhá na základě konzultace s třídním učitelem, asistentem pedagoga, školním psychologem a speciálním pedagogem s přihlédnutím k doporučení ze školského poradenského zařízení. Při zapojování žáků do aktivit jsou zohledňovány jejich specifické potřeby a individuální tempo, pedagogové jim také poskytují podporu při plnění studijních povinností.

Materiální, personální a ekonomické podmínky

Činnost školní družiny zajišťují pravidelně 4 vychovatelé. Činnost ranní družiny je zajišťována zpravidla 1 až 2 vychovateli podle počtu přítomných žáků. Činnost odpolední družiny je zajišťována 3 vychovateli.

Činnost družiny probíhá zejména v místnosti školní družiny, v dalších učebnách podle potřeby nebo na školní zahradě a školním hřišti. Stravování (odpolední svačina) probíhá ve školní jídelně.

Družina využívá pro svoji činnost zejména vybavení a pomůcky umístěné ve školní družině. Jedná se zejména o materiál na výtvarné a tvořivé aktivity, stavenice, stolní hry a sportovní potřeby. Družina dále využívá školní sportovní pomůcky a herní prvky. Podle potřeby může družina využívat jakékoli vybavení školy.

Zajištění bezpečnosti práce a ochrany zdraví

Vychovatelé poučují žáky o bezpečnosti a chování v družině na začátku školního roku i v jeho průběhu. Na začátku roku seznámí žáky s provozními řády využívaných prostor (školní družina, učebny, zahrada, sportoviště) a s bezpečným využíváním herních prvků. Vychovatelé dbají na dodržování osobní hygieny, stravovacích návyků a pitného režimu. Zákonní zástupci jsou okamžitě informováni o případném zranění, úrazu či náhlém zhoršení zdravotního stavu žáka.

Rámcový tematický plán

tematický plán poskytuje rámec pro nabídku činností v družině. Poskytuje možnost kreativně reagovat na možné změny podmínek, propojovat a přesouvat témata během celé docházky do ŠD. Činnosti programu nejsou věkově vymezeny, proto lze volit činnosti dle aktuálního složení účastníků. Činnost probíhá od září do června. Žáci se aktivit účastní dobrovolně podle svých časových možností a zájmů.

Režim školní družiny

Jelikož výuka na naší škole je časově poněkud neobvyklá, tak i chod družiny samotné je tímto ovlivněn. Ranní družina probíhá v čase 7:30 - 8:30 (přičemž výuka začíná v 9:00), a odpolední družina pak běží v čase 14:15 - 17:30. Z podstaty nastavení výuky i výchovy na naší škole nemáme přesně určené aktivity na ten který den v týdnu, nicméně i tak má režim své náležitosti, které stojí za přiblížení. Hlavní náplň práce vychovatele je kromě samotných aktivit s dětmi organizace odchodů na kroužky a komunikace s rodiči.

Družina se nachází blízko samotného vchodu do školy, kde rodiče mohou zazvonit na příslušně označený zvonek - v té chvíli se v místnosti družiny rozezní telefon, který používáme k otevření vchodových dveří na dálku potom, co se nám rodič představí. Rodiče nebo zákonní zástupci poté přicházejí k místnosti družiny, a vychovatel, který je vpustil, mezitím už na magnetické tabuli vyhledává cedulku dítěte - pokud se dítě nachází mimo místnost družiny, kontaktuje pomocí vysílačky příslušného kolegu, který má na starosti například zahradu, aby dítě našel a oznámil mu, že je čas jít domů. Každé dítě se před svým odchodem, ať už jde samo nebo společně s rodičem či zákonným zástupcem, bezpodmínečně musí nahlásit v místnosti družiny, a cedulku se svým jménem přesunout do příslušného políčka, které nám vychovatelům potom indikuje, že už je doma.

Jediná aktivita, která se ve družině děje se železnou pravidelností, je pondělní zahájení - zde se sejde celý první stupeň, a sdělujeme veškeré důležité info do nadcházejícího týdne, ať už to jsou změny v kroužcích, plánovaná společná aktivita, nebo další drobné informace týkající se chodu družiny.

Co se časového rozvrhu týče, na začátku družiny, tedy mezi **14:15 - 14:45**, probíhá první svačina - děti se mohou přesunout do blízké jídelny kde na ně čeká školou připravené

občerstvení. Většina tento čas také využívá k návštěvě školní kavárny Caffinči, kde si mohou za kapesné od rodičů nakoupit různé cukrovinky jako zmrzliny, horkou čokoládu, atp.

Okolo 14:30, tedy bezprostředně po začátku družiny, také začínají první kroužky - jejich počet a intenzita se každý den různí, ale stálíci jsou například keramika, kytara nebo klavír, výtvarný kroužek, či háčkování. Většina lektorů si pro děti do družiny chodí sama.

Mezi **15:00 - 16:00** většinou mimo hlavní chod družiny probíhá nějaký blok aktivit - v našem počtu vychovatelů, a při celkovém nastavení družiny, se tak poštěstí většinou jednou týdně. Jeden z nás si připraví nějakou společnou aktivitu, ať už je výtvarného rázu, vyráběcí, nebo například hraní oněch společenských her, které jsou pro klasickou hlasitost a rychlost družinového dění příliš dlouhé nebo komplikované.

V 16:00 probíhá druhá svačina, která trvá do 16:30. V tuto chvíli už se ve družině nenachází ani zdaleka tolik dětí jako na začátku, ale některé dny jsou i kroužky které začínají takto později, nebo dokonce končí až po konci samotné družiny. V 16:30 také odchází domů jeden z vychovatelů, a to ten, který měl ten den ranní službu. Ten z nás, který půjde na ranní další den, posléze opouští družinu o chvíli později.

Družina končí v 17:30 - dříve se nám občas stávalo, že rodiče výrazněji nestíhali, nicméně v poslední době už ve družině v tuto dobu zůstává opravdu málo dětí. Společně s nimi poklízíme náš prostor, respektive v pátek i zvedáme všechny žíněnky a uklízíme parapet se hrami, aby byla místnost připravená na důkladný úklid.

Charakteristika školního klubu

Školní klub pro druhý stupeň naší základní školy probíhá v režimu odlišném od družiny - na druhém stupni děti většinou končí výuku ve 14:50. Školní klub nemá svou specifickou místnost, a proto děti většinou tráví volný čas v hlavní společné místnosti na druhém stupni, takzvaném *kruháci*, kde mají k dispozici gauče a klidové zóny, a nebo na zahradě společně s dětmi z prvního stupně. Panuje zde ještě větší samostatnost co se řízení svého volného času týče než na prvním stupni - pokud děti tráví odpoledne v klubu, musí zapsat svou přítomnost do příslušné tabulky, a při odchodu se z ní zase "odepsat" - tedy napsat čas svého odchodu.

Co se týče aktivit ve školním klubu, ty jsou čistě dobrovolné, na výběr je každý den jedna aktivita, o které rozhoduje pedagog, který má zrovna klub na starosti, a je jen na dětech, jestli

se jí chtějí zúčastnit. Ačkoliv není zřízení klubu pro druhý stupeň pro školu povinné, i tak si myslím že se volný čas dá naplnit lépe, a je v této úrovni prostor pro zlepšení, ke kterému bych chtěla osobně časem přispět.

Komunikace a spolupráce s pedagogy

Jak už bylo zmíněno, komunikaci s kolegy jsme v posledních letech hodně prohloubili - jedním z kroků k tomu vedoucích bylo založení pedagogického deníku, kam zapisujeme různé incidenty, které se ve družině stanou, a který slouží nejen jako rychlý informační kanál mezi námi a třídními učiteli, ale také jako záznam pro potřeby například schůzek s rodiči.

Další zlepšení komunikace se zbytkem týmu 1. stupně zaznamenala jakmile jsme se začali aktivně zúčastňovat porad - většinou tam chodím já jako vedoucí vychovatelka, nicméně i ostatní kolegy posílám, pokud se jich daná témata nějak více týkají.

V každodenním chodu družiny také platí, že pokud se ve třídě událo cokoli, co by mohlo ovlivnit náladu dětí ve volnočase, učitelé nám tuto skutečnost sdělí hned na začátku družiny při předávání dětí, a naopak my v naprosté většině případů dáváme třídním učitelům vědět ještě nad rámec pedagogického deníku pokud se něco neobvyklého stane ve družině.

Komunikace a spolupráce s rodiči

Stejně tak jako na úrovni kolegů, tak i s rodiči se snažíme komunikovat co možná nejotevřeněji, a hlavně rychle - je zvykem, že jakmile se stane nějaká neobvyklá událost ve družině, sdělujeme to rodičům ihned, jakmile si pro dítě přijdou, společně s interní komunikací s třídním učitelem a zápisem do pedagogického deníku.

Rodiče jsou od nás zvyklí, že se neprodleně dozvídají o kázeňských problémech svých dětí, ale sdělujeme jim samozřejmě i jakékoli další nesrovnalosti, například co se zdravotního stavu týče. Ve družině disponujeme pracovním telefonem, ve kterém máme uložena čísla na vesměs všechny rodiče, a můžeme je tak rychle kontaktovat.

Aktivita školní družiny

I přes hodně volný režim družiny se snažíme přes rok pořádat několik společných akcí. Tou nejdéle trvajícím a pravděpodobně nejoblíbenějším je *Bazárek*, který se koná dvakrát ročně, na začátku školního roku na podzim, a posléze na jaře - zde mají děti, rodiče i kolegové možnost probrat doma skříně, komory a podobné, a přinést co jim přebývá. Drobnosti od oblečení, přes knihy a společenské hry, až po pokojové rostliny, pak děti na terase školy prodávají za symbolické ceny nebo směňují. Vše, co zbyde a lidé už si nechtějí vzít zpátky, je věnováno nějaké organizaci - v minulosti to byl například dům seniorů nebo sdružení Klokánek, v tomto školním roce jsme takto spolupracovali s domem dětí a mládeže.

Dalšími oblíbenými aktivitami jsou už zmíněné turnaje - pořádáme vždy jeden za školní rok v šachu, v Rubikově kostce, a nově také v logické hře Kalaha, která si získala mezi našimi dětmi velkou oblibu.

O Vánocích, respektive celý prosinec před nimi, pořádáme Vánoční dílničky - každý týden se ve družině odehrává jedna vyráběcí dílna, kam mohou přijít rodiče s dětmi, a společně si vytvořit nějakou hezkou Vánočně laděnou ozdobu nebo výrobek. Ve škole se také každoročně koná Vánoční Jarmark, jehož se opět mohou zúčastnit děti, rodiče i pracovníci školy, a část výtěžku z něj jde také na předem domluvené charitativní účely.

Konci školního roku pak kromě zmíněného Bazárku vévodí Zahradní slavnost, která je jakýmsi jeho velkým ukončením, kde děti mohou vystoupit a předvést co se za rok naučily například v hudebních nebo tanečních kroužcích. I zde dětem pomáháme se připravit, nebo se rovnou účastníme také.

Celoročně také tvoříme *Družinovou kroniku* - už několik let máme ve družině termosublimační tiskárnu, která tiskne fotky malého formátu na lepicí papír. Vždy celé jedno pololetí je máme vystavené na nástěnce, a posléze je lepíme do velké knihy, tedy kroniky. Tu děti průběžně zdobí, a rády se proto také do družiny vrací i z druhého stupně, a vzpomínají na své zážitky - a také se často diví, jak rychle čas dokáže utíkat, a jak hodně vyrostly.

Závěr

Družina na naší škole si jen za dobu mého zaměstnání prošla mnoha změnami. Bývala mnohem více chaotická a bez jasně daného řádu, což se také odvíjelo od počtu zaměstnaných vychovatelů - když jsem před sedmi lety nastupovala já, byly jsme pouze dvě vychovatelky

na plný úvazek, a jedna na částečný, a to na stejný počet dětí jako dnes. Naštěstí se podmínky podařilo postupně změnit, vedení školy přesvědčit o důležitosti volnočasové pedagogiky, a ze družiny udělat místo, ze kterého děti doslova nechtějí odcházet domů.

V dnešní době tak nabízíme opravdu širokou škálu volnočasových aktivit, ze které si vybere každý typ dítěte, ať už má rádo sporty, vyrábění, výtvarnou výchovu, společenské hry... Už tolikrát zmiňovaný individuální přístup se nám podařilo propracovat i do chodu naší družiny, a je to zásluha celého týmu vychovatelů. Děti se na odpoledne těší, rády s námi tráví čas, a opravdu se jim často nechce s rodiči domů, což považujeme za úspěch.

Písemná příprava na přímou pedagogickou činnost

Název činnosti

Rozlévané obrazy

Cílová skupina

Směšeni žáci prvního stupně, věk 7-11 let, 7 dívek a 4 chlapci

Děti si aktivitu po jejím ohlášení mohly zvolit dobrovolně - od toho se také odvíjel vznik skupiny. Nachází se v ní dvě dívky z první třídy ve věku 7 let, dvě dívky ze druhé třídy ve věku 7 a 8 let, dvě dívky ze třetí třídy ve věku 9 let, jedna dívka z páté třídy ve věku 11 let, dva chlapci z první třídy ve věku 7 let, jeden chlapec ze třetí třídy ve věku 9 let, a jeden chlapec z páté třídy ve věku 11 let.

Nenachází se mezi nimi žádný žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se také o žáky založením klidnější, kteří preferují individuální práci před tou týmovou, a umělecký projev tohoto typu je pro ně zábavný a přínosný.

Cíle

Kognitivní doména - pochopení a využití nové techniky nanášení barev na plátno, základy míchání barev, pochopení termínu teorie barev

Psychomotorická doména - přesnost při slévání různých barev, manipulace s tekutou barvou a plátnem

Afektivní doména - trpělivost při používání tekuté barvy, schopnost přijmout změnu výsledku - obraz nikdy nedopadne přesně tak, jak si ho žák představil

Zdůvodnění postupu v závislosti na cílech, skupině a podmínkách

Výtvarné aktivity jsou v naší družině obecně velmi oblíbené, a tato slibovala možnost jak ještě více propojit žáky z mnoha různých tříd, mnoha různých věků - na vytvoření "krásného"

abstraktního obrazu nemusí být jeden zrovna akademický malíř, jak bylo dětem zmíněno hned na začátku při představení aktivity.

Každý tak mohl tvořit dle úplně nejjednodušší inspirace, a to podle barev jejichž kombinace se mu v daný okamžik zamlouvala, navíc ještě s faktorem překvapení, jak bude finální produkt opravdu vypadat - spíše než o týmovou aktivitu se tedy jednalo o individuální vesele výtvarnou, která si dávala za cíl seznámit děti s novou technikou, a nechat je experimentovat.

Rizika - nespokojenost s výsledkem, který nelze úplně ovlivnit, zklamání, uspěchání příliš jednoduché aktivity (nedostatek trpělivosti), příliš krátká aktivita - vyrušování, zlobení

Příprava na aktivitu

Časová dotace: 1 hod

Postup: Vyzkoušela jsem techniku sama, mimo provoz družiny, abych zjistila různá její úskalí. Před samotnou aktivitou jsem barvy naředila do požadované hustoty do jednotlivých misek, a připravila pracovní plochu s ubrusem a tácy.

Úvod do aktivity

Časová dotace: 10 minut

Metody: diskuze, kladení otázek, názorná ukázka

Forma: hromadná

Postup: Představení mnou vytvořených obrazů, diskuze na téma jak mohly vzniknout, popis mých zjištění při přípravě na aktivitu, upozornění že obraz jednoduše nemusí dopadnout podle jejich představ. Otázky ohledně termínu *teorie barev*, vysvětlení termínu, diskuze na téma barev - které a proč k sobě ladí a neladí.

Už tady se děti dokázaly rozhovořit a zauvažovat o tom, pro některé barvy pospolu vypadají lépe než jiné, a zároveň už se pro ně začala formovat možná podoba nastávající aktivity.

Průpravná část

Časová dotace: 10 minut

Forma: hromadná

Metody: názorně-demonstrační - instruktáž, předvedení, vysvětlení

Postup: Názorné a komentované předvedení celého postupu tvorby obrazu - slévání barev do odměrek, přelévání barev na plátno, předvedení různých efektů při různých pohybech plátna (rychlé třesení, pomalé houpání, švihání, rozdíl mezi nimi)

V této fázi už byly děti jednoznačně motivované aktivitu vyzkoušet samy, a pochopily, jak k ní přistupovat. Zároveň některé vyjádřily nejistotu co se slévání barev do odměrky týče, tudíž jsem jim v tomto nabídla pomoc.

Hlavní aktivita - rozlévané obrazy

Časová dotace: 30 minut

Forma: individuální, skupinová, kooperativní

Metody: dovednostně-praktické - manipulace, experiment, produkce

Postup: Přidělení pláten žákům, instrukce k volbě barev - maximálně 5, které ladí oku, informace o druhém pokusu, samotná tvorba - pomoc nejmladším žákům, možnost pro ostatní prohlédnout si postup, odkládání hotových děl na předem připravený ubrus k doschnutí, spontánní diskuze žáků při čekání na druhý pokus, experimentování při druhém pokusu

Reflexe a hodnocení aktivity

Časová dotace: 10 minut

Metody: diskuze, kladení otázek, formativní hodnocení

Forma: skupinová

Postup: diskuze v kroužku, možnost pro děti se vyjádřit ke zvoleným technikám lití barev a pohybů plátna, a ke kombinaci barev které zvolily, otázky na prožitek z aktivity, návrat k tématu teorie barev, diskuze

Pomůcky: *Akrylové barvy* - 8 barev v tubách (žlutá, zelená, modrá, červená, bílá, černá, hnědá, magenta), *Plátno* - malířská plátna 15ks v menším rozměru 24x30 cm, na pevném kartonovém rámu, *Odměrky s nálevkou* - na míchání barev a vody, *Voda* - na naředění barev, na vymývání odměrek, *Plastové ubrusy* - na ochranu povrchu, na rozložení pláten na vyschnutí, *Plastové tácy* - na podložení pláten, *Plastové misky* - na naředění barev s vodou

Časové rozložení: cca 1 hodina čistého času

Prostředí: školní družina, terasa školní zahrady

Zhodnocení lekce a dosažení cílů

Lekce jako taková proběhla překvapivě v klidu - na samém začátku jsem si nebyla jistá množstvím nepořádku, které po ní zbyde, ale děti mě příjemně překvapily svým přístupem k tekutým barvám. Samy chtěly experimentovat opatrně, a tudíž si dávaly velký pozor, aby se trefovaly do předem určených táců.

Diskuze o barvách jako takových, a o termínu teorie barev, byly pro mne také velmi přínosné a zajímavé - zde věřím, že cíle z kognitivní domény jsme naplnili víceméně do detailu. Děti pochopily termín teorie barev, byly schopné o něm při reflexi hovořit, a také ovládly novou techniku nanášení barev na plátno.

Co se týče cílů psychomotorické domény, tedy přesnosti při odlévání barev a manipulace s barvami a plátnem, zde se úspěch lišil dítě od dítěte. Někteří neměli problém barvy slévat dohromady opatrně tak, aby se z nich nestal jeden celek, někteří se naopak tohoto kroku báli. Zároveň tyto rozdíly nebyly nutně dané jen odlišným věkem dětí - někteří prvňáčci se k manipulaci s barvami a plátnem postavili naprosto suverénně a bez obav, a naopak některé starší děti se značnou nejistotou.

Co se týče cílů afektivní domény, tedy trpělivosti při odlévání barvy, a schopnosti přijmout výsledek odlišný od toho, který jsem si naplánoval, věřím že hlavně při cíli druhém výrazně

pomohla diskuze předem - děti rychle pochopily, že nedokážou ovládnout úplně každý detail pohybu plátna a barvy. Trpělivost myslím šla ve finále trochu stranou, protože zážitek rozlévání barvy děti natolik pohltil, že tuším, že by vydržely barvy slévat a odlévat ještě mnohem déle.

Sebereflexe vychovatele

Tuto aktivitu jsem zvolila záměrně protože mě samotnou zajímala technika v ní obsažená. Bylo dobré rozhodnutí si techniku sama vyzkoušet předem, abych pak dětem mohla předvést výsledek - můj původní záměr byl zkusit vytvořit první obraz přímo s nimi, a jsem ráda, že jsem od tohoto ustoupila. Cítila jsem se tak mnohem jistější když jsem dětem vysvětlovala postup a možná úskalí.

Počáteční vysvětlení techniky a její názorné ukázání považuji za dostatečné, jen bych příště přistoupila k tomu, že bych děti nechala vyzkoušet si manipulaci s plátnem a už nalitými barvami na něm bez toho, aniž by se strachovaly, že si “zkazí” svůj obraz - takto u některých ze začátku panovala nejistota, a u prvního pokusu ještě nevěděly přesně, jak s plátnem pohybovat tak, aby dosáhly kýženého výsledku.

Cíle jsem zvolila přiměřeně k dané aktivitě tak, aby byly posléze jasně kontrolovatelné, a už při samotném tvoření mě napadaly různé poznámky a poznatky, které s nimi souvisely. Zároveň s tím jsem i získala nové nápady, jak aktivitu do budoucna zlepšit a třeba i rozšířit o nové techniky.

Závěr

Aktivitu rozlévaných obrazů hodnotím jako úspěšnou, a věřím, že by se dala zařadit nejen pravidelně do družiny - například i za použití pevnějších čtvrtek, z důvodu ceny a dostupnosti malířských pláten - ale i do hodin výtvarné výchovy. Zároveň se aktivita ukázala jako velmi variabilní, a jakýsi odrazový můstek k dalšímu experimentování se samotnou technikou - do budoucna se dá určitě ještě obohatit o různé další nástroje na roztírání a manipulaci s barvami, a tím i prodloužit. Ve družině se k ní rozhodně budeme pravidelně jednou za čas vracet.

Profesiografický rozbor vedoucí vychovatelky ve školní družině

Popis profesiografického rozboru

Profesiografický rozbor je *popis činností spojených s popisem pracovního místa, pracovních funkcí a se stanovením požadavků na výkon určité profese i na osobnost člověka i popis podmínek, za nichž má být vykonávána*²⁴. V profesiografickém rozboru se nejčastěji uvádějí tyto informace:

- Charakteristika profese – úkoly a prostředky potřebné pro výkon profese
- Povinnosti pracovníka – organizační řády a předpisy kterými se řídí
- Obsah pracovních činností a úkonů
- Pracovní podmínky – technické, ekonomické a společenské
- Požadavky na pracovníka – odborné, fyzické, zdravotní i psychické
- Postavení profese ve společnosti a rozsah společenské odpovědnosti²⁵.

Výsledkem profesiografického rozboru je profesiogram, tedy odborný popis a rozbor povolání, takže i vycházející popis nároků profese psychiku, organismus a celou osobnost člověka.²⁶

Pedagogický pracovník obecně

Pro tento rozbor jsem si vybrala pozici kterou sama vykonávám, tedy *vedoucí vychovatel ve školní družině*, jejíž náležitosti jsou stejně jako u jiných pedagogických pracovníků uvedeny v zákoně 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. V § 2 tohoto zákona²⁷ je uvedeno, že *pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu, je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu.*

V témže zákoně²⁸ je uvedeno, že pedagogickou činnost vykonávají například:

²⁴ VRONSKÝ, Jiří, 2012. *Profesiografie a její praktické využití při řízení lidských zdrojů v organizaci*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. Vzdělávání dospělých. ISBN 978-80-7357-747-6.

²⁵ PAUKNEROVÁ, Daniela a kolektiv. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2012, 259 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3809-3. (str. 155)

²⁶ KOHOUTEK, Rudolf. *Profesiogramy*, 4. 1. 2009, dostupné z <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0901/profesiogramy-vyber-a-rozmistovani-pracovniku>

²⁷ § 2, zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha, [cit. 2024-07-04], Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/38850_1_1/

²⁸ § 3, zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha, [cit. 2024-07-04], Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/38850_1_1/

- učitelé,
- pedagogové v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
- vychovatelé,
- speciální pedagogové,
- psychologové a další.

Podle § 3 stejného zákona²⁹ také pro každého pedagogického pracovníka v souhrnu platí, že by měl:

- být plně způsobilý k právním úkonům,
- mít odbornou kvalifikaci pro pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- být bezúhonný,
- být zdravotně způsobilý,
- prokázat znalost českého jazyka.

Pedagogičtí pracovníci se řídí obzvláště zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tedy školským zákonem. Ten například určuje zásady, že by pedagogičtí pracovníci měli zohledňovat vzdělávací potřeby jedince, mít úctu a respekt ke všem účastníkům vzdělávání nebo že by na základě účinných přístupů a metod měli zdokonalovat vzdělávací proces.³⁰

Pozice vedoucí vychovatelky

Pozice vedoucí vychovatelky ve školní družině se v několika zásadních bodech liší od pozice řadové vychovatelky. Zejména je to rozdílný počet hodin přímé pedagogické činnosti, který je ukotven³¹ v zákoně, účast vedoucí vychovatelky na poradách vedení školy a tvorba a spravování dokumentů spojených se školní družinou, stejně tak jako péče o tým. Pro výkon své profese nejen že musí být odborně kvalifikovaná, ale měla by naplňovat i soubor klíčových kompetencí a osobnostních předpokladů s pozicí spojených - všechny tyto body do detailu přibližuje tento profesiografický rozbor.

²⁹ § 3, zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha, [cit. 2020-06-06], Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/38850_1_1/

³⁰ § 2, zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha, [cit. 2024-07-04], Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/54079/download/>

³¹ 2005/75 Sb. Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací činnosti: Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. Online. In: . 2023, 265/23, Příloha č. 1. Dostupné také z: <https://www.atre.cz/zakony/page0668.htm>.

Odborná kvalifikace vedoucí vychovatelky

Zákon nerozlišuje mezi odbornou kvalifikací vedoucího a řadového vychovatele. Vychovatel může získat odbornou kvalifikaci pro vykonávání přímé pedagogické činnosti podle § 16 zákona 563/2004 Sb.52 těmito způsoby:

a) *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,*

b) *vysokoškolským vzděláním podle § 7 až 10, 12 a 14,*

c) *vysokoškolským vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného bakalářského studijního programu než podle písmen a) a b) a studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1,*

d) *vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na vychovatelství nebo na pedagogiku volného času nebo na speciální pedagogiku nebo na sociální pedagogiku,*

e) *vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene d) a studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1,*

f) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu střední školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů nebo pedagogů volného času,*

g) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na vychovatelství, nebo*

h) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmen f) a g) a studiem pedagogiky podle § 22 odst. 1.³²*

Přímá pedagogická činnost

Počet hodin přímé pedagogické činnosti vedoucí vychovatelky se odvíjí od počtu oddělení ve školní družině, tak jak je zakotveno³³ v zákoně. Například tedy ve škole, kde pracuji já, jsou čtyři oddělení školní družiny, a tudíž mi jako vedoucí vychovatelce náleží 23 hodin přímé pedagogické činnosti, a zbývajících 17 hodin tvoří nepřímá pedagogická činnost.

³² § 16, zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha, [cit. 2024-07-04], Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/38850_1_1/

³³ 2005/75 Sb. Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací činnosti: Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. Online. In: . 2023, 265/23, Příloha č. 1. Dostupné také z: <https://www.atre.cz/zakony/page0668.htm>.

Přímou pedagogickou činnost tvoří samotný kontakt s dětmi - počínaje jejich příchodem do ranní družiny, posléze po převzetí žáků po vyučování, a končí odchodem žáků z družiny domů, nebo určeným časem ukončení činnosti školní družiny podle jejího vnitřního řádu.³⁴

Hájek (2011) popisuje, že vedoucí vychovatelka kromě vykonávání přímé pedagogické činnosti také například *dbá na dodržování správného režimu dne a zásad psychohygieny, kontroluje činnost vychovatelek, koordinuje činnost oddělení a využívání prostorů, které má ŠD k dispozici, či koordinuje styk s rodiči*³⁵, což jsou z mé vlastní zkušenosti všechno činnosti, které se často dějí souběžně s přímou pedagogickou činností s dětmi, a tudíž vnášejí do práce vedoucí vychovatelky jistou úroveň náročnosti.

Nepřímá pedagogická činnost

Jak již bylo zmíněno, nepřímé pedagogické činnosti vedoucí vychovatelky zahrnují široké spektrum různých činností, které se prolínají i do přímé pedagogické práce, a proto si zaslouží detailnější rozpis.

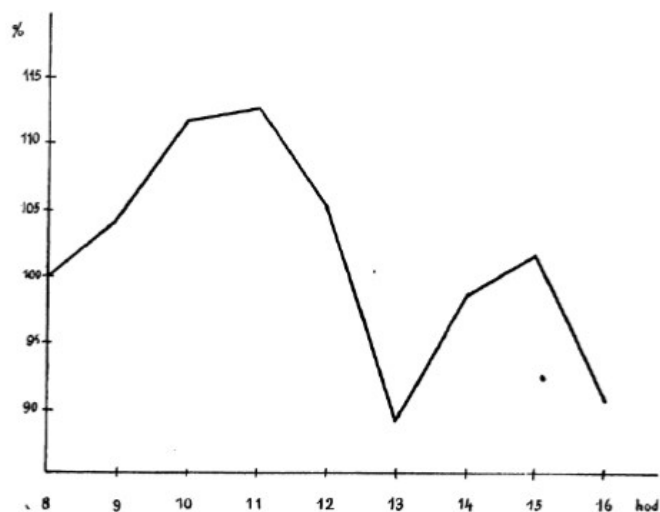
Organizační činnosti

Vedoucí vychovatelka se v průběhu chodu školní družiny, ale i mimo něj, věnuje řadě organizačních činností spojených s jejím chodem. Jak již bylo zmíněno, dbá na dodržování správného režimu dne a zásad psychohygieny - v praxi to znamená, že dohlíží na to, aby děti vykonávaly činnosti přiměřené svému biorytmu a křivce výkonnosti³⁶. Družina, a tudíž i působení vychovatelek, probíhá v odpoledních hodinách, kdy jsou žáci už znavení po celém dni, který vyžadoval jejich soustředění ve výuce, a mají zvýšenou potřebu nejen pohybu, ale i relaxace.

³⁴HÁJEK, Bedřich, Jiřina PÁVKOVÁ a kolektiv, 2011. Školní družina. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2. (str. 37)

³⁵HÁJEK, Bedřich, Jiřina PÁVKOVÁ a kolektiv, 2011. Školní družina. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2. (str. 40)

³⁶HÁJEK, Bedřich, Jiřina PÁVKOVÁ a kolektiv, 2011. Školní družina. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2. (str. 65)



Graf 1. Křivka výkonnosti během dne

Křivka výkonnosti během dne, ZDROJ³⁷

Z tohoto grafu je zřejmé, že výkonnost okolo 13. hodiny značně klesá, je tedy vhodné v této době organizovat aktivity spíše relaxační, pohybové, odpočinkové, a v čase okolo 15. hodiny zařadit aktivity poněkud náročnější na soustředění a výkon, jako je například vyrábění.

Mezi další organizační činnosti patří i dohlížení na žáky při pohybech po škole - například doprovod a dohled na svačině v jídelně, či včasné posílání na jednotlivé kroužky. Průběžně také vychovatelka zajišťuje kontrolu dodržování BOZP a vnitřního řádu družiny. Zde je opět vhodné zmínit, že mnohé činnosti se za běžného chodu družiny významně prolínají, a zejména vedoucí vychovatelka k přímé pedagogické činnosti často souběžně přidává aktivity dalšího rázu tak, jak jsou popsány v dalších částech tohoto rozboru.

Administrativní činnosti

Vedoucí vychovatelka nejen že dohlíží na dodržování vnitřního řádu ŠD - a může řediteli školy podávat návrhy na jeho úpravy - ale i vytváří a upravuje vzdělávací plán ŠD, a v neposlední řadě vede veškerou dokumentaci spojenou s provozem ŠD.

Evidence přijatých žáků - buď v písemné nebo elektronické formě, údaje o dětech i rodičích, kontakty, informace o odchodech ze družiny, i zdravotních omezeních

Třídní kniha - v písemné nebo elektronické formě, obsahuje také **docházku žáků** do ŠD, týdenní skladba a popis činností

³⁷ SOUKUPOVÁ, Dagmar a Karel KRUPÍČKA, 1965. K hygieně výchovného procesu na základní devítileté škole s celodenní péčí. Pedagogika. 1965(3), 336–348. ISSN 2336-2189. (str. 338)

ŠVP - školní vzdělávací program školní družiny, úzce navazuje na ŠVP či rámcový vzdělávací program školy samotné, obsahuje širokou škálu aktivit napříč školním rokem (rámcový vzdělávací plán ŠD), vychovatelky se mohou podílet na jeho tvorbě

Vnitřní řád školní družiny - stanovuje činnosti družiny, docházku, časový rozvrh, provozní dobu, výši poplatku za ŠD, pravidla

Pedagogický deník - konkrétně na naší škole elektronická tabulka jako nástroj zaznamenávání významných přestupků v chování dětí, která je sdílená s učiteli 1. stupně a slouží jako pomocný dokument k diagnostice

Kniha úrazů - většinou v rámci celé školy

Koordinační činnosti

Koordinační činnosti vychovatelek zajišťuje primárně vedoucí vychovatelka, nicméně vše se samozřejmě odehrává ve spolupráci s ostatními vychovatelkami. Mezi tyto činnosti v souhrnu patří:

- *koordinace činností jednotlivých oddělení školní družiny,*
- *provádění pedagogicko-organizačních opatření,*
- *kontrola činnosti vychovatelek – provádění hospitací a hodnocení vychovatelek,*
- *svolávání porad vychovatelek,*
- *kontrola vedení povinné pedagogické dokumentace,*
- *podávání návrhů řediteli na dovybavení školní družiny,*
- *návrh rozvrhu služeb vychovatelek a zajišťování suplování za nepřítomné vychovatelky,*
- *řešení stížností na vychovatelky,*
- *koordinace styku s rodiči, atd.³⁸*

Metodické činnosti

Vedoucí vychovatelka má většinou na starost také metodické činnosti. Mezi tyto činnosti v souhrnu patří:

- *sestavování a připravování ročního plánu pro školní družinu,*
- *provádění vnitřní evaluace činnosti školní družiny,*

³⁸ HÁJEK, Bedřich, Jiřina PÁVKOVÁ a kolektiv, 2011. Školní družina. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2. (str.39-40)

- vytváření programů inkluze a integrace dětí se speciálně vzdělávacími potřebami do školní družiny
- navrhování sjednocování výchovných postupů a zaznamenávání do pedagogické dokumentace,
- vedení metodického sdružení vychovatelek a porad vychovatelek, na nichž řeší nejen otázky organizační a provozní, ale také ty, které jsou také prostředkem řešení pedagogických problémů a obohacování činnosti ŠD.³⁹

Diagnostické činnosti

Vychovatelé ani vedoucí vychovatelé nemohou provádět odbornou diagnostickou činnost, nicméně úzce spolupracují se školním psychologem, speciálním pedagogem, atp. Práce v prostředí, které je pro dítě uvolňující, ve kterém si může odpočinout, a často se nebojí s vychovatelem hovořit bezprostředně, nabízí mnoho možností jak neformálně poodhalit jeho problémy. Vychovatelé však mají plné právo posuzovat zájmy a potřeby dětí, a podle nich posléze upravovat a sestavovat činnosti ve školní družině.⁴⁰

Graf činnosti vedoucí vychovatelky v naší škole

Níže uvedeným grafem jsem znázornila činnosti tak, jak je vykonávám ve své pozici vedoucí vychovatelky. Přímá pedagogická činnost mi zabere nejvíce času, což je samozřejmě kýžený výsledek. Výchovné působení na děti je základní součástí výkonu této profese.

Následují činnosti organizační, které se sestávají nejen z organizace dětí, jejich odvádění na kroužky nebo dohlížení na svačině v jídelně či při aktivitách na zahradě, ale také kontrolování dodržování BOZP, a v neposlední řadě i dohled nad kolegy vychovateli samotnými - konkrétně na mém pracovišti to znamená určování, kdo z nás bude mít ten který den dozor na zahradě, kdo povede s dětmi aktivitu, atp.

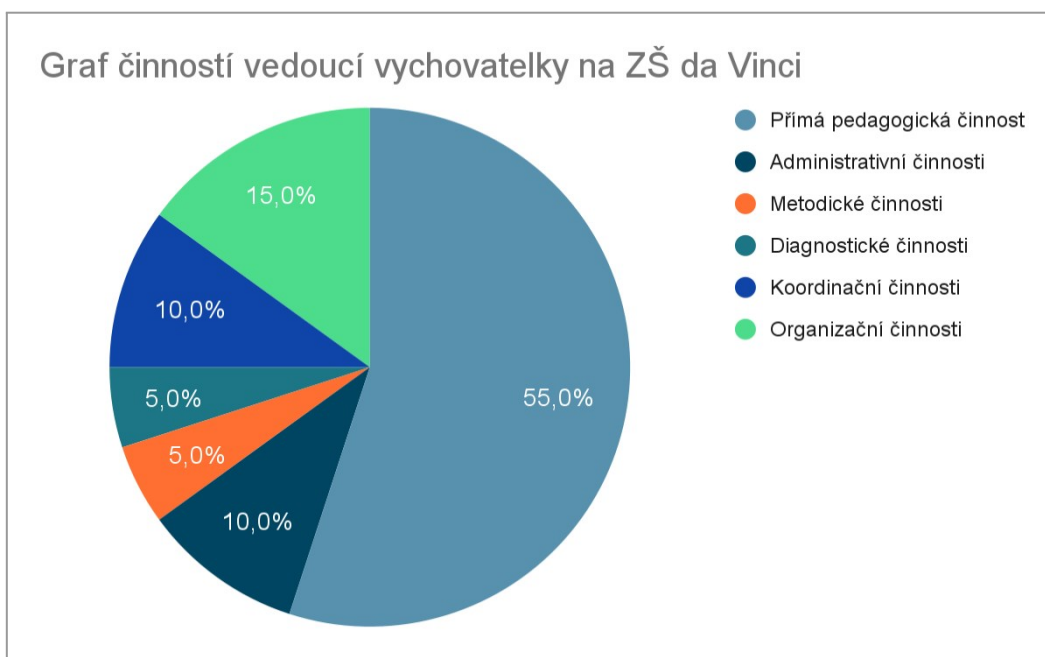
Činnosti koordinační se pak týkají hlavně styku s rodiči a komunikace s učitelským sborem, plánování a uskutečňování porad týmu vychovatelů, či koordinace činnosti jednotlivých oddělení.

V administrativních činnostech je zahrnutý dohled nad výše zmíněnými dokumenty, v praxi tedy hlavně pravidelné zapisování docházky dětí do elektronické třídní knihy, včetně týdenního učiva a zápisy do pedagogického deníku.

³⁹ HÁJEK, Bedřich, Jiřina PÁVKOVÁ a kolektiv, 2011. Školní družina. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2. (str. 40)

⁴⁰ BENDL, Stanislav a kolektiv, 2015. Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9. (str.13-14)

Metodické a diagnostické činnosti zabírají na grafu nejméně místa, ne proto, že bych se jim cíleně nevěnovala, ale protože jsem toho názoru, že jejich výkon a průběh se opravdu prolíná všemi ostatními typy činností. Často blízce souvisí s výkonem administrativy, to v případě sestavování rámcového tématického plánu pro družinu či navrhování záznamů do pedagogické dokumentace, nebo s koordinačními činnostmi, jako jsou (nejen) metodické porady výchovateleškého týmu.



Klíčové kompetence vedoucí vychovatelky

Klíčové kompetence lze definovat jako *souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*⁴¹ I pro pozici vedoucí vychovatelky jsou specifické určité kompetence, jejichž naplnění předurčuje jedince k úspěšnému výkonu této profese.

Pedagogické kompetence

Vzdělávání a výchova - Schopnost plánovat a realizovat vzdělávací a výchovné aktivity, které podporují celkový rozvoj dětí.

Individuální přístup - Schopnost přizpůsobit přístup ke každému dítěti podle jeho potřeb, schopností a zájmů.

⁴¹ BELZ, Horst a SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6. (str. 375)

Motivace a podpora - Schopnost motivovat děti k účasti na aktivitách a podpořit je v jejich osobním růstu a rozvoji.

Řídící a organizační kompetence

Plánování a organizace - Schopnost efektivně plánovat a organizovat každodenní činnosti ve školní družině, včetně rozvrhu aktivit a rozdělení odpovědností.

Vedení týmu - Schopnost vést a motivovat tým vychovatelů, rozdělovat úkoly a zajišťovat jejich plnění.

Řešení problémů - Schopnost rychle a efektivně řešit vzniklé problémy a konflikty jak mezi dětmi, tak v rámci týmu vychovatelů.

Komunikační kompetence

Komunikace s dětmi - Schopnost komunikovat s dětmi jasně, srozumitelně a empaticky.

Komunikace s rodiči - Schopnost udržovat otevřenou a efektivní komunikaci s rodiči, informovat je o pokrocích a problémech jejich dětí a spolupracovat na jejich řešení.

Interní komunikace - Schopnost efektivně komunikovat s ostatními zaměstnanci školy a vedením.

Administrativní kompetence

Dokumentace a evidence - Schopnost vést a spravovat potřebnou dokumentaci, včetně evidování docházky, plánů aktivit a záznamů o dětech.

Znalost předpisů - Orientace v legislativě a předpisech týkajících se školní družiny a vzdělávání dětí.

Interpersonální kompetence

Empatie a sociální vnímavost - Schopnost rozpoznávat a chápat emocionální a sociální potřeby dětí i kolegů.

Týmová spolupráce - Schopnost efektivně spolupracovat v týmu, podporovat kolegy a přispívat k pozitivní pracovní atmosféře.

Profesní a osobnostní rozvoj

Sebevzdělávání - Ochota a schopnost neustále se vzdělávat a zlepšovat své kompetence, účastnit se seminářů, školení a jiných forem profesního rozvoje.

Osobnostní zralost - Schopnost sebereflexe, zvládání stresu a udržování profesionálního přístupu ve všech situacích.

Bezpečnostní kompetence

Bezpečnost a ochrana zdraví - Znalost a dodržování zásad bezpečnosti a ochrany zdraví při práci s dětmi, schopnost rychle reagovat v krizových situacích a poskytovat první pomoc.

Podmínky pro výkon profese

Kvalita výkonu pedagogické činnosti i pro profesi vedoucí vychovatelky ve školní družině je ovlivněna mnohočetnými faktory, které je potřeba rozebrat do detailu.

Technické podmínky

Vybavení prostor - dostatečné prostory pro aktivity družiny (třídy, případně oddělená místnost, s dostatkem židlí a stolů, úložných prostor), kvalitní osvětlení a ventilace, bezpečnostní prvky (matrace, bezpečnostní zábradlí, protiskluzové podlahy, vše musí odpovídat bezpečnostním normám)

Didaktické a herní pomůcky - vzdělávací materiály (knihy, stavebnice, pracovní sešity, didaktické hry), hračky a hry (pro různé věkové skupiny, společenské hry, stavebnice, kreativní sady)

Technické vybavení - počítače a tablety (jak pro administrativní práci samotných zaměstnanců, tak pro případné aktivity dětí), internetové připojení (pro komunikaci s rodiči a kolegy, pro vzdělávací účely, pro vedení elektronické třídní knihy), multimediální vybavení (interaktivní tabule, projektory, audiovizuální technika pro obohacení aktivit)

Kancelářské vybavení - administrativní pomůcky (počítače, tiskárny, kopírky, materiály jako papíry, tužky, pořadače...), software (pro evidenci docházky, plánování aktivit, komunikaci s rodiči a kolegy)

Bezpečnostní a hygienické vybavení - lékárnička a první pomoc (dostatečně vybavené, jednoduše přístupné), hygienické zařízení (toalety, umyvadla, dostatek hygienických prostředků), úklidové prostředky (dostatečné zásoby a pravidelná údržba prostor)

Komunikační prostředky - telefon a email, informační nástěnky

Venkovní prostory - hřiště a sportoviště, zahrada nebo dvůr, pokud jsou k dispozici

Ekonomické podmínky

Financování školní družiny - dostatečný rozpočet, veřejné zdroje, příspěvky od rodičů

Mzdové podmínky - plat (10. platová třída), další ohodnocení (příplatek za vedení, osobní hodnocení, odměny)

Náklady na provoz - materiální vybavení a výdaje na něj, provozní náklady (náklady na energie, úklidové služby, opravy a údržbu prostor a vybavení), hygienické potřeby a výdaje na ně

Investice do rozvoje - školení a vzdělávání (ochota školy poskytnout finanční prostředky), inovace a modernizace (investice do prostor, vybavení a technologií)

Externí financování a granty - granty a dotace, sponzorství a dary

Efektivní správa financí - finanční plánování (předvídaní a řízení výdajů), transparentnost a odpovědnost (zajištění průhledného hospodaření s finančními prostředky, odpovědnost za jejich využívání)

Podpora zřizovatele - aktivní podpora vedení školy nebo zřizovatele při zajišťování drobnějších finančních prostředků atp.

Sociálně psychologické podmínky

Pracovní atmosféra - podpora a spolupráce v týmu (dobré vztahy, vzájemná podpora, možnost vyjádření názoru), podpora od vedení školy

Komunikace a vztahy - otevřená komunikace (s dětmi, rodiči i kolegy), empatie a porozumění

Psychická pohoda a zátěž - zvládání stresu (schopnost zvládat stresové situace, ale i přístup k technikám zvládání stresu), rovnováha mezi pracovním a osobním životem (prevence vyhoření)

Motivace a seberealizace - profesní rozvoj (možnost dalšího vzdělání a rozvíjení, příležitosti k účasti na školeních, seminářích atd.), seberealizace (možnosti realizovat vlastní nápady a projekty)

Pracovní podmínky - bezpečné a příjemné prostředí (příspěvá k efektivitě práce i psychické pohodě), dostatečné vybavení (dostatek materiálů, technických prostředků, zvyšuje efektivitu ale i snižuje stres)

Sociální podpora - podpora od kolegů i rodiny, komunitní podpora (uznání od rodičů, širší komunity, úzce souvisí s...)

Respekt a uznání - pravidelná ocenění za dobře odvedenou práci, pozitivní zpětná vazba, profesní prestiž (vnímání profese pozitivně, ze strany zaměstnavatele i komunity školy)

Řešení konfliktů - efektivní nástroje a techniky pro řešení konfliktů mezi dětmi, vychovateli, kolegy, rodiči..., i podpora a možnost externí intervence (zástupce 1. stupně, školní psycholog...)

Předpoklady pro výkon profese

Tělesné schopnosti - přiměřené fyzické zdraví pro práci s dětmi (“stačit jim”, manipulování s vybavením družiny, zvedání dětí, hraní pohybových her...), dobrá imunita

Duševní schopnosti - schopnost zvládat stresové situace, schopnost naslouchat, organizační schopnosti, emocionální inteligence (porozumění emocím ostatních ale i svým), kritické myšlení, schopnost motivovat (děti i dospělé)

Odborná připravenost - vzdělání, znalost zákonů, znalost BOZP, ale i chuť se dále vzdělávat

Morálně charakterový profil - empatie (schopnost vcítit se do potřeb a pocitů dětí, porozumění kolegům i rodičům), trpělivost, poctivost a integrita (etické chování, odpovědnost a důvěryhodnost), respekt (k individualitám dětí, kolegů i rodičů), spravedlnost, schopnost sebereflexe, schopnost přiznat chybu, zodpovědnost, laskavý přístup, odolnost vůči stresu, kreativita a inovativní přístup

Závěr

Z rozboru profese vedoucího vychovatele ve školní družině jasně vyplývá, že tato pozice vyžaduje především všestrannost a schopnost přizpůsobit se rychle měnícím se situacím na tak dynamickém pracovišti, jakým školní družina bezesporu je. Vedoucí vychovatel k výkonu své práce sice nepotřebuje jiné vzdělání, než řadový vychovatel, nicméně samá podstata náplně oné práce vyžaduje, aby měl chuť nadále rozšiřovat své znalosti. Jako jakákoliv jiná pracovní pozice, ve které má člověk na starosti tým kolegů, i tato si žádá, aby ten, kdo ji vykonával, byl obeznámen se zásadami vedení lidí, a uvědomoval si, že nepracuje pouze “sám za sebe”, ale je nejen součástí týmu, ale rovnou onou osobou, od které další členové očekávají radu, pomoc, jasně nastavená pravidla a schopnost vysvětlit kroky, kterými se práce má ubírat - jednoduše *schopnost vést*.

Toto není jednoduché v žádné vedoucí pozici, ale troufám si tvrdit, že v prostředí školy, kde jsou součástí rovnice ještě děti, studenti, práce získává další úroveň náročnosti, ale tím i zajímavosti. Konkrétně vedoucí družiny má jen o málo hodin přímé pedagogické práce méně, než kolegové vychovatelé, což je velice dobře, protože kontakt s dětmi byl, je a snad i vždy bude srdcem celé jeho práce.

Seznam prostudované literatury

- BENDL, Stanislav a kolektiv, 2015. Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
- BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-432-2.
- ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.
- HÁJEK, Bedřich, Jiřina PÁVKOVÁ a kolektiv, 2011. Školní družina. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.
- HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x.
- MONTESSORI, Maria. *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-478-0. (str. 17)
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emil, čili, O vychování*. Přeložil Jaroslav NOVÁK. *Knihovna pedagogických klasiků (Dědictví Komenského)*. V Praze: Dědictví Komenského, 1911.
- SOKOL, Jan. *Etika, život, instituce: pokus o praktickou filosofii*. Vyd. v této podobě 1. *Moderní myšlení*. Praha: Vyšehrad, 2014. ISBN 978-80-7429-223-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.
- ZELINKOVÁ, Olga, 1997. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-071-5.

Závěrečná reflektivní úvaha o studiu

Bylo mi 19 let, když jsem poprvé nahlas vyslovila, že nikdy nechci být učitelkou - tehdy to bylo poslání, kterému se věnovala moje maminka, která mi byla a je velkým vzorem, ale sama sebe jsem si před školní tabulí představit nedokázala. Zároveň jsem věděla, že mě ten rok čekají dva zásadní životní milníky - přechod na vysokou školu, ale hlavně pro mě mnohem důležitější zážitek, a to byl můj první rok jako oddílová vedoucí na táboře, na kterém jsem vyrostla od dítěte až do této vážené role.

Ale ani tento fakt, ani to, že ona vysoká škola, na kterou jsem se tehdy úspěšně dostala na dvouobor Angličtina a Sociální studia, byla Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, pořád neznamenalo, že ze mě jednou bude učitelka. Ani náhodou. Vlastně jsem s dětmi ani moc pracovat nechtěla...

Rok se s rokem sešel, a studium na vysoké napoprvé katastrofálně nedopadlo, kdežto vedení oddílu na letním táboře ano. Pořád jsem se nepovažovala za žádnou pedagožku, tábor pro mě byl zpestřením letních prázdnin, které ale rychle začaly ztrácet smysl, protože už ze mě najednou nebyl student, ale pracující člověk. Trvalo to velmi dlouho, než jsem se k pedagogice vrátila, a ještě o něco déle, než jsem pochopila, že to mé devatenáctileté já mělo vlastně pravdu - učitelka ze mě nikdy nebude. To proto, že jsem našla opravdové zalíbení ve volnočasové pedagogice.

Když jsem se na vysokou školu po více než deseti letech vrátila, abych si dokončila vzdělání, bylo vše jinak - najednou jsem měla opravdovou motivaci ke studiu, a rozuměla jsem, *proč* chci titulu dosáhnout. Do prvního ročníku jsem vstupovala s nadšením, ale také s poněkud neuceleným názorem na volnočasovou pedagogiku jako obor - čím déle jsem ale studovala, tím více se ve mně probouzel zájem o obor jako takový, tím silněji jsem začínala věřit sama sobě a svému postavení volnočasového pedagoga.

V mé hlavě se začaly rodit myšlenky a nápady na mnohá zlepšení a změny, které by se daly v mém pracovním prostředí v rámci volnočasu implementovat, a za dobu mého studia se mi jich také řádka podařila opravdu uvést v realitu - povědomí o družině se na naší škole značně zlepšilo, konečně se nám podařilo začít se účastnit porad týmu, a reálně měnit prostředí družiny k lepšímu. Na letním táboře jsem zůstala dodnes, vypracovala se až na jeho hlavní vedoucí, a i tam už léta zavádím různé změny inspirované svou praxí. Nic z toho by ale nebylo možné, kdybych se na Pedagogické fakultě nesetkala s tak motivovanými pedagogy -

měla jsem tu čest například na přednáškách paní doktorky Hankové poznat opravdu “kovaného” volnočasáře, který rozumí důležitosti volnočasové pedagogiky, jejímu dopadu na výchovu a růst dětí, a její názory mi imponovaly, a zároveň dále cizelovaly ty moje vlastní.

Díky paní doktorce Richterové jsem si zase udělala mnohem ucelenější představu o problematice primární prevence, jejíž studium se stalo mým dalším cílem, jelikož jsem začala vnímat obrovský potenciální vliv právě volnočasové pedagogiky na její kvalitu. Na přednáškách historie pedagogiky s paní doktorkou Blažkovou jsem si pak připomínala, že lidé o kvalitním vzdělávání a výchově přemýšleli už stovky, ne-li tisíce let přede mnou, a je takřkajíc z čeho brát, když si člověk v současnosti není jistý, kam směřovat.

A v neposlední řadě jsem měla možnost zažít studium, tak jak bych ho přála zažít každému - s dostatečnou motivací k němu, s radostí a chutí dozvídat se nové poznatky. Když jsem jako devatenáctiletá vstoupila na akademickou půdu poprvé, bylo to tehdy něco, co se ode mě jako od studenta gymnázia tak nějak očekávalo. Kdo nešel po gymnáziu na vysokou školu, platil za “divného”. Já “divná” nebyla, dostala jsem se docela lehce a na asi páté příčce ze všech přihlášených, nicméně tam mé vysokoškolské úspěchy rychle skončily.

Při samotném studiu mi bolestně chyběla motivace, pochopení sama pro sebe a pro to, proč na univerzitě vůbec jsem - zkrátka jsem vůbec nevěděla, co od života a od studia chci. Na škole jsem tehdy nevydržela, a místo toho vstoupila do pracovního procesu - a kdyby mi tehdy někdo řekl, že existuje možnost jít *nejdříve* pracovat a tím si utříbit názor na to, co bych ráda vystudovala, možná by se moje cesty ubíraly úplně jiným směrem.

Nicméně i díky kolektivu spolužaček v současném studiu jsem se ujistila v názoru, že nikdy není pozdě - ve skupině jsem patřila mezi nejmladší, a imponovalo mi, s jakou odvahou a odhodláním šly mé starší kolegyně studovat, i když to pro mnohé z nich bylo velké vystoupení z komfortní zóny. Společně jsme se po celou dobu trvání studia podporovaly, pomáhaly si, a sdílely jeho útrapy a úspěchy. Na začátku studia jsem byla přesvědčená, že na vysoké škole je každý na všechno tak nějak sám, ale jsem velice ráda, že kolektiv mých spolužaček mě přesvědčil o opaku.

Zároveň jsem si díky nim a jejich rozdílným zkušenostem z různých školských systémů v různých částech naší republiky uvědomila, jaké štěstí mám na svého současného zaměstnavatele - soukromá škola, na které pracuji, se pouze neohání prázdnými frázemi, aby nalákala rodiče coby platící klienty, ale opravdu se věnuje pedagogice založené na

individuálním přístupem k dítěti, což je, jak se mi v průběhu mého studia potvrdilo, opravdu možné jen v prostředí, ve kterém se snoubí dostatek času, rozumný počet dětí na jednoho pedagoga, a v neposlední řadě také motivovaný personál. Naprostá většina mých spolužaček pracovala na státních školách, kde se jim o osmnácti dětech ve třídě opravdu mohlo jen zdát, a i přesto byly motivované nejen ke studiu, ale i k tomu, vykonávat svou práci kvalitně. Společně jsme se při porovnávání našich zkušeností mnohokrát zamýšlely nad stavem našeho školství, a nad vlivem nedostatečného finančního ohodnocení pedagogů na jeho kvalitu. I tyto rozhovory mi významně rozšířily obzory, a poskytly ucelený pohled na stav školství mimo zdi mého pracoviště.

Dosažení bakalářského titulu je něco, co jsem po svém prvním neúspěchu na vysoké škole dlouhá léta považovala za skoro nemožné - měla jsem práci a najednou na vše málo času, nevěděla jsem skoro kde začít. Ale po třech letech strávených na Pedagogické fakultě jsem s radostí zjistila, že navzdory svým počátečním pochybám o vlastních schopnostech, o tom, jestli vůbec tentokrát zvládnou dostudovat, jestli to má ještě nějakou cenu... Jsem stále tu, s dokončenou bakalářskou prací, s pochopením *jak* se učit, aby mi poznatky utkvěly v hlavě na delší dobu než jedno odpoledne na zkoušce, ale hlavně, a to je pro mě pravděpodobně nejdůležitější, s *chutí* se vzdělávat dál. To je to hlavní obohacení, které mi studium na vysoké škole přineslo - rozhovory na akademické půdě o tématech, která mi jsou profesně tak blízká, s kolegyněmi v podobných nebo naopak úplně odlišných situacích, daly rozvinout mojí zvědavosti, utříbily mé do té doby poněkud roztěkané myšlenky ohledně svého zaměření, zlepšily můj přehled, a hlavně mi připomněly všechny mé další možnosti.

Už teď jsem rozhodnutá pokračovat v magisterském studiu oboru Sociální pedagogika a volný čas, který nabízí Masarykova Univerzita v Brně, a zároveň se zajímám o možný výcvik pro metodiky prevence. Díky studiu Vychovatelství na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy jsem tak nejen rozšířila své vzdělání, ale hlavně jsem pochopila, že jeho limity jsou téměř nekonečné, a moje profesní dráha je teprve na samém začátku.

Seznam použitých zdrojů

BARTOŠOVÁ, Alena. Tom Hodgkinson: Líný rodič. *Rodina DNES*. 2018, roč. 2018, č. 10, s. 14-16.

BELZ, Horst a SIEGRIST, Marco. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Praha: Portál, 2001. ISBN isbn80-7178-479-6.

BENDL, Stanislav a kolektiv, 2015. Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

Empirismus. Online. *Wikisofia*. 2013, roč. 2013. ISSN 2336-5897. Dostupné z: <https://wikisofia.cz/wiki/Empirismus>. [cit. 2024-07-04].

FIKEJZOVÁ PROUZOVÁ, Kateřina. Tolerantní výchova ničí dětem hodnoty. Jsou nezvladatelné, zlé a ničeho si neváží. Online. *Český rozhlas, Radiopradna*. 2015, roč. 2015. Dostupné z: <https://pardubice.rozhlas.cz/tolerantni-vychova-nici-detem-hodnoty-jsou-nezvladatelne-zle-a-niceho-si-nevazi-6030723>.

HÁJEK, Bedřich, Jiřina PÁVKOVÁ a kolektiv, 2011. Školní družina. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x.

KOHOUTEK, Rudolf. Profesiogramy, 4. 1. 2009, dostupné z <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0901/profesiogramy-vyber-a-rozmistovani-pracovniku>

KULHÁNEK, Jan, 2015. Poradny Dopolnedního Regionu. *Znáte úskalí a výhody volné výchovy dětí?*. Český Rozhlas Region

HESSOVÁ, Lenka. Emil, čili, O výchování, recenze českého překladu z roku 1926. Online. *Komenský*. 2022, roč. 2022. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/emil-cili-o-vychovani-recenze-ceskeho-prekladu-z-roku-1926>. [cit. 2024-07-04].

<https://www.skoladavinci.cz/>

MONTESSORI, Maria. *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-478-0.

Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací činnosti: Nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. Online. In: . 2023, 265/23, Příloha č. 1. Dostupné také z: <https://www.atre.cz/zakony/page0668.htm>.

PAUKNEROVÁ, Daniela a kolektiv. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2012, 259 s. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3809-3.

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

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emil, čili, O výchování*. Přeložil Jaroslav NOVÁK. *Knihovna pedagogických klasiků (Dědictví Komenského)*. V Praze: Dědictví Komenského, 1911.

SOKOL, Jan. *Etika, život, instituce: pokus o praktickou filosofii*. Vyd. v této podobě 1. *Moderní myšlení*. Praha: Vyšehrad, 2014. ISBN 978-80-7429-223-1.

SOUKUPOVÁ, Dagmar a Karel KRUPIČKA, 1965. K hygieně výchovného procesu na základní devítileté škole s celodenní péčí. *Pedagogika*. 1965(3), 336–348. ISSN 2336-2189.

Škola da Vinci otevřela nové prostory a čtyřleté gymnázium. *Novinky.cz* [online]. 2015, **2015**, 1 [cit. 2024-04-23]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/domaci-skola-da-vinci-otevrela-nove-prostory-a-ctyrlete-gymnazium-324904>

TRACHTOVÁ, Zdeňka. Státní škola je nesvobodná, dětem založíme vlastní, rozhodli se rodiče. *Idnes.cz* [online]. 2014, **2014**, 1 [cit. 2024-04-23]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/rodicovske-skoly.A141024_114353_domaci_zt

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0. (str. 12)

VRONSKÝ, Jiří, 2012. *Profesiografie a její praktické využití při řízení lidských zdrojů v organizaci*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. *Vzdělávání dospělých*. ISBN 978-80-7357-747-6.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha, [cit. 2024-07-04], Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/54079/download/>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha, [cit. 2024-07-04], Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/38850_1_1/