

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

## **Diplomová práce**

Klíčové kompetence ve vzdělávacích  
programech školních družin

Vedoucí práce: PaedDr. Petr Bauman

Autor práce: Bc. Klára Plíková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Forma studia: Prezenční

2012

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

31.3.2012

---

Bc. Klára Plívová

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu mé diplomové práce panu PaedDr. Petru Baumanovi za věnovaný čas při metodickém vedení a za odborné rady při zpracovávání diplomové práce.

## Obsah

### Úvod 5

1.	Školní vzdělávací programy školní družiny .....	8
1.1.	Charakteristika školní družiny .....	8
1.2.	Charakteristika školního vzdělávacího programu školní družiny .....	14
1.2.1.	Vazba ŠVP školní družiny na ŠVP základní školy .....	16
1.2.2.	Východiska pro tvorbu ŠVP školní družiny .....	19
1.2.3.	Tvorba ŠVP školní družiny .....	21
2.	Klíčové kompetence ve ŠVP školní družiny .....	24
2.1.	Přehled klíčových kompetencí .....	25
2.2.	Specifika klíčových kompetencí rozvíjených ve školní družině .....	28
2.3.	Možnosti rozvíjení klíčových kompetencí ve školní družině.....	31
3.	Zaměření ŠVP školních družin na rozvíjení klíčových kompetencí (vlastní výzkumné šetření) .....	40
3.1.	Cíle a metodologie šetření.....	40
3.2.	Rozpracování klíčových kompetencí v jednotlivých ŠVP školních družin ....	44
3.3.	Diskuse a závěry .....	65
	Závěr .....	68
	Seznam použité literatury .....	69
	Seznam zkratk .....	75
	Příloha I – Klíčové kompetence v RVP ZV .....	76
	Abstrakt .....	80
	Abstract.....	81

## Úvod

Jako téma své diplomové práce jsem si vybrala začlenění a rozpracování klíčových kompetencí ve vzdělávacích programech školních družin. V budoucnu bych ráda pracovala ve školní družině, a protože školní družiny mají ze zákona povinnost vypracovávat vzdělávací program, bude jistě přínosné zjistit, jakým způsobem se v současnosti zpracovávají školní vzdělávací programy pro školní družinu. Mít povědomí o rizicích, úskalích, nedostatcích, ale také o kvalitě zpracovaných dokumentů může zajisté vést k tomu, že pokud bych měla někdy podobný dokument vytvářet, budou pro mě zkušenosti získané zpracováním diplomové práce jistě přínosné. Kvalitně zpracovaný školní vzdělávací program je totiž nejen dobrou vizitkou organizace, ale také přínosem pro pedagogické pracovníky. Při studiu Pedagogiky volného času jsme byli seznámeni s požadavky na školní vzdělávací program zájmových zařízení. Dozvěděli jsme se, co musí obsahovat, co je možné do dokumentu zařadit, ovšem nedozvěděli jsme se nic o tom, v jakém stavu jsou současně platné dokumenty škol, jaké jsou jejich nejčastější chyby atd. Proto mě jako téma diplomové práce napadlo zhodnotit rozpracování klíčových kompetencí v konkrétních dokumentech.

Tato práce se bude zaměřovat výhradně na rozpracování klíčových kompetencí, které někteří lidé považují za nepovinnou položku školních vzdělávacích programů školních družin, protože se jedná o podrobnější rozpracování obecných cílů vzdělávání, které jsou povinnou součástí. Já si osobně myslím, stejně jako jistě mnoho dalších, že klíčové kompetence by měly být povinnou součástí vzdělávacích programů, protože poukazují na pochopení cílů a jejich začlenění do pedagogického procesu instituce.

Ve své práci navazuji na rámcový vzdělávací program základního vzdělávání, který je východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů ve školských zařízeních, tedy i ve školních družinách. Touto problematikou se zabývá také *„Metodika pro podporu tvorby školního programu ve školských zařízeních po zájmové vzdělávání“* vydaná Národním institutem dětí a mládeže. Je zde uvedeno, že klíčové kompetence jsou součástí školních vzdělávacích programů, protože se jedná o rozpracované konkrétní cíle vzdělávání. Zajímá mě proto, jestli je to v konkrétních ŠVP ŠD dodržováno či nikoliv. Neexistuje totiž žádný dokument Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, Národního institutu dětí a mládeže či jiného institutu, který by se touto

problematikou zabýval a zjišťoval kvalitu zpracovaných dokumentů. Protože první rámcový vzdělávací program byl pro základní školy vydán již v roce 2005, zajímá mě, zda či do jaké míry jsou tyto dokumenty propracované, či zda je pedagogickými pracovníky zájmových zařízení školní vzdělávací program považován pouze za povinnost a nevěnují mu příliš času a pozornosti.

Cílem práce proto bude zjistit, jak jsou klíčové kompetence ve školních vzdělávacích programech školních družin zpracovány, zda je na ně kladen důraz, jakým způsobem jsou klíčové kompetence v jednotlivých dokumentech rozpracovány, zda odpovídají naplňované klíčové kompetence navrženým činnostem, a poukázat na úskalí, která se při zpracování školního vzdělávacího programu školních družin mohou vyskytnout. Budu se snažit zodpovědět otázku „Jak jsou začleněny a rozpracovány klíčové kompetence ve školních vzdělávacích programech školních družin?“ Tuto otázku se pokusím zodpovědět pomocí dílčích otázek, které by měly dát odpověď na to, jaké jsou klíčové kompetence pro školní družinu, co stanovují, do jaké míry jsou klíčové kompetence rozpracovány a v jaké míře je školní vzdělávací program zaměřen také na naplňování klíčových kompetencí. Tyto otázky budou postupně zodpovídané v celé práci.

Srovnány, analyzovány a hodnoceny budou konkrétní ŠVP školních družin dostupných na internetových stránkách. Dokumenty nalezené na stránkách škol budou podrobeny analýze zaměřené na výskyt klíčových kompetencí. Do výzkumného vzorku budou zařazeny jen ty, které obsahují alespoň stručný popis jednotlivých kompetencí. Tento vzorek bude dále dělen do skupin podle míry zaměření na klíčové kompetence. K hlubšímu prozkoumání bude vybrána pouze skupina, která bude obsahovat více než popis klíčových kompetencí, tedy i jejich nástin rozpracování, který se může mírou lišit dokument od dokumentu. Bude však třeba dávat pozor na to, aby klíčové kompetence uváděné v dokumentu nebyly zaměňovány např. s popisem činností aj. U dokumentů bude zkoumán rozsah, četnost výskytu klíčových kompetencí, správné přiřazení klíčové kompetence a činnosti aj.

Práce bude členěna na tři kapitoly. První kapitola práce se bude zabývat obecnou charakteristikou školní družiny, popisem jejich cílů, poslání a funkcí. Dále bude ukázána rozdílnost a návaznost školního vzdělávacího programu základní školy a školní družiny, budou uvedena i východiska pro tvorbu školního vzdělávacího programu

školní družiny a v neposlední řadě se práce zaměří také na samotnou tvorbu školních vzdělávacích programů. Teoretická obecná znalost fungování školní družiny je potřebná pro pochopení obsahů činností a celkové představě o organizaci.

Druhá kapitola bude zaměřena na cíle a klíčové kompetence, jejich napojení na školní výuku, specifickou rozvíjení klíčových kompetencí ve školní družině a konkrétní možnosti naplňování klíčových kompetencí v zájmovém vzdělávání. Jde o teoretický popis konkrétní části, která by se podle mého názoru měla objevit v dokumentu. Práce nebude zkoumat celý dokument komplexně, a proto se zaměří především na vybrané části školního vzdělávacího programu.

Třetí kapitola bude zpracovávat poznatky získané ze školních vzdělávacích programů některých školních družin. Porovnávat bude práce pouze ty dokumenty, které mají rozpracované klíčové kompetence, tedy takové, které neobsahují pouhý popis jednotlivých kompetencí, ale uvádějí minimálně to, jakými činnostmi se tyto kompetence budou při práci v zájmovém zařízení naplňovat. Dokumenty budou zkoumány z různých úhlů a práce se tak bude snažit o hlubší analýzu. Poté bude uvedena podkapitola zabývající se diskusí výsledků provedeného výzkumu.

Mezi hlavní zdroje literatury využité při psaní této práce patří zejména: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, a Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání. Dále jsou to knihy autorů B. Hájka, J. Pávkové a B. Hofbauera o teoretických poznatcích o školní družině a A. Holeyšovská a K. Balková zabývající se náměty pro zájmovou činnost školních družin. Významní autoři píšící o klíčových kompetencích jsou H. Belz, M. Siegrist, J. Veteška a M. Treckiová.

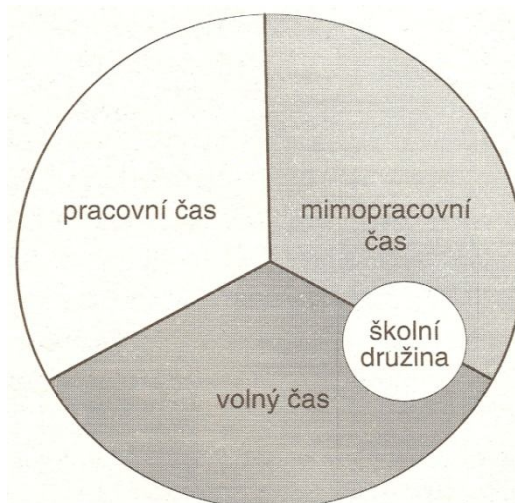
# 1. Školní vzdělávací programy školní družiny

## 1.1. Charakteristika školní družiny

Školní družina je školské volnočasové zařízení fungující při základních školách. Její oblastí výchovného působení je zejména volný čas dětí. Volný čas je definován různě, pro skupinu označovanou jako děti či mládež je charakteristické, že se do něho nezahrnují činnosti spojené s vyučováním, sebeobsluhou, péčí o zevnějšek, povinnosti v rodině, zájmového zařízení či domácí příprava pro výuku. Obecně se do volného času nezařazuje ani činnosti zajišťující biologické funkce, jako je příjem potravy, spánek, hygiena či zdravotní péče. Výjimku tvoří činnosti, které mají sice biologickou funkci, ovšem jedinec si z něho vytvořil svého koníčka. Dalším specifikem pro děti a mládež v oblasti volného času je požadavek na jeho pedagogické ovlivňování, které by mělo být nenásilné, rozmanité a mělo by vycházet z dobrovolného zapojení se dítěte.<sup>1</sup>

Volný čas ovšem neovlivňuje jen pedagogický pracovník zájmového zařízení, ale také rodina, škola a další společenské vlivy, jako je například vliv vrstevnické skupiny. Jako institucionalizovanou výchovu lze uvést tzv. výchovu mimo vyučování, která probíhá mimo povinnou školní výuku, mimo přímý vliv rodiny a je zajišťována institucí, kam dítě dochází ve svém volném čase.<sup>2</sup> Jedním z nich je i školní družina, jejíž místo v časovém úseku dne dítěte znázorňuje graf č. 1<sup>3</sup>:

Graf č. 1



<sup>1</sup> Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ J. *Pedagogika volného času*, s. 13-14.

<sup>2</sup> Tamtéž, s. 37.

<sup>3</sup> HÁJEK, B.; PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*, s. 15.



Školní družina spadá do resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT). Činnost školních družin je upravována zákony, vyhláškami a nařízením vlády. Školní družina se řídí zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále školský zákon) a vyhláškou č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání.

Školský zákon je závazný pro všechny školy a školská zařízení zapsaná v rejstříku škol a školských zařízení. Ukládá povinnost každé škole vypracovat vlastní školní vzdělávací program (dále ŠVP) podle příslušného rámcového vzdělávacího programu (dále RVP).<sup>4</sup>

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání upravuje činnost školských zařízení pro zájmové vzdělávání, kterými jsou středisko volného času, školní klub a školní družina.<sup>5</sup> Vymezuje, kdo je účastníkem, jaká je činnost a organizace školní družiny, jaké jsou formy zájmového vzdělávání a podmínky úplaty a stanovení výše úplaty ve školní družině.

Obecné cíle vzdělávání uvádí školský zákon v §2, odstavec (2). Těmi se řídí všechny školy a školská zařízení spadající do resortu MŠMT. Školní družina je volnočasovým zařízením s cílem připravit děti pro budoucí povolání. Z tohoto důvodu nejsou pro zařízení školních družin všechny obecné cíle stejně podstatné. Snaží se naopak naučit jedince vhodně a smysluplně zacházet s volným časem a brát ho jako významnou hodnotu. Z těchto obecných cílů vhodných pro volnočasová zařízení lze vyvodit dílčí cíle, jako jsou: naučit jedince odpočívat, rozvíjet jeho zájmy a schopnosti, naučit jej správně si naplánovat režim dne, vést jedince ke správnému životnímu stylu aj. Dílčím cílem může být také vést jedince k nalezení hodnoty celoživotního vzdělávání.<sup>6</sup>

Školní družina, stejně jako jiné školské zařízení, stanovuje cíle, kterých chce během svého působení dosáhnout. Cíle se stanovují od obecných, přes dílčí až po rozpracování v podobě klíčových kompetencí.

---

<sup>4</sup> Srov. *Zákon 561/2004 Sb.*, §4 a §5.

<sup>5</sup> Srov. *Vyhláška 74/2005 Sb.*, §3.

<sup>6</sup> Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 73.

„Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu – UNESCO, stanovila několik obecných cílů<sup>7</sup>:

- *učit se znát (získávat vědomosti o mnoha různých předmětech, učit se objevovat věci, analyzovat je, přizpůsobovat se novým situacím, vytvářet něco nového, řešit nový problém);*
- *učit se „jak na to“ (získávat širokou škálu osobních dovedností potřebných pro život, jako jsou schopnosti komunikovat s druhými nebo pracovat jako část týmu stejně jako praktické dovednosti);*
- *učit se žít společně (rozvíjet porozumění s jinými lidmi, poznání, že všichni máme práva a povinnosti, chovat se k ostatním tak, jak chceme, aby se oni chovali k nám, pracovat společně a řešit problémy konstruktivními způsoby);*
- *učit se být (rozvíjet vnitřní kvality, získávat schopnost žít naše životy v souladu s tím, co opravdu považujeme za pravdivé a správné).“<sup>8</sup>*

Formulace cílů výchovy a vzdělávání ve školních družinách vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV), který navazuje na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Každá škola na základě RVP ZV vytváří vlastní školní vzdělávací program (dále ŠVP). Ten podle školského zákona vytvářejí všechny školy a školská zařízení, tedy i školní družiny.

Při vypracovávání ŠVP školní družiny je třeba mít na paměti funkce, které školní družina plní. Svým charakterem zájmového vzdělávání se v některých funkcích odlišuje od školní výuky, v jiných jsou naopak shodné. Bílá kniha uvádí, že školní družiny, potažmo celé zájmové vzdělávání, „plní funkci výchovnou, vzdělávací, kulturní, zdravotní (regenerační a relaxační), sociální a preventivní.“<sup>9</sup> Naplňování těchto funkcí vede jedince k sebepoznávání, hodnocení a rozvoji sebe sama a celkově k jeho socializaci.<sup>10</sup>

Podobné dělení funkcí výchovy ve volném čase uvádí ve své knize Pedagogické ovlivňování volného času i Pávková. Rozlišuje 4 funkce, přičemž každé volnočasové

---

<sup>7</sup> Pozn.: Hájek tyto obecné cíle uvádí pod pojmem typy učení.

<sup>8</sup> HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*, s. 51.

<sup>9</sup> MŠMT, *Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha*, s. 54.

<sup>10</sup> Tamtéž, s. 54.

zařízení má učeno své poslání, které ovlivňuje míru a způsob naplňování jednotlivých funkcí:

1. výchovně-vzdělávací funkce, která se v současné době považuje za prioritní. Pomocí důrazu na tuto funkci lze dosáhnout dobrých výsledků i u zbývajících. Využívá se rozmanitých nabídek, které slouží k sebepoznávání, rozvoji schopností, smysluplného naplnění volného času, utváření vlastního názoru na svět kolem nás aj.;
2. zdravotní funkce, která se zaměřuje na různé způsoby podpory zdravého tělesného, duševního a sociálního rozvoje jedince;
3. sociální funkce, která může mít několik podob. Se školní družinou je často spojeno hlídání dětí, zajištění jejich bezpečnosti a smysluplného naplnění času, který zde tráví po ukončení vyučování. Sociální funkci lze ale současně chápat jako prostor pro navazování nových kontaktů s vrstevníky a žáky jedné školy;
4. preventivní funkce, která slouží k předcházení nežádoucím jevům. Jedná se proto o nespécifickou primární prevenci.<sup>11</sup>

Školní družinu navštěvují primárně žáci 1. stupně školy, při které je zřízena. RVP ZV vymezuje pojetí základního vzdělávání na 1. stupni takto: „*Usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami). Vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodnou cestu řešení problémů.*“<sup>12</sup> Z tohoto pojetí se dále vymezují cíle základního vzdělávání, které jsou formulovány do několika bodů. Školní družiny se na rozdíl od školní výuky nezaměřují tolik na vzdělávání, ale jejich specifickým cílem je: „*vychovávat k smysluplnému využívání volného času a vybavovat žáky dostatkem námětů k naplňování volného času.*“<sup>13</sup> Přesnější a jednoznačné vymezení cílů pro ŠD však není legislativně zakotveno.

<sup>11</sup> Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 70-72.

<sup>12</sup> MŠMT *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*, s. 10.

<sup>13</sup> HÁJEK, B.; PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*, s. 11.

Školní družina naplňuje dle mého názoru zejména tyto cíle základního vzdělávání:

- „*podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů;*
- *vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;*
- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;*
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti;*
- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě;*
- *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný;*
- *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi.*“<sup>14</sup>

Tyto cíle jsou naplňovány především v podobě utváření klíčových kompetencí, kterými se bude tato práce ještě podrobněji zabývat. K jejich naplňování dochází zejména prostřednictvím rozmanitých činností. Výchovné a vzdělávací činnosti rozdělila J. Pávková<sup>15</sup> podle obsahu na zájmové činnosti:

- společenskovední – pomáhají jedincům poznat aktuální dění ve společnosti, historické souvislosti, pěstují vztah k místu pobytu a to nejen v rámci města či obce, ale také vztah k celé České republice (lze sem zařadit činnosti jako výlet po historických památkách, oslavy svátků a významných dnů, dodržování lidových tradic a tradic školy aj.);
- pracovně-technické – prohlubují v jedincích zájem o tvořivé manuální práce, seznamují je s různými technikami zpracování zadaného úkolu, využívají nejmodernější technologie (práce s různými druhy materiálů, stavebnicemi, opravy hraček, dopravní výchova aj.);
- přírodovědné – pěstují v jedincích vztah k přírodě a její ochraně, zájem o živou i neživou přírodu, utváření vztahu ke specializovaným činnostem (pěstitelské

<sup>14</sup> MŠMT *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*, s. 12-13.

<sup>15</sup> Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*, s. 93-97.

práce, chovatelství, práce s odborně-naučnou literaturou, návštěva botanických a zoologických zahrad a jiných institucí aj;

- estetickovýchovné – slouží k rozvoji výtvarného, hudebního či literárně-dramatického cítění u jedinců (návštěva kulturních akcí, pěvecké soutěže v oddělení, experimentální práce při výtvarných technikách, četba, dramatizace aj.);
- tělovýchovného, sportovního a turistického zaměření – pomáhá jedinci rozvíjet jeho fyzickou kondici, seznamuje ho s různými sportovními činnostmi, rozvíjí všestrannost (sportovní hry, drobné pohybové hry, turistika aj.).

Při sestavování plánu činností na školní rok je třeba dbát na to, aby aktivity byly rozmanité. Není třeba striktně dělit aktivity podle předchozího členění, avšak je dobré mít povědomí o tomto rozdělení právě z důvodu pestrosti nabízených aktivit. Docílí se tak nejen všestranného rozvoje jedince, ale také každý bude mít možnost vyniknout v něčem, co umí a co je mu blízké.

Je patrné, že kvalita výchovného působení na žáky může být rozdílná nejen v jednotlivých zařízeních, ale také v jednotlivých odděleních. Vždy totiž záleží na přístupu daného pedagoga a na tom, zda si uvědomuje, že existují určitá rizika, která mohou kvalitu zhoršit. Na tato rizika upozorňuje také Hájek v knize *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*.<sup>16</sup> Mezi hlavní rizika lze tak zařadit:

- nevhodně sestavený režim školní družiny, který neposkytuje dostatek času pro činnosti;
- nesprávné pochopení poslání školní družiny, kdy se činnosti velmi přibližují vyučovacím hodinám či naopak jsou voleny činnosti vhodné spíše pro mateřské školy než pro žáky základních škol;
- přílišná organizovanost doby, kterou by bylo vhodnější využít pro spontánní aktivity, uspěchanost, nedokončování aktivit a absence zhodnocení aktivity po jejím ukončení;
- jednostrannost aktivit, které se opakují stále dokola;
- nevyhovující prostorové podmínky – zejména umístění oddělení školní družiny do školní učebny, kde žáci tráví výuku;

---

<sup>16</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 37-38.

- nedostatečné respektování individuálních možností žáků při výběru a realizaci aktivit, omezování jejich samostatnosti;
- absence motivace, která je nahrazena příkazy, jedinci nemají možnost vyjádřit se k plánovaným činnostem a výsledkům práce;
- nevhodné sociální prostředí, které brání vyjadřovat kladné city, není zpětná vazba na komunikaci jedinců;
- rezignace ze strany vychovatelek na naplňování poslání a všestranný rozvoj jedince, smíření se s pouhou sociální funkcí družiny.

## 1.2. Charakteristika školního vzdělávacího programu školní družiny

Podle školského zákona musí školní družina jako školské zařízení vést pedagogickou dokumentaci o své činnosti. V §28 jsou vyjmenovány dokumenty, které jsou určeny pro školy a školská zařízení, avšak jejich vedení se řídí povahou činnosti jednotlivých zařízení. Školní družina do své dokumentace zahrnuje:

- rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku;
- evidenci dětí (školní matrika);
- doklady o přijímání dětí, o průběhu vzdělávání a jeho ukončování, zejména přehled výchovně-vzdělávacích činností;
- výroční zprávy o činnosti a hodnocení;
- třídní knihu obsahující průběh činností;
- vnitřní řád;
- knihu úrazů;
- zprávy z hospitací;
- vzdělávací program.<sup>17</sup>

Školní vzdělávací program školní družiny navazuje stejně jako školní vzdělávací program základní školy na RVP ZV. Protože RVP není vydán pro školní družiny, ukládá zákon, že ŠVP školních družin musí obsahovat především *„konkrétní cíle, délku, formu, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběh a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek*

<sup>17</sup> Srov. Zákon 561/2004 Sb., §28, odst. (1).

*a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje.*<sup>18</sup>

Dále zákon škole ukládá povinnost zpřístupnit tento dokument tak, aby do něho mohli nahlížet pedagogičtí pracovníci, ale i rodiče či děti. Může být tedy vystaven na webových stránkách příslušné školy anebo může být k dispozici pro nahlédnutí u ředitele, který schvaluje konečnou verzi dokumentu. Z dokumentu je možné pořizovat opisy či kopie pro vlastní potřebu.<sup>19</sup> Jde o závazný dokument, který by měl vytvářet celý pedagogický sbor. Odráží předchozí zkušenosti jednotlivých pedagogických pracovníků, ale také přináší nová řešení či přístupy v řešení problémových situací, které se v minulosti vyskytly. Je vhodné navazovat na ŠVP dané školy, případně také na ŠVP mateřských škol, ze kterých nastupuje do prvních tříd nejvíce žáků. Dochází tak k propojení předškolního a základního vzdělávání.<sup>20</sup>

Hájek a kol.<sup>21</sup> uvádějí přednosti, které má vytvoření ŠVP pro školní družinu. Zejména se jedná o to, že tento dokument je společným dílem, a proto se vychovatelky snaží naplnit cíle, které si samy vytvořily. Současně vychovatelky, které vzdělávací program tvoří, znají podmínky školy a jejího okolí. Orientují se proto v sociálním a kulturním prostředí žáků, kteří dochází, či v budoucnu mohou docházet do školní družiny. Dále navazují na své vlastní zkušenosti, proto vědí, co se osvědčilo a co naopak je třeba změnit, aby mohly dosáhnout co nejefektivnějšího vytvoření či posílení klíčových kompetencí u žáků.

Dále autor také poukazuje na to, že ŠVP není konečným neměnným dokumentem, který svazuje vychovatelky v jejich činnostech. Měl by být koncipován tak, aby bylo možné pružně reagovat na nastalé situace. Lze jej doplňovat, upravovat a umožňovat změny, které budou přispívat k inspiraci pro práci. Při sestavování ŠVP je velmi vhodné kooperovat s třídními učiteli jednotlivých tříd a ročníků, aby se dětem neopakovaly činnosti, ale nabídka byla pestrá a přispívala k jejich všestrannému rozvoji.

Vývoj tohoto dokumentu je důležitý také proto, že i životní situace a životní styl společnosti se určitým způsobem vyvíjí. Objevují se nové poznatky, nové způsoby

---

<sup>18</sup> Zákon 561/2004 Sb., §5, odstavec (2).

<sup>19</sup> Srov. Zákon 561/2004 Sb., §5, odstavec (3).

<sup>20</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 7-8.

<sup>21</sup> Tamtéž, s. 7-8.

a technologie. A to nejen v naší republice, ale v celém světě. Je proto nutné zejména nejmladší generaci připravit na tyto změny.<sup>22</sup>

Na ŠVP nelze pohlížet pouze z legislativního pohledu, tedy jako na povinný pedagogický dokument, jehož vypracování je dáno zákonem. Je na něho nutno pohlížet také v rovině pedagogické, protože vhodně kombinuje pedagogické působení na děti a specifické podmínky dané školy. Proto není vhodné pouze kopírovat ŠVP jiných zařízení, ale je třeba vlastní ŠVP přizpůsobit podmínkám vlastního zařízení. Důležitá je rovněž rovina evaluační. Hodnocení je součástí každé činnosti, pedagogické především. Vždy je třeba si stanovit kritéria hodnocení a ŠVP přináší kritéria hodnocení pro daný typ zařízení, pro který je vypracován. Posledním úhlem pohledu na ŠVP je společenská rovina. Ve školní družině se rozvíjí socializace dětí, jejich zájmy atd. I zájmová činnost provozovaná ve školní družině je součástí celé školy. Rodiče se zajímají nejen o vzdělávání při hodinách, ale také o rozvoj zájmů a smysluplné naplnění volného času dětí. ŠVP je veřejně přístupný a proto je možné, že někteří rodiče čerpají informace z něho.<sup>23</sup>

### **1.2.1. Vazba ŠVP školní družiny na ŠVP základní školy**

Školní družina je nedílnou součástí základní školy. Navštěvují ji zpravidla stejní žáci, proto rodiče hodnotí obě instituce jako jeden celek. Je proto vhodné a důležité navazovat při tvorbě ŠVP školní družiny na ŠVP příslušné základní školy. Vzdělávací programy se mohou doplňovat, leckde i shodovat. ŠVP školní družiny nemá předepsanou strukturu, jeho rámcový obsah je však stejně jako ŠVP základní školy závazně stanoven.<sup>24</sup> Přestože je ŠVP školní družiny autonomním dokumentem, je současně součástí ŠVP příslušné základní školy. Je proto pravděpodobné, že struktura tohoto dokumentu bude podobná struktuře dané pro 1. stupeň základní školy, která vychází ze vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Činnosti tak mohou být členěny podle témat, podobně jako v ŠVP základní školy.<sup>25</sup>

---

<sup>22</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 8-9.

<sup>23</sup> Tamtéž, s. 9-10.

<sup>24</sup> Srov. NIDM, *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*, s. 42.

<sup>25</sup> HÁJEK, B. PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*, s. 53.



Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět je jediná vytvořena speciálně pro 1. stupeň základního vzdělávání a je konkrétně vymezena v RVP ZV.<sup>26</sup> Její obsah se týká člověka, rodiny a společnosti, dále kultury, techniky, přírody, zdraví aj. Navazuje a rozšiřuje poznatky jedince, které získal výchovou v rodině nebo v předškolním vzdělávání. Tento blok je rozdělen do následujících pěti tematických okruhů:

- I. místo, kde žijeme – které seznamuje jedince s nejbližším okolím, učí ho chápat organizaci života v rodině, škole, obci a celé společnosti, klade důraz na dopravní výchovu, různými aktivitami buduje v jedinci vztah k místu bydliště, rodné zemi a rozvíjí jeho národní cítění;
- II. lidé kolem nás – kde si jedinec osvojuje základy slušného chování, učí se chápat význam tolerance, pomoci a solidarity, vzájemné úcty a kultury dané společnosti, v níž žije; dále se seznamuje se základními právy a povinnostmi, což vede k výchově demokratického občana;
- III. lidé a čas – jenž se zaměřuje na chápání významu času, historický vývoj měření času, ale také seznamuje jedince s historickými událostmi v obci, kraji a zemi;
- IV. rozmanitost přírody – v němž se jedinec seznamuje se Zemí jako planetou naší sluneční soustavy, dozvídá se o vzniku a rozvoji života, o rozdílnosti živé a neživé přírody a poznává, že člověk je nedílnou součástí přírody;
- V. člověk a jeho zdraví – který vede jedince k sebepoznání, k poznatkům biologických a fyziologických funkcí a potřeb, které člověk coby živá bytost má; jedinec se dozvídá o vývoji od narození až do dospělosti, o vhodnosti výživy, denního režimu, hygieny a dalších vhodných a nevhodných aktivit; získává poznatky nejen o nemocech, ale také tom, jak jim předcházet.

Různost činností směřujících k naplnění obsahu jednotlivých tematických okruhů vede zároveň ke snaze utvářet a rozvíjet klíčové kompetence. Rozmanitost se projevuje zejména v tom, že žák je veden k:

- *„utváření pracovních návyků v jednoduché samostatné i týmové činnosti;*
- *orientaci ve světě informací a k časovému a místnímu propojování historických, zeměpisných a kulturních informací;*

---

<sup>26</sup> Srov. MŠMT *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*, s. 37-38.

- rozšiřování slovní zásoby v osvojovaných tématech, k pojmenovávání pozorovaných skutečností a k jejich zachycení ve vlastních projevech, názorech a výtvorech;
- poznávání a chápání rozdílů mezi lidmi, ke kulturnímu a tolerantnímu chování a jednání na základě společně vytvořených a přijatých nebo obecně uplatňovaných pravidel soužití, k plnění povinností a společných úkolů;
- samostatnému a sebevědomému vystupování a jednání, k efektivní, bezproblémové a bezkonfliktní komunikaci i v méně běžných situacích, k poznávání a ovlivňování své jedinečnosti (možností a limitů);
- utváření ohleduplného vztahu k přírodě i kulturním výtvorům a k hledání možností aktivního uplatnění při jejich ochraně;
- přirozenému vyjadřování pozitivních citů ve vztahu k sobě i okolnímu prostředí;
- objevování a poznávání všeho, co jej zajímá, co se mu líbí a v čem by v budoucnu mohl uspět;
- poznávání podstaty zdraví i příčin nemocí, k upevňování preventivního chování, účelného rozhodování a jednání v různých situacích ohrožení vlastního zdraví a bezpečnosti i zdraví a bezpečnosti druhých.<sup>27</sup>

Přestože je školní družina součástí základní školy, jedná se o zájmové vzdělávání, které není povinné a přihlášení dítěte do takového zařízení je výhradně na rodičích (případně po domluvě s dětmi). Činnost školní družiny je tak postavena na nabídce a poptávce v daném okolí. Rodiče si podle nabídky činností mohou zvolit, zda jejich dítě družinu bude, či nebude navštěvovat. ŠVP školní družiny je tak určitou propagací a vodítkem pro rodiče. Školní družiny nemají závazné cíle zájmového vzdělávání, není stanovena délka vzdělávání, strategie vzdělávacího procesu, ani není stanoveno, s jakými výstupy mají děti po ukončení docházky odcházet.<sup>28</sup>

Ačkoliv si rodiče mohou volit, zda jejich dítě bude či nebude školní družinu navštěvovat, je konečné rozhodnutí o přijetí dítěte do ŠD na řediteli příslušné základní školy. Vhodné je proto již v ŠVP uveřejnit podmínky přijetí žáků, podmínky průběhu

<sup>27</sup> MŠMT *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*, s. 38.

<sup>28</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 14.

vzdělávání a ukončení docházky. Vše by mělo být v souladu s vnitřním řádem školy a školského zařízení.<sup>29</sup>

Výchovné a vzdělávací strategie jsou určující pro celkový přístup k žákům z hlediska dosahování stanovených cílů a celkově pomáhají vytvářet klima školy a jednotlivých kolektivů. Strategie formálního a zájmového vzdělávání by neměly stát proti sobě. Škola by měla být jednotná a působit jako jeden kompatibilní celek. Zajišťuje si tak věrohodnost u laické veřejnosti.<sup>30</sup>

Obsah vzdělávání je realizován jako náplň činností jednotlivých oddělení. Svou činností může školní družina navazovat na probírané učivo při vyučování, prohlubovat či doplňovat znalosti dětí, ale také může sloužit jako protiváha a určité odreagování od činností při vyučování. Je proto vhodné, aby při vytváření obsahu činnosti školní družiny spolupracovaly vychovatelky s učiteli.<sup>31</sup> Zároveň je třeba brát v potaz, že oddělení školních družin jsou často věkově smíšená a i žáci jednoho ročníku jsou v oddělení z různých tříd. Uspořádání tematických celků by proto mělo být bez konkrétního věkového určení. Tematické celky se tak mohou cyklicky opakovat.<sup>32</sup>

Součástí ŠVP základní školy je rovněž autoevaluace (sebehodnocení). Školní družina jako zájmové zařízení povinnost zpracovávat tuto část ve ŠVP nemá. Protože si však klade určité cíle, kterých by chtěla ve své činnosti dosáhnout, a protože spolu se základní školou tvoří jeden celek, měla by podle Hájka být její činnost minimálně shrnuta ve výroční zprávě školy.<sup>33</sup> A s tím zcela souhlasím.

### **1.2.2. Východiska pro tvorbu ŠVP školní družiny**

Kvalitně zpracovaný ŠVP slouží jako podklad pro formulaci cílů a kritérií hodnocení, a to nejen v rámci autoevaluace, ale také z hlediska evaluace z řad účastníků, rodičů a široké veřejnosti. Jeho zpracování je proto dlouhodobou záležitostí. Vyvíjí se na základě pozitivních i negativních zkušeností.<sup>34</sup>

---

<sup>29</sup> Srov. NIDM, *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*, s. 43.

<sup>30</sup> Tamtéž, s. 43.

<sup>31</sup> Tamtéž, s.43-44.

<sup>32</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 14.

<sup>33</sup> Tamtéž, s. 14.

<sup>34</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 161.

Autoři Hájek, Hofbauer a Pávková<sup>35</sup> navrhuji principy pro tvorbu ŠVP. Je třeba si uvědomit, že ačkoliv je ředitel školy garantem, který s konečnou platností schvaluje výslednou verzi dokumentu, není jeho autorem. Předně by se ale mělo jednat o kolektivní dílo pedagogických pracovníků, kteří působí ve školní družině. Je důležité, aby tito pracovníci věděli, proč se tento dokument tvoří, a tak na něho pohlíželi jako na výzvu ke zkvalitnění své dosavadní činnosti. Za velmi důležitý krok je považováno stanovení cílů, poslání a náplně zařízení, při kterém je třeba zohlednit možnosti práce a stanovit hlavní důraz činností. Při tomto kroku je vhodné provést analýzu dosavadní práce a z kladů a záporů vyvodit závěry, které povedou ke zkvalitnění budoucí práce. Tato analýza se zpravidla provádí tzv. SWOT analýzou. Všichni pedagogičtí pracovníci by si měli zodpovědět otázku, komu je jejich činnost nabízena. To je důležité, protože se nelze zaměřovat pouze na děti, ale také na rodiče a širší veřejnost. A to zejména proto, že v dnešní době mají rodiče možnost si vybrat školu, kterou bude jejich dítě navštěvovat. Pedagogičtí pracovníci by proto měli mít přehled o nabídce ostatních zařízení a ve své škole se přizpůsobovat poptávce. ŠVP je adresován převážně potencionálním účastníkům, a proto je vhodné ujasnit si, kdo je budoucím účastníkem v dané školní družině a vytvářet tento dokument zejména pro něho. Při tvorbě tohoto dokumentu by se nemělo spoléhat jen na staré a osvědčené metody a činnosti, ale také mít povědomí o nových možnostech a znát vývoj volnočasových aktivit. Čerpání nových informací a podkladů pro tvorbu ŠVP by mělo být z co nejvíce zdrojů, které se problematikou zabývají. Lze také vycházet z již fungujících dokumentů (ať již dané školy či v okolí). Současně je ale důležité mít povědomí o tom, jaké jsou materiální, prostorové a další podmínky na dané škole a přizpůsobovat dokument těmto podmínkám. Aktivitu je dobré vhodně promyslet a sestavit je do tematických celků. Vhodnému sestavení také dopomůže koordinace mezi ŠVP školní družiny a příslušné základní školy, které eliminuje opakování aktivit ve vyučovací hodině a při volnočasových aktivitách. Ani hotový ŠVP není konečný, protože je třeba tento dokument postupně hodnotit, radit se o nedostacích a případně je vhodně přepracovat. Protože se nemá jednat jen o povinný dokument, ale zejména má sloužit jako pomůcka při vykonávání profese. Při plánování aktivit je důležité myslet na reálnost činností

---

<sup>35</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 161-162.

a cílů. Nereálnost stanovení cílů se negativně projeví nejen při zpětném hodnocení činností, ale současně bude negativně vnímáno ze strany účastníků a rodičů.

### 1.2.3. Tvorba ŠVP školní družiny

Za konečnou podobu ŠVP zodpovídá ředitel/ka (dále jen ředitel), který jeho platnost stvrzuje svým podpisem. Pedagogickým pracovníkem pověřeným jeho tvorbou bývá většinou vedoucí vychovatelka, spolupracuje s ostatními vychovatelkami. Znají dobře podmínky, ve kterých s dětmi pracují, mohou naplánovat, na které klíčové kompetence se chtějí zaměřit, znají své schopnosti a možnosti.<sup>36</sup> Zpravidla se ŠVP školní družiny vypracovává na jeden vzdělávací cyklus. Není tedy každoročně obměňován, což umožňuje variabilní změnu v závislosti na měnících se podmínkách, či přesun činností v průběhu celého cyklu. Vyžaduje to kurikulární přístup, tedy nedělit činnosti na jednotlivé výchovné složky, ale tyto činnosti zařazovat do tematických celků. Kurikulární přístup tak v sobě zahrnuje plánování činností, jejich realizaci, hodnocení a sledování, jaké klíčové kompetence jsou jednotlivými aktivitami naplňovány. Rozvoj klíčových kompetencí je dlouhodobý a nikdy nepřestávající proces.<sup>37</sup>

Ještě než se začne vypracovávat ŠVP, je vhodné provést analýzu vstupních podmínek, jako jsou materiální či personální podmínky, věkové a demografické složení žáků docházejících do školní družiny aj. Dále se využívají výroční zprávy, hodnocení inspekce, ohlasy na činnost školní družiny, rozhovory s žáky současnými či minulými. Důležité je také mít povědomí o očekávání rodičů. Je třeba získávat také informace o současných aktuálních trendech ve vzdělávání. Ty lze získat z knižních publikací nebo účastí pedagogických pracovníků na různých seminářích, workshopech aj. Všechny získané poznatky je třeba zhodnotit, posoudit jak je možné jich využít ve specifických podmínkách a aplikovat na konkrétní zařízení.<sup>38</sup> Po celkovém zhodnocení a naplánování, kam bude činnost zařízení směřovat, lze přejít k realizaci tvorby ŠVP.

Jak bylo uvedeno výše, neexistuje žádný právní předpis, který by určoval závaznou strukturu, členění či rozsah ŠVP pro zařízení, pro která není vydán RVP. Školský zákon pouze vymezuje, co je povinnou součástí těchto ŠVP.<sup>39</sup> Na základě toho Hájek a kol.

<sup>36</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 11.

<sup>37</sup> HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*, s. 52.

<sup>38</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 11-12.

<sup>39</sup> Srov. *Zákon 561/2004 Sb.*, §5 odst. (2).

v metodice *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*<sup>40</sup> dělí obsahové složky školního vzdělávacího programu školní družiny na povinné a nepovinné:

- identifikační údaje (nepovinné) – patří sem údaje o škole, jako je adresa, jméno ředitele, pedagogického pracovníka zpracovávajícího ŠVP, kontakty, a to včetně internetové adresy či e-mailu;
- charakteristika zařízení (nepovinné) – mohou zde být uvedeny různé informace o zařízení, jako je například poslání, východiska či určitá specifická odlišnost od jiných zařízení stejného typu;
- konkrétní cíle vzdělávání (povinné) – propracování cílů, které již byly popsány v předchozí podkapitole;
- délka a časový plán vzdělávání (povinné) – období platnosti ŠVP si stanovuje každé zařízení samo, ve školních družinách je to převážně období docházky dětí na první stupeň;
- formy vzdělávání (povinné) – pro školní družinu je typická pravidelná výchovná, vzdělávací a zájmová činnost, objevuje se však také příležitostná v různých podobách jako jsou besídky, slavnosti, sportovní dny aj.;
- obsah vzdělávání (povinné) – bývá rozdělen do tematických celků, které školní vzdělávání vhodně doplňují, propojují či se od něj plně odlišují;
- podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (povinné) – informuje o připravenosti školní družiny na integraci dětí se SVP, i když se na škole žádné nevyskytuje;
- podmínky přijímání uchazečů a podmínky průběhu a ukončení vzdělávání (povinné);
- popis materiálních podmínek (povinné) – popisuje aktuální vybavenost prostor, ale současně může nastiňovat možnosti do budoucna;
- popis personálních podmínek (povinné) – obsahuje stručný nástin poslání pedagogických pracovníků;
- popis ekonomických podmínek (povinné) – stanovuje například výši úplaty, možnosti uplatnění slevy, další finanční zdroje aj.;

---

<sup>40</sup> Srov. NIDM, *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*, s. 45-58.

- popis podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví (povinné) – vychází z vnitřního řádu, konkretizuje obecná ustanovení pro dané podmínky ve školní družině, zaměřuje se na bezpečnost fyzickou, sociální a emocionální.

Identifikační údaje o škole, charakteristika školy a vzdělávacího programu jsou řazeny jako nepovinné, protože ŠVP školní družiny navazuje zpravidla na ŠVP příslušné základní školy, který tyto informace již obsahuje. Místo těchto položek, ale může ŠVP školní družiny obsahovat například stručnou charakteristiku školní družiny, popis činností prováděných ve školní družině a jejich propojenost v tematické celky či informace o návaznosti na vzdělávací program dané školy.<sup>41</sup>

Protože se tato práce často odvolává na návaznost ŠVP školní družiny na ŠVP příslušné základní školy, je třeba vysvětlit, proč tomu tak je. Vycházím ze školského zákona, který stanovuje, že školské zařízení, kterým školní družina podle §7 odst. (5) je, doplňují či podporují vzdělávání realizované ve školách, popřípadě se vzděláváním přímo souvisejí.<sup>42</sup>

Z toho tedy vyplývá, že činnost školní družiny navazuje na školní výuku. I proto by se při stanovování cílů ve školní družině mělo vycházet z RVP ZV, který je pro činnosti základní školy závazný. Je však třeba hledět na specifika školní družiny, a proto její cíle neztotožňovat s cíli základního vzdělávání, ale vybírat ty, která se dají zahrnout do požadavků volnočasových aktivit. Stejně tak klíčové kompetence by měla školní družina pomáhat rozvíjet. Je však třeba si uvědomit, že školní družiny plní také funkci rekreační, tedy jejich rozvíjení by nemělo být shodné se školní výukou. Jde o to, že žáci by si kompetence měli osvojovat při činnostech typických pro zájmové vzdělávání, které by svou skladbou a náplní neměly odpovídat činnostem formálního vzdělávání. Jak je v zákoně uvedeno, měla by školní družina nejen podporovat, ale také doplňovat, naplňování klíčových kompetencí v základním vzdělávání. Z toho důvodu má zájmové vzdělávání specifickou kompetenci oproti školní výuce a tou je kompetence k naplňování volného času. Více se klíčovými kompetencemi bude práce zabývat v následující kapitole.

<sup>41</sup> HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 15-16.

<sup>42</sup> Srov. *Zákon 561/2004 Sb.*, §7 odst. (4), (5).

## 2. Klíčové kompetence ve ŠVP školní družiny

Definici klíčových kompetencí uvádí J. Průcha a kol. v pedagogickém slovníku:<sup>43</sup> Jde o „soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích. Nejsou vázány na jednotlivé předměty, nýbrž měly by být rozvíjeny jako součást obecného základu vzdělávání.“ Jejich formulaci lze najít v kurikulárních dokumentech jednotlivých zemí.

Obdobné pojetí uvádí také autoři Veteška a Tureckiová v knize *Kompetence ve vzdělávání*.<sup>44</sup> Přidávají však ještě druhé pojetí, které jako klíčové kompetence označuje také určitý soubor pravomocí, které pomáhají člověku se v určitých situacích rozhodovat a být za svá rozhodnutí zodpovědný. Myslím si, že i ve školním prostředí by se měla obě tato pojetí vyskytovat a vhodně se doplňovat.

Siegrist<sup>45</sup> uvádí, že: „*klíčové kompetence samy o sobě jsou obsahově neutrální, neboť jsou použitelné na libovolný obsah. Jejich zprostředkování je však vždy nutně vázáno na konkrétní obsah.*“ Člověk si klíčové kompetence osvojuje především při vzdělávání. Je zřejmé, že každý stupeň vzdělávání bude ke klíčovým kompetencím přistupovat maličko jinak, stejně jako bude jiný přístup při výuce a při volnočasových aktivitách.

B. H. Čechová<sup>46</sup> v úvodu své knihy uvádí, že klíčové kompetence byly do českého školství zavedeny bez varování a přípravy. Proti tomuto tvrzení stojí dva dokumenty MŠMT. Prvním je Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha z roku 2001, která předjímá mj. zavedení víceúrovňových úrovní vzdělávání.<sup>47</sup> Druhým dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky<sup>48</sup> z roku 2005, kde je nastíněna dvoustupňová kurikulární reforma. Jedním z jejích hlavních cílů je směřování vzdělávání k získávání klíčových kompetencí a dovednostem zaměřeným především na praktičnost.

<sup>43</sup> PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 99.

<sup>44</sup> Srov. VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*, s. 26.

<sup>45</sup> BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence*, s. 27.

<sup>46</sup> Srov. ČECHOVÁ, B. H. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*, s. 7.

<sup>47</sup> Srov. MŠMT *Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha*, s. 37.

<sup>48</sup> Srov. MŠMT, *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*, s. 23.



V České republice jsou klíčové kompetence zařazeny do RVP. Pro potřeby naší práce budeme vycházet z RVP ZV<sup>49</sup>, na který navazují dokumenty školní družiny. Oproti definici J. Průchy, se zde pod pojem klíčové kompetence zahrnují nejen vědomosti, dovednosti a schopnosti, ale také postoje a hodnoty člověka, které jsou důležité pro uplatnění a rozvoj každého z nás. Jaké přesně to jsou, záleží na společnosti, ve které člověk vyrůstá. Jsou odvozeny od obecně platných norem a představ o spokojeném životě a měly by směřovat k posilování funkce občanské společnosti.

Jakým způsobem budou žákovi předávány všechny složky klíčových kompetencí, záleží na jeho věku. Je dlouhodobý proces a proto probíhá již v předškolním vzdělávání a pokračuje přes základní a střední vzdělávání. Ukončením docházky do institucionálního vzdělávání však jejich rozvíjení nekončí. Člověk si je dotváří nejen při přípravě na budoucí povolání, ale také při výkonu povolání a osobním životě.

Ačkoliv RVP ZV rozlišuje 6 klíčových kompetencí, nelze je považovat za izolované a od sebe odlučitelné. Jednotlivé klíčové kompetence se navzájem prolínají, doplňují a dotvářejí celkově proces výchovy a vzdělávání ve školách. Je proto nutné brát při jejich naplňování zřetel na obsah všech aktivit a činností probíhající nejen v době povinného vzdělávání, ale také při volnočasovém vzdělávání ve škole.

## 2.1. Přehled klíčových kompetencí

Každý stupeň vzdělávání má vypracovány své klíčové kompetence. Pro úroveň základního vzdělávání, jsou rozpracovány kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní, jak je uvedeno v RVP ZV.<sup>50</sup> Můžeme se však setkat také s jiným dělením – např. Národní institut dětí a mládeže (dále NIDM)<sup>51</sup> ve své metodice vydané pro zájmová zařízení kompetence pracovní rozšiřuje na činnostní a pracovní a zahrnuje k nim také kompetence občanské. Naopak, protože je tato kniha určena zejména zájmovým zařízením, doplňuje ještě kompetence k naplnění volného času.

<sup>49</sup> Srov. MŠMT *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*, s. 14.

<sup>50</sup> Tamtéž, s. 6.

<sup>51</sup> Srov. NIDM *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*, s. 84.

RVP ZV podrobně rozpracovává jednotlivé kompetence<sup>52</sup> vyjmenováním, čeho má žák při ukončení základního vzdělávání dosáhnout. Protože ale činnost základního vzdělávání, tedy i činnost školních družin, navazuje za RVP pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV), bylo by vhodné vědět, čeho má dítě dosáhnout při ukončení předškolního vzdělávání. Učitel a vychovatel tak vědí, co by dítě mělo umět. Samozřejmě je důležité si ověřit, zda dítě opravdu některé činnosti zvládá. Protože jak je již uvedeno v RVP PV<sup>53</sup>, jedinec mnohdy k vytyčeným cílům nedospěje. Jsou totiž hlavně ideálem, který pomáhá pedagogům směřovat jejich činnost. Myslím si ale, že každý pedagog by měl koncipovat své výchovně vzdělávací působení tak, aby bylo těchto kompetencí dosaženo. Pro jedince jsou potřebnou součástí jeho osobnosti, protože přispívají k jeho rozvoji a umožňují mu se začlenit a přizpůsobit měnící se společnosti.

V zemích Evropské unie nejsou klíčové kompetence formulovány do určitých celků, jako je tomu v naší republice. Jsou dány pouze výčtem bodů, které formulují požadované výsledky.<sup>54</sup> Mezi ty, které by se daly v našich podmínkách volnočasových aktivit naplnit, jsou např.:

- *„být schopen vzít v úvahu zkušenost;*
- *být schopen řešit problémy;*
- *chápat kontinuitu minulosti a současnosti;*
- *účastnit se diskusí a vyjadřovat vlastní názor;*
- *obhajovat vlastní názor a argumentovat;*
- *naslouchat názorům jiných lidí a brát je v úvahu;*
- *být schopen spolupráce a práce v týmu;*
- *brát na sebe zodpovědnost;*
- *přispívat k práci skupiny a společnosti.*“<sup>55</sup>

Je třeba odlišit klíčové kompetence a preventivní výchovné programy, které jsou pro školní družiny také důležitou součástí. Školní družina dle B. Hájk<sup>56</sup> je místem, které si

---

<sup>52</sup> Viz. Příloha I – Klíčové kompetence RVP ZV

<sup>53</sup> Srov. MŠMT *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, s. 14.

<sup>54</sup> Srov. NIDM *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*, s. 86.

<sup>55</sup> Tamtéž, s. 86-87.

<sup>56</sup> Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. *Školní družina*, s. 13-14.

rodiče školáků volí také pro její snahu čelit sociálně patologickým jevům. Je to dnes aktuální téma, proto výchovné působení musí umět reagovat na nebezpečí dnešní doby. Preventivně výchovné programy jsou podobné klíčovým kompetencím, v mnohém se překrývají, ovšem objevují se také různá specifika. Dále si přiblížíme jednotlivé programy tak, jak je autor ve své knize uvádí:

- výchova ke zdravému životnímu stylu je program zaměřený na osobu jedince, na odpovědnost každého za své zdraví, které je třeba pěstovat správnými stravovacími návyky, dodržováním pitného režimu a režimu dne, tělesnou zdatností aj.;
- posilování komunikačních dovedností je v podstatě komunikativní klíčová kompetence;
- zvyšování sociálních kompetencí se podle názvu jeví jako kompetence sociální a interpersonální, ovšem je zde kladen důraz také na posilování participace ve skupině, umění seberegulace při řešení problémových situací, stejně tak, jako by měl jedince ve svém životě usilovat o to, aby byl pro druhé důvěryhodný, pravdomluvný, osvojil si morální kvality aj.;
- výchova k odstraňování nedostatků v psychické regulaci chování učí jedince ovládat své negativní citové reakce, snaží se mu pomoci při zvládnání stresu, umět nepodlehnout náročným životním situacím, stejně jako se umět vyrovnat s neúspěchy aj.;
- schopnost najít své místo ve skupině a ve společnosti učí jedince umět se objektivně zhodnotit a umět prosazovat kladné hodnocení, které samotnému jedinci zvyšuje sebevědomí a tím v životě pomáhá, neméně důležité je také umět ohodnotit objektivně druhé;
- formování životních postojů je zaměřeno na vytvoření společensky žádoucích hodnot, stejně jako umění tolerance, pomoci druhým, vytvoření sebevědomí v sebe sama a v neposlední řadě také posilování schopnosti nepodléhat negativním vlivům.

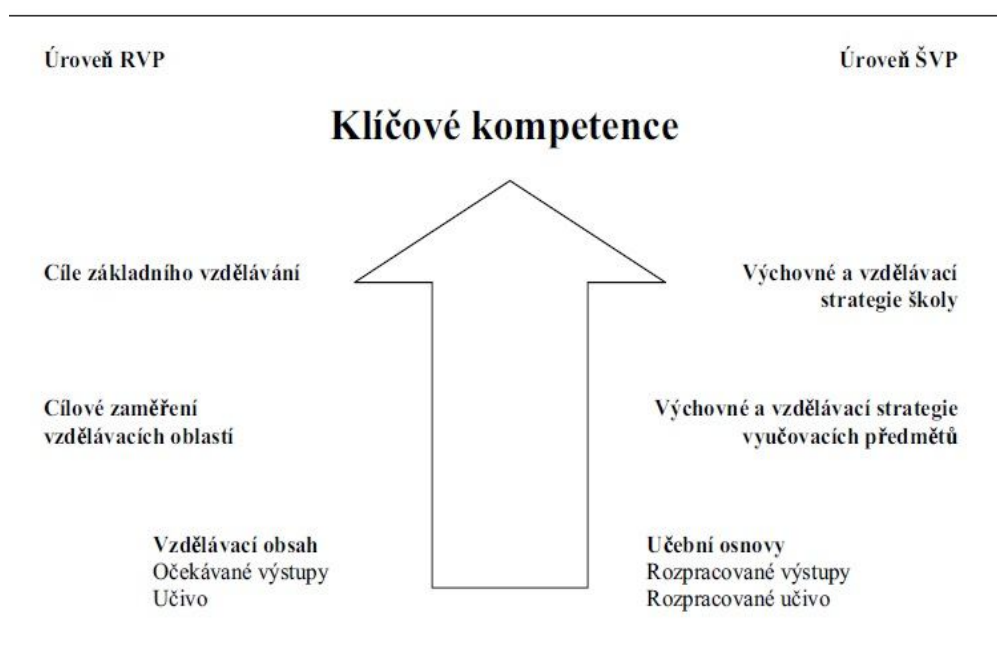
Podle mého názoru by o těchto programech měl mít povědomí každý pedagogický pracovník, protože ačkoliv nespádají přímo do klíčových kompetencí, tak přesto se snaží jedince vybavit k tomu, aby se uměl bránit negativním, sociálně patologickým

jevům, což je současně i posílení kompetence občanské. I z tohoto důvodu bylo toto téma do práce zahrnuto.

## 2.2. Specifika klíčových kompetencí rozvíjených ve školní družině

Jak již bylo několikrát zmíněno, školní družina, coby volnočasové zařízení, má určitá specifika oproti školní výuce. Přesto je také zařízení, které se podílí na utváření klíčových kompetencí žáků a proto i pro ni, by měl být vodítkem při sestavování ŠVP graf č. 2, i když v mírně upravené formě, který odpovídá jejímu zájmovému zaměření.<sup>57</sup>

Graf č. 2 – Směřování k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků



Obsah dokumentu ŠVP školní družiny, oproti ŠVP základní školy, nevychází z vlastního RVP. Z tohoto důvodu má ŠVP školní družiny podporovat a doplňovat školní výuku. Jak již bylo zmíněno, školský zákon<sup>58</sup> ukládá zařízením, která nemají vlastní RVP pouze povinné části jejich ŠVP. Klíčové kompetence nejsou výslovně uvedeny, proto se někteří pedagogové domnívají, že nejsou povinnou součástí tohoto dokumentu. Jiní naopak soudí, že když jsou cíle uvedeny jako povinná součást, pak

<sup>57</sup> MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*, s. 19.

<sup>58</sup> Srov. *Zákon 561/2004 Sb.*, §7, odst. (4), (5).

i klíčové kompetence, aby rozpracované cíle, měly být uvedeny. Já osobně se řadím k druhé skupině, protože si myslím, že školní družina začleněním klíčových kompetencí do ŠVP ukazuje návaznost svých činností na školní výuku, která je zaměřena na rozvoj klíčových kompetencí. Jak uvádí Bedřich Hájek<sup>59</sup> celá činnost vzdělávací soustavy, do níž školní družina také patří, by měla ústít v předávání klíčových kompetencí.

Činnostmi nenaplnujeme pouze jednu kompetenci, ale vždy rozvíjíme (i když vždy v rozdílné míře) více kompetencí. Proto je dobré připomenout, co pod každou kompetencí můžeme zařadit. Vycházet budeme z knihy *Jak vytvořit školní vzdělávací program pro školní družiny* od Bedřicha Hájka.<sup>60</sup> Ve volnočasových aktivitách se můžeme zaměřit na to, aby žák:

- dokončil započatou práci, uměl kriticky zhodnotit výsledky svých činností, uměl si klást otázky a hledat na ně odpovědi, experimentovat a pracovat samostatně, aj. (kompetence k učení);
- všímal si dění kolem sebe, včetně problémů, a snažil se o jejich řešení, při kterém musí plánovat, přemýšlet, hledat a zkoušet různá řešení; využíval kreativitu, byl flexibilní, iniciativní a podnikavý; započaté činnosti dokončoval, byl si vědom zodpovědnosti za své rozhodnutí, aj. (kompetence k řešení problémů);
- ovládal jak slovní, tak mimoslovní komunikaci; uměl vhodně vyjádřit své myšlenky, pocity a názory bez ostychu; dokázal komunikovat jak s vrstevníky, tak i s lidmi mladšími i staršími; uměl naslouchat druhým; uměl se kultivovaně vyjádřit, aj. (kompetence komunikativní);
- naučil se či zdokonalil v plánování a organizování vlastních nápadů, uměl zhodnotit a odhadnout rizika spojená s jejich uskutečněním; aby dokázal odhadnout, co naopak může přinést nesplnění některých úkolů a nesl za to zodpovědnost; posiloval vhodné chování, byl tolerantní a solidární k ostatním, aj. (kompetence sociální a interpersonální);
- uvědomoval si práva své osoby i druhých lidí, měl povědomí o agresivitě, šikaně a byl schopen se těmto jevům bránit a bránit i druhé; měl povědomí o tradicích a hodnotách kultury, ve které žije, a vážil si jich, aj. (kompetence občanské);
- uměl trávit volný čas účelně a vybíral aktivity podle svých dispozic, rozvíjel se v individuálních i skupinových činnostech, uměl kompenzovat stresové činnosti

---

<sup>59</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 21.

<sup>60</sup> Tamtéž, s. 22-23.

volnočasovými aktivitami; uměl odmítnout nevhodné nabídky (kompetence k trávení volného času).

Jak již vyplývá z podstaty zaměření školní družiny, měly by být činnosti směřovány k rozvíjení kompetencí získaných ve škole, avšak poslední uvedená kompetence – k trávení volného času – by měla být hlavním cílem rozvoje. A to zejména proto, že jde o specifickou kompetenci pro volnočasová zařízení, ačkoliv je možné tuto kompetenci rozvíjet i ve školách. Volnočasové aktivity však nabízejí širší spektrum činností, které lze ve volném čase realizovat. Školní výuka je v našich podmínkách zaměřena především na rozvíjení prvních pěti kompetencí (tedy bez kompetence k trávení volného času) a to vzhledem k návaznosti na RVP ZV, kde jsou tyto kompetence popsány a formální vzdělávání má vést k rozvoji těchto kompetencí. Proto si myslím, že by školní družina měla tyto kompetence doplňovat zejména o kompetenci k trávení volného času, aby se z jedince stala všestranně rozvinutá osobnost.

Kompetence k trávení volného času vede jedince také k umění relaxace. Školní družina je místem, kde lze tuto kompetenci rozvíjet, a je důležité na ni při volbě činností a skladby organizace celého roku (potažmo několika let) brát zřetel. Dnešní člověk je vystaven mnoha stresovým situacím i v mladším školním věku. Volnočasové aktivity mohou tento stres odbourávat. Je třeba nalézt činnosti, které člověku prospívají po psychické stránce, a tomu výrazně dopomáhá, pokud jedince činnost zajímá a je mu třeba i koníčkem. Úspěch v některé činnosti, která nemusí mít souvislost se školou, může pozvednout sebevědomí jedince a výrazně přispět k jeho duševnímu rozvoji.

Ve školních družinách se tak jedinec může nenásilnou formou setkat s pestrou škálou činností, které mohou v pozdějším životě vést k hlubšímu zájmu v podobě návštěvy kroužků, členství v různých sportovních či jiných klubech atd. Seznámení se s různými činnostmi může mít vliv i na výběr či zaměření budoucího povolání.

Je však důležité nezapomínat i na ostatní klíčové kompetence a rozvíjet jedince ve všech. Vychovatel by se neměl soustředit pouze na jednu klíčovou kompetenci. Cílem výchovy ve školní družině je všestranně rozvinutá osobnost a toho lze dosáhnout zejména tím, že se vychovatel zaměří na všechny oblasti klíčových kompetencí. Jak mohou být jednotlivé kompetence naplňovány, si ukážeme v následující kapitole.

### 2.3. Možnosti rozvíjení klíčových kompetencí ve školní družině

Mnohdy je rozvíjení klíčových kompetencí u jedinců závislé na prostředí a kontextu, ve kterém se jedinec nachází. Proto i ve školní družině je nutno brát tyto vlivy na zřetel. Vychovatel by se proto měl zamyslet, zda má jedinec vhodné prostředí pro rozvoj kompetencí, tedy zda je ve školní družině např. možnost spolupráce, vřelé či přátelské vztahy<sup>61</sup> či zda má jedinec možnost vyjádřit vlastní názor.

Chce-li někdo rozvíjet klíčové kompetence, měl by je také umět hodnotit. Je zřejmé, že se špatně rozlišuje, jaké míry rozvoje komunikačních dovedností jedinec dosáhl, když se jedná spíše o hodnocení kvalitativní, než kvantitativní, tedy jeho změření je obtížné.<sup>62</sup> Přesto je vychovatelka ve školní družině v jisté výhodě oproti vyučujícím při výuce. Má možnost jedince poznat při více činnostech a v situacích, které jsou přirozenější a nenucené. Proto například může zhodnotit již zmíněný rozvoj komunikačních dovedností nejen při jedné činnosti, ale v různých situacích, které mohou být také ovlivněny aktuálním zdravotním či psychickým stavem žáků, předchozími činnostmi atd. Je zřejmé, že pokud je jedinec unavený a určitému tématu nerozumí, bude méně výřečný či nebude znát různé termíny, které se mohou používat.

Rozvoj klíčových kompetencí by měl směřovat k rozvoji jedince. Proto je také důležité, aby žák uměl ohodnotit sám sebe. Jedinec by si měl být vědom, zda se v něčem zlepšil, dosáhl většího či menšího úspěchu, či nikoliv. Přesto umět ohodnotit sám sebe není jednoduché. Sebehodnocení je dovednost, které se jedinec musí nejprve naučit a i dále se musí rozvíjet. Proto i pro vychovatele je těžké vést žáka ke správnému sebehodnocení. Nesprávné vedení totiž může mít špatný vliv na rozvoj sebehodnocení jedince.<sup>63</sup>

Školní družina má specifické zaměření činností, a proto rozvoj klíčových kompetencí nebude probíhat stejně jako např. při školní výuce. Mnoho knih, které se věnují školní družině, se zaměřují hlavně na teoretické oblasti, jako je zaměření činností, cíle, poslání, postavení mezi ostatními institucemi, pedagogy aj.<sup>64</sup> Pokud je kniha zaměřena přímo na činnosti, které se mohou ve školní družině vyskytovat, zpravidla se zde objevuje popis

---

<sup>61</sup> Srov. ČECHOVÁ, B. H., *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*, s. 11.

<sup>62</sup> Tamtéž, s. 11-12.

<sup>63</sup> Tamtéž, s. 11-12.

<sup>64</sup> Např. HÁJEK, HOFBAUER, PÁVKOVÁ v knize *Pedagogické ovlivňování volného času*, dále PÁVKOVÁ a kol. v knize *Pedagogika volného času*, či HOFBAUER v knize *Školní družina*.

jednotlivých činností, potřebné pomůcky, dobu trvání hry či další informace, které jsou ke hře potřeba.<sup>65</sup>

Zajímavou knihou je *Zájmová činnost ve školní družině* od Anny Holeyšovské, která vedle popisu činností a cíle uvádí také, které klíčové kompetence daná aktivita může posílit. Je to pomoc nejen začínajícím pedagogům, kteří se teprve učí orientovat v klíčových kompetencích, ale také pro pedagogy, kteří již nějakou dobu s dětmi pracují. Zejména proto, že každý se na cíl a zaměření hry může dívat z jiného pohledu. To jistě není na škodu, ale od toho, jak pedagog hru pojímá, se odvíjí také to, na co klade důraz aj. Někdo tak může vidět posílení určitých klíčových kompetencí tam, kde by to jiného nenapadlo.

Autorka v knize také uvádí určitá teoretická hlediska vztahující se k naplňování klíčových kompetencí ve školní družině. Je zde uvedeno, že školní družina se v jejich naplňování zaměřuje především na výchovu.<sup>66</sup> S tím souhlasím, ovšem neznamená to, že by se činnosti ŠD nezaměřovaly také na rozvoj vzdělávání. I v zájmových činnostech může jedinec získávat nové znalosti, prohlubovat stávající, učit se uplatňovat dříve naučené v jiných situacích atd. Dále také uvádí, že volnočasové aktivity nabízejí dětem možnost setkat se s lidmi, kteří se věnují jejich koníčku profesionálně. Ve školní družině se může jednat o návštěvy různých zařízení, besedy s lidmi daného oboru aj. Nejvíce zastoupenou činností ve volnočasových aktivitách bývá hra. Její význam nejen pro děti, ale i dospělé je možno nalézt již v pramenech z dob dávno minulých.

Hra se často objevuje i ve školní družině. Její variabilnost spočítá v možnosti úpravy pravidel podle cíle, prostoru vymezeného pro hru, počtu a věku účastníků, ale také jen pro zpestření her, které děti znají. Obměna pravidel může také sloužit k tomu, aby se zvýšila šance na vítězství u dětí, které nejsou v některém ohledu nejvýkonnější, nebo zapojení dětí, které by se nepozměněné hry nemohly z nějakého důvodu zúčastnit. Každý by totiž měl mít šanci hru hrát a mít šanci zvítězit. Nejde ale o to upravit pravidla tak, aby bylo jasné, že vyhraje ten nebo onen. Spíše se jedná o zvýšení pravděpodobnosti na výhru v určité skupince dětí. Vždy by ve hře měla být výhra zasloužená a jedinec by pro ni měl něco udělat.

---

<sup>65</sup> Např. BALKOVÁ v knize *Náměty pro školní družinu*, nebo HOLEYŠOVSKÁ v knize *Rok ve školní družině*.

<sup>66</sup> Srov. HOLEYŠOVSKÁ, A. *Zájmová činnost ve školní družině*, s. 14-17.



Někdy není pro jedince ani důležité vyhrát, jako být pochválen za snahu, ať již gestem, mávnutím, úsměvem, nebo povzbuzováním ze strany spolužáků. Kolektivní hry tak mohou (a měly by) posilovat soudržnost kolektivu a uvolňovat atmosféru.

Důležitosti hry si je vědoma také Finská národní rada pro vzdělávání, která vydala Národní rámec pro před- a mimoškolní činnosti v základním vzdělávání 2011 (National Framework for Before- and After-School Activities In Basic Education 2011). Zde je jedna celá kapitola zaměřena na obsah předškolních a mimoškolních aktivit. Ty by podle rady měly směřovat k bezpečnému rozvoji a růstu dětí. Při plánování činností by měl být brán zřetel na vlastní potřeby a přání dětí. Neméně důležitou součástí je také diskuse mezi rodiči dětí a pedagogickými pracovníky. Rodiče by totiž měli mít informaci o typech aktivit, které se v daném zařízení upřednostňují, a současně pedagogičtí pracovníci by měli mít zájem dozvědět se, které aktivity děti zajímají a co upřednostňují. Radost a zájem dětí má podle autorů vliv na realizaci, naplnění (implementaci) obsahu činností. Důraz je v tomto dokumentu kladen na kvalitní zpracování obsahu, protože to je základ, aby se z dítěte, které se do aktivit zapojí, stal všestranně rozvinutý jedinec. Zvolené aktivity by měly ovlivňovat socializaci jedince, jeho růst a rozvoj, dítě by při nich mělo zažívat pocit radosti a příležitostně by aktivity měly rozvíjet různé typy dovedností. Při výběru obsahu, je třeba zvláštní pozornost věnovat hře, tvůrčím činnostem a pozitivní zkušenosti, které podporují růst a vývoj v závislosti na věku dětí. Tělesné cvičení a outdoorové aktivity, stejně jako odpočinek a relaxace, hrají klíčovou roli v činnostech.<sup>67</sup>

Činnosti ve školní družině by také měly být směřovány k tzv. aktivnímu odpočinku jako protipólu k sedavé a spíše psychicky než fyzicky náročné aktivitě při výuce. Protože jednotlivá oddělení školní družiny jsou tvořeny skupinkou dětí, které jsou z jedné nebo i více tříd, je výběr a realizace činností náročnější. Proto by se i zde mělo hledět na individuální odlišnosti dětí. Některý jedinec může být více unavený, jiný může chtít klidové hry, další zase spíše pohybově náročnější. Mělo by proto platit pravidlo nikoho do ničeho nenutit, ale vhodně motivovat a zohledňovat přání jedinců. Proto je důležité při plánování činností umět reagovat na vzniklé a nepředvídané situace.

---

<sup>67</sup> Srov. FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION *National Framework for Before- and After-School Activities In Basic Education 2011*, s. 12-13.

Dále nastíníme, jakými činnostmi lze jednotlivé klíčové kompetence naplňovat. Nepůjde o úplný přehled, ale spíše o příklady činností a ilustraci jejich rozmanitosti při naplňování i jedné kompetence. Zvolila jsem následující příklady u jednotlivých klíčových kompetencí proto, abych poukázala na rozmanitost volby činností v zájmových zařízeních. Není totiž vhodné při rozvíjení klíčové kompetence zvolit jeden typ činností, ale spíše se snažit nabídnout dětem činnosti, které budou různého zaměření (sportovní, vědomostní, poznávací), aby si každý jedinec mohl vybrat pro něho tu nejvhodnější. Každý je zaměřený na jiný styl učení, vyniká v jiných činnostech a zájmové vzdělávání by mělo nabídnout rozvoj každého jedince právě v tom, v čem vyniká. Ale současně také nabídnout nové činnosti, ve kterých by se mohl teprve projevit jeho talent, či se u něho objeví nadšení pro danou činnost.

Kompetence k učení lze naplňovat pomocí různých soutěžních her. Lze využít i tzv. tematicky zaměřené hry, které mohou probíhat několik dní (nemusí jít nutně za sebou, ale v určitém časovém intervalu, např. 1x za týden). Hry mohou být týmové, nebo může každý jedinec soutěžit za sebe. Mohou to být hry kvízové, jazykové nebo sportovní. Zde je možné využít hru, kdy si jedinci hází míčem a mají říkat jméno toho, komu míč hází. Pokud se již mezi sebou dobře znají, může se hra obměnit a místo jména říct např. zvíře nebo rostlinu, která začíná stejným písmenem jako křestní jméno toho, komu se míč hází. U starších dětí se dá přidat více kritérií, která musí dodržovat (např. kvetoucí rostliny, suchozemské zvíře, savec, aj.). Je možné využít také tvořivé činnosti – např. vytvořit koláž ze zvířat, která ... (záleží na cíly), kdy si jedinci opakují znalosti, nebo mohou dohledat jim neznámé informace v knihách či mohou pracovat v týmech a informace si předávat. Mezi činnosti školní družiny lze také například zařadit různé pokusy a experimenty (vždy je třeba ale přihlížet k velikosti místnosti, počtu dětí a možnostech), jako například různé smíchávání barevné vody, pokusy s materiály nebo rostlinami (např. zkoumání jak ze semínka vyroste rostlina). Jako další lze využít i hru „Míč ze šátku“<sup>68</sup> při které se učí vlastnosti různých materiálů. Ideální činností pro rozvoj této kompetence je také vycházka, která se v naplánovaných činnostech objevuje ideálně každý den. Při vycházce se dá zaměřit na poznávání přírody, naplánovat určitou hru na zapamatování či poznávání (které rostliny bylo možné cestou vidět, jaká zvířata plavala v potoce, opakování si dopravních, nebo

---

<sup>68</sup> Srov. HOLEYŠOVSKÁ, A. *Zájmová činnost ve školní družině*, s. 224-225.

turistických značek aj.) atd. Takto naučné vycházky lze pak využít při různých soutěžních kláních v družině.

Avšak aby tato kompetence byla naplněna, nestačí děti jen něco učit. Cílem by mělo být také ukázat na možné způsoby učení se – čtením, poslechem, činnostmi aj. Pedagog by měl napomáhat dětem také poznat, jaký typ učení jednotlivci vyhovuje. K pochopení této kompetence mi dopomohlo přečtení Státního vzdělávacího programu pro 1. stupeň základní školy ve Slovenské republice, který má taktéž popsané klíčové kompetence, avšak zde není tato kompetence nazvána jako kompetence k učení, ale kompetence učení se učení se. Ačkoliv je charakteristika této kompetence popsána jinak, domnívám se, že kompetence k učení v RVZ ZV je pojímána stejně. Ve slovenském dokumentu jedinec při získání kompetence k učení se učení se má osvojené základy schopnosti sebereflexe při poznávání svých myšlenkových postupů, uplatňuje základy různých technik učení se a osvojování si poznatků, vybírá a hodnotí získané informace, zpracovává je a využívá při svém učení a v jiných činnostech, uvědomuje si význam vytrvalosti a iniciativy pro svůj rozvoj.<sup>69</sup>

Kompetence k řešení problémů se naplňuje pomocí her, které mají (jak již název kompetence naznačuje) určitý problém – např. je třeba rozpohybovat nějaké těleso za využití jen předem daných pomůcek, nebo se má jedinec někam dostat za pomoci několika indicií, popřípadě vyřešit nějaký rébus. Zde se dají využít tzv. environmentální hry, jako např. hra, při které nastává problém se snižujícím se počtem vymezených míst, která slouží jako „záchrana“. Jedinci se tak musí (aniž by věděli co je smyslem hry) domluvit na společném řešení (v jednom kruhu, který vymezuje záchranný prostor, stojí více dětí). Další možností jsou hry, kdy jedinci mají společně něco vytvořit (z kostek, papíru, těl aj.) aniž by se mohli domlouvat slovně (např. postavit se od největšího po nejmenšího, seřadit se podle abecedy atd.). Další činností může být řešení určitých hlavolamů, úkolů, nebo diskuze nad zadaným tématem/problémem. Při tom se jedinec učí také si svůj názor obhájit a být si vědom toho, že každé rozhodnutí nese určité následky. Je ale třeba mít stále na paměti, že školní družina je volnočasové zařízení a proto by ani tyto činnosti neměli mít charakter vyučovací hodiny. Žáci by se neměli cítit jako při výuce, ale stále by činnosti měly být koncipovány tak, aby zůstal zachován jejich charakter hry či spontánní zábavné činnosti.

---

<sup>69</sup> Srov. ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV, *Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike*, s. 8-9.

Pro získání kompetence k učení by měl pedagog vést děti k tomu, aby nejen uměly problémové situace vyřešit, ale také, aby se naučily o situacích přemýšlet, hodnotit je z různých úhlů pohledu a nespolehaly jen na jeden osvědčený způsob. Děti by měly vědět, že každá situace vyžaduje vždy určitý způsob řešení, a proto je třeba při aplikaci ozkoušeného způsobu řešení mít přesto na paměti, jaké jsou aktuální podmínky, a přizpůsobit řešení jim. Uplatňuje se tu tedy i určitá míra kreativity.

Kompetence komunikativní lze rozvíjet činnostmi, při kterých se jedinec musí vyjadřovat nejen slovně, ale i mimoslovně. Ačkoliv by se na první pohled tedy mohlo zdát, že tak činí každý hra, není tomu tak. Pokud jedinec maluje, nebo běhá či se na něco dívá, tato kompetence rozvíjena není. Má-li však možnost se např. vyjádřit k obrázku, který namaloval a doplnit ho nějakým příběhem, pak je tato kompetence již rozvíjena. Činnost, kterou sem můžeme zařadit, je např. pantomima. Jedinec může vyjadřovat nejen profesi (ostatní hádají a mohou pak společně říkat, co je pro ni typické, např. u hasiče – co používá za pomůcky, jaká je náplň jeho profese atd.), ale také emoce aj. Další činností může být vymyšlení příběhu na předem zadané slovo nebo obrázek. Jako další sem můžeme zařadit hry: Ano-ne, slovní fotbal, různá divadelní představení, nebo bludiště ve dvojici, kdy jeden prochází danou dráhu se zavázanýma očima a druhý mu musí slovem pomáhat bludištěm projít (obměnou je „projít“ bludiště namalované na papíře – jeden drží tužku, druhý mu slovně říká kudy má čára vést tak, aby se nedotýkala stěn). Jako příklad rozvoje mimoslovní komunikace může být hra „Mrkaná“, při které se jedinec, který stojí, učí sledovat signály těla svého kamaráda.

Kompetence sociální a personální se naplňují zejména činnostmi prováděnými ve skupinkách. Tuto kompetenci lze naplňovat i činnostmi, při které se na začátku školního roku formulují pravidla jednotlivých oddělení. Činnost je to vhodná, protože pokud si jedinci sami pravidla (za pomoci vychovatelky) vymyslí, budou je spíše dodržovat než ta, která jim jsou předána z vnějšku. Lze sem zařadit také kolektivní hry, kdy musí jedinci brát ohled na druhé, spolupracovat s druhými, nebo sportovní hry v soutěži dvojic. Při těch musí dva jedinci spolupracovat, aby dosáhli úspěchu. Může jít o hry míčové, stolní či jiné. Dalším příkladem mohou být „hry na něco“, kdy se jedinec musí vžít do jiné role, než je běžně zvyklý. Učí se tak vidět věci z jiné strany, což může vést k větší empatii, ale i zamyšlení se nad svým jednáním. Kompetenci můžeme naplňovat také prostřednictvím různých diskuzí, kdy se učí nejen vyjádřit svůj názor, ale také

zohledňovat názory druhých, přemýšlet nad nimi, nesnažit se prosadit své tvrzení za každou cenu, ale všimnout si, jestli někdo něco nechce říct aj. Jiným příkladem může být hra „Místo po mé pravici je volné“, kdy jedinec říká, kdo chce, aby si vedle něho na volné místo sedl a proč – tedy učí se hodnotit druhé a vyjadřovat jejich pozitivní vlastnosti. Zároveň se tak dozvídá něco o sobě a dotváří se tak jeho sebepojetí.<sup>70</sup>

Kompetence občanské se též dají naplňovat hrou „Místo po mé pravici je volné“, kde se učí oceňovat vnitřní hodnoty druhých lidí. Stejně tak hry environmentální, které učí jedince empatii, pomoc druhým lidem, dále hry s ekologickým námětem, pracovní činnosti s přírodním materiálem nebo také vycházky, kdy je možné povídat si o historii určité lokality, o dějinných událostech, různých tradicích (např. proč a kdy se staví májka, proč se zdobí stromečky aj.) dané lokality, nebo naopak co se traduje jinde, ale v místě družiny ne (např. vynášení Morany), ochranně přírody a životním prostředím aj. Při výtvarných či rukodělných činnostech je možné povídat si o malířství, hrnčířství a dalších řemeslech, která se tradují či již nevyskytují. Pro naplňování této kompetence však můžeme využít také situace, které se stanou v oddělení – např. hádku mezi dětmi, pranicí a jiné nevhodné formy chování. Příklad není vhodné uvádět přímo z dětí v oddělení, ale nalezneme podobnost v činnostech např. sportovců, kteří nehrají fair. Vychovatelka může vhodně navodit diskuzi o tom, co by se obecně nemělo dělat, jak může i dítě pomoci druhému atd. Podobně můžeme tyto kompetence naplňovat při sportovních činnostech a soutěžích.

Kompetence pracovní učí zejména mladší děti dokončit započatou práci. Toho lze dosáhnout zejména při výtvarných a pracovních činnostech, které by jedinec měl nejprve dokončit a pak se jít věnovat něčemu jinému. Mělo by se ale dbát na to, aby pro rychlé dokončení započaté činnosti nebyla práce ošizená na kvalitě. Vhodné jsou také již zmíněné hry na něco nebo na někoho, kde si jedinci osvojují vědomosti a rozmanitosti pracovních nástrojů, které lze využívat. Někdy jsou nástroje svým zaměřením specifické, jindy naopak jich lze využít při různých činnostech. Při vycházce si vychovatelka může s dětmi povídat o tom, kdo vyrobil plot, silnici, kdo se stará o zeleň ve městě, o památky jako jsou sochy, hrady a zámky či různé stavby. Stejně tak je možné zařadit do činností pro naplňování této kompetence hry: Ano-ne, pantomima profesí, poznávání profesí podle obrázků s pracovními nástroji atd. Námětem diskuze

---

<sup>70</sup> Pozn.: pro vychovatele je důležité, aby pozoroval, zda některý jedinec není vynecháván a vhodným způsobem případně zasáhl do hry.

může být, kdo s čím pomáhá doma, co dělají rodiče, jaký je rozdíl mezi prací a zájmem, čím by chtěli být, až budou dospělí aj.

Kompetence k naplnění volného času jsou specifické pro zájmová zařízení. Ve školní družině je můžeme naplňovat pomocí činností, které v dětech mohou vyvolat zájem o sport, výtvarné zaměření, zpěv aj. Můžeme sem proto zahrnout různé soutěže v házení na cíl, vědomostní, dále stavění z různých materiálů, výtvarné a rukodělné činnosti, dramatizaci, ale také návštěvy muzeí, zoologických zahrad, knihoven aj. Lze sem zařadit také vycházky do přírody, starání se o květiny nebo zvíře (pokud je v oddělení přítomno) a s tím spojené pracovní činnosti, oddělení může vydávat vlastní časopis, kam děti malují obrázky, píší příběhy aj. Vychovatelka také může zorganizovat návštěvu různých divadelních představení (v divadle nebo i v oddělení), cirkusových čísel, lze pozvat také některé pracovníky různých odvětví, jako např. policistu, rybáře, sportovce, nebo zástupce sportovního klubu, kteří by dětem prakticky ukázali některé sportovní činnosti, které mohou samy provozovat. Při naplňování této kompetence záleží na tvořivosti a představivosti vychovatelky. Většina činností v sobě skrývá volnočasový podtext a je jen na dovednosti dospělých nabídnout jedinci co nejširší přehled.

Jak je z příkladů činností patrné, nerozvíjí se vždy jen jedna kompetence. Některé činnosti uvedené u jedné kompetence mohou zároveň rozvíjet kompetence jiné. Např. pokud se žáci v družině starají spolu s vychovatelkou o rostliny, které jsou v jejich oddělení (zalévají je, hnojí je podle potřeby atd.), mohou se rozvíjet kompetence: k učení (pokud se chtějí dozvědět něco o rostlinách, jakou která potřebuje závlivku, místo atd.), kompetence k řešení problémů (může se objevit žloutnutí listů, či jiné problémy při pěstování, který se pak žáci snaží společně vyřešit tak, aby se rostlinám začalo opět dařit aj.), kompetence komunikativní (učí se porozumět textům z různých publikací, protože chce-li se dozvědět o rostlinách co nejvíce, je lepší čerpat z více zdrojů; dále se tak učí vybrat podstatné části, které jsou pro ně v danou dobu důležité, dávají dohromady poznatky z různých publikací v jeden celek a žák pak může diskutovat s druhými žáky aj.), kompetence pracovní (při péči o rostliny se učí používat nástroje, pracovní postupy, snaží se o co nejefektivnější pracovní postupy aj.) a kompetence k naplňování volného času (péče o rostliny může sloužit jako kompenzace k stresovému prostředí při výuce ve škole, vytváří návyky, které mohou

vyústit v koníček, vhodně naplňuje volný čas aj.). Cílem celé této ukázky však nebylo úplné a vyčerpávající přestavení činností, ale pouze nástin a náznak rozmanitosti činností.

### **3. Zaměření ŠVP školních družin na rozvíjení klíčových kompetencí (vlastní výzkumné šetření)**

#### **3.1. Cíle a metodologie šetření**

Doposud byla práce zaměřena na teoretické předpoklady toho, jak by měl ŠVP školní družiny vypadat. Vycházela jsem především z platných zákonů a různých metodických doporučení, která mohou pomoci pedagogickým pracovníkům s vytvořením ŠVP školní družiny. Jejich funkce je však pouze doporučující a podpůrná, nikoli závazná.

Cílem této části práce je prozkoumání konkrétních ŠVP školních družin a snaha zodpovědět otázku: Jak jsou začleněny a rozpracovány klíčové kompetence ve školních vzdělávacích programech školních družin? Tuto otázku se práce bude snažit zodpovědět pomocí dílčích otázek, které by měly dát odpověď na to, do jaké míry jsou klíčové kompetence rozpracovány a v jaké míře je školní vzdělávací program zaměřen mimo jiné na naplňování klíčových kompetencí. Půjde zejména o prozkoumání toho, jak jsou výsledné dokumenty zpracované, zda a do jaké míry splňují jen povinné části, či zda tvorba tohoto dokumentu napomáhá pedagogům k zamyšlení se nad cíly, činností a následnými výsledky.

Zda byl proveden výzkum již vypracovaných dokumentů, který by se soustředil na obsahovou analýzu dokumentu buď celkově, či určitých částí, jsme se pokoušela najít na internetových stránkách MŠMT, NIDM či Klíčů pro život. Avšak nenašla jsem žádnou zmínku o tom, že by bylo zjišťováno, jak jsou v praxi ŠVP školních družin sepsány.

Podle mého názoru, když je institucím, jako je školní družina, nebo jiné výchovně-vzdělávací či volnočasové zařízení, ze zákona dáno vypracování dokumentu, který má mimo jiné také informační funkci pro budoucí účastníky a jejich zákonné zástupce, měla by být určitá zpětná kontrola toho, jak je tento dokument vypracován a zda odpovídá určitému rámci, který byl stanoven. Domnívám se totiž, že nabídka volnočasových aktivit a to zejména v družině, kam dochází velký počet dětí, jejich rodiče jsou zaměstnaní, může vést mimo jiné k všestrannému rozvoji dítěte, ale také k prevenci sociálně patologických a jiných nevhodných jevů. Je možné, že někteří



rodiče se při rozhodování, zda jejich dítě bude navštěvovat školní družinu, či zda bude trávit dobu mezi vyučováním a příchodem rodičů ze zaměstnání doma, mohou přihlížet i k dokumentu, jakým je ŠVP školní družiny. Pokud je kvalitně zpracovaný a je zřejmá rozmanitost, nápaditost, ale také určitá propracovanost atd., může to značit také určitou kvalitu v činnostech, protože pedagogičtí pracovníci nad činnostmi přemýšlejí a uvědomují si cíle a poslání školní družiny.

Z tohoto důvodu bude následující část práce zaměřena na výzkum konkrétních ŠVP školních družin, které byly platné pro školní rok 2010/2011. Jako výzkumný vzorek byly využity ŠVP školních družin, které jsou dostupné na internetových stránkách jednotlivých základních škol. Při výběru vzorku jsem vyhledala státní základní školy na internetovém portálu firmy.cz. Těch bylo 3 840, avšak ne všechny měli internetové stránky a některé školy mají více pracovišť. Proto nakonec bylo vybráno pouze 2 154 odkazů. Poté jsem prošla jednotlivé internetové stránky základních škol a pročítala jsem školní vzdělávací programy vypracované pro školní družinu příslušné základní školy, pokud byl školou tento dokument vypracován. Následně byly prohlíženy jednotlivé ŠVP školních družin, ve kterých se hledala zmínka o klíčových kompetencích. Pokud dokument obsahoval klíčové kompetence, byl zařazen do výzkumného vzorku. Nakonec výzkumný vzorek obsahoval 108 ŠVP.

Tento způsob výběru byl zvolen ze dvou důvodů. Zaprvé proto, že jak zde již bylo zmíněno, někteří rodiče by mohli volit základní školu a současně také školní družinu podle dokumentů zveřejněných na internetových stránkách. Proto byly zvoleny takto dostupné dokumenty, aby ukázaly propracovanost. Druhým důvodem byla časová a místní dostupnost. Zveřejňování těchto dokumentů se děje zpravidla dvěma způsoby, a to buď na internetových stránkách, anebo je možné nahlédnout do dokumentu u ředitele příslušné základní školy. Zvolení internetové dostupnosti bylo upřednostněno proto, že dokumenty jsou z různých měst, okresů a regionů celé České republiky.

Celkem bylo z internetových stránek získáno 108 ŠVP školních družin, které obsahovali zmínky o klíčových kompetencích. Jejich rozsah rozpracování nebyl při sestavování výzkumného vzorku důležitý, protože i toto bude později předmětem výzkumu. Jediným kritériem pro zařazení bylo tedy to, aby dokument obsahoval klíčové kompetence. Ve vzorky byly dokumenty z malých i velkých měst, různě velkých obcí, ale i vesnic.

Při podrobnějším zkoumání výzkumného vzorku byly tyto dokumenty již roztrženy podle míry a hloubky rozpracování klíčových kompetencí. Nakonec byly vytvořeny celkem 3 pracovní skupiny:

- Do první skupiny byly zařazeny dokumenty, které obsahovaly pouze výčet a stručný obsah jednotlivých klíčových kompetencí. Klasifikace a popis byl převzat z RVP ZV či různých metodik pro vytvoření ŠVP pro zařízení zájmového vzdělávání, ze kterého byla převzata zejména kompetence specifická pro zájmové vzdělávání, tedy kompetence k trávení volného času. Protože tato skupina neměla podrobnější rozpracování klíčových kompetencí, což je ale předmětem výzkumu, nebude se práce těmito dokumenty dále zabývat. V této skupině se nacházelo 56 dokumentů.
- Do druhé skupiny byly zařazeny dokumenty, které na první pohled klíčové kompetence rozpracované měly, avšak při pročtení bylo patrné, že se zde zaměřuje obsah a cíl činností, výstupy činností s popisem činností, či kompetence s tématem, aj. Jako příklad lze uvést ŠVP školní družiny<sup>71</sup>, kde pod klíčové kompetence jsou zahrnuty: „*skupinové činnosti, ctížádost, rozmanitost a atraktivita akcí, práce v týmu*“ aj. Jiným příkladem může být ukázka z jiného ŠVP školní družiny, kde klíčovými kompetencemi jsou: „*naučit se společenskému chování, pracovní trávení volného času, naučit se předcházet nemocem a úrazům, zná pravidla chování, zná učitele, vychovatele, spolužáky, pozná znaky ročních období*“ aj. Některé dokumenty měly klíčové kompetence zaměřeny s preventivními výchovnými programy, které jsou popsány v kapitole 2.1. Ani takto pojaté dokumenty nebyly zařazeny do dalšího zkoumání, protože klíčové kompetence takto popsané nejsou klíčovými kompetencemi ve smyslu RVP, a proto nesplňují požadavek výzkumu. Tuto skupinu tvořilo 28 dokumentů.
- Třetí a zároveň poslední skupinu tvoří dokumenty, jejichž obsahem je nejen popis jednotlivých klíčových kompetencí, ale také jejich rozpracovanost. V těchto dokumentech byly často uvedeny činnosti, které se v průběhu školního roku v družině provádějí, a současně k těmto činnostem byly přiřazeny ty klíčové

---

<sup>71</sup> Pozn. Názvy škol neuváděny z důvodu anonymity.

kompetence, které daná aktivita naplňuje. Tato skupina, která je tvořena 24 dokumenty, je dále v této práci zkoumána.

Jak je patrné, nejpočetnější skupinu tvoří jen ty dokumenty, které klíčové kompetence rozpracované nemají. Tyto dokumenty současně byly velmi stručné, protože obsahovaly pouze povinné součásti, které stanovuje školský zákon pro zařízení bez vlastního RVP.

Následující graf č. 3 ukazuje procentuální vyjádření rozdělení ŠVP školních družin do jednotlivých skupin:

Graf č. 3



Analýza dokumentů, která bude při tomto výzkumu použita, je využitelná jak při kvantitativním, tak při kvalitativním výzkumu. Její přednost spočívá v tom, že se nejprve navrhne určitý systém kategorií, které se postupně v daném dokumentu vyhledávají a nakonec se vyhodnotí. Při konečném vyhodnocování lze využít kvantitativní metody obsahové analýzy a z četností výskytu daných prvků pak vyvodit závěr, který je možné zhodnotit také kvalitativně. Při kvalitativním zpracování dat lze

využít také rámcovou analýzu, která si klade za cíl zejména kvalitní organizaci dat. Proto je prvním krokem organizace materiálu, která spočívá v roztřídění a redukci dat. Poté následuje interpretace dosažených výsledků. Tento postup je založen na roztřídění do tabulek, které jsou tvořeny hlavními tématy a jednotlivými případy studie. Toto členění na jednotlivé kategorie umožňuje porovnávání jednotlivých případů mezi sebou, jejich odlišnosti, pravidelnosti aj. Tento postup předchází vlastní kvalitativní analýze.<sup>72</sup>

Jak již bylo napsáno, bude využit smíšený výzkum, tedy jak kvantitativní, tak kvalitativní. A to zejména proto, že se tyto metody mohou doplňovat a kompenzovat tak nedostatky. Jistou obtíží může být rozdílné zpracování informací. A to zejména proto, že kvantitativní výzkum je zaměřen na fakta, která se dají měřit a jejich výsledek je ověřitelný, tedy že při stanovení stejných podmínek by měli dva či více různých výzkumníků dojít ke stejným závěrům. Výzkumník stojí tzv. „mimo“ a snaží se o objektivní zpracování dat. Výzkumník stanovuje hypotézu, kterou se snaží výzkumem verifikovat. Jiným typem výzkumu je kvalitativní, ve kterém na začátku výzkumník položí výzkumnou otázku, na kterou se během výzkumu snaží zodpovědět. Tato metoda je subjektivní, proto její ověření bývá složitější.<sup>73</sup> Přesto nelze říci, že tyto metody stojí proti sobě. Jak již bylo uvedeno, použití smíšeného výzkumu využívá pozitiva obou metod a prolínáním se dosáhne komplexnějšího pohledu na daný problém.

### **3.2. Rozpracování klíčových kompetencí v jednotlivých ŠVP školních družin**

Předmětem zkoumání bylo: rozsah dokumentů a klíčových kompetencí, originalita obsahu a stylistiky, promyšlenost a propracovanost<sup>74</sup> rozvíjení klíčových kompetencí. Tato témata byla poté rozpracována do několika podbodů, kterými se zjišťoval počet stran jednotlivých dokumentů celkově a počet stran, na kterých se dokument věnuje popisu a rozvoji klíčových kompetencí. Dále se zkoumalo zastoupení klíčových kompetencí v dokumentu. Tyto hodnoty byly zjištěny součtem jednotlivých zmínek o rozvíjených kompetencích u konkrétních činnostech. Provedl se tak součet, kolik činností

---

<sup>72</sup> Srov. HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, s. 132-133, 217-219.

<sup>73</sup> Tamtéž, s. 46-55.

<sup>74</sup> Pozn.: Promyšlenost a propracovanost je chápána ve smyslu vhodného propojení klíčových kompetencí a zvolených aktivit. Tedy zda rozvíjená klíčová kompetence odpovídá zvolené činnosti realizované ve školní družině.

se věnuje kompetenci k učení, kolik kompetenci k řešení problému atd. Nakonec se provedl také celkový součet všech činností.

Jako další podbod výzkumu bylo určení, zda jednotlivé rozvíjené kompetence odpovídají navrhovaným činnostem. Tedy, zda danou činností lze rozvíjet zmíněné kompetence. Opět se zkoumaly jak jednotlivé klíčové kompetence odděleně, tak souhrnně. V tomto bodě byly přidělovány jednotlivým dokumentům a klíčovým kompetencím hodnoty 0, 1 či 2, a to podle toho, zda klíčové kompetence neodpovídaly činnostem (0), odpovídaly činnostem (2), nebo většina klíčových kompetencí odpovídala uvedeným činnostem, ale vyskytoval se větší počet uvedených kompetencí, které se danou činností nerozvíjejí (1). Poté byla přiřazena hodnota 0, 1 či 2 celému dokumentu.

Jako poslední byla zkoumána originalita jednotlivých dokumentů, a to jak po stránce stylistické, tak obsahové. Při hodnocení stylistické stránky se hledělo zejména na způsob zpracování, tedy zda je stejným či hodně podobným způsobem zpracováno více dokumentů, nebo zda pojetí tvorby dokumentu je spíše ojedinělé a nevyskytuje se vícekrát ve výzkumném vzorku. Byly připisovány hodnoty 1 za neoriginalitu a 2 za originální zpracování. Stejně hodnoty byly udělovány také za originalitu obsahu, kde se hledělo na podobnost realizovaných činností popsanych v jednotlivých dokumentech.

Výsledky shrnutí jednotlivých dokumentů znázorňují následující tabulky č. 1 a 2:

Tabulka č. 1 – Rozsah a zastoupení klíčových kompetencí v dokumentu.

Zkoumaný ŠVP	Celkový počet stran ŠVP	Počet stran věnující se KK	Strany věnované KK (v %)	Zastoupení jednotlivých KK	- kompetence k učení	- kompetence k řešení problémů	- kompetence komunikativní	- kompetence sociální a personální	- kompetence činnosti a občanské	- kompetence k trávení volného času
A	22	5	22,27	203	44	32	46	26	24	31
B	8	4	50	29	6	3	6	6	4	4
C	22	11	50	381	91	47	72	33	28	110
D	22	9	40,91	188	36	38	39	35	14	26
E	26	6	23,08	103	20	13	22	13	16	19
F	13	5	38,46	158	39	6	14	13	50	36
G	2	2	100	17	1	2	3	4	4	3
H	15	6	40	21	4	2	5	2	4	4
I	10	3	30	208	46	23	46	18	24	51
J	34	9	26,47	608	138	101	124	66	63	116
K	33	33	100	408	61	47	87	73	95	45
L	10	3	30	33	9	4	6	5	1	8
M	10	8	80	357	82	62	75	48	90	/
N	16	9	56,25	515	113	76	93	62	61	110

Zkoumaný ŠVP	Celkový počet stran ŠVP	Počet stran věnující se KK	Strany věnované KK (v %)	Zastoupení jednotlivých KK	- kompetence k učení	- kompetence k řešení problémů	- kompetence komunikativní	- kompetence sociální a personální	- kompetence činnosti a občanské	- kompetence k trávení volného času
O	32	22	68,75	258	51	48	52	36	31	40
P	10	6	60	439	108	71	81	45	45	89
Q	12	4	33,34	105	15	13	16	25	36	/
R	6	2	33,34	11	2	2	2	2	2	1
S	26	15	57,69	72	21	5	12	10	14	10
T	24	10	41,67	54	8	9	14	11	9	3
U	5	2	40	24	7	5	4	3	3	2
V	36	23	63,89	38	7	7	5	7	7	5
W	18	13	72,22	1101	262	203	189	127	101	219
Z	10	4	40	109	57	5	43	17	9	59

Tabulka č. 2 – Propojenost činností a klíčových kompetencí, originalita zpracování dokumentů.

Zkoumaný ŠVP	Jak odpovídají činnosti KK	- kompetence k učení	- kompetence k řešení problémů	- kompetence komunikativní	- kompetence sociální a personální	- kompetence činnosti a občanské	- kompetence k trávení volného času	Originalita ve stylistice	Originalita v činnostech
A	2	2	2	2	2	2	2	1	1
B	1	2	0	0	2	1	2	2	1
C	2	2	2	2	2	2	2	1	1
D	2	2	2	2	2	2	2	2	1
E	2	2	2	2	2	2	2	1	1
F	2	1	2	2	2	2	2	2	1
G	1	1	1	1	1	1	1	2	1
H	2	2	2	2	2	2	2	2	1
I	2	1	2	2	2	2	2	1	1
J	2	2	2	2	2	2	2	1	1
K	2	2	2	2	2	2	2	2	1
L	1	1	0	2	1	2	2	2	1
M	2	1	2	2	2	2	/	1	1
N	2	1	1	2	2	2	2	1	1
O	2	2	2	2	2	2	2	1	1
P	2	2	2	2	2	2	1	1	1
Q	1	1	1	1	1	1	/	2	1
R	2	2	2	2	2	2	2	2	1
S	2	2	2	2	2	2	2	1	1
T	2	2	2	2	2	2	2	1	1
U	1	2	2	1	2	0	2	2	1
V	2	2	2	2	2	2	2	1	1
W	2	2	2	2	2	2	2	1	2
Z	2	1	2	2	2	2	2	1	1

Jak je z grafu č. 1 patrné, z celkového výzkumného vzorku o počtu 108 ŠVP školních družin, jich pouze polovina neměla klíčové kompetence žádným způsobem rozpracované a v dokumentu se objevoval jen popis jednotlivých kompetencí. Zároveň je také z tabulky č. 1 patrné, že dokumenty, které klíčové kompetence rozpracovávají, jim věnují velkou část obsahu. Jednotlivé ŠVP školních družin byly přibližně z 20-80% zaměřeny na popis a rozvoj klíčových kompetencí. V průměru se hodnota pohybovala kolem 50%. Objevovaly se také dokumenty, které byly zaměřené pouze na rozvoj klíčových kompetencí, avšak toto číslo je nutno brát s ohledem na to, že se jedná obvykle o výňatek z celkového ŠVP základní školy. Přesto i to, že se klíčovými kompetencím např. ŠVP K věnuje celkem 33 stran je důvod k závěru, že hypotéza se nepotvrdila.

Tabulka č. 3 – Absolutní a relativní zastoupení klíčových kompetencí v dokumentech.

	Počet aktivit	Procentuálně
Kompetence k učení	1 288	22,24
Kompetence komunikační	1 056	19,13
Kompetence k trávení volného času	991	17,95
Kompetence k řešení problémů	824	14,93
Kompetence činnostní a občanské	735	13,31
Kompetence sociální a personální	687	12,44
Zastoupení klíčových kompetencí - celkově	5 521	100%

Dále je možné se zaměřit na zastoupení jednotlivých klíčových kompetencí v dokumentech. Absolutní a relativní četnost zastoupení klíčových kompetencí v činnostech shrnuje tabulka č. 3. Z hodnot celkového zastoupení klíčových kompetencí v jednotlivých dokumentech je patrné, že se ve ŠVP školních družin klíčovými kompetencím věnuje velká pozornost.

Všechny klíčové kompetence jsou přibližně stejně rozloženy, což na jednu stranu vede také k propracovanosti a všestrannému rozvoji jedince. Obecně toto rozložení je neoptimálnější, protože se pozornost soustřeďuje na všechny kompetence. Ty se navzájem doplňují a mají za cíl vytvořit všestranně rozvinutého jedince, který si bude umět zvolit vhodné aktivity ve svém volném čase, bude vědět, která metoda učení je pro jedince nejvhodnější, aj. Současně však také toto rozdělení klíčových kompetencí ve školní družině poukazuje na to, že se ani zařízení nesnaží plnit funkci školy, ale spíše jí

podporovat a současně zahrnout také specifické cíle. To, že se nejvyšší (i když v procentuálním vyjádření je to zanedbatelný rozdíl) procento činností zaměřuje na rozvoj kompetence k učení, je dle mého názoru zcela správné. Ve školní družině si totiž jedince může vyzkoušet různé formy učení, jak to již bylo v práci zmíněno, a tím plní školní družina podpůrnou funkci pro školu. Při vyučování je nutné dosáhnout určitých znalostí a pedagog nemá příliš prostoru pro to, učit děti se učit. Navíc je omezen určitou formou výuky, která naopak v zájmovém vzdělávání není pevně stanovena a pedagog tak může nabídnout dětem tvořivé formy učení, se kterými se při výuce nesetká, avšak může jich využít při domácí přípravě.

Tabulka č. 1 ukazuje, že ŠVP školních družin M a Q se na kompetenci k trávení volného času nezaměřují vůbec. To je dle mého názoru velká chyba, protože školní družina tím ztrácí ze zřetele jeden ze specifických cílů. Je pravděpodobné, že rozmanitost činností vede také k naplňování této kompetence, ačkoliv zde není uvedena. Přesto je možné se domnívat, že pedagogičtí pracovníci v těchto zařízeních se na rozvoj této kompetence nebudou soustředit a nebude na ní kladen větší důraz.

Podle mého názoru, pokud se dokument věnuje rozpracování jednotlivých klíčových kompetencí, mělo by jejich naplňování odpovídat navrhovaným činnostem. Tím myslím, že přečteme-li si určitou činnost, která se bude v zařízení vykonávat, dokážeme si zároveň představit, jak se za pomoci této činnosti budou uvedené klíčové kompetence naplňovat. Z tabulky č. 2 je patrné, že navržené činnosti z velké většiny odpovídají kompetencím, které se při realizaci naplňují. Hodnoty uváděné v tabulkách v největší míře nabývají čísla 2, tedy nejvyšší. Objevují se však také hodnoty 1 a celkem ve třech ŠVP školních družin se objevuje také hodnota 0. Tuto hodnotu získaly dokumenty, kde nebylo patrné, jak bude klíčová kompetence rozvíjena. Např. v ŠVP L, byly k rozvoji kompetence k řešení problému uvedeny činnosti jako poznávání školy a jejího okolí, všímání si změn v přírodě či výtvarné zpracování zimní přírody. Podle mého názoru se při těchto činnostech kompetence k řešení problému nenaplnuje. Je možné, že mohou nastat situace, kdy se žák také učí řešit nějaký problém, avšak primární zaměření zde není. Jiným příkladem je ŠVP B, kde jsou činnosti sepsány pro určitý časový úsek a rozvíjené klíčové kompetence nejsou přiřazeny k jednotlivým činnostem, ale celkově k danému časovému období. U některých klíčových kompetencí tak nebylo možné rozpoznat, jakým způsobem budou klíčové kompetence rozvíjeny.



Pro představu uvádím krátký příklad z ŠVP B:

**Už je ze mě zase školák**

*Přivítání prvňáčků, seznámení dětí s prostory ŠD a školy, seznámení s režimem a organizací ŠD, poučení dětí o bezpečnosti při veškerých činnostech v ŠD, poučení o bezpečnosti při přecházení mezi budovou školy a budovou ŠD, dodržování pravidel silničního provozu, asistence starších dětí při spolupráci s mladšími, upevňování hygienických návyků, utváření sociálních vztahů mezi dětmi v kolektivu ŠD.*

**Získané kompetence:**

*A – klade si otázky a hledá na ně odpovědi, získané zkušenosti uplatňuje v praktických situacích a dalším učení*

*B – všimá si dění i problémů a tyto mu jsou motivací k řešení dalších problémů a situací, rozlišuje správná a chybná řešení*

*C – vyjadřuje vhodně formulovanými větami myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, komunikuje bez ostychu s vrstevníky i dospělými*

*D – projevuje citlivost a ohleduplnost, rozpozná vhodné a nevhodné chování, vnímá nespravedlnost, agresivitu a dovede se jim bránit, začlení se do třídy, respektuje rozdílné vlastnosti, schopnosti, dovednosti*

Jak z příkladu vyplývá, u kompetencí B (k řešení problému) a C (komunikativní) není patrné, jak mohou být rozvíjeny. Takovýmto způsobem byly tyto kompetence popsány v celém dokumentu, a proto jim byla připsána nulová hodnota.

Z celkového hodnocení v tabulce č. 4 je však patrné, že podíváme-li se na dokumenty celkově, mají vhodně zvolené činnosti a kompetence, které se při jejich realizaci mají naplňovat. Součet hodnot byl dán sečtením všech přiřazených hodnot, jak je uvádí tabulka č. 2, a to jak u jednotlivých kompetencí, tak v celkovém hodnocení jednotlivých dokumentů. V průměru se dokumenty pohybovaly kolem hodnoty 1,79 značící jejich kvalitní zpracování. To, že průměrné hodnoty jednotlivých kompetencí neklesly pod hodnotu 1,5, naznačuje jejich kvalitní zpracování a promyšlenost.

Tabulka č. 4 – Propojení realizovaných činností a rozvíjených klíčových kompetencí.

	Součet hodnot z tabulky č. 2	Průměr
Kompetence k trávení volného času	42	1,91
Kompetence sociální a personální	45	1,875
Kompetence komunikační	43	1,79
Kompetence činnostní a občanské	43	1,79
Kompetence k učení	41	1,71
Kompetence k řešení problémů	40	1,67
Jak odpovídají klíčové kompetence - celkově	43	1,79

Z tabulky 2 je patrné, že rozmanitost stylistické složky v rozpracování jednotlivých klíčových kompetencí je tak 50:50. Zde bylo hodnocení pouze 1, které naznačovalo, že daný styl zpracování dokumentu byl již několikrát použit, či hodnocení 2, které naopak značilo ojedinělost zpracování dokumentu. Většina dokumentů měla při zpracování propojení činností a klíčových kompetencí navrženou tabulku, kde v jednom sloupci byly sepsány činnosti a v druhém byly k jednotlivým činnostem připsány číslicemi jednotlivé kompetence, jak ukazuje tabulka č. 5.

Tabulka č. 5 – Vzor zpracování dokumentů.

Tematický okruh	Činnost A	Rozvíjené kompetence
	Činnost B	Rozvíjené kompetence

Jiným typem zpracování, které se také velmi často vyskytovalo, bylo tabulkové zpracování, kdy ovšem v jednom sloupci bylo téma časového úseku, v dalším určitý soupis činností pro dané období a k tomuto soupisu byly v závorce uvedeny číslice s rozvíjenými kompetencemi. Vzor ukazuje tabulka č. 6.

Tabulka č. 6 – Vzor zpracování dokumentů.

Tematický okruh	Činnost A Činnost B Činnost X	Rozvíjené klíčové kompetence pro činnosti A-X
-----------------	-------------------------------------	---

Oproti předchozímu zpracování, tak nebyly kompetence uváděny u jednotlivých činností zvlášť, ale souhrnně, což neposkytovalo tak přesný přehled. Ovšem i toto zpracování bylo přehledné, protože činností se většinou neuvádělo příliš mnoho. V obou případech byl pro přehlednost před nebo za tabulkou uveden přehled klíčových kompetencí, včetně přiřazených číslic (ukázka viz. příloha).

V tabulce 2 je průměrná hodnota pro řádek originality stylistiky 1,42. Z toho vyplývá, že větší část dokumentů měla shodný styl zpracování, avšak tento počet byl zanedbatelný. Domnívám se tak, že originalita není určující pro kvalitu zpracování dokumentu (viz. zjištění v tabulce č. 4). Určitá originalita může vést ke kreativnímu a kvalitnějšímu zpracování. Ovšem stejně tak může vést k nepřehlednosti, či může odebírat na kvalitě obsahovému zpracování. To se může stát zejména tehdy, pokud se autoři zaměří více na styl než na obsah.

Stejně tak přebírání nápadů v obsahové části může napomoci rozmanitosti činností. Ve velké míře různých činností, které v některých dokumentech můžeme nalézt, si určitě každý pedagogický pracovník vezme inspiraci k zařazení činností, které doposud nebyly využity. Stejně tak to ale vede k tomu, že se mnohdy tzv. přeberou i rozvíjené klíčové kompetence, aniž by pedagogičtí pracovníci přemýšleli, zda a jakým způsobem je příslušná kompetence rozvíjena. Jediným dokumentem, který zde nabyt hodnoty 2, tedy originality po obsahové stránce, byl dokument ŠVP W. Při jeho zpracování bylo po stylistické stránce využito první popsané metody, viz. tabulka č. 5. Objevovaly se různorodé a podle mého názoru zajímavé nápady na činnosti. Zejména proto, že byly neobvyklé a pro děti určitě zajímavé. Mohou se setkat s činnostmi, které nejsou běžné. Jako příklad je možné uvést drhání náramků, tvoření kroniky družiny, šifrování a dešifrování, vaření čarodějnických lektvarů, tisk mincí z moduritu, výroba slunečních hodin aj. Činnosti byly rozmanité, zábavné, poučné a využívali místních zvyků.

Nyní se práce zaměří na zodpovězení výzkumné otázky „*Jak jsou začleněny a rozpracovány klíčové kompetence ve školních vzdělávacích programech školních družin?*“ Začlenění a rozpracování klíčových kompetencí je dle mého názoru v ŠVP školních družin stěžejní. Ukazuje totiž, jak již bylo několikrát zmíněno, na pochopení poslání zájmových institucí. Ty mají dětem pomáhat naučit se v různých situacích adekvátně reagovat a vědět, že každé jejich rozhodnutí, má nějaké následky. Ty mohou být kladné, ale také záporné a proto je třeba při rozhodování se v různých situacích počítat s tím, že za své rozhodnutí je jedinec zodpovědný. A tomuto má napomoci rozvíjení klíčových kompetencí u dětí.

Stejně tak rozpracování klíčových kompetencí je důležité. Nejde totiž jen o přiřazení činnosti určité kompetenci, protože i propojení činností a klíčových kompetencí musí mít smysl. Podle zvolených klíčových kompetencí totiž pedagogický pracovník zaměřuje svoji pozornost na určité složky hry či jiné činnosti. Pokud tak smyslem hry bude utvoření vztahů v kolektivu, bude kladen důraz na něco jiného, než pokud by se mělo jednat o kompetenci k učení, která vyžaduje jiné kladení důrazu. Samozřejmě je možné se při hře zaměřit na obě klíčové kompetence, avšak i tehdy bude vyžadovat určitou specifikaci. Pedagog tak může, podle toho na rozvíjení či posilování kterých kompetencí se hra zaměřuje, upravovat pravidla, aj.

Proto je důležité, pokud se pedagogický pracovník, který sestavuje ŠVP školní družiny, nechá inspirovat jiným dokumentem, aby se vždy zamyslel, jak se daná aktivita dá aplikovat v podmínkách daného zařízení a také, zda je mu jasné, jak se která kompetence bude naplňovat. Pokud si tedy u činností nedokáže představit, jakým způsobem by se klíčová kompetence mohla získávat, je zajisté nejlepší jí do ŠVP školní družiny nezapsat.

Mně se také stalo, že jsem nad některými činnostmi musela dlouze přemýšlet, abych si představila či vymyslela, jak by se klíčová kompetence dala předávat právě v té konkrétní situaci. Ovšem stalo se také, že jsem nepřišla na žádný způsob, jak by mohlo být naplnění dané kompetence dosaženo.

Jako příklad lze uvést činnost, která se vyskytovala téměř u 90% dokumentů. Citovaná část je z ŠVP A:

<i>Formulace činnosti a její stručný popis</i>	<i>Rozvíjené kompetence<sup>75</sup></i>
<i>Seznamujeme se s prostředím školy, školní družiny a školní jídelny.</i>	1,2,6
<i>Procházíme školou a představujeme si, že je bludištěm, v němž se orientujeme.</i>	1,2,6
<i>Zjišťujeme, kdo všechno v naší škole pracuje (setkáváme se s nepedagogickými zaměstnanci naší školy)</i>	1,3
<i>Zkoušíme vařit (připravit svačinu) ve školní kuchyňce.</i>	1,2,6
<i>Zdobíme školní družiny, vymýšlíme a kreslíme logo družiny nebo oddělení.</i>	1,6
<i>Čteme na pokračování, ptáme se, dáváme si hádanky, domýšlíme konce kapitol, vedeme fiktivní rozhovory s hrdiny atd.</i>	2,3

Zkoumanou činností je seznamování dětí s prostředím školy atd. Není mi zde jasné, jak se touto činností rozvíjí u jedince kompetence k trávení volného času. Víím, že pobyt ve školní družině by někdo mohl zařadit do volného času dítěte, protože ho již netráví školní výukou. Ovšem jde o čas, který je dítěti nějakým způsobem řízen, a proto si osobně myslím, že nejde o čas volný. Při získávání kompetence k trávení volného času si dle daného dokumentu má žák umět zvolit vhodné aktivity a možnosti trávení volného času a dispozice k nim rozvíjet při individuálních či skupinových činnostech či na nevhodnou aktivitu umět zareagovat odmítavě. Z takto pojaté klíčové kompetence mi nevyplývá, jak lze při seznamování se s prostředím školy, školní družiny a jídelny dospět k zájmovým aktivitám.

<sup>75</sup> Pozn.: Pro přehlednost jsou rozvíjené nebo posilované kompetence číslovány. Přiřazená čísla odpovídají členění klíčových kompetencí, jak jsou uváděny v knize B. Hájka *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*. Pro přehlednost jejich členění uvádím na následující stránce.

Je však také možné, že pedagogický pracovník, který dokument sestavoval, měl na zřeteli činnosti, které při seznamování s prostředím bude využívat (hry, hádanky, úkoly atd.) a díky nim je možné také tuto kompetenci rozvíjet. To už by však bylo pouze spekulativní.

Nyní se zaměříme na jednotlivé klíčové kompetence a ukážeme si konkrétní příklady rozvíjení z ŠVP školních družin. Pokuším se ukázat, v čem jsou některé dle mého názoru správně vybrané činnosti, v čem naopak nejsou a v kterých činnostech případně chybí vypsána daná klíčová kompetence. Členění kompetencí bude voleno na základě knihy *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*<sup>76</sup>, protože zkoumané ŠVP školních družin používají stejné dělení: (1) kompetence k učení, (2) kompetence k řešení problémů, (3) kompetence komunikativní, (4) kompetence sociální a interpersonální, (5) kompetence činnostní a občanská a (6) kompetence k trávení volného času.

Jako první uvedeme tedy kompetenci k učení (1), která, jak již bylo zmíněno, má vybavit jedince schopností vhodně zvolit styl učení, který je pro něho nejefektivnější. Dále by měl jedinec dokončovat započatou práci, zhodnotit svou práci a vědomosti, které je potřeba k dokončení úkolu, umět vyhledat z různých zdrojů.<sup>77</sup>

Příklad č. 1 (ŠVP A)

<i>Navštívíme místní muzeum, všimáme si, které předměty jsou tam vystaveny, nic nezapomeneme a zážitky kreslíme.</i>	1,3,5,6
<i>Čteme si, posloucháme pověsti našeho regionu. Besedujeme o historii města.</i>	1,3
<i>Hledáme místa, kde k událostem podle pověstí došlo.</i>	2,6

Příklad č. 2 (ŠVP I)

<i>Seznamujeme se s mapovými značkami, učíme se je poznávat.</i>	1,2,3
--	-------

Příklad č. 3 (ŠVP F)

<i>Sejeme obilí, řeřichu a luštěniny – pozorujeme klíčení a růst.</i>	1,5
---	-----

V příkladu č. 1 návštěva muzea může jedinci napomoci nejen v získání nových vědomostí, ale také mu může nabídnout celou škálu různých technik učení se. Většinou se školní či zájmové výpravy do takovýchto míst pořádají s průvodcem, který dětem vypráví historii a různé zajímavosti, současně s tím jsou k dispozici popisky různých předmětů. Jedinec se tak může, krom již zmíněných nových poznatků, dozvědět něco

<sup>76</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 22-23.

<sup>77</sup> Tamtéž, s. 22.

o vhodném stylu učení se. Někomu více vyhovuje, když si něco přečte, dalšímu když něco nejprve slyší a později si to může přečíst, jiný si naopak více pamatuje, když jsou informace uvedeny do určitého zajímavého příběhu.

Stejně tak čtení pověstí z regionu může jedinci dopomoci k pochopení, jak správně a efektivně se učit. Zde je navíc možnost určitě debaty nad právě přečteným či poslechnutým příběhem. Někomu totiž může vyhovovat poslechnout si něco a v zápětí převyprávět vlastními slovy, co se dozvěděl. Je zřejmé, že stejně tak mohou být tyto činnosti realizovány, aniž by se u jedince rozvíjela kompetence k učení.

Příklad č. 2 nabízí možnost získání vědomostí určitým praktickým využitím. Jeví se zde totiž šance, že si pro zapamatování značek, jedinec zvolí určité mnemotechnické pomůcky. Vždy záleží na tom, co se mu při dané značce jako první vybaví jako poznávací znak. To mu může pomoci i v jiných případech, kdy jsou mnemotechnické pomůcky také vhodné. Platí to však v případě, že je využívání těchto pomůcek je záměrné a jedinec si jejich pomoc při učení se uvědomuje.

Příklad č. 3 dává dětem poznat styl učení, při kterém jsou jedinci těmi, kdo se snaží poznatky získat pozorováním, zapisováním, hledáním v různých encyklopediích atd. Při setí a sledování následného klíčení a růstu, se mohou děti vžít do role badatelů či pozorovatelů a zpracovávat poznatky vlastní formou. Nemělo by však jít o formu úkolu, ale spíše o zajímavé pojetí hry. Zpracování záleží na dané skupině dětí.

Nyní si naopak ukážeme pár příkladů, kde zvolená klíčová kompetence podle mého názoru není rozvíjena a uvedu proč.

Příklad č. 4 (ŠVP Z)

<i>Vážíme, měříme se.</i>	1,6
<i>Hrajeme hru ramena, kolena....</i>	1,6

Příklad č. 5 (ŠVP J)

<i>Projektujeme si novou školní družinu, kreslíme a vymýšlíme nové vybavení do družiny.</i>	1,6
---	-----

Příklad č. 4 uvádí jako činnosti využívané ve školní družině měření a vážení dětí, hraní hry ramena, kolena ... Podle mého názoru se těmito činnostmi nerozvíjí kompetence k učení. Nedokážu si ani představit, které kompetence by se danou činností dali rozvíjet. Při hře ramena, kolena ... si jedinci sice trénují pozornost, avšak neučí se

nic nového ani si neosvojují nové či již známé styly učení. Myslím si proto, že zvolení těchto aktivit nebylo vhodné vzhledem k přiřazené kompetenci.

Příklad č. 5 na první přečtení může naznačovat rozvíjení kompetence k učení. Při větším zamyšlení však docházím k názoru, že spíše rozvíjí kompetenci k řešení problému, protože při projektování rozložení různého vybavení, stejně jako při jeho vymýšlení, se jedinec setká s nejrůznějšími problémy – od nedostatku místa, přes nepraktičnost sestavení až po obtíže s pamatováním na otevírání a zavírání dveří, bezpečnost aj. Zároveň se ale nedomnívám, že by si současně mohl jedinec upevňovat pro něho vhodné styly učení. Proto ani tento výběr činnosti se mi vzhledem ke zvolené kompetenci nezdá vhodný.

Objevily se také činnosti, ve kterých dle mého názoru, chybělo zapsání rozvíjení této kompetence.

Příklad č. 6 (ŠVP F)

Pořádáme výlet po památkách města Brna.	5,6
---	-----

Příklad č. 7 (ŠVP C)

Povídáme si o chráněných rostlinách a ptactvu.	3,4,6
--	-------

Kompetence k učení mi v obou příkladech chybí proto, že tyto činnosti nabízí nejen nové poznatky, ale jak již několikrát bylo zmíněno, hlavně nabízejí možnost naučit se učit se. Důvody budou podobné jako u příkladu č. 1. Výlety po památkách nabízejí možnost zajímavého a netradičního pojetí výkladu historie, která někomu může vyhovovat. Současně návštěva památek má zpravidla možnost využít průvodce. Stejně tak povídání si o chráněných rostlinách a živočiších může vést žáky k touze po získání informací a naučení se vyhledávat je za využití různých zdrojů (knihy, časopisy, internet, televizní pořady aj.).

Dále se zaměříme na rozvíjení kompetence k řešení problémů (2). Problémy se vyskytují v běžném životě velmi často. Je proto velmi důležité naučit děti řešit problémové situace s nadhledem, přemýšlet nad nimi a být si vědom zodpovědnosti za svá rozhodnutí. Tomu má jedinci dopomoci získání této kompetence, která směřuje k tomu, aby si jedinec všiml dění kolem něho, byl motivován ke snaze pochopit problémové situace a hledal různé způsoby řešení u podobných situací či hledání a propojování poznatků o situacích rozdílných. Je třeba, aby si také uvědomil, že

odložením či neřešením se problém nevyřeší. Měl by si uvědomovat, že každé rozhodnutí může mít pozitivní nebo negativní důsledky a že každý je za činy, které vyplývají z jeho rozhodnutí, zodpovědný.<sup>78</sup>

Příklad č. 8 (ŠVP F)

<i>Besedujeme na téma „Mezilidské vztahy, vzájemná tolerance a úcta“.</i>	2,3,4,5
---	---------

Příklad č. 9 (ŠVP C)

<i>Při vycházkách pozorujeme chování lidí. Představujeme si, jak bychom se zachovali, kdybychom se ztratili, nebo našli malého kamaráda, který se ztratil.</i>	1,2,4,5
--	---------

Příklad č. 8 uvádí jako činnost besedu o mezilidských vztazích. Člověk je tvor společenský a ve společnosti se ocitá po celý život. Jistě není třeba vyjmenovávat různé problémové situace, se kterými se při styku s druhými lidmi může člověk setkat. Jedná se však o velmi citlivé téma, protože umět vhodně reagovat při konfliktu je třeba se naučit a nesprávné či chybně vyhodnocené řešení může vést k prohloubení konfliktu. Na podobném základu je sepsána také činnost z příkladu č. 9, která je postavena na hodnocení chování druhých lidí, vymyšlení různých řešení jak stejných situací, ve kterých se daní lidé mohli ocitnout, tak řešení vymyšlených, přesto však reálných, situací ze života.

Příklad č. 10 (ŠVP J)

<i>Popisujeme a vyprávíme, jak vypadá dům, byt, kde bydlíme, jejich zařízení a okolí domu (zahrádka, zvířata v domácnosti).</i>	2,3,4
---	-------

Příklad č. 11 (ŠVP C)

<i>Sledujeme, kdy přilétají tažní ptáci – zaznamenáváme na nástěnce.</i>	1,2,3
<i>Při vycházkách sledujeme změny v přírodě.</i>	1,2,6

Ač jsem se zvažovala různé činnosti, kterými se dá obohatit příklad č. 10, nepřišla jsem na žádnou, kde by se zároveň mohla rozvíjet kompetence k řešení problémů. Pokud dítě popisuje při vyprávění určitou místnost či stavbu, podává popis jeho zařízení atd., nerozvíjí se při něm tato kompetence. Stejně tak je tomu dle mého názoru u příkladu č. 11. Sledováním přírody, jejích změn v různých ročních obdobích, apod. netvoří situace, které by vyžadovaly nějaké řešení. Jsou to situace, které jedinec ovlivnit nemůže. Spíše se může dozvědět něco o zvířecím chování. Ale to už je kompetence jiná.

<sup>78</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 22.



Příklad č. 12 (ŠVP F)

<i>Pořádáme dny otevřených dveří.</i>	3,5
<i>Staráme se o úklid a údržbu školní zahrady.</i>	5

Zde uvedený příklad č. 12 je ukázkou činností, ve kterých je možné rozvíjet kompetenci k řešení problémů, i když v dokumentech tato kompetence uvedena není. Při dnu otevřených dveří předpokládám, že děti vypomáhají a proto se setkávají s rodiči i dětmi, kteří se přišli podívat na chod družiny. Jde proto o podobnou situaci, jaká byla popsána u příkladu č. 8. Děti jsou při plánování této akce (pokud je jim umožněno účastnit se příprav na den otevřených dveří) vystaveny situacím, které by se daly zařadit do skupinky mezilidských vztahů: je třeba reagovat adekvátně, umět se vcítit do druhých a tolerovat jejich rozdílné názory atd.

Úklid a údržba školní zahrady mohou naučit děti kreativnímu řešení problémů. Mohou se setkat se situacemi, při kterých je nutné uplatnit fantazii, poznatky z jiných oborů atd. Například když nejsou vhodné pomůcky při vykonání určité činnosti (rozbité nářadí, ztráta, aj.) či je třeba se postarat o rostliny, které vyžadují speciální péči (přelité, kvetoucí, nové o které se děti ještě neumí starat atd.).

Nyní se zaměříme na rozvíjení komunikativní kompetence (3). Komunikace je nedílnou součástí života člověka. Člověk komunikuje s druhými lidmi celý život. Umět správně komunikovat se však člověk učí stejně tak dlouho. Vybavit jedince komunikativní kompetencí je proto dle mého názoru velmi důležité. Jedinec by tak měl umět ovládat nejen řeč slovní, ale také mimoslovní. Stejně důležité je umět formulovat své myšlenky tak, aby byly srozumitelné i pro ostatní, nebát se vyjádřit vlastní názor, umět rozlišovat mezi stylem komunikace s vrstevníky a dospělými. Současně je také důležité umět naslouchat tomu, co říkají druzí.<sup>79</sup>

Příklad č. 13 (ŠVP F)

<i>Hrajeme hry pro rozvoj spolupráce, společenské a smyslové hry.</i>	2,3,4,6
<i>Přehráváme modelové situace – telefonování, nakupování, cestování.</i>	3,4,5,6

Příklad č. 14 (ŠVP G)

<i>Hrajeme smyslové rozvojové hry - Kufř, Riskuj.</i>	2,3,6
<i>Využíváme listy a plody vybraného stromu pro koláže - skupinové práce.</i>	1,2,3

<sup>79</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 22-23.

Příklad č. 15 (ŠVP T)

<i>Vyprávění o životě naší rodiny, o společných zážitcích, rozhovory o narozeninách, o prarodičích. Pantomima – povolání rodičů.</i>	3,4,5
<i>Dramatizace pohádek. Recitační, pěvecké a výtvarné soutěže.</i>	1,3,4,6

Všechny činnosti v příkladech 13-15 jsou vybrány tak, aby každý žák musel využívat řeč i mimoslovní komunikaci. Příklad č. 13 řeč využívá při nácviu modelových situací. Ty učí jedince, že je třeba se vyjadřovat adekvátně dané situaci. Je určitě rozdíl sdělovat někomu něco z očí do očí, kdy je možné využít gest, reagovat na jeho výraz či sdělovat stejnou myšlenku někomu telefonicky. Jinak se dítě baví s kamarádem, jinak s dospělým známým či někým cizím. Mimoslovní komunikace se využívá při spolupráci dětí v oddělení. Je třeba dávat pozor nejen na to, co jedinec druhému říká, ale i na to, jak to říká, jaký zvolí postoj těla atd. Zajisté se bude jedinci jinak spolupracovat s někým, kdo se na něho celou dobu mračí, používá nevhodnou intonaci při komunikaci aj. Pokud si například může někdo vybrat svůj tým, rozhodně si dobrovolně takového člověka nezvolí. Stejně tak při spolupráci je třeba umět naslouchat, nestát jen za svým názorem, ale vyslechnout také názory ostatních, podebatovat o nich a případně i od svého ustoupit, pokud je jedinec přesvědčen, že názor jiného je lepší než jeho.

Na podobném principu staví také příklad č. 14, kdy děti mají za úkol spolupracovat ve skupině. Ačkoliv zde nebyl uveden žádný příklad, kdy je jako činnost uvedena beseda na různé téma, je toto vhodným prostředkem, jak u jedinců rozvíjet komunikativní kompetence. Při besedování je totiž důležité naučit se vyjádřit vlastní názor na určitou situaci, umět vhodně vyjádřit proč si jedinec myslí zrovna toto, co mu na jiném názoru nesedí, v čem se liší od jeho a to vše ho učí umět si svůj názor obhájit. Současně učí také naslouchání druhým, protože aby správně mohl říci, v čem se jeho liší od jiného, musí právě umět naslouchat.

Při hraní her (taktéž příklad č. 14) jako je Kufr či Riskuj, se jedinec učí správně a srozumitelně vyjadřovat své myšlenky tak, aby byly druhým lidem srozumitelné. Učí se volit vhodná přirovnání, rychlosti řeči, popsat určitou věc co nejupravděpodobněji, formulovat své myšlenky atd. Tyto činnosti učí také jedince nebát se vyjádřit, protože i umět mluvit před druhými je nutno se naučit. Tyto hry současně učí naslouchat druhému a vybírat ze sdělených informací ty důležité. Tuto dovednost se učí také

vyprávěním (příklad č. 15) a dramatizací. Současně se při těchto aktivitách také učí již zmíněné mimoslovní komunikaci. Při vyprávění se velmi často používají gesta, intonace hlasu, reaguje se na posluchače. Dramatizace je postavena na podobném principu, ovšem zde se navíc jedinec musí tzv. vcítit do určité role. Při vyprávění jedinec často intuitivně vytuší, jak danou situaci popsat – zda ztlumit hlas pro napínavost, zrychlit (ačkoliv jen nepatrně) mluvu pro dynamiku děje atd. Je tomu tak proto, že tuto situaci jedinec mnohdy sám zažil, a tak si určité emoce dokáže vybavit i po nějaké době. Dramatizace naopak vyžaduje správné přidělení těchto doplňujících složek. V příkladu je také uvedena pantomima, která učí jedince mimoslovní komunikaci v podobě gest, výrazu obličeje atd. Všechny tyto složky jsou zahrnuty pod pojem komunikativní kompetence.

Příklad č. 16 (ŠVP I)

<i>Navštívíme filmová představení.</i>	3,6
--	-----

Příklad č. 17 (ŠVP D)

<i>Sestavení tabulky pro svůj volný čas – umění zorganizovat si vyváženě a časově své činnosti.</i>	1,2,3,6
---	---------

Návštěva filmového představení (příklad č. 16) ani umět si na papír sestavit plán volného času (příklad č. 17) podle mého názoru nerozvíjí komunikativní kompetenci. Někdo může namítnout, že i ve filmu (stejně jako v již zmíněné dramatizaci) lidé hrají různé role se slovní i mimoslovní komunikací. Ovšem málo kdo se při sledování filmu (předpokládám, že se nebude jednat o historický dokument, či jinak vzdělávací pořad) zaměřuje pozornost na tyto projevy, hodnotí jejich realističnost, přemýšlí, jestli komunikace byla kultivovaná, přiměřená situaci, jak by se v dané situaci zachoval sám, zda by zvolil stejnou intonaci či gesta odpovídala sdělení atd.

Ačkoliv byly kompetence k učení a řešení problému doplněny také o činnosti, kterým chybělo uvedení jejich rozvíjení v přehledu činností, u kompetence komunikativní jsem nenašla žádnou činnost, kde by tato kompetence mohla být naplňována a nebyla uvedena.

Další část bude věnována kompetenci sociální a interpersonální (4), jejímž cílem je vybavit jedince schopností rozpoznat vhodné a nevhodné chování, umět spolupracovat v týmu či ve skupině, dokázat se v ní prosadit, ale také přijmout názor někoho jiného či

se umět shodnout na kompromisu. Uvědomit si, že lidé jsou rozdílní, mají své potřeby a ty by měl každý být schopen respektovat.<sup>80</sup>

Příklad č.18 (ŠVP K)

<i>Hrajeme hry U doktora, Co uděláš, když ...</i>	2,4
---	-----

Příklad č. 19 (ŠVP D)

<i>Učíme se vymezovat osobní hranice přijatelným způsobem – všímáme si nejrůznějších situací a rozebíráme je (co je dobré a co ne a proč).</i>	1,2,3,4
--	---------

Příklad č. 20 (ŠVP J)

<i>Představujeme si pocity nevidomých. Projdi trasu poslepu a kamarád ti bude napovídat.</i>	3,4,5
--	-------

Hra „Co uděláš když ...“ (příklad č. 18) učí jedince rozpoznat vhodné a nevhodné chování. Vybírají se modelové situace, které může jedinec buď sám rovnou předvést, jak by se zachoval nebo se přehraje i předem určená scénka, kde se jedinec zachoval či nezachoval adekvátně. Pak se může debatovat nad tím, co bylo správně, či naopak co nebylo správně, jak k tomuto rozhodnutí jedinec dospěl a jak by se zachoval on. Hru je možno hrát ve skupinkách, kdy každá skupinka po přehrání scénky spolupracuje na rozhodnutích o vhodnosti či nevhodnosti, důvodech atd. To současně učí jedince umět v týmu pracovat. Při práci s více lidmi je také třeba umět dodržovat určité hranice – a to jak osobní, tak společenské. Tomu se věnuje činnost uvedená v příkladu 19. I takové aktivity je vhodné zařazovat do programu školní družiny. Specificky zaměřenou obdobou příkladů 18 a 19 je činnost zaměřená výhradně na skupinu nevidomých (příklad č. 20). Zde se jedinec nejen učí, jak se k takovým lidem chovat, jak jim pomoci, ale současně si vyzkouší, jaké je to pro toho druhého, když je „odkázaný“ na jeho pomoc. Je třeba dětem při této činnosti také připomenout, že nevidomý není nesvéprávný a že i pomoc je třeba nabídnout, avšak nevnucovat (společenské hranice).

Příklad č. 21 (ŠVP C)

<i>Učíme se poznávat jamí květiny, mláďata.</i>	1,4,6
---	-------

Jak je z předchozích příkladů patrné, je tato kompetence zaměřena především na společnost a vztahy v ní. Proto se mi zdá nevhodně zvolená aktivita pro získání této

<sup>80</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 23.

kompetence v podobě poznávání květin a mláďat zvířat (příklad č. 21). Tato činnost by spíše měla být zacílena na rozvoj následující kompetence, která je zaměřena také na životní prostředí a to proto, že učí znát jarní květiny, které jsou v některých případech chráněné.

Následně se zaměříme na kompetenci činnostní a občanskou (5). Ta vede jedince k uvědomění si svých práv a povinností. To ale sebou přináší také zodpovědnost za dodržování práva i druhých lidí. Měl by umět rozpoznat sociálně patologické jevy, umět se jim bránit a vědět, jak pomoci druhému. Zná hodnoty společnosti, ve které žije, dodržuje je a současně si váží kulturního dědictví i tradic. Stará se nejen o sebe a druhé lidi, ale také o životní prostředí.<sup>81</sup>

Příklad č. 22 (ŠVP D)

<i>Povídání a předvádění (dramatizace) vhodného i nevhodného chování a jeho důsledky – upozornění na patologické jevy ve společnosti (šikana, záškoláctví, drogy, alkohol, kouření ...).</i>	1,2,3,4,5
--	-----------

Příklad č. 23 (ŠVP A)

<i>Besedujeme o tom, jak člověk škodí nebo prospívá lesu, přírodě.</i>	1,4,5
--	-------

Příklad č. 24 (ŠVP P)

<i>Přemýšlíme o vandalismu, opravujeme poškozené hry, uklízíme si školní tašky, věnujeme se sebeobslužné práci.</i>	2,5,6
---	-------

Téma sociálně patologických jevů (příklad č. 22), vandalismus (příklad č. 24) a ekologie (příklad č. 23) jsou v dnešní době velmi aktuální a proto je vhodné začlenit tuto problematiku také do činností školní družiny. U příkladu č. 22 by bylo vhodné zařadit také diskusi o předcházení těmto jevům, jejich rozpoznání a jak pomoci někomu, kdo se stal obětí šikany aj. I dítě totiž může svému kamarádovi pomoci, třeba jen tím, že upozorní dospělého, který by měl být kompetentnější než ono.

Velmi zajímavé je použití různých výrazů při popisu činnosti. Myslím si, že je rozdíl, pokud je činnost pojata jako povídání si, besedování či přemýšlení. Pod pojmem „povídání si“ si představím rozhovor o daném tématu. Každý řekne své zkušenosti, zážitky, co o daném tématu ví, co slyšel atd. „Beseda“ je podle mého názoru zaměřena nejen na rozhovor na dané téma, kam je pozván odborník, který se vybraným tématem hlouběji zabývá a je proto kompetentní k zodpovězení otázek. Jde o hlubší rozmluvu,

<sup>81</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 23.

kde jsou využívány poznatky odborníka. Pokud činnost označíme jako „přemýšlení“ představím si nejen rozhovor, ale také hledání argumentů, kterými jedinec podpoří svá tvrzení. Pokud je tématem například zmíněný vandalismus, mohou děti přemýšlet nad tím, jaké chování lze takto označit, proč je to špatné, co může vést druhé k takovému chování, jak se zachovat, když někoho uvidíme, aj. Je patrné, že průběh činnosti je závislý také na tom, jakým výrazem aktivitu popíšeme.

Nyní se zaměříme i na kompetenci k trávení volného času (6), jako specifické kompetence pro zájmová zařízení, kde se jedinec učí, jak účelně a smysluplně trávit volný čas, umět si zvolit aktivitu dle svých fyzických i psychických dispozic a vhodně odmítnout ty aktivity, které jsou nevhodné. Jedinec by měl také umět vhodně kompenzovat jednostrannou zátěž při výuce a stresové situace.<sup>82</sup>

Příklad č. 25 (ŠVP A)

<i>Navštívujeme místní stadion a seznamujeme se s pravidly různých sportovních disciplín.</i>	6
---	---

Příklad č. 26 (ŠVP I)

<i>Vyprávíme si o zásadách pravidelného denního režimu; učíme se rozlišovat povinnosti a zábavu.</i>	1,2,3,6
--	---------

Příklad č. 27 (ŠVP P)

<i>Besedujeme s příslušníkem policie o jeho práci.</i>	3,4,6
--	-------

Chceme-li, aby jedinec uměl účelně trávit svůj volný čas, je třeba vědět, co volný čas je, co do něho zařazujeme a jak ho dělíme. Proto, když jsem při pročítání ŠVP školních družin narazila také na činnost, která učí jedince rozlišovat povinnost a zábavu (příklad 26), byla jsem přesvědčena, že je to pro děti přínosem. Zejména proto, že jim to pomáhá volit takové volnočasové aktivity, které kompenzují činnosti povinné. Stejně tak zavedení pravidelného denního režimu může jedincům ukázat, že při správném rozvržení je možné získat více volného času, který mohou využít pro náročnější aktivity. Pravidelný denní režim stejně tak dovoluje jedinci snadněji reagovat ne nepředvídané situace, protože je jedinec schopný odhadnout, kolik času stráví při realizaci povinností. Současně je třeba ale dbát i na to, aby se jedinec neučil odsouvat povinnosti stranou z důvodu více času tráveného zájmovými činnostmi.

<sup>82</sup> Srov. HÁJEK, B. a kol., *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*, s. 23.

Příklad č. 25 ukazuje, že rozvíjet tuto kompetenci nemusí pedagog pouze rozmanitými činnostmi v družině či na školním pozemku, ale je možné navštívit také místa, která slouží k rozvoji volnočasových aktivit. To je vhodné zejména proto, že některé sportovní aktivity není možné realizovat na školním pozemku. Například pokud bychom chtěli děti seznámit se softballem či baseballlem, je pravděpodobné, že školní pozemek nebude vhodně veliký (lze využít místní hřiště, pokud se v blízkosti školy nachází, či jiné větší sportovní hřiště). Návštěva sportovního stadionu však nemusí sloužit pouze k seznámení dětí s různými sportovními činnostmi. Je možné tento prostor využít pro seznámení dětí s hasičským sportem či celkově práci hasičů, v krytých halách je možné dětem představit moderní tance aj. Jako vhodné trávení volného času můžeme považovat tanec, kreslení, dramatizaci, ruční práce, příslušnost k určité skupině jako jsou dobrovolní hasiči, skauti aj.

Beseda s příslušníkem policie (příklad č. 27) může dětem pomoci volit vhodné aktivity z hlediska jejich bezpečnosti. Při rozvoji této kompetence se děti mají naučit nevhodným aktivitám říci „ne“. Policista jim může osvětlit patologii volnočasových aktivit a děti tak v budoucnu mohou snáze odhalit nevhodné aktivity, které jim někdo bude nabízet.

Příklad č. 28 (ŠVP P)

<i>Seznámíme se se znakem našeho města.</i>	1,6
---	-----

Příklad č. 29 (ŠVP M)

<i>Popisujeme domy, kde bydlíme, zařízení.</i>	3,6
--	-----

Příklad č. 30 (ŠVP L)

<i>Vytváříme nový kolektiv, osvojujeme si režim dne a řád ŠD.</i>	6
---	---

Příklad č. 28 uvádí, jako činnost spojenou s rozvojem zájmových činností, seznámení se znakem příslušného města, kde se školní družina nachází. Ačkoliv také zájem o historii a jiné obory může být vhodným využitím volného času, protože tak může jedince přivést k činnostem jako je šermířství, kde se nejedná jen o historický sport, ale současně je třeba znát také danou dobu, oblečení, styl života atd. Přesto si nemyslím, že by pouze seznámení se se znakem města, byť může být doplněno o zajímavosti z historie, jako jsou různé teorie na vznik nejen znaku, ale také názvu, přivedlo jedince k touze po hlubším poznání historie a jiného rozvoje zájmové činnosti. Avšak pouhá

inspirace k vhodným volnočasovým aktivitám, není smyslem rozvíjení kompetence k trávení volného času. Neučí totiž jedince volit tyto aktivity.

Ani příklad č. 30 není dle mého názoru šťastně zvolen. Nový kolektiv nemůžeme utvářet na povel. Jedinci, kteří jsou přiděleni do oddělení školní družiny, se většinou znají z kolektivu školní třídy, ačkoliv jsou oddělení většinou tvořena i jedinci z vyšších ročníků. Přesto snaha o vytvoření kolektivu, který bude spolupracovat, není činností orientující se na smysluplné využití volného času. Osvojit si režim a řád školní družiny je povinností jedince, protože stanovuje hranice. To má sice spojitost se zájmovými činnostmi, protože určuje, co jedince smí a co nesmí, ale na utváření a vhodný výběr činností pro využití volného času to vliv nemá. Protože pokud jedinci něco v zájmovém zařízení zakážeme, neučíme ho tím současně, že pokud je v jiném zařízení či sám tráví volný čas doma či venku, tak ani v těchto situacích je nevhodné činnosti vykonávat. Jedná se například o vandalství, krádeže, ale i méně závažné činnosti, jako je nevhodné chování k druhým lidem. Myslím si, že je zde nevhodně zvoleno spojení „osvojujeme si ...“. Pokud bychom vedli jedince ke „ztotožnění se“, přijme daná pravidla za svá a nebudou už pro něho pravidly, ale jistým vzorem chování. To pak může vést ke smysluplnému trávení volného času, protože jedinci umožní volit vhodné volnočasové aktivity.

Příklad č. 31 (ŠVP A)

<i>Čteme na pokračování, ptáme se, dáváme si hádanky, domýšlíme konce kapitol, vedeme fiktivní rozhovory s hrdiny atd.</i>
--

2,3
-----

Jak již bylo zmíněno, zájmové činnosti jsou rozmanité a to dovoluje široké spektrum činností, mezi kterými jedinec může volit. Pro někoho je smysluplné trávit volný čas sportem, jiný naopak nemusí být nadaný pro pohybovou činnost a raději volí jiné aktivity. Jednou z nich může být například psaní příběhů či spolupráce na vydávání školních novin, pokud se ve škole vydávají. Proto mi v příkladu č. 31 chybělo rozvíjení kompetence k trávení volného času. Domýšlení, jak by kapitoly mohly pokračovat, když například vychovatelka ukončí čtení v nejdramatičtější části příběhu, může jedince povzbudit k zájmu o tuto činnost.



### 3.3. Diskuse a závěry

Nyní shrneme poznatky získané při zkoumání dokumentů. Jak již bylo zmíněno, nelze porovnat dosažené výsledky s jinými autory, protože v oblasti zájmového vzdělávání se žádný podobně zaměřený výzkum dosud neuskutečnil. Česká školní inspekce provedla analýzu Školních vzdělávacích programů českých škol pro období 2007-2010. Zaměřila se na tvorbu a uplatňování těchto dokumentů v praxi. Šlo však o průzkum výuky, její soulad s rámcovým vzdělávacím programem aj. Byl to první průzkum, který měl pomoci odhalit nedostatky a vedl k vytvoření vzorových ŠVP, které budou pedagogickým pracovníkům sloužit jako vzor.<sup>83</sup> Doposud byl vydán pouze vzorový ŠVP pro 1. stupeň základního vzdělávání. Bohužel se tato analýza netýkala ŠVP školních družin, proto není možné srovnat ŠVP školních družin se vzorovým ŠVP.

Před zkoumáním konkrétních ŠVP školních družin, jsem předpokládala, že jejich zaměření na klíčové kompetence nebude propracované. Domnívala jsem se, že většina dokumentů, které se budou klíčovými kompetencemi zabývat, bude uvádět pouze popis klíčových kompetencí podle RVP ZV, avšak dalšímu rozpracování se věnovat nebude, nebo jen velmi okrajově. Výzkumem však bylo zjištěno, že klíčovými kompetencemi se hlouběji zabývá necelá polovina dokumentů, které klíčové kompetence obsahují. Ačkoliv byl v polovině dokumentů zaměřených na hlubší rozpracování klíčových kompetencí zaměněn pojem klíčových kompetencí s tématem dne, obsahem činností aj., je třeba zohlednit, že se autoři snažili o zařazení pojmu klíčových kompetencí do dokumentu.

Při pročitání ŠVP školních družin bylo patrné, že pokud se dokumenty zabývají klíčovými kompetencemi hlouběji, než jen uvedením pouhého výčtu či definice, využívají již zmíněný kurikulární přístup, při kterém činnosti dělí podle vzdělávací oblasti RVP ZV uvedeného výhradně pro 1. stupeň základního vzdělávání. Tím je okruh Člověk a jeho svět. Toto členění se objevovalo nejen u třetí zkoumané skupiny, ale také u skupiny druhé, která se snažila o rozpracování klíčových kompetencí, avšak objevovaly se obsahové chyby formulování klíčových kompetencí.

Při zpracovávání výzkumu zaměřeného na tyto dokumenty mě překvapila rozmanitost aktivit, které vedli k naplňování klíčových kompetencí. Činnosti nebyly

---

<sup>83</sup> Srov. MŠMT, *Česká školní inspekce zhodnotila vzdělávací programy – zpráva pro tisk*.

koncipovány pouze jednostranně, ale jednalo se o aktivity tvořivé, sportovní, poznávání historie formou her, poznávacích exkurzí, soutěží a dalších. Překvapilo mě, že mnohdy byly zařazeny také činnosti, které seznamují děti s tradicemi, které jsou pro dnešní generaci méně známé. Jde například o vyhánění Moreny, masopust, ale také krajové slavnosti spojené se založením města, regionálními událostmi aj.

Předpokládala jsem, že činnosti realizované ve školní družině budou zaměřeny hlavně na rozvoj kompetence k trávení volného času. Bylo ale zjištěno, že se dokumenty rovnoměrně zaměřují na všechny klíčové kompetence. Je tak dosaženo rozvoje jedince po všech stránkách. Pedagogičtí pracovníci zájmových zařízení si tak zřejmě uvědomují, že ačkoliv je školní družina volnočasovým zařízením, je současně školským zařízením, které by mělo vhodnými způsoby doplňovat a podporovat rozvíjení klíčových kompetencí formálního vzdělávání. Toto rovnoměrné zaměření také může vést k odstranění předsudků, že školní družina je místem, které slouží pouze pro „hlídání“ dětí.

Také rozsah zaměření na klíčové kompetence byl pro mě překvapující. ŠVP mají školská zařízení za povinnost vypracovávat od akademického roku 2005/2006. Před pročitáním dokumentů jsem předpokládala, že rozsah konkrétních činností bude v rádech několika málo stránek a několika desítek příkladů činností. Výsledkem výzkumu bylo zjištění, že ŠVP školních družin jsou z 20-80% zaměřeny na konkrétní příklady rozvíjení či posilování klíčových kompetencí. Toto zjištění sice bylo dáno tím, že mnoho dokumentů je koncipováno jako součást celkového ŠVP příslušné základní školy a proto se na některé údaje, které by dokument školní družiny měl obsahovat, pouze odkazuje (nejsou uváděny např. identifikační údaje, protože jsou již uvedeny v ŠVP základní školy). Přesto jsou dokumenty ve velké míře věnovány rozvíjení a posilování klíčových kompetencí.

Je třeba také zmínit, že nestačí pouze věnovat velkou část rozvíjení a posilování klíčových kompetencí. Obsah činností také musí odpovídat navrhovaným rozvíjeným kompetencím. Autoři zkoumaných dokumentů promýšleli aktivity, hledali neobvyklé náměty pro činnosti, snažili se o rozmanitost činností. Současně jednotlivým aktivitám vhodně přiřazovali kompetence, které bude možné v danou chvíli posilovat či rozvíjet. Vznikl tak souhrnný pohled na činnost zařízení, který dokazuje kvalitu zpracovaného dokumentu.

Kvalita zpracování tak odpovídá zkušenostem pedagogických pracovníků, jejich často mnohaleté praxi práce s dětmi. V dokumentech se tak odráží znalost místních podmínek, prostředí školy, kulturního zaměření obce či města, hodnotové orientace, sociálních a dalších podmínek občanů, sportovních a jiných zařízení, které se zaměřují na volný čas dětí a mládeže. Bude-li kvalita výchovného působení na stejné úrovni jako zpracované dokumenty, domnívám se, že výchovně vzdělávací cíle stanovené v ŠVP školních družin budou naplněny.

## Závěr

Práce se snažila zachytit současnou situaci Školních vzdělávacích programů školních družin v České republice. Zejména jejich zaměření se na klíčové kompetence, které by měly být podle mého názoru nedílnou součástí těchto dokumentů, protože se jedná o konkretizované cíle, které jsou povinnou součástí školních vzdělávacích programů všech školských zařízení.

Cílem práce bylo zjistit zpracování klíčových kompetencí ve školních vzdělávacích programech školních družin. Sledovalo se, jak je kladen důraz na rozpracování klíčových kompetencí a obsahová stránka, kde se zkoumalo, jakým způsobem jsou klíčové kompetence zpracovány, jak jsou naplňovány a zda nejde pouze o přiřazení kompetence k činnosti bez hlubšího smyslu. Dokumenty byly zkoumány nejen po stránce kvantitativní, ale také kvalitativní, což umožnilo proniknout do dokumentu a ujasnit si, co je pro něho podstatné, jak je propracovaný atd. Cíle práce byly naplněny.

Mezi nejzásadnější zjištění lze zařadit vysokou kvalitu ve zpracování dokumentů. Rozvíjené a posilované kompetence odpovídali zvoleným činnostem, které měly pomáhat k všestrannému rozvoji jedinců. Dalším zásadním zjištěním bylo dostatečné množství aktivit, kterými se kompetence budou rozvíjet. Tyto činnosti navíc svým obsahem odpovídali rozvíjeným kompetencím.

Myslím si, že způsob zpracování školních vzdělávacích programů školních družin odpovídal navrhovaným doporučením metodických příruček, které byly využity také při psaní této práce. Autoři jednotlivých dokumentů současně aplikovali nastíněné možnosti na konkrétní situaci zařízení, ve kterém pracují a pro které byl dokument tvořen.

V budoucnu by bylo vhodné zaměřit výzkum nejen na teoretické zpracování školních vzdělávacích programů školních družin a jejich zaměření na klíčové kompetence, jak se o to snažila tato práce, ale také zjistit, zda navrhované aktivity, a k nim přiřazené rozvíjené či posilované kompetence, odpovídají praktickému zařazení do chodu zařízení. Tedy praktické zjištění aplikace návrhů školních vzdělávacích programů. Domnívám se, že je důležité nejen umět teoreticky vědět, čím by mohla daná činnost jedinci přispět k jeho rozvoji, ale také, zda jsou aktivity v praxi realizovány se stejným výsledkem, jaký si kladou za cíl.

## Seznam použité literatury

BALKOVÁ, K. *Náměty pro školní družinu*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-802-9

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

ČECHOVÁ, B. H. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7267-388-8.

*Česká školní inspekce zhodnotila školní vzdělávací programy*, zpráva pro tisk [online]. Praha: MŠMT, © 2006 [cit. 5. března 2012]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/pro-novinare/ceska-skolni-inspekce-zhodnotila-skolni-vzdelavaci-programy?highlightWords=%C5%A1koln%C3%AD+dru%C5%BEina>>

*Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky* [online]. Praha: MŠMT, © 2006 [cit. 2. ledna 2012]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-ceske-republiky>>.

FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION *National Framework for Before- and After-School Activities In Basic Education 2011*. Helsinky: Finnish National Board of Education, 2011. ISBN 978-952-13-4898-3.

HÁJEK, B. a kol. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družinu*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-233-1.

HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 3. aktual. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. 2. aktual. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-268-3.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HOLEYŠOVSKÁ, A. *Rok ve školní družině*. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-7367-341-3.

HOLEYŠOVSKÁ, A. *Zájmová činnost ve školní družině*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-73667-586-88.

MŠMT *Národní program rozvoje vzdělávání: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

MŠMT *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. ISBN 80-87000-00-5.

MŠMT *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1. 9. 2007)*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. ISBN nevedeno.

NIDM *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže, 2007. ISBN 978-80-86784-03-8.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktual. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN - 80-7178-772-8.

*Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike* [online].  
Bratislava: Štátny pedagogický ústav, © 2011-2012 [cit. 2. března 2012].  
Dostupné na WWW:  
<[http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/isced1\\_spu\\_uprava.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/isced1_spu_uprava.pdf)>.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008.  
ISBN 978-80-247-1770-8.

*Vyhláška 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání.*

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

#### Školní vzdělávací programy školních družin

*Školní vzdělávací program školní družiny při 1. Základní škole Dobříš* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<[http://www.1zs.dobris.cz/informace/sk\\_vz\\_program\\_sd.doc](http://www.1zs.dobris.cz/informace/sk_vz_program_sd.doc)>

*Školní vzdělávací program školní družiny při 3. Základní škole Neratovice* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<[http://www.3zsneratovice.cz/download/SVP\\_SD.doc](http://www.3zsneratovice.cz/download/SVP_SD.doc)>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Brno Novolišeňská*  
[online]. [cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zsnovolisenska.cz/informace/skolni-vzdelavaci-program-skolni-druziny>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Brno Řehořova* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW: <<http://www.zsrehorova.cz/informace-pro-verejnost>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Brno Veslařská* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW: <<http://www.zslogo.cz/svpsd.doc>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole České Budějovice* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<[http://www.zsdukelska.cz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=199&Itemid=153](http://www.zsdukelska.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=199&Itemid=153)>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Český Krumlov* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<[http://www.zskrumlov.cz/dokumenty/svp\\_sd.pdf](http://www.zskrumlov.cz/dokumenty/svp_sd.pdf)>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Havířov* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.havirov3.cz/skola/userfiles/file/dokumenty/svp.doc>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Hořice* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW: <<http://www.nadaliborce.cz/?q=node/35>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Hradec Králové* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<[http://www.mandyska.cz/doc/File/druzina/SVP\\_SD.doc](http://www.mandyska.cz/doc/File/druzina/SVP_SD.doc)>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Chlumčany* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW: <[http://www.zschlumcany.cz/files/svp/10-priloha3-vzdelavaci\\_program\\_sd.pdf](http://www.zschlumcany.cz/files/svp/10-priloha3-vzdelavaci_program_sd.pdf)>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Ivančice* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW: <<http://www.zsvm.cz/wp-content/uploads/2008/07/avp-ad-full1.pdf>>



*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Jeseník* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<[http://www.zsjes.cz/doc/SVP\\_SkolniDruziny.pdf](http://www.zsjes.cz/doc/SVP_SkolniDruziny.pdf)>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Košetice* [online].  
[cit. 3. prosince 2010]. Dostupné na WWW: <<http://www.zskosetice.cz/svp-skolni-druziny/d-1258/query=%C5%A1vp>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Mikuláčice* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zsmikulcice.cz/data/3265.pdf>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Mikulášovice* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zs.mikulasovice.com/data/files/000021.doc>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Moravský Krumlov*  
[online]. [cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zsivancicka.cz/s/svp.html>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Opava* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zsochranova.cz/Dokumenty%20%C5%A0VP/%C5%A0VP%C5%A0D.pdf>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Osek* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zsosek.cz/soubory/svpdruzina.pdf>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Pardubice* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zspolabiny1.cz/index.php?sn=05&d=01&PHPSESSID=aedbe8851a05c73ade5756487d88ba13>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Strupčice* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW: <[http://www.strupcice.cz/svp\\_sd.doc](http://www.strupcice.cz/svp_sd.doc)>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Uherský Brod* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zsmarianske.cz/download/svp-skolnidruzina.pdf>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Votice* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.zsvotice.cz/dokumenty/program/druzina.doc>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Všeštery* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW: <[http://www.skola-web.cz/download\\_files/druzina46SVP\\_Skolni\\_druziny\\_ZS\\_a\\_MS,\\_Vseštery.pdf](http://www.skola-web.cz/download_files/druzina46SVP_Skolni_druziny_ZS_a_MS,_Vseštery.pdf)>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Všemina* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<<http://www.obecvsemina.info/zsams/userFiles/Sd-svp.pdf>>

*Školní vzdělávací program školní družiny při Základní škole Zlaté Hory* [online].  
[cit. 4. prosince 2010]. Dostupné na WWW:  
<[http://www.skolazh.cz/documents/svp/10\\_11SVP\\_SD.pdf](http://www.skolazh.cz/documents/svp/10_11SVP_SD.pdf)>

## **Seznam zkratk**

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NIDM – Národní institut dětí a mládeže

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní školy

SVP – speciální vzdělávací potřeby

ŠVP – školní vzdělávací program

## **Příloha I – Klíčové kompetence v RVP ZV**

### Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání žák:

- vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení;
- vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě;
- operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy;
- samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti;
- poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich.

### Kompetence k řešení problémů

Na konci základního vzdělávání žák:

- vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností;
- vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému;
- samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy;

- ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů;
- kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů hodnotí.

#### Kompetence komunikativní

Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu;
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje;
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění;
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem;
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

#### Kompetence sociální a personální

Na konci základního vzdělávání žák:

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce;
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá;
- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají;

- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

#### Kompetence občanské

Na konci základního vzdělávání žák:

- respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí;
- chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu;
- rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka;
- respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit;
- chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti.

#### Kompetence pracovní

Na konci základního vzdělávání žák:

- používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky;
- přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot;
- využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření;

- orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení.

## Abstrakt

PLÍVOVÁ, K. *Klíčové kompetence ve vzdělávacích programech školních družin*. České Budějovice 2012. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce P. Bauman.

**Klíčová slova:** klíčové kompetence, školní družina, volný čas, školní vzdělávací program, zájmové vzdělávání

Práce se zabývá zařazením a rozpracováním klíčových kompetencí ve školních vzdělávacích programech školních družin. V teoretické části se práce zaměřuje na charakteristiku školní družiny, vymezení jejích cílů, poslání a funkce. Dále se práce okrajově zmiňuje také o dokumentaci školní družiny. Podrobněji se však věnuje školnímu vzdělávacímu programu, který školní družina vypracovává. Práce upozorňuje na propojenost školního vzdělávacího programu školní družiny se školním vzdělávacím programem základní školy. Poukazuje na různé přístupy k začlenění klíčových kompetencí do dokumentu – zda se jedná o povinnost či nikoliv. Představuje také různé možnosti rozvíjení klíčových kompetencí ve školní družině.

Praktická část je poté zaměřena na konkrétní zpracování klíčových kompetencí v školních vzdělávacích programech školních družin z celé České republiky. Dokumenty byly rozčleněny do různých skupin podle jejich hloubky zařazení a rozpracování klíčových kompetencí. Práce se dále zabývala pouze třetí skupinou, kde zkoumá obsah, styl a rozsah zpracování klíčových kompetencí. Také je zde poukázáno na nedostatky při propojení jednotlivých činností a rozvíjených kompetencí.



## **Abstract**

*Before/after school clubs educational programmes key competences.*

**Key words:** key competences, before/after school club, leisure, school educational programme, leisure education.

This work treats about before/after school clubs educational programmes key competences classification and work out. In its theoretical part, the work aims at before/after school club's characterization, role, function and its objectives' definition. There is marginally before/after school club documentation mentioned as well. In more details, it pays attention to school educational programme that is worked out by before/after school club. The work points out connection of before/after school club's educational programme with elementary school's educational programme. There are highlighted several attitudes to incorporation of key competences into the document – is it obligation, or not? Different ways of key competences development in before/after school club are introduced here as well.

The field part is aimed at particular processing of key competences in before/after school clubs' school educational programmes in the whole Czech Republic. The documents were classified into several groups according to their classification profundity and according to their key competences' elaboration. Further, the work is aimed only at the third group, exploring the key competences' content, style and processing extent. The shortcomings in connection between particular activities and developed competences are in this work pointed out as well.