

Profese vychovatelů ve školní družině jako poslání

Kateřina Machová

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Kateřina Machová
Osobní číslo: H18114
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Forma studia: Prezenční
Téma práce: Profese vychovatelů ve školní družině jako poslání

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti školní družiny na základní škole, profese vychovatele ve školní družině a podmínek činnosti školní družiny.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

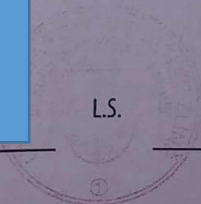
- BENDL, Stanislav, 2015. Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru. Praha: Grada, Pedagogika. ISBN 978-80-247-4248-9.
- HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ, 2011. Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.
- HÁJEK, Bedřich a Jiřina PÁVKOVÁ, 2011. Školní družina. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.
- HENDL, Jan, 2008. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.
- PÁVKOVÁ, Jiřina, 2014. Pedagogika volného času. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-666-6.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Lenka Venterová, Ph.D.**
Centrum výzkumu FHS

Datum zadání bakalářské práce: **27. ledna 2021**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 27. ledna 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má ÚTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval.
V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;
(1) Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, uči-je-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Zvoleným tématem bakalářské práce je profese vychovatelů ve školní družině jako poslání. Práce je strukturovaná do části teoretické a praktické. Teoretická část vymezuje osobu vychovatele ve školní družině, legislativní předpoklady profese, náplň práce, kompetence, syndrom vyhoření až po práci vychovatele, která je vnímána jako poslání. V druhé části teoretické bude představena školní družina. Bude zde popsán obsah vzdělávacího procesu, režim dne, povinná dokumentace, legislativa a v neposlední řadě zde bude uveden školní vzdělávací program. Praktická část je zaměřena na kvalitativní výzkum, jehož základem je design IPA, tedy interpretativní fenomenologická analýza. V závěru práce jsou shrnuty dosažené výsledky v souvislosti s hlavní výzkumnou otázkou a navazujícími dílčími výzkumnými otázkami realizovaného výzkumu.

Klíčová slova: Vychovatelka, poslání, školní družina, syndrom vyhoření, kompetence, legislativní předpoklady, IPA

ABSTRACT

The chosen topic of the bachelor's thesis is the profession of educators in the school group as a mission.

The work is structured into theoretical and practical part. The theoretical part defines the person of the educator in the school group, the legislative preconditions of the profession, the scope of work, competencies, burnout syndrome up to the work of the educator, which is perceived as a mission. In the second theoretical part, the school group will be introduced. It will describe the content of the educational process, the regime of the day, mandatory documentation, legislation and, last but not least, the school educational program. The practical part is focused on qualitative research, the basis of which is the design of IPA, ie interpretive phenomenological analysis. At the end of the thesis, the achieved results are summarized in connection with the main research question and related partial research questions of the realized research.

Keywords: Educator, mission, school group, burnout syndrome, competence, legislative prerequisites, IPA

Touto cestou chci poděkovat vedoucí bakalářské práce PhDr. Lence Venterové, Ph.D. za odborné a nápomocné vedení a cenné rady k vypracování této bakalářské práce. Také děkuji vychovatelkám ve školní družině za poskytnutí cenných informací. V neposlední řadě děkuji i své rodině za trpělivost a podporu.

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PROFESE VYCHOVATELE JAKO POSLÁNÍ	11
1.1 OSOBA VYCHOVATELE VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ A LEGISLATIVNÍ PŘEDPOKLADY	13
1.2 NÁPLŇ PRÁCE VYCHOVATELE	15
1.3 KOMPETENCE VYCHOVATELE.....	17
1.4 VZÁJEMNÝ VZTAH MEZI VYCHOVATELEM A DĚTMI VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ	19
1.5 SYNDROM VYHOŘENÍ	21
1.6 PRÁCE VYCHOVATELE JAKO POSLÁNÍ.....	22
2 POSLÁNÍ ŠKOLNÍ DRUŽINY	24
2.1 OBSAH VZDĚLÁVACÍHO PROCESU	25
2.2 REŽIM DNE	27
2.3 POVINNÁ DOKUMENTACE ŠKOLNÍ DRUŽINY, LEGISLATIV, ŠVP.....	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	32
3 METODOLOGIE.....	33
3.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	33
3.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	33
3.3 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ IPA	34
3.4 METODA A POSTUP SBĚRU DAT.....	35
3.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR	36
4 ANALÝZA	38
4.1 POPIS FÁZÍ ANALÝZY	38
4.2 TÉMATA NADŘAZENÁ A PODTÉMATA	39
5 ANALÝZA A INTERPRETACE SPOLEČNÝCH TÉMAT	43
5.1 PŘEHLED SPOLEČNÝCH TÉMAT	43
5.2 ANALÝZA A INTERPRETACE SPOLEČNÝCH TÉMAT	44
6 SHRnutí.....	52
7 DISKUZE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	54
ZÁVĚR	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	58
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	65
SEZNAM TABULEK.....	66
SEZNAM PŘÍLOH.....	67

ÚVOD

Výchova je všude, kam se podíváte! Výchovou je všechno, život i smrt, záchrana i zánik... výchova rozhoduje o osudech člověka... (Bělinskij in Bendl, 2015, s. 16)

Předkládaná práce se zabývá tématem: Práce vychovatelů ve školní družině jako poslání. Cílem práce je zjištění, zda vychovatelé základní školy mohou vnímat své povolání jako poslání.

Vycházíme z faktu, který výstižně shrnuje Riefová (2007), že podstatnou úlohu v životě dětí sehrávají dospělí, kteří zásadním způsobem vstupují do jejich života a významně ho tím ovlivňují. Dle Bendla je *Výchova jedním z nejsložitějších společenských jevů*. (Bendl, 2015, s. 12) a vychovatelé, kteří na prvním stupni s dětmi tráví několik hodin denně, se tak na ní pochopitelně mohou nezanedbatelně podílet.

Poslání je pro potřeby této práce spojováno především se subjektivním vnímáním práce jako smysluplné činnosti, která vychovatele naplňuje, kterou vykonává rád bez ohledu na výši finanční odměny a vidí v ní možnost kladně působit na děti, rozvíjet je a pomáhat jim. Pedagog, který svoji práci miluje a chce život dětí pozitivně ovlivnit je nenahraditelný. (Riefová, 2007).

Volba tématu práce byla daná dlouhodobým zájmem o danou oblast. V práci chceme kromě výše uvedeného cíle vyzvednout význam role vychovatele a jeho vlivu. Přitom z pohledu sociální pedagogiky je práce vychovatelky ve školní družině nesmírně zajímavá a různorodá a poskytuje široký prostor pro činnosti a aktivity, které mohou děti dále rozvíjet a formovat sociálně žádoucím způsobem. (Vágnerová, 2012)

V teoretické části bude představena osobnost vychovatele, legislativní rámec a předpoklady pro vykonávání profese spolu s náplní práce a kompetencemi. Zmíněn bude možný výskyt syndromu vyhoření a v neposlední řadě specifikován pojem poslání v oblasti pedagogické práce a jeho kontext s prací vychovatele.

Empirická část vymezuje stanovené cíle práce, popisuje zvolenou metodologii a dále představuje výzkumný soubor, analýzu dat, shrnutí a diskuze. Následuje závěr práce.

Vzhledem ke stanovenému cíli práce jsme pro výzkum zvolili kvalitativní strategii, konkrétně analýzu IPA. Jako metodu sběru dat jsme vybrali polostrukturovaný rozhovor. Výzkum byl realizován s pěti vychovatelkami školní družiny.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROFESE VYCHOVATELE JAKO POSLÁNÍ

Bakošová (2006, s. 46) vymezuje sociální pedagogiku *jako součást věd o člověku, patří do soustavy věd o výchově a považujeme ji jako hraniční disciplínu mezi pedagogikou a sociologií. Sociální pedagogika jako životní pomoc je pozitivní pedagogika, které cílem je v systému komplexní starostlivosti poskytnout pomoc dětem, mládeži a dospělým v různých typech prostředí hledáním optimálních forem pomoci kompenzováním nedostatků.*

Dle Procházky (2012) je pak možné k sociální pedagogice doplnit, že subjektem výchovy je nikoli samotný vychovatel, případně učitel, ale v centru zájmu stojí instituce/kolektiv (tyto zastupuje typicky rodina či škola).

Sociální pedagogiku lze tedy propojovat s profesí vychovatele. Vychovatel dle Národní soustavy povolání (NSP: Národní soustava povolání, 2017) je pracovní pozicí, v jejímž rámci dochází k výkonu výchovně vzdělávací činnosti, která je zaměřena na: *„celkový a specifický rozvoj osobnosti dětí, žáků nebo studentů a na jejich zájmové vzdělávání podle výchovně vzdělávacích programů činnosti ve školní družině, v domově mládeže, v internátu, popřípadě v jiných zařízeních.“*

Profesi vychovatele můžeme přiřadit ke specifické vědní disciplíně, a to takzvané sociální pedagogice. Sociální pedagogika je ve své podstatě hledání společenských cílů, bez rozdílu společenského rozdělení, v rámci procesu výchovy a vzdělávání. V praxi jde o hledání sociálních aspektů v rámci edukačních a výchovných procesů, přičemž sociální pedagogika je nejvíce spojována s oblastí autoritativního mimoškolního vzdělávání a vychovávání dětí (Procházka, 2012).

Na základě informací autora Procházky je možné propojovat fungování školní družiny právě s výkonem profese vychovatele. Sociální pedagogika je tedy úzce spjata s hlavním tématem této práce, tedy náhledu na profesi vychovatele ve školní družině jako poslání, jelikož vychovatel v praxi svým projevem formuje děti pro budoucí společnost a vychovává je v rámci svého nejlepšího vědomí a svědomí k dodržování společenských pravidel. Má současně velký vliv na formování osobnosti dětí a velkou zodpovědnost za veškeré edukační procesy v rámci jejich rozvoje, což se přímo pojí s obsahem sociální pedagogiky.

Zda je profese pedagoga pro jednoho konkrétního pedagoga poslání, a nejen pouhým zaměstnáním, může ovlivnit i to, jak jsou pedagogové se svojí profesí spokojeni a jaké jim přináší profesní uspokojení. Nejde se tedy nezmínit o pojmu profesní spokojenost, která je dle J. Průchy (2002) chápána jako psychický stav jedince, pro který je typický pocit štěstí,

radosti, sebedůvěry a optimismu k subjektům a podmínkám profesního prostředí a v neposlední řadě ke svým vlastním pracovním výsledkům. Je zřejmé, že podobné pocity nemá pedagog, který bere svou profesi pouze jako zaměstnání, ale pravidelně takové pocity zažívá spíše pedagog, pro kterého je jeho profese posláním (Průcha, 2002). Gillernová s Krejčovou (2012, s. 62) pak k danému bodu zájmu uvádějí, že: *„vztah k efektivitě (...) výchovně-vzdělávací činnosti a k práci s dětmi vůbec, pomáhají k životní i profesní spokojenosti učitele.“*

Mnoho pracujících lidí, rodičů, si nemůže vybírat svou pracovní dobu. Zejména ve směnných provozech je potřeba být v daný čas na daném pracovním místě a není možné tedy přesně uzpůsobovat svůj čas potřebám svým a také potřebám svých dětí. Děti v mladším školním věku nemohou ještě docházet do školy samotné přímo na vyučování a ihned po něm odejít sami domů. Z tohoto důvodu mají rodiče možnost tyto děti ponechat před i po vyučování po nějakou dobu ve školní družině, kde je o ně pečlivě a odborně postaráno. O tom, že někteří rodiče jsou na fungování školní družiny v rámci péče o vlastní potomky odkázáni, se lze přesvědčit například u Kotlera s Kellerem (2013).

Abychom ovšem školní družinu nespécifikovali pouze, jako místo, kde se děti hlídají, musíme uvést, že školní družina má také velký sociální a vzdělávací vliv na každého jedince, jelikož i ve školní družině dochází k určitým procesům, které dítě posouvá v jeho vývoji dále. O děti je kvalitně postaráno zejména z toho důvodu, že jsou pod dohledem kvalitního odborného personálu školních vychovatelů. Nejen ve škole, ale obecně ve výchovných institucích dochází k tomu, že jsou nedospělé osoby (jak děti, tak i dospívající jedinci) socializováni (Šafránková, 2019).

Při docházce do školní družiny může u žáka dojít k jeho výraznému přimknutí k některému z pedagogů zde profesně působících (Jedlička, 2017), což dokazuje, že školní družina i vychovatelé v ní zaměstnávaní mohou pro dítě představovat skutečně velmi významné entity v jeho životě.

Jelikož jsou školní družiny a práce vychovatelů velice důležité pro kvalitní rozvoj dětí, je potřeba se jim určitě podrobněji věnovat, a proto budou obě tyto veličiny podrobněji popsány v další části této práce. Nejprve si rozebereme samotný subjekt školní družiny, jaké musí splňovat zákonné předpoklady svého fungování, jakou obsahovou vzdělávací materii musí splňovat ve své činnosti a bude definován také obecný denní režim školní družiny. Následně bude v této práci podrobněji popsána také velice důležitá profese vychovatele ve školní družině.

1.1 Osoba vychovatele ve školní družině a legislativní předpoklady

Školní družina odpovídá svou kvalitou přímo úměrně kvalitě jejího vedení a také jejím zaměstnancům (Dvořák, Starý, Urbánek, 2017). Obecně lze říci, že na kvalitu osobnostního rozvoje dětí má největší význam osoba vychovatele, popřípadě vychovatelky. Konkrétně se lze dočíst například to, že právě na základě volby vhodných výchovných postupů vychovatelů je vychovávaným jedincům usnadňován jejich osobnostní vývoj, čímž lze v konečném důsledku předcházet například rozvoji nežádoucích poruch osobnosti u dítěte apod. (Dušek, Večeřová – Procházková, 2015).

Právě tato profese je z hlediska každodenní práce s malými dětmi nejvýznamnější. Vychovatelé jsou v nejužším kontaktu s dětmi v rámci jejich pobytu ve školní družině a na základě přístupu vychovatele závisí kvalita stráveného času dětí v družině. Bendl (2015, s. 134) danou informaci podkládá následujícím vyjádřením: *„Ve školní družině tráví děti značnou část své doby po vyučování.“* Jelikož se obecně největší naděje na kvalitní budoucnost vkládá do našich dětí a velmi se dbá na kvalitní vzdělávací a výchovný proces všech dětí, jak ze strany rodičů, tak ze strany státu, můžeme považovat pozici vychovatele nikoli jako pouhou profesi, ale v mnoha případech jako poslání, které musí být vykonáváno s úctou a zároveň maximálním nasazením.

Bendl (2015, s. 63) v rámci českých odborných zdrojů o poslání vychovatele hovoří jakožto o představě: *„že (...) vychovatelská profese se nedá vyjádřit pouze nějakým pracovním výkazem, ale je v ní finančně nevyjádřitelná vznešenější složka.“*

Vychovatel mnohdy působí hned po rodičích jako jedna z prvních velkých autorit v životě dítěte (Matějček, 2017) a může v pozitivním i negativním smyslu výrazně ovlivnit budoucí životní směr a postoje daného dítěte. Děti jsou ti největší kritici, jelikož vždy vše říkají přesně tak, jak danou situaci cítí a přáním každého rodiče zcela jistě je, aby dítě chodilo ze školy či ze školní družiny spokojené, a ještě k tomu maximálně vzdělané. Mnohdy také vychovatelé stráví přes den s dítětem více času než vlastní pracující rodiče.

Všechny výše uvedené důvody, dávají za pravdu názorům, že profese vychovatele je neobyčejně důležitá a vychovatelé by jej tedy neměli brát jako profesi, nýbrž jako své poslání, vychovávat kvalitní lidi. Vychovatel v některých případech dokonce může „suplovat“ nedostatek emocionálního přijetí a empatie ve vlastní rodině, jedná-li se o žáka, který je podobnému nedostatku běžně vystavován (Jedlička, 2017).

Před pedagogem leží i úkol, jehož naplňování posouvá dle mého názoru profesi pedagoga z pozice zaměstnání do pozice povolání, poslání. Je jím podle Piřhy trvalá snaha o lidskou pravdivost, protože má – li být pedagog svým dětem vzorem, pak jím sám musí být. Měl by být hodnotným člověkem. Nestačí pouze něco vykonávat či dělat. Je zapotřebí být. Aby se toto všechno pedagogovi podařilo, musí sám sebe velmi dobře znát a trvale sledovat svůj směr a vývoj, zda se vyvíjí v dobrém či zlém (Piřha, 1999).

V této práci se budu na osobu vychovatel ve školní družině zaměřovat nejprve z pohledu legislativy a následně zde budou rozebrány jeho profesní a osobnostní kompetence k této práci.

Vychovatel je pedagogický pracovník, který funguje ve školních družinách, domovech mládeže, školních klubech, zařízeních sociální péče a v zařízeních, které vykonávají ústavní a ochrannou výchovu dětí a mladistvých (Pávková, 2014).

Z výše uvedené definice vychovatele je patrné, že pozice vychovatele ve školní družině je řazena mezi pedagogické pracovníky a je tomu tak dle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících (*Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*, 2016, § 2).

Zde je uvedeno, že mezi pedagogické pracovníky se řadí veškeré osoby, které v rámci své profese vykonávají přímou výchovnou, vzdělávací či pedagogicko-psychologickou činnost, a to přímo vůči vzdělávanému dítěti, čímž, prakticky naplňuje definici dle tohoto zákonného předpisu.

Pedagogickou činnost lze vykonávat v rámci zaměstnání u právnické osoby, která je vedena jako škola (Horák, 2011) či v speciálních zařízeních vedených jako ústavy sociální péče (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018).

Kvalifikační, vzdělávací a odborná kritéria jsou pro profesi vychovatele poměrně přísná. Dle zákona o pedagogických pracovnících musí vychovatel vystudovat vysokou školu se zaměřením na učitelství, speciální pedagogiku či vychovatelství, vyšší odbornou školu se speciálním zaměřením na vychovatelství, bakalářské studium v rámci speciální pedagogiky či vzdělání nepedagogického směru s tím, že si svou kvalifikaci v budoucnu dodělá na klasické vysoké škole, či v rámci celoživotního vzdělávání (*Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*, 2016, § 16).

Vychovatel ve školní družině má svou náplň práce přesně rozdělenou na přímou výchovnou a vzdělávací činnost, což zahrnuje veškerou přímou práci s dětmi od jejich příchodu do

školní družiny až po jejich odchod, a takzvanou nepřímou výchovnou a vzdělávací činnost, kdy se vychovatel nutně nestará o děti v rámci družinových aktivit, ale například se ve svém volném čase chystá na příští program, který bude s dětmi provádět, vyplňuje nutnou agendu spojenou s činnostmi v rámci školní družiny, účastní se školních porad, třídních schůzek, či individuálních schůzek s rodiči dětí, či dozoruje a hlídá svěřené děti v rámci akcí mimo školní družinu (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

1.2 Náplň práce vychovatele

Jak již bylo zmíněno, profese vychovatele je velmi důležitá pro správný a pozitivní rozvoj všech dětí, které školní družinu navštěvují. Z tohoto pohledu je více než zřejmé, že vychovatelé nemohou ve své pozici ustrnout na jednom místě, ale musí mít elán a chuť se neustále posouvat ve svých vědomostech a dovednostech kupředu a být tak vzorem pro své svěřence. Vychovatelství je bezesporu spojeno s prakticky celoživotním neustálým vzdělávacím procesem (Bendl, 2015), jelikož se neustále mění jak standardy vychovatelských přístupů, tak legislativa a na tyto změny je nutné ze strany vychovatele reagovat.

V rámci své profese musí vychovatel neustále doplňovat a rozšiřovat své nabitě vědomosti, a svou odbornost, a to jak teoretickým, tak praktickým způsobem, přičemž práce s dětmi a v dětském kolektivu klade vysoké nároky nejen na kvalitní odbornou stránku vychovatele, ale také na jeho osobnostní a charakterové vlastnosti (Bendl, 2015). Vychovatel by se měl vyvarovat stereotypnímu stylu práce, jelikož u něj následně hrozí pracovní syndrom vyhoření. Zejména z tohoto důvodu je vychovatelům umožněno se v rámci své profese neustále posouvat a vzdělávat v rámci státního školství či v soukromých akreditovaných kurzech a vychovatelé mají v těchto případech nárok požádat o placené studijní volno (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

Povinnosti, které musí vychovatel v rámci svého povolání splnit, nelze shrnout do pouhého hlídání svěřených dětí, jak je někdy laicky na vychovatele nahlíženo. Pokud si plní své povinnosti vychovatel svědomitě, měl by velmi zjednodušeně zajistit dětem docházejícím do školní družiny kvalitní zájmové vzdělávání a výchovu dle zásad školního vzdělávacího programu (Heřmanová, Macek, 2009) a zároveň při tom striktně dodržet stanovené zásady dětské psychohygieny a určeného režimu dne dané družiny. O tom, že skutečně také školní družiny mají stanovený vzdělávací program, jehož se pedagogové přicházející do kontaktu

s dětmi docházejícími do školní družiny musí držet (naplňovat jeho kritéria), se lze přesvědčit například v dokumentu *Školního vzdělávacího programu školní družiny Základní školy a Základní umělecké školy Jablonné v Podještědí* (2021).

Prakticky výše uvedená definice znamená vytvářet pro děti co možná nejpestřejší skladbu aktivit a činností, které mají pro děti pozitivní vliv na jejich zdraví a rozvoj v rámci jejich vzdělávacího či výchovného procesu (Valenta in Valenta, Michalík, Lečbych, 2018).

V rámci kolektivu funguje vychovatel také jako autorita, která vytváří mezi dětmi kvalitní a pevné vztahy v kooperaci s pozitivní atmosférou, tak aby to děti co nejvíce bavilo a chodily do školní družiny rády. Pod označením „atmosféra“ je odborníky uváděn také tentýž jev pojmenovávaný jako „klíma“ ve škole (Dvořák, 2011).

Vychovatel vytváří pro děti bezpečné a solidární prostředí, kde se děti nemusí bát jakkoli projevit či komunikovat. Dvořáková (in *Pedagogické střípky: sborník inspirativních příkladů dobré praxe pro práci s dětmi a mládeží vypracovaných a obhájených účastníky I. ročníku Studia pedagogiky volného času v rámci projektu Klíče pro život*, 2011, s. 9) kupříkladu k dané skutečnosti upozorňuje na to, že je nutné zejména: „zabývat se vytvářením bezpečného prostředí v nově vznikající skupině.“ Prostřednictvím vhodných aktivit probouzí v dětech zájem o různé činnosti, ke kterým se děti například doma nemohou dostat, a pomáhá dále v dětech rozvíjet jejich sebedůvěru.

Velmi důležité je naučit děti základní pravidla hygieny a společenského chování a tato pravidla následně dodržovat (Bendl, 2015). Vychovatel musí mít také alespoň základní znalosti učiva, které děti probírají v běžné škole, jelikož je povinností vychovatele prohlubovat znalosti dětí ze školy, například formou praktických ukázek či vysvětlení určitých pojmů (Havířová, 2006).

Mimo svou pedagogickou činnost spoluodpovídá vychovatel také za výsledky a pověst školní družiny, zaznamenává povinnou administrativu, je povinen se řádně připravovat na následující program ve školní družině, účastní se pedagogických porad a je povinen komunikovat s rodiči jemu svěřených dětí (Hájek a kol., 2007).

Z výše uvedeného výčtu je zcela zřejmé, že kdo nazývá vychovatele pouhým hlídačem dětí, nemá pravdu a měl by se zcela jistě seznámit s pracovní náplní vychovatele ve školní družině. Věřím, že takových lidí, co haní práci vychovatele je ovšem naprosté minimum, ba naopak by tato profese mohla být brána jako poslání.

1.3 Kompetence vychovatele

Kompetence vychovatele k provozování této profese můžeme rozdělit na takzvané osobnostní a odborné. Osobnostní kompetence představují veškeré charakterové a osobní předpoklady, kterými by měl vychovatel ke kvalitní práci s dětmi disponovat. Odborné kompetence jsou pak veškeré vědomostní a kvalifikační předpoklady, které musí vychovatel splňovat.

Samotný pojem kompetence můžeme vymezit jako soubor veškerých předpokladů či způsobilost konat určité povolání. Je to soubor všech znalostí, osobních postojů a názorů, které jsou důležité pro výkon určité konkrétní profese. Mezi tyto kompetence například v rámci profese vychovatele řadíme didaktické, psychosociální, pedagogické, komunikační či manažerské kompetence (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Jiným výkladem mohou být kompetence brány jako přenosné, integrované či multifunkční soubory znalostí, praktických a kognitivních schopností hodnot a zásad, což vše dohromady stanovuje potenciál jedince jednat kvalitně a účinně v určitém daném kontextu pracovních povinností.

V případě pedagogických pracovníků nejrůznějšího typu je tematika kompetenčních modelů (kompetenčních profilů) poměrně běžnou záležitostí a lze ji označit na zásadní téma pro výchovu a vzdělávání, jimž se pedagogičtí pracovníci věnují (Průcha, Veteška, 2012).

V praxi byl k tomuto tématu vytvořen takzvaný kompetenční model, který se skládá ze čtyř skupin kompetencí, které představují předpoklady jedince pro výkon jeho povolání.

První skupinou jsou takzvané odborné kompetence specifické, které určí, jaké odborné znalosti a dovednosti musí zaměstnanec splňovat, druhou skupinou jsou obecné kompetence, které určují, co všechno by měl zaměstnanec zvládnout nad rámec svých odborných znalostí, přičemž tyto obecné kompetence se dále dělí na měkké kompetence, které vychází z osobnostních kvalit a předpokladů daného jedince a odborné kompetence obecné, což představuje znalosti zaměstnance, které ovšem mají široký přesah uplatnitelný v jakémkoli oboru, v praxi se může jednat například o znalost cizích jazyků, počítačových programů či řídičského oprávnění (Kantorová a kol., 2008).

Vychovatel by měl být v rámci svého povolání vůči dětem aktivním a pozitivním iniciátorem volnočasových aktivit, průvodcem dítěte v jeho socializačních procesech, motivátorem, který navozuje ideální pozitivní prostředí v rámci výchovy a výuky, měl by děti určitým

způsobem řídit, ale současně jim nechat volnost a svobodu pro vlastní rozhodování a jednání, a v neposlední řadě by měl v dětech probouzet touhu k poznávání nových podnětů, a za kvalitní přístup děti přiměřeně chválit či oceňovat (Hájek a kol., 2007).

Základním předpokladem vychovatele musí být samozřejmě kladný a pozitivní přístup k dětem. Bez této podmínky se tato profese nedá dělat. Děti nejsou malí dospělí, mají svá přirozená specifika a práce s nimi není mnohdy jednoduchá, proto by měl vychovatel splňovat další osobnostní kompetence, jako například vysokou míru empatie a schopnost navozovat příjemné kolektivní prostředí. Děti musí vnímat jako své plnohodnotné partnery a neměl by se nad nimi jakkoli povyšovat a stavět do pozice autority, děti by si jej měli za autoritu samy vybrat díky jeho přístupu k nim. Vychovatel by dále měl mít kvalitní organizační schopnost, měl by být tělesně zdatný a měl by mít velký smysl pro humor (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

Co se týče odborných znalostí, pak vychovatel musí samozřejmě splňovat obecné předpoklady pedagogických a psychologických znalostí, měl by mít široký rozhled v rámci volnočasových aktivit dětí a všeobecný přehled, jelikož děti potřebují podněty z širokého spektra společenských aktivit. Co se týče specializace či univerzality vychovatele, pak toto kritérium si řeší každá školní družina sama dle svých aktuálních potřeb (Kantorová a kol., 2010).

Jak se lze dočíst u autorů Dvořákové, Koláře, Tvrzové a Váňové (2015, s. 36), tak ke zcela nejzákladnějším kompetencím v případě vychovatelů patří zejména: *„jeho schopnost poznávat lidi, být vyzbrojen diagnostickými prostředky a umět je používat ve zcela konkrétních situacích.“*

Každý vychovatel by tedy, jak již bylo zmíněno, měl disponovat určitými specifickými pedagogickými, osobnostními a psychosociálními kompetencemi.

Mezi ty by měla zcela jistě patřit schopnost diagnostikovat, jelikož každý žák je jedinečný a správně odhadnout či diagnostikovat charakter dítěte může v budoucí práci velmi pomoci. Měl by mít určité didaktické schopnosti, jelikož by měl v dětech probouzet zájem a tvořivé aktivní myšlení, měl by mít schopnost pronikat do nitra dítěte a komunikativní a pedagogickou kompetenci, jelikož dítěti musí své znalosti umět určitým specifickým způsobem předat organizační a konstruktivní schopnosti. V neposlední řadě by měl být vychovatel cílevědomý, měl by mít kvalitní sebereflexi a neustále se ve prospěch své profese vzdělávat (Kantorová a kol., 2008).

1.4 Vzájemný vztah mezi vychovatelem a dětmi ve školní družině

Jak již bylo zmíněno, vychovatel tráví se svěřenými dětmi poměrně velkou část dne. Logicky se mezi nimi tedy utváří určitý vzájemný vztah. Tento vztah může být čistě pedagogický či výchovný, ovšem mnohdy zná vychovatel děti blíže a vytváří si spolu osobnější pouto.

Obecně je spojení výchovy a volného času dětí charakterizován třemi vzájemně propojenými skupinami. První skupinou je výchova ve volném čase dětí, což představuje čas a prostor, ve kterém vychovatel působí na dítě výchovným způsobem a přispívá tak k jeho kvalitnímu vzdělávání a formování jeho osobnosti. Další skupinou je takzvaná výchova volným časem, či prostřednictvím volného času, což představuje působení volnočasových aktivit na dítě, přičemž v těchto aktivitách se objevují výchovné metody a principy, jako jsou svoboda, spolupráce, spontánnost, či tvořivost, načež i zde je dítě pod dohledem vychovatele, který na vše dohlíží a v případě nedodržení zásad, výchovně zasahuje. Poslední skupinou je výchova směrem k volnému času, kde je dítě vychováváno k tomu, aby svůj volný čas nepromrhlo a trávalo ho kvalitně, což samotné je cílem. Obecně se předpokládá, že co se děti naučí v mládí, budou respektovat a dodržovat i v dospělém věku (Hofbauer, 2004).

Samotný výchovný proces v rámci volného času je vzájemná interakce mezi vychovatelem a dítětem, nelze na ni tedy nahlížet pouze z pohledu vychovatele směrem k dítěti, ale také naopak. V jakémkoli sociálním procesu vždy obohacuje vzájemný vztah obě strany. I v tomto výchovném procesu tedy nemusí obohacovat pouze vychovatel svěřené děti, ale také děti vychovatele, ať již to může být prostřednictvím získávaných zkušeností s výchovou dětí, či naplněním a emocemi z dobře odvedené práce a podobně (Dvořáková, 2015).

Vychovatelské profese a pedagogické profese obecně kladou vysoké nároky na dovednosti jednání s druhými lidmi, potažmo přímo s dětmi. Kvalitní vychovatel, by měl být zdrojem nápadů, pozitivní energie a jistoty. Vychovatel ale současně nesmí pouze rozdávat energii okolo sebe, musí ji také umět přijímat, jelikož v opačném případě by mohlo u něj docházet k syndromu vyhoření (Pávková, 2001).

Vzájemné vztahy v rámci školní družiny mezi vychovatelem a dětmi nelze brát jen jako vztahy mezi jednotlivci, ale také mezi vychovatelem a celou družinovou skupinou dětí, potažmo mezi dalšími osobami, které se na chodu družiny podílejí. Ke vztahu vychovatelů a vychovávaných lze uvést následující informaci autorky Čábalové (2011, s. 52): „*Vychovatelé a vychovávaní (...) jsou v průběhu konkrétního pedagogického procesu v různé*

míře subjektem i objektem výchovy podle toho, jaké mají role, funkce a jaký se mezi nimi vytváří vztah.“

Celý tento propletenec vztahů utváří pozitivní či negativní klima v rámci sociální skupiny. Pro vybudování kvalitního sociálního či pracovního vztahu je potřeba kvalitně komunikovat. Jak ve své publikaci zmiňuje Procházka (2012), jedním ze základních bodů mechanismů školního prostředí, které by měly být pedagogickými pracovníky reflektovány, je taktéž pozitivně laděné jak obecně sociální, tak právě i komunikační klima ve třídě i škole jako takové. Školní družina může kvalitně fungovat jen při nastolení pozitivního sociálního klimatu, přičemž role vychovatele je v tomto ohledu naprosto stěžejní. Na počátku vzájemného vztahu mezi vychovatelem a dětmi musí děti vychovatel zaujmout a získat si jejich sympatie. Každodenním působením si pak tento vztah musí mezi sebou prohlubovat a neměl by vztah sklouznout ke stereotypu či dokonce k negativním sociálním komunikacím. V rámci výchovného procesu je zaujetí dětí a získání jejich sympatií naprosto klíčové, jelikož vychovatel, který nedokáže děti zaujmout, těžko je pak přesvědčí k převzetí správných životních hodnot (Pávková, 2001).

V rámci školní družiny je také podstatné, jak početná skupina je. Je velký rozdíl navázat kvalitní vztahy mezi vychovatelem a pěti dětmi nebo třiceti dětmi, kde se logicky pozornost tříští mezi vícero subjektů. U malé skupiny dětí, je větší možnost navázání pevnějšího a kvalitnějšího vztahu (Pávková, 2001).

V praxi se svým přístupem k dítěti a získáním jeho sympatií, může vychovatel stát pro dítě i vzorem, ke kterému dítě vzhlíží a je pak snazší dítě kvalitně vzdělávat a také vychovávat. Kvalitní a empatický vychovatel si umí vytvořit pouto i s problémovými studenty. V rámci výchovného působení vychovatele ovšem nesmí v rámci vzájemného vztahu docházet k tomu, že bude jakkoli vychovatel působit na úkor dítěte, dítě musí mít svůj svobodný prostor na svůj postoj, názory a v rámci školní družiny také na volnočasové aktivity (Pávková, 2001).

Na základě budování vzájemných vztahů mezi vychovatelem a žákem je pak možné očekávat, že se tento bude nejen ve školní družině cítit dobře, ale zároveň bude ochoten následovat pozitivních příkladů v chování a jednání pedagogického pracovníka – podobným způsobem je možné, aby si děti osvojovaly schopnosti tolerance, spolupráce, nebo také ochotu dodržovat stanovená pravidla apod. (u podobných dovedností není možné očekávat,

že tyto budou osvojeny na základě pouhého výkladu, s nímž se žák setkává v rámci výuky ve školní lavici (Gillernová, Krejčová, 2012).

1.5 Syndrom vyhoření

V případě dlouhodobé stereotypní práce bez kvalitního odpočinku hrozí v rámci profese vychovatele syndrom vyhoření. S tímto syndromem se setkáváme zejména u profesí, které mají za úkol pomáhat, jelikož náplní práce je především kontakt s jinými lidmi, v našem případě s dětmi. V tomto případě, tedy budeme pracovat s profesí vychovatele. Při syndromu vyhoření se psychický stav vychovatele charakterizuje jeho celkovým emočním vyčerpáním, opotřebením a celkovou fyzickou únavou (Pelcák, 2015).

Takzvaný burnout syndrom je z hlediska svých možných negativních dopadů zmiňován celou řadou autorů, kteří upozorňují na nebezpečí jeho rozvoje zejména u takzvaných pomáhajících profesí (Kupka, 2014). K takovým profesím patří také pedagogická povolání, k nimž se podobné riziko taktéž vztahuje (Dvořáčková, Hochmanová, Trčková, 2021).

Syndrom vyhoření je pro pedagogické profese typický, a jedná se o psychické i fyzické vyčerpání z neustálé složité komunikace a práce s dětmi, která může být doprovázena stresem. Syndrom vyhoření zasahuje vychovateli nejen do profesního ale i osobního života, výrazně ovlivňuje jeho názory, hodnoty i výkonnost. Syndrom vyhoření ovšem neovlivňuje jen profesní život jedince, ale také má významný vliv na jeho fyzické zdraví. Syndrom vyhoření se také může definovat jako opakovaný emoční tlak a stereotyp spojený s komunikací s dalšími lidmi (Kebza, Šolcová, 2003).

V rámci syndromu vyhoření se rozpoznává pět fází celého procesu. První fází je nadšení, což představuje pozitivní přístup k práci vychovatele, vysoká angažovanost plnění pracovních úkolů nad jejich rámeček či práce přesčas. Druhou fází je stagnace, což představuje odstoupení od nastoleného pracovního tempa a nadšení a práce se stává únavnější. Vychovatel již nemá takový elán do práce. Třetí fází je frustrace, která představuje období, ve kterém již vychovatel bere svou práci jako obtěžující, práce jej nebaví, vyhýbá se zvýšené komunikaci s dětmi či kolegy v práci i v soukromém životě. Apatie pak následně tvoří čtvrtou fází procesu vyhoření, kdy chování jedince se mění v rámci rodiny i práce, bývá cynické, apatické, bez jakéhokoli osobního zájmu. Poslední fází je kompletní vyhoření

osobnosti vychovatele, což představuje naprostou rezignaci vůči všem svým povinnostem (Pelcák, 2015).

Mezi preventivní možnosti předcházení syndromu vyhoření řadíme dostatečnou schopnost asertivního chování v rámci zaměstnání, možnosti a schopnosti dostatečně kvalitně odpočívat, důležitá je také pracovní svoboda a autonomie s co možná nejnižší mírou stresu, pestrost a rozmanitost prováděné práce, životní optimismus, osobnostní povaha a životní pohoda či dosažení ekonomického či společenského uznání (Kebza, Šolcová, 2003).

Jako prevenci vyhoření u vychovatelů je v praxi prováděno jejich „střídání“ ve výkonu profesních povinností (Cajthamlová, 2017), ať už vychovatel působí ve školní družině, nebo například v některém ze zařízení sociálních služeb. Dalším z nástrojů pomáhajících k předcházení vyhoření u pomáhajících pracovníků je pak taktéž možnost absolvovat takzvanou supervizi (Jedlička, 2015).

1.6 Práce vychovatele jako poslání

Za poslání je obecně považována taková profese, která má širší přesah a jakoukoli přidanou hodnotu pro společnost (Béreš, 2013).

Za poslání se bere například profese lékaře či naopak policisty, což jsou vše osoby, které zachraňují či chrání lidské životy. Z mého pohledu by mezi těmito profesemi rozhodně neměla chybět ani profese učitele a vychovatele, neboť mají obrovský vliv na budoucí generace, jelikož vychovávají, vzdělávají a starají se o naše děti. Jako přirozené autority formují jejich pohled na svět a jejich znalosti a názory. Děti jsou budoucností celého světa a z tohoto pohledu je profese učitelů či vychovatelů obrovsky důležitá.

Takto by ovšem svou profesi, tedy jako poslání, měli brát i samotní vychovatelé, jelikož si musí uvědomit, jaký vliv má jejich případný pozitivní entuziasmus či naopak negativní přístup vůči dětem. V případě pozitivního a proaktivního přístupu se mohou dětem otevřít obrovské možnosti učení a socializace, naopak negativní a strohý přístup, kdy vychovatelé například trpí syndromem vyhoření či nemají chuť na sobě či na dětech pracovat a pouze si odbyť svou pracovní dobu bez přidané hodnoty, může dětem uškodit. Jak o poslání ve vztahu k pedagogické profesi, tak o možnosti výskytu burnout syndromu u pracovníků, kteří dané povolání vykonávají bylo v textu hovořeno již v jeho předchozích kapitolách.

O tom, že entuziasmus by měl být běžnou součástí výkonu profese vychovatele se lze přesvědčit například u autorek Pelcové a Semrádové (2014).

Naopak zastávání negativních postojů ze strany vychovatelů vůči vychovávaným může vést k tomu, že je vychovávaný jedinec v určité míře poškozován – takové přístupy mohou u vychovávaných vést k tomu, že se tito v závažnějších případech musí podrobit následně psychologické intervenci (Langmeier, Balcar, Špitz, 2010).

V podobných situacích pak není dost dobře možné hovořit o tom, že by vychovatel působící na podobně zasažené jedince naplňovat své poslání. Samozřejmě je nutné brát ohledy na sebe sama ze strany vychovatele proto, aby bylo předcházeno možnému rozvoji vyhoření u dané osoby. Za tímto účelem lze upozornit zejména na dodržování základních principů psychohygieny (Vymětal, 2010) a přehnaný entuziasmus, který může být jednou z příčin burnout (Kebza, 2012 dle Kupka, 2014).

Posláním všech, kdo se věnují výchovným činnostem by měl být naopak co nejharmoničtější rozvoj nedospělých jedinců, s nimiž přicházejí jakožto vychovatelé do kontaktu (Bendl, 2015).

Z uváděných důvodů, by si měli svou profesi budoucí vychovatelé dobře rozmyslet, jelikož děti si zaslouží kvalitní a odbornou péči a pozitivní a kvalitní vychovatel je v dnešní době k nezaplacení.

2 POSLÁNÍ ŠKOLNÍ DRUŽINY

Jak již bylo zmíněno, školní družina nemá za úkol pouhé bezduché hlídání dětí, které se nemohou samy dostavit přesně na začátek školního vyučování, či hned po něm odejít. Školní družina je svou podstatou dalším školním subjektem (Dvořák, 2011), který se zaměřuje na vzdělání, výchovu a socializaci dětí, které ji navštěvují mimo klasické vyučování a posiluje v dětech jejich komunikační schopnosti a dovednosti, rozvíjí skupinové chování dětí a učí děti fungovat ve společnosti dalších, mnohdy starších dětí, přičemž se samozřejmě děti v rámci školní družiny vzdělávají a rozvíjí také různými formami her a praktických činností (Bendl, 2015).

Konkrétní činnosti jsou v rámci družiny voleny tak, aby v dětech formovaly jejich postoje a názory na život, jsou jim nabízeny různé náměty, se kterými děti musí pracovat a také napomáhá dětem s kvalitním a konstruktivním trávením jejich volného mimoškolního času (Holeyšovská, 2009).

Školní družina patří dle české legislativy mezi jeden ze tří typů školních zařízení pro zájmové vzdělávání dětí, přičemž dalšími dvěma zařízeními jsou školní kluby a střediska volného času (*Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, 2021, § 111(1)).

V drtivé většině případů jsou školní družiny, jak už název napovídá, připojovány a zřizovány v rámci základních škol (Dvořák, 2011), přičemž jedna školní družina může poskytovat zájmové vzdělávání vícero základním školám (Bendl, 2015) a družinu mohou navštěvovat také děti, které ještě nezapočaly školní docházku, ale nacházejí se teprve v přípravném vzdělávání v přípravné třídě (Heřmanová, Macek, 2009).

Školní družina je otevřena v pracovní dny, respektive ve dnech, kdy probíhá klasické školní vyučování a bývá otevřena i v určitý časový úsek, o prázdninách. Ač mohou do školní družiny docházet studenti prakticky jakéhokoli věku, je samozřejmě přednostně zřizována pro děti, které navštěvují první stupeň základní školy. Školní družina bývá pro děti zřizována za úplatu a děti bývají v družině rozděleni do jednotlivých oddělení maximálně po třiceti osobách (Pávková, 2014).

Ač má školní družina velký význam na výchovu dítěte, nelze ji považovat za totožný typ vzdělávacího zařízení jako klasická škola. Družina má svá specifika, která jsou naprosto odlišná od klasického vzdělávacího procesu. V rámci družiny je dětem poskytnut zejména aktivní odpočinek formami zájmových činností a rekreace (Jucovičová, Žáčková, 2010), což

jsou atributy, které dítě samozřejmě po delším časovém úseku ve školní lavici potřebuje, jelikož v rámci vyučování není pro tyto aktivity prostor a dítě má tedy nedostatek pohybu či odpočinku.

Odpočinek může být formou sportu, praktických činností či uměleckých činností a družina tedy kompenzuje nedostatek tvůrčích činností dětí. Školní družina by svými prostředky měla v činnostech dětí upřednostňovat pestrost a různorodost před ranou specializací. Zjednodušeně řečeno je dětem předkládáno široké spektrum zájmových činností a dítě si samo následně vybírá tu, která je mu nejbližší a ve které se chce dále zdokonalovat (Pávková, 2014).

2.1 Obsah vzdělávacího procesu

Běžný celodenní program klasického dítěte se v praxi dělí na tři po sobě jdoucí časové úseky. Tyto úseky může pracovní terminologií nazvat dobou pracovní, mimopracovní a dobou trávení volného času (Veselá, Kanioková, 2011).

Pracovní dobu dítě tráví ve školních lavicích při školním vyučování a do této doby se započítává také doba, kterou se dítě na vyučování připravuje. Mimopracovní dobu charakterizujeme jako čas, který dítě tráví spánkem, jídlem a pitím či například hygienou, tedy činnostmi, které jsou nutné k regeneraci sil a k udržování fyzického a psychického zdraví dítěte. Doba volnočasových aktivit dítěte představuje činnosti, které si dítě může uzpůsobit svým potřebám a zájmům a není jakkoli limitována či regulována potřebami společnosti či okolí. V rámci tohoto rozdělení režimu dne dítěte, se školní družina nachází někde na pomezí mimopracovní doby a doby volnočasové, jelikož k určité regulaci ze strany družiny dochází, ovšem v rámci ní se dítě ve většině času může věnovat svým činnostem (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

Školní družina obsahově plní funkci v rámci výchovy, rekreace a vzdělávání dětí, přičemž tyto aspekty naplňuje prostřednictvím rekreačních, zájmových, tvůrčích, pohybových a odpočinkových činností – tedy činností volnočasových (Janiš, Skopalová, 2016). Lze sem zahrnout také činnosti související s přípravou na běžně požímané školní vyučování (Bendl, 2015). Jednotlivé činnosti a aktivity se mezi sebou navzájem prolínají, a proto mezi nimi nelze najít přesnou hranici, která činnost patří například mezi rekreační a která do pohybové skupiny.

Obecně se ovšem v rámci družiny takzvané odpočinkové činnosti praktikují hned po obědě, či v případě docházky před vyučováním hned ráno a jejich prvotním cílem je eliminace únavy dítěte. Prakticky lze tyto činnosti praktikovat prostřednictvím odpočinku vleže, jinými klidovými aktivitami či například stolními hrami.

Rekreační činnosti mají hlavní význam pro obnovení sil dítěte a zde se oproti klidovým činnostem setkáváme již s takzvaným aktivním odpočinkem, mezi které patří sportovní hry, turistické vycházky či složitější a náročnější manuální činnosti. Logicky je vhodnější tyto činnosti provádět ve venkovním prostředí na čerstvém vzduchu. Zájmové aktivity se ve školní družině praktikují s důrazem na rozvoj osobního charakteru dítěte, prostřednictvím aktivní seberealizace daného dítěte, přičemž se může jednat jak o individuální činnosti, tak i skupinové (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

Jak bylo uvedeno výše, součástí aktivit ve školní družině jsou také činnosti úzce spjaté se školním vzdělávacím procesem, přičemž tyto aktivity dětí nazýváme přípravou na školní vyučování. Zde se dají zahrnout veškeré činnosti a metody, které souvisejí s opakováním učiva získaného ve škole a také v neustálém procvičování dané látky. Probíhá to vesměs formou didaktických her, či praktických ukázek v rámci vnějšího prostředí školní družiny (Pávková, 2014).

Tyto aktivity nejsou zcela přesně vymezeny zákonem, ovšem v praxi může být v rámci školní družiny například dítětem vypracováván domácí úkol, určený učitelem k domácímu vypracování. Samozřejmě záleží na konkrétním denním programu školní družiny, souhlasu rodičů a délce pobytu dítěte v družině, aby byl danou činnost schopen zvládnout (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

Jak již bylo zmíněno, ač školní družina neposkytuje pouze funkci hlídání mladších dětí před a po vyučování, tak samozřejmě i tuto funkci plní a můžeme tedy tuto činnost školní družiny podřadit pod jakousi sociální činnost. O tom, že družina skutečně plní sociální funkci u dětí, které do ní docházejí, se lze přesvědčit například u Lohynové (in Lechta, 2010). Školní družina také v rámci svých možností spolupracuje s jinými zájmovými subjekty, například kroužky či sportovními kluby (Janiš, Skopalová, 2016).

Neméně důležitou náplní pobytu ve školní družině je učení se hygienickým návykům a jejich upevňování v rámci života dětí. Děti se mnohdy učí také prospěšným činnostem, solidaritě či ohleduplnosti ke svému okolí a přírodě. Všechny tyto funkce a úkoly družiny jsou podmíněny samozřejmě kvalitními předpoklady, jako jsou odborně vzdělaní vychovatelé se

vztahem k dětem, materiální vybavení a odpovídající prostory a také kontrolní subjekty, které dohlíží na plnění stanovených cílů školní družiny (Pávková, 2014).

2.2 Režim dne

Jak se lze dočíst u autora Bendla (2015, s. 225), školní družina: „*Představuje svým způsobem přechodový článek mezi rodinou a školou, respektive mezi výukou ve třídách a pobytem doma.*“

V rámci provozu školní družiny je zapotřebí dopředu plánovat, jak bude čas s dětmi plnohodnotně využit, tak, aby co nejvíce odpovídal jejich biorytmu a zároveň je co nejvíce rozvíjel v jejich dovednostech a schopnostech (Jucovičová, Žáčková, 2010).

V rámci školní družiny je nejdůležitější sestavit režim dne, popřípadě režim daného týdne, měsíce či celého školního roku. V rámci tohoto sestavování je důležité dbát na dětský biorytmus a také na jejich specifickou psychohygienu (Bendl, 2015). Správným časovým a činnostním rozvržením dne v rámci školní družiny můžeme kvalitněji rozvíjet fyzické a psychické zdraví dětí či jejich sociální dovednosti. Mezi základní předpoklady plánování režimu dne patří rozvržení činností tak, aby co nejvíce kopírovaly křivku denní výkonnosti dítěte (Kossak, 2012). Nejefektivnější dobou pro rozvoj je dlouhodobě považován dopolední čas mezi devátou a jedenáctou hodinou a pak také odpolední doba mezi patnáctou a sedmnáctou hodinou, kdy je tělo nejlépe nastaveno přijímat nové poznatky a dovednosti.

Právě dobrá organizace času během dne (či delších časových období) patří k základním prvkům psychohygieny (Švamberk Šauerová, 2018), která by měla být u žáků podporována a jejíž základy by měl mít pedagogický pracovník osvojeny.

V případě týdenního režimu je pak nejefektivnější úterý a čtvrtek, tedy dny nesouvisející s víkendem a zároveň s přestávkou mezi těmito dvěma dny. Samozřejmě každé dítě má své individuální potřeby a své biorytmy, a ne každému dané rozdělení činností v rámci školní družiny vyhovuje. Pokaždé také nelze výše uvedeným požadavkům plně vyhovět, jelikož do každého denního programu může vstupovat řada proměnných.

Denní program je ovšem sestavován vychovatelem ve školní družině, který by měl být dostatečně erudovaným odborníkem a měl by tedy vycházet ze svých psychologických znalostí, znalostí pedagogiky, znalosti možností dané školní družiny a také zejména ze svých

zkušeností s určitou skupinou dětí, o kterých již má potřebné informace (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

V případě, že dítě dochází do ranní školní družiny, tedy ještě před vyučováním, měl by v rámci svých aktivit fungovat spíše odpočinkově, nenáročně a fungovat zejména individuálně, jelikož má před sebou čtyř až šestihodinový vzdělávací proces ve školních lavicích, kdy by měl aktivně pracovat a přijímat mnoho nových poznatků, což může být mnohdy velmi náročné a únavné. V případě odpolední školní družiny bývají zpočátku zařazovány také nenáročné regenerační činnosti, jelikož dítě je většinou po vyučování unavené, a navíc má za sebou oběd, přičemž tato kombinace způsobuje velký pokles dětské výkonnosti.

Teprve po tomto časovém úseku, kdy dětské tělo i mysl regenerují a nastavují se na další odpolední činnost, je možné zařadit náročnější vesměs pohybové a herní aktivity, kdy vychovatel může danou činnost organizovat, či nechat dětem spontánní neřízené pohybové aktivity.

Vychovatel by měl být v rámci výkonu své profese ve školní družině schopen adekvátním způsobem uspořádat režim dne, který zde má být nastaven – tento musí být navíc schopen přizpůsobit nejen určitým skupinám žáků, ale také v případě potřeby i konkrétním dětem jakožto jednotlivcům (Bendl, 2015).

Časový úsek mezi 15. a 17. hodinou je nejideálnější pro přípravu na příští vyučování či psaní domácích úkolů, jelikož fyziologicky i psychicky je takto doba k tvůrčím činnostem nejlídnější. Samozřejmě v případě absence přípravy na vyučování lze tuto dobu využít také pro nejnáročnější denní aktivity ať již v rámci školní družiny či domácího prostředí. Pospíšilová (2017) radí, že nejvhodnějším časem pro přípravu dítěte na další vyučovací den nastává ve chvíli, kdy si dítě po příchodu ze školy stačí jednu či dvě hodiny odpočinout. V případě, kdy tedy po konci vyučování na prvním stupni základní školy dítě neodchází domů, ale po obědě nastupuje do odpolední družiny, je možné uvažovat o tom, že jeho příprava na další výuku zde je vhodná právě v již dříve prezentovaném časovém rozmezí po třetí hodině odpolední.

Při sestavování jednotlivých činností v rámci školní družiny dochází také k prolínání mezi danými aktivitami a je velmi důležitý také vztah vychovatele k žákům a také jeho osobnost, zejména musí dětem vytvořit pozitivní prostředí, do kterého se děti budou vždy těšit. Podstatná je samozřejmě také stránka materiálního vybavení školní družiny, která by měla

plně odpovídat pedagogickým, hygienickým a estetickým normám (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

2.3 Povinná dokumentace školní družiny, Legislativ, ŠVP

Dokumentační činnost školní družiny je zakotvena v § 28 zákona č. 561/2004 Sb. (školského zákona), kde je specifikováno, co přesně v rámci pedagogické praxe musí být evidováno. Mimo jiné zde patří například povinnost evidovat docházející žáky, dokumenty týkající se přijetí daného žáka do školní družiny, vzdělávací programy, dokumenty ohledně průběhu výchovy a vzdělávání dětí, vnitřní řád provozu školní družiny či knihu úrazů všech dětí navštěvujících školní družinu. Pedagogická dokumentace nepodléhá určitému způsobu archivace, vést tuto dokumentaci lze jak písemně, tak elektronicky, přičemž způsob dokumentování určí ředitel (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

Hlavním dokumentem, který prakticky určuje, jak bude školní družina fungovat, je vnitřní řád školní družiny, který je stanovován ředitelem. Vnitřní řád specifikuje a stanovuje podmínky, na základě kterých bude školní družina fungovat. Vždy v něm lze nalézt práva a povinnosti dětí, jejich rodičů, vychovatelů, podmínky pro provoz družiny či podmínky pro bezpečnost dětí a ochranu jejich zdraví. Vnitřní řád může také specifikovat prevenci diskriminačního chování dětí či vychovatelů, ochranu před neblahými sociálními jevy a způsob zacházení s majetkem školní družiny. Tento řád je zcela závazný pro zaměstnance školní družiny, tedy zejména pro vychovatele a má také informační funkci vůči okolí či rodičům dětí (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

Právě ve vnitřním řádu školní družiny je určeno odkdy dokdy je možno družinu navštěvovat, jsou zde stanoveny podmínky přijetí do družiny, platební údaje, podmínky na základě kterých mohou děti přicházet či samostatně odcházet z družiny, či podmínky vyzvedávání dětí z družiny a také podmínky ohledně bezpečnosti dětí v rámci školní družiny (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011).

Legislativně je problematika týkající se činnosti školní družiny široce rozprostřena mezi mnoho dílčích právních předpisů. Konkrétní vymezení činnosti školní družiny je zakotveno v zákoně č. 561/2004 Sb. tedy ve školském zákoně (*Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, 2021, § 111), přičemž tedy tento zákon můžeme brát v rámci školních družin jako nejpodstatnější. Dále se

této problematiky dotýká také zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, který ve svém znění upravuje a specifikuje problematiku systému vzdělávání pedagogických pracovníků a určuje, kdo se může stát pedagogickým pracovníkem v rámci školní družiny (*Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*, 2016, § 16).

Neméně důležitým předpisem je vyhláška č. 74/2005 Sb. týkající se zájmového vzdělávání, která se zabývá problematikou určitých forem zájmového vzdělávání dětí a z tohoto důvodu specifikuje také organizaci a pedagogickou činnost školní družiny a subjekty, které se na jejich chodu podílí (*Vyhláška č. 74/2005 Sb., Vyhláška o zájmovém vzdělávání*, 2020, § 8 10).

Mezi další potřebné vyhlášky řadíme vyhlášku č. 343/2009 Sb. týkající se hygienických požadavků na fungování vzdělávacích zařízení (*Vyhláška č. 343/2009 Sb., Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých*, 2009) či vyhláška č. 64/2005 Sb. týkající se evidence úrazů žáků (*Vyhláška č. 64/2005 Sb., Vyhláška o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů*, 2010).

Ministerstvo školství vydává také vícero metodických pokynů, které mají za úkol specifikovat a upravovat činnost školních družin, ovšem nemají takovou právní sílu jako výše uvedené právní předpisy. Namátkou můžeme zmínit například metodický pokyn č. 37 014/2005-25, týkající se bezpečnosti žáků a ochrany jejich zdraví v rámci školních zařízení (MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007).

Školní vzdělávací program je jakási osnova, dle které dané zařízení funguje (Fasnerová, 2018, s. 184). Školský zákon dává za povinnost všem školním družinám takovýto dokument vytvořit (*Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*, 2021, § 5). Ministerstvem školství byl vytvořen obecný rámec, v jehož mantinelech je potřeba se vždy pohybovat, ovšem samotná školní družina si vždy školní vzdělávací program sestavuje konkrétně ke svým schopnostem a možnostem.

Jedná se v praxi o pedagogický dokument, který je platný a závazný pro všechny subjekty, které se podílejí na fungování dané školní družiny a jeho vlastní tvorba je jakousi autonomní možností, jak se pedagogičtí pracovníci mohou v zákonných mezích vymezit v rámci své profese ve školní družině. Na vytvoření programu, by se tedy měli podílet všichni

pedagogové v rámci družiny a sestavit jej tedy přesně na míru svých schopností a možností a také možností konkrétních žáků, jelikož tento program je adresován především jim.

Dokument školního vzdělávacího programu je utvářen každým vzdělávacím zařízením – tedy základní školou (její družinou) – vytvářen samostatně tak, aby právě mohlo efektivně docházet k výše zmiňované reflexi možností instituce, jejích zaměstnanců i žáků, ovšem zároveň platí, že školní vzdělávací programy vycházejí z dokumentů rámcových vzdělávacích programů, které jim stanovují nutné podmínky a také hranice při zpracovávání dokumentu i samotného praktického vedení žáků (Jansa, 2018).

Školní vzdělávací program školní družiny v mnoha případech navazuje a vychází ze školního programu klasické školy či mateřských škol, tak aby byly ve vzájemném souladu a nedocházelo k překotným změnám v rámci vzdělávacích programů (Hájek a kol., 2007).

Školní vzdělávací program by měl být vytvářen efektivně a zodpovědně, jelikož představuje specifické cíle v rámci vzdělávacího procesu dětí a také konkrétní obsah tohoto vzdělávání a výchovy. Tyto cíle jsou následně prakticky rozvíjeny a plněny v rámci volnočasových aktivit školní družiny. Školní vzdělávací program také specifikuje výběr konkrétních aktivit, ze kterých následně čerpají vychovatelé, specifikuje materiální prostředky dané školní družiny a určuje počet vychovatelů, kteří se budou žákům v rámci své profese věnovat. Mimo výše uvedené také v rámci inkluzivního či integrovaného vzdělávání specifikuje začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a podmínky jejich výchovy a vzdělávání (Hájek a kol., 2007).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 METODOLOGIE

Empirická část bakalářské práce navazuje na část teoretickou a prezentuje kvalitativní výzkumné šetření prostřednictvím interpretativní fenomenologické analýzy.

Následně představíme výzkumné cíle, výzkumné otázky, popíšeme zvolený design a metodu sběru dat a v závěrečné části budeme prezentovat analýzu dat.

3.1 Výzkumné cíle

Zaujala nás práce vychovatelek, se kterou jsme se mohli blíže seznámit při školní praxi. Vnitřní pohled do tajů tohoto povolání nám přinesl zkušenost, že práce vychovatelek je trochu jiná, než jak ji vnímá veřejnost. Proto nás zajímalo, jak samy tyto ženy vnímají svoji profesi, jak se v ní cítí, co v ní vidí důležitého či jaké problémy při výkonu svého povolání vnímají.

Hlavním cílem výzkumu je popsat, jak vnímají vychovatelé svou profesi.

Následně se od hlavního cíle výzkumu odvíjí i dílčí výzkumné cíle, které jsme stanovily následovně:

Dílčí výzkumné cíle:

- Popsat, co přivedlo vychovatelky k volbě jejich povolání
- Popsat, jak vychovatelky jejich profesi naplňují
- Popsat, jak vnímají vychovatelky ve školní družině svou práci
- Vystihnout, jak vnímají vychovatelky smysl své práce

3.2 Výzkumné otázky

Výzkumná otázka se v IPA táže, jak určitý jedinec či skupina osob vnímají nebo prožívají určitou situaci. Neměla by obhajovat, ale spíše explorovat, a proto se soustředuje více na proces než výsledek a spíše než na význam na konkrétní příčiny a důsledky událostí. (Smith, Osborn, 2003, in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

Hlavní výzkumná otázka: Jak vnímají vychovatelé svou profesi?

Z hlavní výzkumné otázky vychází dílčí výzkumné otázky:

- Co přivedlo vychovatelky k volbě jejich povolání?
- Jak vychovatelky jejich profesi naplňuje?
- Jak vnímají vychovatelky ve školní družině svou práci?
- Jaký je smysl práce vychovatelky ve školní družině?

3.3 Design výzkumného šetření IPA

Pro zpracování výzkumného materiálu jsme zvolili design interpretativní fenomenologické analýzy (interpretative phenomenological analysis) ve zkratce IPA. IPA vychází fenomenologie, hermeneutiky a idiografického přístupu. IPA představuje původní psychologický kvalitativní přístup k informacím, který se rozvíjel od 90. let minulého století J.A. Smithem (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013). V současné době se jedná o metodu, která je hojně využívána v humanitních, zdravotních a sociálních vědách (Smith et al., 2009).

IPA je považována za přístup, který poskytuje více prostoru pro kreativitu a svobodu výzkumného procesu než jiné kvalitativní přístupy (Willig, 2001, in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013).

K výběru tohoto designu nás přivedla skutečnost, že jedním z jeho základních cílů je velmi detailně prozkoumat porozumění a vnímání specifické skupiny lidí než se orientovat na větší počet osob. Díky interpretativní fenomenologické analýze můžeme dopodrobna prozkoumat, jak informant vnímá smysl svých prožitků a zkušeností ve své profesi. Umožňuje nám tedy porozumět a nahlížet na jednotlivé události, momenty a fenomény (Koutná Kostínková, Čermák, 2013).

3.4 Metoda a postup sběru dat

Výběr vhodné metody se odvíjí od daného tématu, cílů a v neposlední řadě od zvolené analýzy pro výzkum. V rámci výzkumného šetření jsme zvolili kvalitativní strategii s ohledem na téma bakalářské práce. *Kvalitativní výzkum je zastřešující pojem pro širokou škálu přístupů a metod pro studium přirozeného sociálního života* (Saldaña, 2011, s. 3).

Vzhledem ke kvalitnímu charakteru výzkumného tématu jsme v rámci výzkumného šetření využily techniku polostrukturovaného rozhovoru. *Nejčastěji používanou metodou sběru dat v IPA je polostrukturovaný rozhovor* (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013, s. 15). Rozhovor jsme uskutečnily s pěti vychovatelkami školní družiny. *Respondenta považujeme za experta ve vztahu ke své zkušenosti, kterou jako fenomén zkoumáme. Proto by měl mít dostatek volnosti, aby mohl rozhovor směřovat k tomu, co mu připadá jako významné* (Smith, Flowers a Larkin, 2009 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013, s. 15). Sběr dat byl uskutečněn při osobním setkání s vychovatelkami v prostředí školní družiny. Školní družina má samostatné prostory v rámci základní školy a rozhovory tedy probíhaly přímo v herně školní družiny v době letních prázdnin, kdy děti nejsou přítomny ve školní družině. Tedy v klidné a přátelské atmosféře. Doba trvání rozhovorů se pohybovala kolem 40 minut.

Rozhovory proběhly v souladu s etickým kodexem výzkumu, kdy jsme vychovatelky školní družiny seznámily s cílem práce a byly jim předloženy otevřené otázky, na které mohly volně odpovídat. Před začátkem každého rozhovoru byly seznámeny s průběhem rozhovoru a souhlasily se záznamem uskutečněných rozhovorů. Informantky byly dále seznámeny se skutečností, že nahrávky poslouží pouze pro výzkum bakalářské práce. Všechny informantky souhlasily. Následně jsme na základě získaných nahrávek rozhovorů text doslovně přepsali. *Doslovný přepis nahrávky rozhovoru je v IPA klíčový* (Řiháček, Čermák, Hytych, 2013, s. 15). Pomocí opakovaného čtení jsme se snažili podrobně proniknout do rozhovoru a seznámit se s informacemi jednotlivých informantek.

3.5 Výzkumný soubor

Dle (Larkin, Watts a Clifton, 2006 in Řiháček, Čermák, Hytych, 2013) IPA studie obvykle pracují s nižším počtem respondentů.

V našem případě jsme zvolili pro náš výzkum jako výzkumný soubor pět vychovatelek školní družiny. Vychovatelky se pohybovaly ve věkovém rozpětí od 30 do 52 let, jejichž doba praxe ve školní družině se pohybuje od 11 do 32 let. Níže předkládáme přehlednou tabulku s jejich profesními údaji.

	Pohlaví	Věk	Délka praxe ve školní družině
Informant 1 - Pavlína	žena	52 let	33 let
Informant 2 - Radka	žena	37 let	18 let
Informant 3 - Zuzana	žena	48 let	26 let
Informant 4 - Jana	žena	30 let	8 let
Informant 5 - Kristýna	žena	34 let	10 let

Tabulka 1 - Údaje jednotlivých respondentů

První rozhovor v našem výzkumném šetření byl uskutečněn s respondentem Pavlínou.

Pavlína vystudovala střední pedagogickou školu a následně začala ihned pracovat jako vychovatelka ve školní družině. Zde působí již 33 let. Délka její praxe je opravdu závratná a její zkušenosti s prací s dětmi jsou dlouholeté. Je plně kvalifikovaná pro výkon své práce.

Druhým respondentem v našem šetření je Radka.

Radka vystudovala střední pedagogickou školu v Kroměříži. Po ukončení studia začala pracovat na pozici vychovatelky ve školní družině. Je absolventkou výtvarného oboru a hry na klavír na ZUŠ v Uherském Hradišti. Radka v současné době uvažuje o studiu na vysoké škole a líbí se jí obory sociální pedagogiky. Délka její praxe v oboru je 18 let. Pro svoji práci je plně kvalifikovaná. Práci s dětmi má ráda.

Třetí respondentka Zuzana sice nevystudovala střední pedagogickou školu a ke své profesi se dostala postupně, nicméně práci s dětmi má nesmírně ráda. Zuzana vystudovala

gymnázium a následně byla přijata ke studiu na vysoké škole. Vystudovala bakalářský obor Speciální pedagogika – vychovatelství. Po ukončení studia začala pracovat jako vychovatelka ve školní družině. Délka její praxe je 26 let. Je plně kvalifikovaná v oboru.

Čtvrtou respondentkou, která souhlasila s účastí na naší bakalářské práci je paní vychovatelka Jana. Jana vystudovala střední pedagogickou školu a následně byla přijata ke studiu na vysoké škole. Zvolila si bakalářské studium sociální pedagogiky. Jana dlouhodobě projevovala zájem o práci s dětmi. Je absolventkou ZUŠ – výtvarný obor. Několik let byla členkou oddílu gymnastiky. Délka praxe paní vychovatelky je 8 let. Je plně kvalifikovaná pro výkon práce vychovatelky ve školní družině.

Pátou respondentkou je paní Kristýna. Cesta Kristýny k profesi vychovatelky byla poměrně náročná. Po ukončení gymnázia se neúspěšně hlásila ke studiu na vysoké škole v oboru psychologie. Nastoupila tedy do zaměstnání a pracovala jako bankovní úřednice. Svoji touhu, ale nevzdala a opětovně se hlásila ke studiu na vysoké škole a tentokrát byla úspěšná a byla přijata k dálkovému studiu sociální pedagogiky. V průběhu studia byla zaměstnána v bance a následně začala pracovat jako asistentka pedagoga na základní škole. Po ukončení studia na vysoké škole jí byla nabídnuta pozice vychovatelky ve školní družině a zde pracuje doposud. Délka praxe Kristýny ve školní družině je 10 let. Pro práci vychovatelky ve školní družině je plně kvalifikovaná.

4 ANALÝZA

V této části se budeme věnovat popisu fází analýzy a následně představíme témata nadřazená a podtémata jednotlivých rozhovorů.

4.1 Popis fází analýzy

1. fáze analýzy

První fází při metodě IPA je opakované čtení přepsaného textu. Při prvním čtení se nám nejprve zdálo, že vhodná témata nelze najít, vlastně by tak připadala v úvahu pouze taková, která byla předem dána osnovou polostrukturovaného rozhovoru, což se nám vzhledem k metodě zdálo poněkud neuspokojivé. Při druhém a třetím čtení však začalo být čím dál více zřejmější, že nezávisle na otázce, která byla informantce položena, se v rozhovoru vyskytují podobná témata, která více hovoří o vychovatelce jako takové, o jejích pocitech, potřebách a názorech. Podařilo se nám tak, alespoň částečně, podívat se na svět jejíma očima tak, jak to doporučují Koutná - Kostínková, Čermák (2013).

2. fáze analýzy

Během dalšího čtení jsme pak začali po stranách vtištěného textu psát poznámky a myšlenky, které nás v souvislosti s tématem napadaly, případně podtrhávat části textu, které se nám zdály zajímavé a důležité. Text jsme četli znovu opakovaně, přitom jako vhodné se zdálo být udělat si jakýsi časový odstup, aby se nám tak text *rozležel*, protože následně pak témata vybíhala snadněji. Především rozbor prvního rozhovoru tak byl poměrně dlouhý proces, bylo potřeba opakovaně se vracet k jednotlivým částem přepsaného textu a všímat si, jak to, co informantka sdělila, souvisí s jejími dalšími názory. Dalším postupem pak bylo barevné vyznačení podobných myšlenek tak, abychom je oddělili od celého textu. Drželi jsme se tak doporučení Koutné - Kostínkové, Čermáka (2013), kteří říkají, že cílem této fáze je vytvořit kompletní a detailní poznámky, které nám pomůžou dostat se více do vidění dotazovaného.

3. fáze analýzy

Ve třetí fázi jsme více než s textem začali pracovat s našimi poznámkami. Postupným seřazováním, čtením barevně vyznačených textů a tříděním dat se nám podařilo najít množství témat. Obtížné se nám občas zdálo oddělit jedno od druhého, protože se jednotlivé

myšlenky prolínaly a týkaly se více problematik najednou. Přesto se dá konstatovat, že se nám podařilo přeměnit naše poznámky tak, aby zachytily zkušenost informantky a více přiblížily její vidění skutečnosti (Koutná - Kostínková, Čermák 2013).

4. fáze analýzy

Ve čtvrté fázi jsme začali hledat témata nadřazená, která jsme si napsali vedle na jednotlivé kousky papíru. První volbu jsme proměňovali podle toho, jaká podtémata jsme postupně nacházeli na základě barevných částí textu, a jak se nám jevila jejich vzájemná podobnost. Tak se nám postupně podařilo získat nadřazená témata, a témata podřazená, tedy podtémata. U každého rozhovoru jsme tak byli schopni vytvořit tabulku, která přehledně tato témata ukazuje. Konečný seznam byl vytvořen nejen na základě četnosti výskytu jednotlivých témat, ale také tak, aby vypovídal, vysvětloval a specifikoval zkušenost informantky (Koutná - Kostínková, Čermák 2013). Na závěr pak byla také specifikována témata společná, která se ukazovala ve třech a více rozhovorech.

4.2 Témata nadřazená a podtémata

Jak již bylo uvedeno, byly jednotlivé texty přeepsaných rozhovorů podrobněji analyzovány, kdy v každém z nich byla hledána témata, která se v nich opakovaně vyskytovala. Stručně tato témata nyní uvádíme tak, jak jsme je definovali v každém rozhovoru.

PRVNÍ ROZHOVOR S PAVLÍNOU (viz příloha č. 3)

Téma: Práce mě obohacuje a pomáhá mi růst: Pavlína často zdůrazňuje, že jí práce naplňuje, práce s dětmi jí přijde smysluplná, rozmanitá a různorodá. Zrovna tak ji pokládá za cestu ke svému osobnímu růstu.

Téma: Využívám své dovednosti: To, že může Pavlína využívat své dovednosti ve své práci, pokládá za důležité, a bylo to pro ni jedním z hlavních kritérií při výběru zaměstnání. Pomáhá jí to také v tom, že může děti motivovat v jejich koníčcích nebo při pořádání kroužků a soutěží.

Téma: Práce mi dává smysl: Práce dává Pavlíně smysl života, baví ji podporovat děti v jejich rozvoji, její povolání je tak pro ni radostí. Zrovna tak si váží toho, že má v práci určité kompetence.

Téma: Potřeba komunikovat: Za nejdůležitější prvek své práce pokládá Pavlína schopnost komunikovat. Vnímá jí především jako interakci s venkem, tedy hlavně s rodiči, učiteli a psychology.

Téma: Ocenění: Svoji práci pokládá informantka za nedoceněnou, a to jak společensky, tak i finančně. Zdůrazňuje však kladný vztah s rodiči, kteří s družinou často spolupracují.

DRUHÝ ROZHOVOR S RADKOU (viz příloha č. 4)

Téma: Výchovně vzdělávací proces: Radka měla o práci s dětmi zájem dlouhodobě. Výchovně vzdělávací proces vnímá jako hlavní smysl své práce, zároveň ji hodnotí jako důležitou pro společnost, a je ochotna se ve svém oboru nadále vzdělávat.

Téma: Do práce se těším, dává mi smysl: Radka zdůrazňuje, že je v práci spokojená a že se do ní těší. Radost ji činí, když se nějakému dítěti podaří najít si svůj vlastní zájem.

Téma: Živím se svými zájmy a předávám je: Také pro Radku je důležitá skutečnost, že může v práci uplatnit své zájmy. Ty chce předávat dál dětem v družině.

Téma: Aktivita a rozmanitost, žádné nicnedělání: Z rozhovoru s Radkou vyplývá, že má ráda pohyb a změnu. Proto také zdůrazňuje, že v družině se neustále něco děje, a oponuje tak podle ní názoru veřejnosti, že je družina pouhé *nicnedělání*.

Téma: Finance: Podle Radky jsou finance největším úskalím její práce. Protože je finančně málo ohodnocena, odcházejí z družiny kvalifikované vychovatelky, navíc i družina je nedostatečně vybavena.

TŘETÍ ROZHOVOR SE ZUZANOU (viz příloha č. 5)

Téma: Profesionální růst: Zuzana se domnívá, že si společnost většinou jejich práce cení. Vnímá se být rovnocenným partnerem rodičů i učitelů, přičemž také ona se chce ve své práci nadále vyvíjet.

Téma: Družina není škola: Zuzana zdůrazňuje, že v družině se vykonávají jiné činnosti než ve škole. V družině jde totiž především o náplň volného času dětí.

Téma: Schopnost řešit konflikty: Zuzana jako poměrně důležitou součást svojí práce vnímá schopnost řešit konflikty, problémové situace totiž řeší poměrně často.

Téma: Vztah je důležitý: Pro Zuzanu je jakákoliv forma vztahu dost důležitá. Mimo kladný vztah k dětem vnímá také za důležité dobře vycházet s kolegyněmi, rodiči a školou.

Téma: Motivace je pro mě výzva: Práce vychovatelky není podle Zuzany pouze o tom vědět, jak děti zabavit, ale především o tom umět je pro takovéto aktivity získat. Přimět děti k nějaké smysluplné činnosti občas vidí Zuzana trochu problematicky.

ČTVRTÝ ROZHOVOR S JANOU (viz příloha č. 6)

Téma: Profesionalita: Pro Janu je právě profesionalita při výkonu svého zaměstnání značně důležitá. Mluví-li však o vztahu společnosti ke své profesi, cítí ji jako neocenenou.

Téma: Vývoj: V Janině pojetí je v životě důležitý vývoj. Její práce by měla podporovat vývoj dítěte, nezapomíná však ani na svůj vlastní vývoj, protože se chce i nadále vzdělávat.

Téma: Pohyb a malování: Jana má ráda pohyb a malování, proto se nestala učitelkou, ale vychovatelkou.

Téma: Kompetence vychovatele: Jana ve svém rozhovoru opakovaně vyjmenovává potřebné kompetence vychovatele, nejvíce pak zdůrazňuje potřebu umět dobře komunikovat, především s učiteli a rodiči.

Téma: Zájem o děti: K práci Janu přivedl její dlouhodobý zájem o děti. Práce s dětmi ji dává smysl, hodnotí ji jako rozmanitou, krásnou a tvořivou.

PÁTÝ ROZHOVOR S KRISTÝNOU (viz příloha č. 7)

Téma: Družina je součástí školy: Družinu spojuje Kristýna se školou, protože stejně jako ona je součástí výchovně vzdělávacího procesu. Kristýna si váží toho, že může být účastna vstupu dítěte do školy, negativně však hodnotí skutečnost, že se společnost daleko více zaměřuje na práci učitelů než na práci vychovatelek.

Téma: Cesta k profesi: Svoji cestu k povolání hodnotí Kristýna jako náročnou, protože vystřídala více zaměstnání. Dnes by však už jinou profesi vykonávat nechtěla.

Téma: Práce si užívám, je užitečná: Kristýna si svoji práci vychutnává, naplňuje ji, vnímá ji jako užitečnou, rozmanitou a dobíjející.

Téma: Úskalí: Ve své práci však Kristýna popisuje také určitá úskalí, především nároky při práci s žáky s ADHD či poruch autistického spektra, malé prostory a nedostatek financí.

Téma: S rodiči mám dobrý vztah: Podle Kristýny si rodiče její práce váží, je totiž s nimi v častém kontaktu a získává tak od nich především kladnou zpětnou vazbu.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE SPOLEČNÝCH TÉMAT

5.1 Přehled společných témat

Po analýze jednotlivých rozhovorů jsme pak našli témata, která se v různých verzích opakovala alespoň ve třech rozhovorech. Následující tabulka udává jejich přehled.

Č.	SPOLEČNÉ TÉMA	PODTÉMA/TÉMA	INFORMANTKA
1.	PROFESE	Složitá cesta/Cesta k profesi Dlouhodobý zájem o pedagogiku/Výchovně vzdělávací proces Profese vychovatelky/Profesionalita Smysl mé práce je ve výchově a vzdělávání/Výchovně vzdělávací proces Smyslem je pomáhat dětem v jejich rozvoji/Práce mi dává smysl Podílím se na vývoji dítěte/Vývoj Vychovatelka je rovnocenný partner rodičů i učitelů/Profesionální růst Škola je důležitou součástí života/Družina je součástí školy Jsem účastna vstupu dítěte do školy/Družina je součástí školy Družina má svá specifika/Družina není škola	Kristýna Radka Jana Radka Pavlína Jana Zuzana Kristýna Kristýna Zuzana
2.	PROFESNÍ RŮST	Chci se dál vzdělávat/Výchovně vzdělávací proces Musím neustále na sobě pracovat/Profesionální růst Profesní vývoj/Vývoj Práce mi pomáhá růst/Práce mě obohacuje a pomáhá mi růst Složitá práce s ADHD a dětmi autistického spektra/Úskalí	Radka Zuzana Jana Pavlína Kristýna
3.	PRÁCE, JEJÍ SMYSL	Práce je obohacující/Práce mě obohacuje a pomáhá mi růst Práce naplňuje můj život/Práce mě obohacuje a pomáhá mi růst Těším se do práce/Do práce se těším, dává mi smysl Práce je dobrodružství/Do práce se těším, dává mi smysl Smysl je zodpovědnost/Práce mi dává smysl Smyslem je radost z práce/Práce mi dává smysl Práce s dětmi má smysl/Zájem o děti Práce s dětmi mě nabíjí a motivuje k dalším činnostem/Zájem o děti Moje práce je krásná, dobíjí mě/Práci si užívám, je užitečná Moje práce je užitečná/Práci si užívám, je užitečná	Pavlína Pavlína Radka Radka Pavlína Pavlína Jana Jana Kristýna Kristýna
4.	OCENĚNÍ	Pohlížejí na nás jako na hlídačky dětí/Ocenění Družina by neměla být až ta druhá za školou/Ocenění Finančně je profese nedoceněna/Finance Družina by měla být lépe vybavena/Finance Málo kvalifikovaných vychovatelek/Finance Málo financí, malé prostory/Úskalí	Pavlína Pavlína Radka Radka Radka Kristýna

Tabulka 2 - Společná témata I

Č.	SPOLEČNÉ TÉMA	PODTÉMA/TÉMA	INFORMANTKA
5.	DOVEDNOSTI, ZÁJMY, AKTIVITA, MOTIVACE	<p>Už od dětství mě bavil zpěv, kreslení, sport/Využívám své dovednosti</p> <p>Láska k pohybu a malování již od dětství/Pohyb a malování</p> <p>V dětství jsem hrála na klavír, chodila do výtvarného kroužku, tančila/Živím se svými zájmy a předávám je</p> <p>Využívám dovednosti při práci, motivuji děti/Využívám své dovednosti</p> <p>Využívám svoji lásku v práci/Pohyb a malování</p> <p>Smyslem je radost dětí a to, když si najdou svoji zálibu/Do práce se těším, dává mi smysl</p> <p>Někdy je problém děti motivovat/Motivace je pro mě výzva</p> <p>Práce je rozmanitá/Aktivita a rozmanitost, žádné nicnedělání</p> <p>Není to nicnedělání, i když si to veřejnost někdy myslí /Aktivita a rozmanitost, žádné nicnedělání</p> <p>Máme hodně volnočasových aktivit/Aktivita a rozmanitost, žádné nicnedělání</p> <p>Uplatním je při pořádání kroužku a soutěží/Využívám své dovednosti</p>	<p>Pavlína</p> <p>Jana</p> <p>Radka</p> <p>Pavlína</p> <p>Jana</p> <p>Radka</p> <p>Zuzana</p> <p>Radka</p> <p>Radka</p> <p>Radka</p> <p>Pavlína</p>
6.	KOMUNIKACE, SPOLUPRÁCE	<p>Komunikace s rodiči//Potřeba komunikovat</p> <p>Nutnost komunikovat s učitelkou, psycholožkou/Potřeba komunikovat</p> <p>Dobrý vztah s kolegyněmi/Vztah je důležitý</p> <p>Spolupráce se školou a rodiči/Vztah je důležitý</p> <p>Potřeba komunikace/Kompetence vychovatele</p> <p>S rodiči jsem v častém kontaktu/S rodiči mám dobrý vztah</p>	<p>Pavlína</p> <p>Pavlína</p> <p>Zuzana</p> <p>Zuzana</p> <p>Jana</p> <p>Kristýna</p>

Tabulka 3 - Společná témata II

5.2 Analýza a interpretace společných témat

Téma: Profese

Vzhledem k tématu práce je vcelku přirozené, že se rozhovory týkaly otázky profese v různých obměnách. Většina informantek měla o práci s dětmi již jasné představy od školních let, kdy například Jana uvádí, že jí „...k práci přivedl můj dlouhodobý zájem o děti...“. Od práce vychovatelky koneckonců očekávala „... především práci s dětmi a toto je splněno...“, takže její „...zaujetí pro práci s malými dětmi...“ došlo naplnění.

Zrovna tak i Radka zdůrazňuje, že její „...zájem o oblast pedagogiky, si trůfám říct, byl dlouhodobý...“ a podrobněji potom doplňuje, že „...k profesi vychovatelky mě přivedla moje babička, která pracovala v mateřské školce a mně se ta práce s dětmi moc líbila....“ Pavlína sice přiznává, že chvíli uvažovala o zaměstnání účetní, přičemž ale svoji tehdejší volbu hodnotí kladně, protože „...čas strávený s dětmi naplňoval moje představy o mém budoucím povolání...“.

Kristýna hodnotí svoji cestu k tomuto povolání jako „...poměrně náročnou...“. To, že „...nebyla jednoduchá...“ vysvětluje tím, že vystřídala několik povolání, nejdříve bankovní úřednice, poté asistentka pedagoga, teprve poté dostala nabídku pracovat jako vychovatelka. Svého rozhodnutí ovšem nelituje, protože si nyní svojí práci užívá „...plnými doušky...“.

Lze konstatovat, že hlavním důvodem k výběru povolání vychovatelky byla především záliba pro práci s dětmi. Informantky k tomu mají také patřičné vzdělání, ať už střední pedagogickou školu jako Pavlína nebo Radka, nebo dokonce vzdělání vysokoškolské, jako má Jana a Zuzana. Kristýna pak potvrdila své konečné rozhodnutí věnovat se vychovatelství tím, že si vysokoškolské vzdělání doplnila dálkově.

Povolání vychovatelky přitom vnímají informantky jako vysoce profesní záležitost. Jana o svém povolání mluví jako o „...profesi vychovatelky...“ nebo zdůrazňuje, že jde „...o vysoce profesionální záležitost...“, zrovna tak zdůrazňuje, že je potřeba „...pracovat osvědčenými pedagogickými postupy...“ a mít „...určitou teoretickou a praktickou znalost výchovně vzdělávacích metod....“ Svoji profesionalitu vnímá jako schopnost, která by měla vést „...ku prospěchu vývoje každého dítěte...“, svůj cíl práce vnímá jako snahu „...přispět ke zdravému vývoji a dostatečné přípravě do dalšího života...“ a samotné podílení se na „...úspěšnosti dítěte v jeho dalším vývoji...“ pokládá za významný prvek své práce.

Také Radka vidí „...smysl své práce ve výchově a vzdělávání dětí...“ a má potřebu zdůraznit, že družina je „...vlastně součástí výchovně vzdělávacího procesu...“ Podle ní se totiž od školy přece zas tak neliší, protože i v družině „...je každý den pečlivě naplánován a rozvržen...“

Družinu zcela přirozeně spojuje se školou i Kristýna. To je patrné především z toho, že o své práci mluví jako o práci ve škole, když například popisuje, že „...škola určitě zaujímá v životě každého člověka důležité místo...“ Kristýna se cítí být přítomna procesu vstupu dítěte do školy a váží si toho, že „...se stávám součástí tohoto velkého kroku jeho života...“

Jana, Radka nebo Kristýna staví družinu na úroveň školy, Zuzana si naopak odlišnosti od školy cení a snaží se ji striktně oddělit od školního vyučování. „...*Školní družina není pokračováním školy, má svá specifika, která je odlišují od školní výuky...*“ Družina podle ní by sice „...*měla navázat na vzdělávání ve škole a rozvíjet dovednosti získané ve výuce...*“, ale naopak od školy není svázána vzdělávacími plány a nemusí tak, jak říká Zuzana „...*nacpat do dětí v určitém čase kvantum znalostí...*“. Hlavní náplní její práce je tedy využít volný čas jejich svěřenců k tomu, aby se něco naučili, mohli být se svými kamarády či se věnovali přirozenému pohybu. Protože, jak zdůrazňuje „...*činnost by neměla být striktně předepisována vychovatelkou... je třeba si uvědomit, že vychovatelka je tu pro děti, ne děti pro ni...*“

Pro většinu vychovatelek je tedy důležité vnímat družinu na stejné úrovni jako školu, což s největší pravděpodobností souvisí s jejich potřebou být lépe společensky ohodnoceny, pouze pro Zuzanu tato skutečnost není až tak důležitá.

Téma: Profesní růst

Informantky si jsou vědomy toho, že je potřeba ve své profesi růst. Pavlína vnímá toto téma na osobní rovině, když říká, že „...*moje práce mi stále pomáhá růst, stále se vyvíjet a směřovat kupředu.... Směřuju tak ke krásné budoucnosti...*“ Ale i ona si je vědoma toho, že „...*naše práce přináší i nesnadné úkoly....Nutí mne posunout se dál.... dále se vzdělávat.*“ S tím souhlasí i Zuzana, podle které „...*se náš obor stále vyvíjí...*“, a proto je „...*nutné na to reagovat...*“. Je tedy potřeba, jak doplňuje, „...*neustále na sobě pracovat a posouvat svoje hranice...*“. Ani Jana nezapomíná na svůj osobní růst. „*V práci se snažím neustále vzdělávat a nepřestávám stále hledat nové formy a metody práce s dětmi...*“ Radka vnímá svoji práci jako proces, tedy ani ona nechce stát na místě. „...*odborné nároky rostou i v naší profesi... uvažuji o dálkovém studiu na vysoké škole...*“

Kristýna a Pavlína pak konkrétně zmiňují především potřebu doplnit si vzdělání v oblasti práce s dětmi s ADHD a autistického spektra. Kristýna například přiznává, že „...*moje znalosti v oblasti speciální pedagogiky mají své mezery a musím si tyto vědomosti neustále doplňovat...*“

Vzdělání je tedy pro všechny informantky potřebnou podstatou jejich práce, samy ho vyhledávají a doplňují si ho, práci však často vnímají také jako cestu k osobnímu růstu a vývoji.

Téma: Práce, její smysl

Běžnou součástí rozhovorů byla také skutečnost, jak informantky svoji práci vlastně vnímají, přičemž většinu z nich naplňuje a těší. Radka přímo opakovaně zdůrazňuje „...*jsem ve své práci šťastná, spokojená.... každý den se probouzím a těším se do práce...*“ Zdá se tedy, že svoji profesi nevnímá ani tak jako poslání, ale jako to, co ji činí spokojenou, tedy, jak dodává „...*každý den se do práce těším, a to je určitě vizitkou toho, že mám svoji práci ráda...*“ Naplněním její práce je přitom „...*radost dětí... smích dětí, jejich vynalézavost...to je radost a to je vlastně smysl....*“

Zuzana tvrdí, že „...*především mě moje práce velmi baví a chodím do ní ráda...*“. Podobně sděluje i Pavlína, že „...*práce s dětmi je velmi krásná....*“, práce ji přitom naplňuje, protože ví, že „...*odvádím dobrou práci...*“ A jak dodává, „...*jsem nesmírně šťastná, že se moje životní cesta vydala tímto směrem....*“ Pro Pavlínu je také důležitá zodpovědnost, je pro ni tedy důležité mít práci, která nejenom že je smysluplná, ale která jí dává jisté kompetence „...*je pro mě nesmírně důležité dělat práci, která má smysl, být tak pro někoho užitečná a být za svoji práci zodpovědná...*“ Zodpovědnost je ale také důležitá pro Radku, když říká, že „...*nesu zodpovědnost za každé jedno dítě...*“

Práce s dětmi se stala smyslem také pro Janu. „...*Smysl mé práce vidím právě v dětech a jejich spokojených tvářích....*“ Když z dětí vyzařuje spokojenost, pak „...*to mě velmi nabíjí a vybízí k dalším činnostem...*“. K tomu se přidává i Kristýna, když uvádí, že „...*moje práce mě naplňuje každý den...*“ zrovna tak ji ale dodává energii, „...*energie dětí mě nabíjí a často udržuje v dobré náladě...*“

To, co na své práci nejvíce Pavlína vyzdvihuje, je hlavně rozmanitost a různorodost, tedy že „...*se každý den děje něco jiného...*“. S tím se ztotožňuje i Radka „...*Každodenní práce s dětmi, ...tu mám ráda pro svoji rozmanitost...*“.

Pro všechny informantky se tak zdá být práce důležitou součástí jejich života, baví je a naplňuje, dává jim smysl, vykonávají ji tedy s potěším a láskou. Mají radost z dětských úsměvů, jejich radost je nabíjí a dává jim tak sílu k tomu, aby se nadále ve svém zaměstnání vyvíjely.

Téma: Ocenění

Informantky zcela přirozeně touží být při výkonu svého zaměstnání náležitě oceněny, protože, slovy Pavlíny „...*se jedná o práci nedocenenou, je zde stále spousta lidí, kteří na*

naší práci pohlížejí jako na pouhé hlídání dětí....“ Povzdech nad tím, že jsou vychovatelky vnímány jen jako hlídačky dětí, se v jejím vyprávění opakuje. Zřejmě jde o oblast, kterou ve svém zaměstnání cítí Pavlína nejtěživěji.

Také Radka vnímá svoji profesi jako „...*společností nedocenenou...*“ Zrovna tak Jana, mluví-li o vztahu společnosti ke své profesi, si stěžuje, že její profese není společností dobře oceněna, a stála by o to, aby se postupem času dostávalo jejímu povolání více uznání. „*Společnost nezná ani náplň naší práce...často slýchávám názor, že ve školní družině vlastně jen odpočíváme...*“ Kristýna pak doplňuje, že se společnost daleko více zaměřuje na práci učitelů než na práci vychovatelek a že tedy na její povolání není „...*pohlíženo s patřičným respektem...*“

Ačkoliv také Zuzana podotýká, že hodnotí svoji profesi jako „...*mírně nedocenenou...*“, celkově je ale přesvědčena, že společnost profesi vychovatelky vnímá většinou pozitivně. Vychovatelka je podle ní rovnocenným partnerem školy i rodičů, a je tak i jejím okolím brána na zřetel. Koneckonců i ostatní informantky, ačkoliv se společensky cítí nedoceny, hovoří-li konkrétněji, většinou svůj názor opravují. Zmiňuje-li se například Jana o rodičích, říká, že „...*si rodiče uvědomují náročnost a důležitost naší práce...*“ S tím souzní i Radka, když přiznává, že „...*na naší škole převažují rodiče, kteří oceňují množství kroužků...*“

I Pavlína, ačkoliv její povzdech nad tím, že „...*lidé stále často zastávají názor, že vychovatelky jsou tady jenom od toho, aby po skončení vyučování pohlídaly děti...*“ je poměrně intenzivní, dodává druhým dechem „...*ale musím říct, že se stále více setkávám s názory, kdy lidé naši práci oceňují a říkají, já bych to nemohl dělat, já nemám tu trpělivost....to mě vždy povzbudí...*“.

V oblasti ocenění jsou pak často zmiňovány finance. Vychovatelky se totiž cítí nejenom společensky přezírány, ale také nedostatečně finančně ohodnoceny. Radka i Pavlína navíc dodávají, že je to i důvod, proč v družině chybí kvalifikované vychovatelky.

Lepší finanční zajištění by si také ale představovaly pro svoji družinu, která například podle Pavlíny, „...*je bohužel považována jako ta druhá....*“, takže do jejího vybavení neproudí tolik finančních prostředků jako do školy. Kristýna tyto skutečnosti vnímá jako nikdy nekončící boj „...*neustále bojujeme s nedostatečným prostorem....a nedostatkem financí...*“ Chybějící prostory zdůrazňuje nejvíce Jana, „...*podle mého názoru by dítě ve školní družině mělo využívat zcela jiné prostory ne třídy, kde dopoledne probíhá výuka...*“ Informantky by si

přály všeobecně lepší vybavení, taneční místnost, tělocvičnu nebo vhodnější prostory pro malování.

Informantky tedy svorně vnímají svoji profesi jako nedocenenou, ať už pohledem společnosti či z finančního hlediska. Těší je ale, že většina rodičů si jejich práce váží, a to, že je někdo slovně ocení, je pro ně poměrně důležité.

Téma: Aktivita, zájmy, dovednosti, motivace

Jana, Pavlína i Radka mluví o svých koníčcích, které měly v dětství, a těší je, že je mohou při výkonu svého povolání používat, uplatnit a předávat je tak dál dětem. Jana například vyjmenovává řadu kroužků, které stíhala navštěvovat v dětství a také se zmiňuje, že několik let vedla gymnastický oddíl pro malé děti. Svůj vztah k výtvarným činnostem a pohybu hodnotí slovem „...láska k malování a sportu...“.

Pavlína o svém dětství říká, že jí „...už od dětství bavil zpěv – celkově hudba, kreslení a také sport...“, při výběru zaměstnání pak pro ni bylo důležité, že to mohla použít „... hrozně se mi líbilo, že zde mohu využít svých dovedností...“

Radka dokonce v této oblasti hovoří štěstí. „...jsem jeden ze šťastných lidí, který se může svými zájmy žít...“. Stejně jako obě předešlé kolegyně své zájmy popisuje už od dětství, kdy hrála na klavír a chodila do výtvarného kroužku, chvíli dokonce chodila tančit. To, že má nadále ráda hudbu, tanec a umění opakuje i dále, a je si vědoma toho, že „...využívat své zájmy v mé práci... to se mi daří...“ „...hudbu, tanec, umění a tyto všechny zájmy uplatňuji ve své práci... to mne nesmírně naplňuje...“

Naopak od nich svoji přednost, kterou už uměla rozvíjet v dětství, vidí Zuzana ve schopnosti řešit konflikty. Když popisuje své dětství a dospívání, vzpomíná na svého problémového synovce, při jehož hlídání musela takovéto schopnosti uplatňovat, a to, že zjistila, že „...jsem schopna řešit i nepředvídatelné projevy...“, ji vlastně přesvědčilo o tom věnovat se vychovatelství. Tuto dovednost pokládá za klíčovou. „Zda bude moje práce úspěšná, nerozhoduje moje představitivost a naučené modelové situace, ale moje reálná schopnost přiměřeně v nastalých situacích reagovat...“

Své zájmy chtějí informantky předávat dětem, jak říká Pavlína. „Hodně děti motivuju a podporuju v jejich zálibách... mohou se zdokonalovat v činnostech, které je baví...“. Podobně to uvádí i Radka „...pokud je to možné, snažím se děti směřovat a podporovat například v jejich hudebním a pohybovém nadání...“, a to přesto, že „...dnešní děti pohyb

příliš nemají rády....“ Limity ve schopnosti získat děti pro nějakou činnost vnímá nakonec i Zuzana, když podotýká, že důležitou schopnost, kterou potřebuje ve výkonu svého zaměstnání, je „... *nejen ovládat širokou škálu volnočasových aktivit pro děti, ale i umět děti pro tyto aktivity získat...“* Sama pak přiznává, že „...*občas pro mě bývá obtížné namotivovat děti pro danou činnost...“*

To, že se v družině stále něco děje, zdůrazňuje nejvíce Radka, která oponuje podle ní zakořeněnému názoru veřejnosti, že je družina *nicnedělání*. „...*často lidé naši práci vnímají jako určité hlídání dětí, a nic nedělání... že je družina pouze doplněk ke škole a jenom takové hraní si a odpočinek....“*, „...*někteří rodiče vnímají družinu jako místo, kde se nic moc neděje...“* Radka ale ví, že to tak není, protože děti v jejich družině „...*určitě jenom nesedí a nedívají se na televizi...“* a uvádí docela obširný seznam toho, co všechno se v družině vlastně děje, „...*malujeme, zpíváme, čteme, posloucháme, pracujeme do pracovních listů, tančíme, sportujeme...chodíme pravidelně do knihovny, do kina, do muzea...“* Také ostatní informantky ve shodě s Radkou vypočítávají řadu kroužků, soutěží a projektů, které v družině pořádají, přičemž Pavlína zdůrazňuje, že zájem o ně je „...*obrovský...“*

Zdá se tedy, že pro značnou část informantek bylo dalším důležitým kritériem pro výběr povolání to, že mohly ve svém zaměstnání uplatnit své zájmy a koníčky. Jsou rády, že mohou děti motivovat k tomu, aby se něčemu smysluplnému věnovaly, a naplňuje je to i přesto, že je to někdy poměrně složité. Skutečnost, že se v družině stále něco děje, mají v menší či větší míře potřebu zdůrazňovat všechny, čímž se tak snaží ještě více podtrhnout, že družina není pouhé hlídání dětí.

Téma: Komunikace, spolupráce

Informantky dávají důraz na správnou komunikaci. Pro Pavlínu jde o jeden z nejdůležitějších prvků její práce. Nemyslí tím přitom pouze rozhovory s dětmi, ty bere jako samozřejmou součást a moc se o nich nezmiňuje, pouze jednou řekne, že „...*vidím to ze zpětné vazby od dětí....“*, čímž ale víc než rozhovor spíš myslí jejich radost a potěšení. Komunikaci vnímá spíše jako interakci s venkem, tedy hlavně s rodiči, kterou pravděpodobně hodnotí jako poměrně obtížnou když říká, že „...*komunikace s rodiči je nesmírně náročná....“* Další důležitý díl komunikace pak vidí Pavlína také s učiteli a psychology, přičemž je zřejmé, že tento typ komunikace se ukazuje důležitý teprve v nejbližší minulosti. „...*v současné době jsou to zejména děti s ADHD...je zapotřebí více komunikovat s třídní učitelkou, školní*

psycholožkou...“ Také Jana mezi kompetence vychovatele řadí především komunikaci, která je pro ni důležitá především ve vztahu s vychovateli a rodiči.

To, že největší podíl komunikace je právě s rodiči, vyplývá z rozhovoru s Kristýnou, která je s nimi v poměrně intenzivním kontaktu, kdy od nich dostává především pozitivní zpětnou vazbu. Rodiče podle ní vidí „...*největší význam naší práce v oblasti nabízených kroužků...“*, zrovna tak je rodiče oceňují za různé projekty, soutěže nebo exkurze.

Radka zdůrazňuje, že „...*vždy se snažím s rodiči komunikovat a prezentovat své názory...“* a podle Jany má komunikace s rodiči i své výsledky „...*sami někdy nabídnou dobrovolnou pomoc například při kulturních nebo různých sportovních aktivitách...někteří rodiče nám pomáhají při projektech a přednáškách...“*

Při výkonu povolání vychovatelky je komunikace přirozeným vybavením, tedy i informantky mají potřebu o této své schopnosti hovořit. Nejvíce samozřejmě komunikují s rodiči, přičemž pro některé jde někdy o poměrně náročnou skutečnost.

6 SHRNU TÍ

Pomocí kvalitativního výzkumu a díky polostrukturovaným rozhovorům se nám podařilo získat data od pěti vychovatelek školní družiny. Po opakovaném čtení a následném přepsání všech rozhovorů byla provedena analýza dat, kde jsme hledali podobnosti. Podařilo se nám tak nalézt několik témat nadřazených a od nich se odvíjejících podtémat. Témata jsme si zaznamenala na jednotlivé kousky papíru. Prvotní volby jsme proměňovaly podle toho, jaká podtémata jsme postupně nacházeli na základě barevných částí textu a jak se nám jevila jejich vzájemná podobnost. Tak se nám podařilo postupně nalézt témata nadřazená a podřazená. V závěrečné části následně uvádíme shrnutí. V shrnutí bychom rádi odpověděli na dílčí výzkumné otázky (DVO) a hlavní výzkumnou otázku (HVO).

DVO1: Co přivedlo vychovatelky k volbě jejich povolání?

Většina informantek měla o práci s dětmi již jasné představy od školních let, ačkoliv ne vždy chtěly pracovat ve školní družině. Všechny vychovatelky hovoří o svém kladném vztahu k dětem a o dlouhodobém zájmu o práci s dětmi. Některé vychovatelky ovlivnila přímo jejich rodina, kdy některý z rodinných příslušníků pracoval ve školství.

DVO2: Jak vychovatelky jejich profese naplňuje?

Všechny vychovatelky práce obohacuje, těší je, naplňuje a dobíjí. Jejich práce se pro ně stává smyslem života. Vychovatelky vnímají svoji práci jako užitečnou a váží si jí. Ve své práci mohou uplatnit své záliby, což většina z nich oceňuje. Dle paní vychovatelky tato profese znamená napomáhat tomu, aby z dětí vyrůstaly rozvinuté a morálně zdravé osobnosti.

DVO3: Jak vnímají vychovatelky ve školní družině svou práci?

Povolání vychovatelky vnímají všechny jako vysoce profesní záležitost, v jejich pohledu jde o výchovně vzdělávací proces, zabývající se vývojem dětí a jejich budoucího růstu. Všechny vychovatelky také zmiňují důležitost jejich profese pro celou společnost. Svoji práci vnímají jako náročnou a zodpovědnou.

Školní družina je dle vychovatelek často vnímána až jako druhá po škole. Vychovatelky hovoří o nedostatku financí pro školní družinu, zejména na vybavení školní družiny. Zmiňují také malé prostory, které má družina k dispozici a informantky by rády uvítaly větší prostory pro školní družinu. Dvě paní vychovatelky zmiňují nedostatek kvalifikovaných vychovatelek, které mají o tuto práci zájem. Velkou roli zde dle jejich názoru sehrává

nedostatečné finanční ohodnocení. Dvě paní vychovatelky také zmiňují problematiku přeplněnosti školních skupinek.

Většina vychovatelek podotýká, že není jejich povolání společností vnímáno nijak prestižně. Často se v jejich odpovědích vyskytují slova pouhé hlídačky dětí. Většina z nich cítí, že je jejich profese společností nedocenená.

DVO4: Jaký je smysl práce vychovatelky ve školní družině?

Pozitivní vztah a přístup ke své práci jde u profese vychovatele ruku v ruce s pozitivním vztahem k dětem. Všech pět vychovatelek přistupuje ke své profesi se vší vážností a profesionalitou a snaží se pro sebe v rámci vzdělávání i pro děti v rámci obsahu vyplnění jejich volnočasových aktivit udělat naprosté maximum, což je samozřejmě skvělé a takto by to mělo být u všech pedagogických pracovníků, samozřejmě včetně vychovatelů ve školních družinách. Jedna paní vychovatelka krásně hovoří o skutečnosti, že každý člověk, který má svoji práci rád a může ovlivnit život třeba jednoho jediného člověka je pro společnost nenahraditelný.

HVO: Jak vnímají vychovatelé svou profesi?

Z rozhovorů vyplynulo, že vychovatelky vnímají svou práci jako velmi krásnou, že jsou součástí výchovně vzdělávacího procesu, tedy že se podílejí na výchově dětí, a že se tak jedná i o profesi velmi zodpovědnou. Jedna informantka např. uvedla, že svoji práci vnímá jako něco důležitého, kdy může dělat něco pro společnost a svou prací tak ovlivňovat životy lidí. Druhá informantka uvedla že profese vychovatelky ve školní družině znamená napomáhat tomu, aby z dětí vyrůstaly rozvinuté, morálně zdravé osobnosti.

Některé informantky se shodly i na tom, že práce vyžaduje mít rád děti, hodně trpělivosti, schopnost empatie a flexibility, umění naslouchat a být připraven pomoci.

Většina vychovatelek vnímá svou práci jako prospěšnou pro celou společnost a dovolíme si tvrdit, že svoji práci vnímají jako poslání.

7 DISKUZE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V diskuzi bychom chtěli rozebrat výsledky výzkumného šetření a porovnat je s teoretickými výroky, které uvádí odborná literatura.

Vychovatelky v rozhovorech uváděly, že jsou obecně se svou prací spokojeny a naplňuje je, což je dle Bendla (2015) základní předpoklad kvalitního působení v rámci výchovy a vzdělávání dětí, tedy zde jsme v rámci výzkumu našli jednoznačnou shodu mezi teoretickými předpoklady a praxí. V rámci šetření jsme také došli k závěrům, že vychovatelé mají pozitivní a kvalitativní vztahy s dětmi, rodiči, a i svými kolegy a svou práci berou naprosto vážně, jelikož jsou si vědomi důležitosti svého jednání. Dle Bendla (2015) pokud má být výchova účinná, je za potřebí, aby všechny klíčové instituce, faktory, které se na výchově dětí podílejí, svou spoluprací koordinovaly. Jednou z klíčových rolí vychovatele je koordinace důležitých mediátorů společenského vlivu – rodiny, školy, vrstevnického prostředí. Nejdůležitější otázka, která se neustále line celou touto prací je otázka vychovatelství ve školní družině jako poslání. Pak i zde došlo v rámci šetření, že by tomu tak mělo být. Vychovatelé ke své práci takto přistupují, a i s ohledem na praktická i teoretická východiska by tato profese měla být jako poslání vnímána a považována. Bendl (2015) uvádí, že v rámci své profese musí vychovatel neustále rozšiřovat své vědomosti a odbornost, jelikož práce s dětmi klade vysoké nároky nejen na kvalitní odbornou stránku vychovatele, ale taktéž na jeho osobnostní a charakterové vlastnosti.

Vychovatelky mimo jiné zmínily, že je jejich práce nedoceněna, a to hlavně z pohledu veřejnosti. K tomuto lze samozřejmě dodat, že odborná literatura negativní náhled veřejnosti na tuto profesi rozbourává. Dle Heřmanové, Macka (2009) povinnosti, které musí vychovatel v rámci své profese splnit, nelze shrnout do pouhého hlídání dětí, jak je někdy na vychovatele nahlíženo. Jestliže si vychovatel plní své povinnosti pečlivě, měl by velmi zjednodušeně obstarat dětem docházejícím do školní družiny kvalitní zájmové vzdělávání a výchovu dle zásad školního vzdělávacího programu

Předpoklady pro výkon povolání vychovatele jsou – odborná kvalifikace, pozitivní vztah k dětem, organizační schopnosti, přirozená autorita, komunikační dovednosti a schopnosti, kultivovaný projev, důslednost, velkorysost, neúnavný smysl pro humor, tvořivost, schopnost sebe rozvoje a tvořivého reagování na nové a měnící se podmínky. Tvořivost je svým způsobem klíčovým rysem či požadavkem na vychovatele, protože vychovatel

neustále pracuje s dynamickými činiteli výchovného procesu, především s rozvíjejícím se dítětem a měnícími se podmínkami výchovy (Bendl, 2015).

Jako nejzřejmějším doporučením pro školu se zdá být lepší financování družiny v oblasti pomůcek k zájmovým činnostem a pohybu a k vytvoření většího prostoru. Jde však o oblast, kterou nebude lehké naplnit vzhledem k finančním možnostem školy. Proto se zaměříme na taková doporučení, která by v možnostech školy a jejího vedení mohla být a která by nevyžadovala příliš velké finanční zajištění.

1. Vzhledem k tomu, že se vychovatelky cítí být nedoceny, doporučujeme uspořádat pro ně akci, na které by jim bylo veřejně vysloveno poděkování. Mohlo by jít například o vystoupení dětí, o poděkování ředitelem školy či zástupcem učitelů nebo by také mohlo zaznít z řad některého z rodičů.
2. Vychovatelky často vyzdvihují komunikaci, proto doporučujeme tuto dovednost rozvíjet, například uspořádáním setkání vychovatelek s rodiči a učiteli. Zde by se mohli lépe poznat, vyměnit si svoje názory a zkušenosti.
3. Vzhledem k obtížnosti práce především s dětmi s ADHD doporučujeme dále uspořádat vzdělávací besedu s psychologem a speciálními pedagogy, kde by mohly vychovatelky získat více informací o této problematice nebo uspořádat kazuistický seminář.

ZÁVĚR

Hlavním cílem výzkumu bylo popsat, jak vnímají vychovatelé svou profesi.

Vzhledem ke stanovenému cíli jsme pro výzkum zvolili kvalitativní strategii a jako metodu sběru dat jsme vybrali polostrukturovaný rozhovor. Pro účely výzkumu bylo osloveno pět vychovatelek školní družiny, se kterými byli realizovány jednotlivé rozhovory. Tyto rozhovory byly analyzovány pomocí výzkumné analýzy IPA.

Z rozhovorů jsme došli ke zjištění, že vychovatelky školní družiny vnímají svou profesi jako velmi krásnou, že jsou součástí výchovně vzdělávacího procesu, tedy že se podílejí na výchově dětí, a že se tak jedná i o profesi velmi zodpovědnou. Všechny vychovatelky vnímají svou práci jako prospěšnou pro celou společnost. Dovolíme si tvrdit, že svoji práci vnímají jako poslání. S naplněním podstaty poslání korespondovalo jejich chápání práce v družině, jako smysluplné činnosti, která má pro ně daleko větší přesah než jen dohlížení na děti po skončení vyučování. Čas trávený s dětmi naplňují aktivitami, tvořením. Co je však pro podstatu poslání zásadní, je zřetelně vystupující fakt, že do svého zaměstnání chodí rády, baví je, naplňuje je a vidí v něm smysl.

Ačkoli dotazované vychovatelky cítí a zmiňují, že profese vychovatelek patří stále mezi nedocenenou a chápanou spíše jako dohled nad dětmi, pro žádnou z nich to není důvod, aby se tento pohled společnosti negativně promítal do jejich práce.

Jak již bylo napsáno v teoretické části, u dětí v raném školním věku je ovlivňování volného času, v době mimo vyučování významnou oblastí z hlediska možnosti výchovného působení. Výchova mimo vyučování je nenahraditelnou součástí výchovy dětí a významně se odráží v jejich dalším sociálním fungování a zvládání nároků, které na ně klade nejen škola, ale také rodina a širší sociální okolí.

Téma předkládané bakalářské práce nabízí podklady pro širší rozpracování tématu týkajícího se poslání u vychovatelů školní družiny nebo naopak možnost jít do hloubky v oblastech, které se při kvalitativním výzkumu vyjevují. Za úvahu stojí z mého pohledu třeba kvantitativní šetření dotazníkovou formou, jenž by zjišťovalo hodnocení profese vychovatele ve škole z pohledu rodičů dětí prvního stupně. Za úvahu stojí také hodnocení profese vychovatele ze strany pedagogů prvního a druhého stupně a jejich vzájemné porovnání. Během rozhovorů s respondenty pak pro mne vystupovala témata věnující se například souvislostem mezi spokojeností v osobním a profesním životě nebo prostředí školní družiny a jeho vliv na subjektivní prožívání spokojenosti v práci.

Věříme, že předkládaná bakalářská práce může nabídnout více podnětů k přemýšlení a případnému dalšímu zpracování a rozšířit tak počet prací věnujících se tématu vychovatelství v nichž může být připomenut význam a důležitost tohoto povolání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2006. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-9684-375-6.

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

BÉREŠ, Marián, 2013. *Kouč vlastního života: cesta ke spokojenému životu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4689-0.

CAJTHAMLOVÁ, Kateřina, 2017. *Abeceda moderního rodiče*. V Praze: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-913-1.

ČÁBALOVÁ, Dagmar, 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-2472-993-0.

DUŠEK, Karel, VEČEŘOVÁ-PROCHÁZKOVÁ, Alena, 2015. *Diagnostika a terapie duševních poruch*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4826-9.

DVOŘÁČKOVÁ, V., D. HOCHMANOVÁ a D. TRČKOVÁ, 2021. *Anglická terminologie pro učitele: praktický průvodce*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2470-1.

DVOŘÁK, Dominik, 2010. *Česká základní škola: vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1896-8.

DVOŘÁK, D., K. STARÝ a P. URBÁNEK, 2015. *Škola v globální době: proměny pěti českých základních škol*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-2977-3.

DVOŘÁKOVÁ, Jana, 2011. Skřítečkov. In: *Pedagogické střípky: sborník inspirativních příkladů dobré praxe pro práci s dětmi a mládeží vypracovaných a obhájených účastníky I. ročníku Studia pedagogiky volného času v rámci projektu Klíče pro život*. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT, s. 7 – 14. ISBN 978-80-87449-07-3.

DVOŘÁKOVÁ, M., Z. KOLÁŘ, I. TVRZOVÁ a R. VÁŇOVÁ, 2015. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta, 2015. *Základní učebnice pedagogiky*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5039-2.

FASNEROVÁ, Martina, 2018. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ, 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3472-9.

HAVÍŘOVÁ, Jana, 2006. *Hry pro odpočinek a zábavu: pro děti od 6 do 11 let*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1598-8.

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

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

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

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

HEŘMANOVÁ, Jana a Milan MACEK, 2009. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež. ISBN 978-80-86784-77-9.

HOFBAUER, Břetislav, 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.

HOLEYŠOVSKÁ, Anna, 2009. *Zájmová činnost ve školní družině*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-586-8.

HORÁK, Záboj, 2011. *Církev a české školství: právní zajištění působení církvi a náboženských společností ve školství na území českých zemí od roku 1918 do současnosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3623-5.

JANIŠ, Kamil a Jitka SKOPALOVÁ, 2016. *Volný čas seniorů*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5535-9.

JANSA, Petr, 2018. *Pedagogika sportu*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3986-4.

JEDLIČKA, Richard, 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5447-5.

JEDLIČKA, Richard, 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0096-5.

JEDLIČKA, R., J. KOŤA a J. SLAVÍK, 2018. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0586-1.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ, 2010. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2697-7.

KANTOROVÁ, Jana a kol., 2008. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex. ISBN 978-80-7409-024-0.

KANTOROVÁ, Jana a kol., 2010. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. Olomouc: Hanex. ISBN 978-80-7409-030-1.

KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ, 2003. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav. ISBN 80-7071-231-7.

KOSSAK, Hans-Christian, 2012. *Jak se snadno učit a více si pamatovat*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4009-6.

KOTLER, Philip a K. L. KELLER, 2013. *Marketing management*. 4. vyd. Přeložil Tomáš JUPPA, přeložil Martin MACHEK. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4150-5.

KOUTNÁ KOSTÍNKOVÁ, Jana a Ivo ČERMÁK, 2013.: Interpretativní fenomenologická analýza. In.: ŘIHÁČEK, Tomáš, ČERMÁK, Ivo, HYTYCH, Roman a kol.: *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-8-210-6382-2

KUPKA, Martin, 2014. *Psychosociální aspekty paliativní péče*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4650-0.

LANGMEIER, J., K. BALCAR a J. ŠPITZ, 2010. *Dětská psychoterapie*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-710-7.

LECHTA, Viktor, 2010, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2017. *Rodiče a děti*. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-859-2.

PÁVKOVÁ, Jiřina, 2001. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 80-7178-569-5.

PÁVKOVÁ, Jiřina, 2014. *Pedagogika volného času*. v Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-666-6.

PÁVKOVÁ, Jiřina, 2014. *Psychologie pro pedagogy: sociální a pedagogická psychologie*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-676-5.

PELCÁK, Stanislav, 2015. *Stres a syndrom vyhoření*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-576-9.

PELCOVÁ, Naděžda a Ilona SEMRÁDOVÁ, 2014. *Fenomén výchovy a etika učitelského povolání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2636-9.

PÍTHA, Petr, 1999. *Učitelé, společnost a výchova: (práce z devadesátých let)*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-955-3.

PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2012. *Andragogický slovník*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3960-1.

PRŮCHA, Jan, 2002. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.

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

RIEF, Sandra F., 2007. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Vyd. 3. Přeložil Lenka STAŇKOVÁ. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-257-7.

SALDAÑA, Johnny, 2011. *The coding manual for qualitative researchers*. Los Angeles, Calif.: Sage. ISBN 9781847875495.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5511-3.

SMITH, J. A., P. FLOWERS a M. LARKIN, 2009. *Interpretative Phenomenological analysis*. London: Sage.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0470-3.

VALENTA, M., J. MICHALÍK a M. LEČBYCH, 2018. *Mentální postižení*. 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0378-2.

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

VESELÁ, Jana a Petra KANIOKOVÁ VESELÁ, 2011. *Sociologické aspekty managementu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2792-9.

VYMĚTAL, Jan, 2010. *Úvod do psychoterapie*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2667-0.

Internetové zdroje

MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy*, 2007 [cit. 2021-06-27].

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/metodicky-pokyn-k-zajisteni-bezpecnosti-a-ochrany-zdravi-deti-zaku-a-studentu-ve-skolach-a-skolskych-zarizenich-zrizovanych-ministerstvem-skolstvi-mladeze-a-telovychovy>.

NSP: Národní soustava povolání: vychovatel, 2017 [cit. 2021-05-31]. Dostupné z: <https://www.nsp.cz/jednotka-prace/vychovatel>.

POSPÍŠILOVÁ, Ivana, 2017. *Přechod dítěte ze školky do školy. Šance dětem*. [cit. 2021-06-28]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/prechod-ditete-ze-skolky-do-skoly>.

Školní vzdělávací program školní družiny Základní školy a Základní umělecké školy Jablonné v Podještědí, 2021 [cit. 2021-06-24]. Dostupné z: <https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjilPqw47rxAhXJBxAIHTQGBDAQFjADegQICBAD&url=https%3A%2F%2Fzsjablonnev.cz%2Ffiles%2Fpdf%2Fsvp-druzina.pdf&usg=AOvVaw0QKksk-HwrORs4js7JxrBT>.

Vyhláška č. 64/2005 Sb., Vyhláška o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů, 2010 [cit. 2021-06-29]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-64>.

Vyhláška č. 74/2005 Sb., Vyhláška o zájmovém vzdělávání, 2020 [cit. 2021-06-29]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74>.

Vyhláška č. 343/2009 Sb., Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, 2009 [cit. 2021-06-29]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-343>.

Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2021 [cit. 2021-06-27]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů,
2016 [cit. 2021-06-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder
DVO	Dílčí výzkumná otázka
HVO	Hlavní výzkumná otázka
IPA	Interpretative Phenomenological Analysis
MSMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NSP	Národní soustava povolání
ZUŠ	Základní umělecká škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Údaje jednotlivých respondentů	36
Tabulka 2 - Společná témata I	43
Tabulka 3 - Společná témata II	44

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka přepsaného rozhovoru

Příloha P II: Ukázka analýzy rozhovoru

Příloha P III: Témata a podtémata – rozhovor č. 1 s Pavlínou

Příloha P IV: Témata a podtémata – rozhovor č. 2 s Radkou

Příloha P V: Témata a podtémata – rozhovor č. 3 se Zuzanou

Příloha PVI: Témata a podtémata – rozhovor č. 4 s Janou

Příloha PVII: Témata a podtémata – rozhovor č. 5 s Kristýnou

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA PŘEPSANÉHO ROZHOVORU

Rozhovor 1, žena 52 let – informantka Pavlína, délka praxe 33 let

1. Co vás přivedlo k profesi vychovatelky?

Abych pravdu řekla, vůbec jsem netušila, že se jednou ze mě stane vychovatelka ve školní družině (smích). Je pravda, že již od dětství mě bavil zpěv - celkově hudba, kreslení a také sport, což se dá v tomto oboru velmi hezky využít. Chtěla jsem studovat něco úplně jiného než pedagogiku, ale jelikož jsem nebyla přijata na školu, kterou jsem chtěla a to gymnázium, tak druhá moje možnost byla střední pedagogická škola, tak jsem si řekla, že to zkusím. Moc zkušeností s dětmi jsem dříve neměla, kromě toho že jsem hlídala malého syna mojí sestřenice. Po dobu studia, absolvování několika praxí se mi práce s dětmi začala moc líbit. Čas strávený s dětmi mě zaujal svojí rozmanitostí, různorodostí a naplňoval moje představy o mém budoucím povolání. Měla jsem z práce s dětmi opravdu skvělý pocit a radost. Strašně se mi líbilo, že zde můžu využít svých dovedností, co se týče zpěvu a kreslení. Když jsem viděla dětské úsměvy na tváři, věděla jsem, že odvádím dobrou práci, protože co je krásnějšího než vidět upřímnou dětskou radost. No, a tak vlastně už po dobu studia na střední škole jsem se rozhodla, že chci v této oblasti zůstat. Původně jsem zamýšlela, že se ještě dodatečně vrátím ke studiu ekonomického směru a budu se věnovat účetnictví. Nicméně toto jsem zamítla. Po ukončení střední školy jsem začala pracovat jako vychovatelka ve školní družině a u této profese jsem zůstala dodnes. Práce s dětmi je velmi krásná a jsem nesmírně šťastná, že moje životní cesta se vydala tímto směrem.

2. Jak vás vaše práce naplňuje?

Určitě tím, když vidím, že odvádím dobrou práci. A to vidím ze zpětné vazby, jak děti, tak určitě také ze strany rodičů. Ve svojí práci mohu uplatnit své záliby – hudbu, pohyb, malování za to jsem nesmírně ráda. Práce mne naplňuje svou rozmanitostí, každý den se děje něco nového a děti mne nikdy nepřestávají překvapovat. S dětmi prožívám radosti i starosti a vlastně jim pomáhám v rozvoji sebe sama. Snažím se je vést a nasměřovat správným směrem. Hodně děti motivuju a podporuju v jejich zálibách. Toto všechno mne obohacuje a dává mému životu smysl. Samozřejmě, že není vždy na růžích ustláno a naše práce přináší i nesnadné úkoly, ale vždy mne to posílí a nutí mne posunout se dál, dále se vzdělávat. V současné době jsou to zejména děti s ADHD ve školní družině, kde je zapotřebí

více komunikovat se třídní učitelkou, školní psycholožkou a je nutné si doplnit určité vědomosti z této oblasti. Zde využívám nejrůznější školení. Pro toto všechno mne moje práce naplňuje.

3. Jak vnímáte svou práci vychovatelky ve školní družině?

Svoji práci vnímám, jako práci velmi krásnou a zodpovědnou. Jsem součástí školní docházky a mám určitý podíl na výchově dětí. Práce s dětmi, to mi určitě potvrdí všichni, kteří s dětmi pracují je nesmírně zajímavá, obohacující, náročná po všech stránkách, poslední dobou zejména po psychické stránce, kdy roste zodpovědnost. Zvyšují se také nároky rodičů, každý z rodičů má trochu jiné představy o výchově svých dětí a my ve škole tam máme děti například dvacet a musíme vše zvládnout. Komunikace s rodiči je nesmírně náročná. Naše práce se postupem času vyvíjí a je nutné se stále vzdělávat ve svém oboru. Z těchto důvodů, o kterých jsem hovořila si myslím, že se také jedná o práci nedocenenou, je zde stále spousta lidí, kteří na naši práci pohlížejí, jako na pouhé hlídání dětí. To mne mrzí (povzdech). Naše práce vyžaduje mít rád děti, hodně trpělivosti, schopnost empatie a flexibility, umění naslouchat a být připraven pomoci. Svoji práci vnímám, jako velmi prospěšnou pro celou společnost.

4. Co je úskalím vaší profese?

Nároky rodičů. Syndrom vyhoření, málo financí, méně dotovaná, nedostatek kvalifikovaných vychovatelek, které jsou ochotny zde pracovat – spojeno s tím, že by práce mohla být lépe finančně ohodnocena. No a také si myslím, že by vůbec neuškodilo, kdyby byla školní družina více financována (finančně ohodnocená). Školní družina je pořád bohužel považována jako ta „druhá“ myslím tím, že se více finance vkládají do školy jako takové (povzdech).

5. V čem vidíte smysl vaší práce?

Je pro mě nesmírně důležité dělat práci, která má smysl. Být tak pro někoho užitečná a být za svoji práci zodpovědná. Smysl mé práce vidím určitě v tom, že se snažím, aby se děti zlepšovali v tom, co dělají, v tom, co je baví. Posilovat osobnost dětí a zvyšovat jejich sebevědomí. Snažím se stále svoji práci obohacovat, snažím se neustále vzdělávat a přinášet, tak stále něco nového. Moje práce mne naplňuje, naplňuje můj život a obohacuje mě. Moje

práce mi stále pomáhá růst, stále se vyvíjet a směřovat kupředu. Nestojím na místě, ale směřuju ke krásné budoucnosti – tak nějak bych to řekla. Je to radost, a to je vlastně smysl.

6. Jak si myslíte, že vnímá profesi vychovatelky společnost?

No (pomlka, zamyšlení). Myslím si, že je to o něco lepší, než to bývalo dříve. Lidé, ale stále často zastávají názor, že vychovatelky ve školní družině jsou tady jenom od toho, aby po skončení vyučování pohlídaly děti, do doby, než si pro ně jejich rodiče přijdou, že nedělají žádné užitečné a smysluplné činnosti. Například se dětem zapne jenom pohádka v televizi a o děti je postarané. Nic víc. Tato prázdnota mne mnohdy děsí a tyto názory jsou pro mne strašákem. Nemám je ráda. Někdy, když přijdu velmi unavená z práce a slyším něco podobného musím se opravdu velmi ovládat a brzdit své emoce. Tyto názory ve společnosti mne velmi trápí. Ale musím říci, že se stále více setkávám s názory, kdy lidé naši práci oceňují a říkají, já bych to nemohl dělat, já nemám tu trpělivost. Občas slyším i obdiv k naší práci. To mne vždy povzbudí.

7. V čem si myslíte, že vidí význam vaší práce, rodiče?

Rodiče. To je složité (smích). To je opravdu individuální. Řekla bych, že většina rodičů naši práci oceňuje. Zajímají se o činnosti, které se v družině konají. Sami někdy nabídnou dobrovolnou pomoc např. při kulturních nebo různých sportovních aktivitách. Někteří rodiče nám pomáhají při projektech a přednáškách. Ví, že jejich děti se ve školní družině mohou naučit spoustu nových věcí a že se zde mohou zdokonalovat v činnostech, které je baví. Naše školní družina nabízí řadu kroužků, a to opravdu různorodých. Všechny kroužky jsou vždy ihned naplněny. Zájem o kroužky je obrovský. Hodně chodíme na čerstvý vzduch a věnujeme se pohybu. Pořádáme soutěže a děti je milují. Najdou se zde, ale také takoví rodiče, kteří si myslí, že v družině neděláme stále dostatek věcí, že je toho stále málo. Dle jejich názoru příliš relaxujeme, válíme se po koberci a tyto činnosti nejsou pro jejich děti užitečné, což nás opravdu mrzí. Troufám si ale říci, že je u nás převážná většina rodičů spokojená, že se zajímají o své děti, zajímají se, co jejich děti v družině dělají, a naši práci oceňují a jsou za ni rádi. S většinou rodičů pravidelně komunikujeme a spolupracujeme a oni si toho váží a váží si také naší práce.

8. Splnila práce vychovatelky vaše očekávání?

Z mého pohledu určitě ano! Splnila všechna očekávání. I když se původně můj profesní život měl ubírat jiným směrem jsem nesmírně šťastná, že osud zasáhl a nasměřoval mne k mojí současné profesi. Jsem stále šťastná a neměnila bych.

9. Kdybyste mohla vrátit čas, uvažovala byste ve své kariéře opět o profesi vychovatelky?

(Zamyšlení) Ano, možná by mě to chvíli hnalo zase jiným směrem, ale myslím si, že bych opět zjistila, že práce vychovatelky ve školní družině je pro mě opravdu ta pravá. Ta, která má v mém životě smysl a která mě dokáže naplňovat. Svoji práci bych určitě za nic na světě neměnila!

PŘÍLOHA P II: UKÁZKA ANALÝZY DAT

TÉMA	Rozhovor č. 1	POD TĚMA
VTV ŽIVÁN DOVE DOSTI PRÁCE OBO- HACH JE SNTSK PRÁCE	<p>Co vás přivedlo k profesi vychovatelky?</p> <p>Abych pravdu řekla, vůbec jsem netušila, že se jednou ze mě stane vychovatelka ve školní družině. (smích) Je pravda, že již od dětství mě bavil zpěv - celkově hudba, kreslení a také sport, což se dá v tomto oboru velmi hezky využít. Chtěla jsem studovat něco úplně jiného než pedagogiku, ale jelikož jsem nebyla přijata na školu, kterou jsem chtěla a to gymnázium, tak druhá moje možnost byla střední pedagogická škola, tak jsem si řekla, že to zkusím. Moc zkušeností s dětmi jsem dříve neměla, kromě toho že jsem hlídala malého syna moji sestřenic. Po dobu studia, absolvování několika praxí se mi práce s dětmi začala moc líbit. <u>Čas strávený s dětmi mě zaujal svojí rozmanitostí, různorodostí a naplňoval moje představy o mém budoucím povolání.</u> Měla jsem z práce s dětmi opravdu skvělý pocit a radost. Strašně se mi líbilo, že zde můžu využít svých dovedností, co se týče zpěvu a kreslení. Když jsem viděla dětské úsměvy na tváři, věděla jsem, že <u>odvádím dobrou práci, protože co je krásnějšího než vidět upřímnou dětskou radost.</u> No, a tak vlastně už po dobu studia na střední škole jsem se rozhodla, že chci v této oblasti zůstat. Původně jsem zamýšlela, že se ještě dodatečně vrátím ke studiu ekonomického směru a budu se věnovat účetnictví. Nicméně toto jsem zamítla. Po ukončení střední školy jsem začala pracovat jako vychovatelka ve školní družině a u této profese jsem zůstala dodnes. <u>Práce s dětmi je velmi krásná a jsem nesmírně šťastná, že moje životní cesta se vydala tímto směrem.</u></p> <p>Jak vás vaše práce naplňuje?</p> <p>Určitě tím, když vidím, že <u>ocvádím dobrou práci.</u> A to vidím ze zpětné vazby, jak děti, tak určitě také ze strany rodičů. <u>Ve svojí práci mohu uplatnit své záliby - hudbu, pohyb, malování za to jsem nesmírně ráda.</u> Práce mne <u>naplňuje svou rozmanitostí, každý den se děje něco nového a děti mne nikdy nepřestávají překvapovat.</u> S dětmi prožívám radosti i starosti a <u>vlastně jim pomáhám v rozvoji sebe sama. Snažím se je vést a nasměřovat správným směrem.</u> Hodně děti motivuju a podporuju v jejich zálibách. <u>Toto všechno mne obohacuje a dává mému životu smysl.</u> Samozřejmě, že není vždy na různých ustiáno a naše práce přináší i nesnadné úkoly, ale vždy mne to posílí a <u>nutí mne posunout se dál, dále se vzdělávat.</u> V současné době jsou to zejména děti s ADHD ve školní družině, kde je zapotřebí více komunikovat se třídní učitelkou, školní psychologkou a je nutné si doplnit určité vědomosti z této oblasti. Zde využívám nejrozličnější školení. Pro toto všechno mne moje práce naplňuje.</p>	PRÁCE DĚTSTVÍ PRÁCE OBHACUJE RŮZNOROD DOST VYUŽÍVÁ DOKONČENÍ SNTSK JE RADOST Z PRÁCE PRÁCE OBHACUJE MŮŽE PRÁCE JE ROZMAN- TÁ SNTSK JE POMÁ HAT DĚTEM V ROZVOJ PRÁCE POMÁHÁ RŮST KOMUNIKA CE UČITEL PSYCHOLOG

TÉMA

PONTÉNA

Jak vnímáte svou práci vychovatelky ve školní družině?

PRÁCE
OBOHACUJE

Svoji práci vnímám, jako práci velmi krásnou a zodpovědnou. Jsem součástí školní docházky a mám určitý podíl na výchově dětí. Práce s dětmi, to mi určitě potvrdí všichni, kteří s dětmi pracují je nesmírně zajímavá, obohacující, náročná po všech stránkách, poslední dobou zejména po psychické stránce, kdy roste zodpovědnost. Zvyšují se také nároky rodičů, každý z rodičů má trochu jiné představy o výchově svých dětí a my ve škole tam máme děti například 20 a musíme vše zvládnout. Komunikace s rodiči je nesmírně náročná. Naše práce se postupem času vyvíjí a je nutné se stále vzdělávat ve svém oboru. Z těchto důvodů, o kterých jsem hovořila si myslím, že se také jedná o práci nedocenenou, je zde stále spousta lidí, kteří na naši práci pohlížejí, jako na pouhé hlídání dětí. To mne mrzí. (Povzdech). Naše práce vyžaduje mít rád děti, hodně trpělivosti, schopnost empatie a flexibility, umění naslouchat a být připraven pomoci. Svoji práci vnímám, jako velmi prospěšnou pro celou společnost.

PRÁCE
OBOHACUJE
SMYSL
JE ZODPO-
VĚDNOST

PRÁCE
POMÁHÁ
RŮST

Co je úskalím vaší profese?

OCENĚ
MÍ

Nároky rodičů. Syndrom vyhoření, málo financí, méně dotovaná, nedostatek kvalifikovaných vychovatelek, které jsou ochotny zde pracovat – spojeno s tím, že by práce mohla být lépe finančně ohodnocena. No a také si myslím, že by vůbec neškodilo, kdyby byla školní družina více financována (finančně ohodnocená). Školní družina je pořád bohužel považována jako ta „druhá“ myslím tím, že se více finance vkládají do školy jako takové. (povzdech)

OCENĚNÍ
DŮVĚRY
A TĚŽKÁ
PRÁCE

SMYSL
PRÁCE

V čem vidíte smysl vaší práce?

PRÁCE
POMÁHÁ
RŮST

Je pro mě nesmírně důležité dělat práci, která má smysl. Být tak pro někoho užitečná a být za svoji práci zodpovědná. Smysl mé práce vidím určitě v tom, že se snažím, aby se děti zlepšovali v tom, co dělají, v tom, co je baví. Posilovat osobnost dětí a zvyšovat jejich sebevědomí. Snažím se stále svoji práci obohacovat, snažím se neustále vzdělávat a přinášet, tak stále něco nového. Moje práce mne naplňuje, naplňuje můj život a obohacuje mě. Moje práce mi stále pomáhá růst, stále se vyvíjet a směřovat kupředu. Nestojím na místě, ale směřuju ke krásné budoucnosti – tak nějak bych to řekla. Je to radost, a to je vlastně smysl.

SMYSL
ZODPO-
VĚDNOST

PRÁCE
OBOHACUJE
JE
POMÁHÁ
RŮST

Jak si myslíte, že vnímá profesi vychovatelky společnost?

OCENĚ
MÍ

No. (Pomlka, zamyšlení). Myslím si, že je to o něco lepší, než to bývalo dříve. Lidé, ale stále často zastávají názor, že vychovatelky ve školní družině jsou tady jenom od toho, aby po skončení vyučování pohlídaly děti, do doby, než si pro ně jejich rodiče přijdou, že nedělají žádné užitečné a smysluplné činnosti. Například se dětem zapne jenom pohádka v televizi a o

NEJSTĚ
HLÍDÁČ-
KY

TĚNA

PODĚNA

OCE
VELK

děti je postarané. Nic víc. Tato prázdnota mne mnohdy děsí a tyto názory jsou pro mne strašákem. Nemám je ráda. Někdy, když přijdu velmi unavená z práce a slyším něco podobného musím se opravdu velmi ovládat a brzdit své emoce. Tyto názory ve společnosti mne velmi trápí. Ale musím říci, že se stále více setkávám s názory, kdy lidé naši práci oceňují a říkají, já bych to nemohl dělat, já nemám tu trpělivost. Občas slyším i obdiv k naší práci. To mne vždy povzbudí.

NĚKTERÝ
MÁ S
OCEŇU
JÍ

V čem si myslíte, že vidí význam vaší práce, rodiče?

OCEŇU
MÍ
VYUŽÍ
VÁ
DOBRO
MOSŤI

Rodiče. To je složité. (smích) To je opravdu individuální. Řekla bych, že většina rodičů naší práci oceňuje. Zajímají se o činnosti, které se v družině konají. Sami někdy nabídnou dobrovolnou pomoc např. při kulturních nebo různých sportovních aktivitách. Některí rodiče nám pomáhají při projektech a přednáškách. Ví, že jejich děti se ve školní družině mohou naučit spoustu nových věcí a že se zde mohou zdokonalovat v činnostech, které je baví. Naše školní družina nabízí řadu kroužků, a to opravdu různorodých. Všechny kroužky jsou vždy ihned naplněny. Zájem o kroužky je obrovský. Hodně chodíme na čerstvý vzduch a věnujeme se pohybu. Pořádáme soutěže a děti je milují. Najdou se zde, ale také takoví rodiče, kteří si myslí, že v družině neděláme stále dostatek věcí, že je toho stále málo. Dle jejich názoru příliš relaxujeme, válíme se po koberci a tyto činnosti nejsou pro jejich děti užitečné, což nás opravdu mrzí. Troufám si ale říci, že je u nás převážná většina rodičů spokojená, že se zajímají o své děti, zajímají se, co jejich děti v družině dělají, a naši práci oceňují a jsou za ni rádi. S většinou rodičů pravidelně komunikujeme a spolupracujeme a oni si toho váží a váží si také naši práce.

RODIČE
MÁ S
OCEŇUJÍ

DOBRO
MOSŤI
KROUŽKY

NEJDE
HLIDAT
RODIČE
MÁ S
OCEŇUJÍ

KOMU
VÍKACE

KOMU MĀ
SE RODIČE

Splnila práce vychovatelky vaše očekávání?

Z mého pohledu určitě ano! Splnila všechna očekávání. I když se původně můj profesní život měl ubírat jiným směrem jsem nesmírně šťastná, že osud zasáhl a nasměroval mne k mojí současné profesi. Jsem stále šťastná a neměnila bych.

SPLŤ
PRÁCE

Kdybyste mohla vrátit čas, uvažovala byste o své kariéře opět o profesi vychovatelky?

(zamyšlení) Ano, možná by mě to chvíli hnalo zase jiným směrem, ale myslím si, že bych opět zjistila, že práce vychovatelky ve školní družině je pro mě opravdu ta pravá. Ta, která má v mém životě smysl a která mě dokáže naplňovat. Svoji práci bych určitě za nic na světě neměnila!

SPLŤ

PŘÍLOHA P III:

Témata a podtémata – rozhovor č. 1 s Pavlínou

Č.	NADŘAZENÉ TÉMA	PODTÉMA
1.	PRÁCE MĚ OBOHACUJE A POMÁHÁ MI RŮST	Práce je obohacující Práce je různorodá a rozmanitá Práce naplňuje můj život Práce mi pomáhá růst
2.	VYUŽÍVÁM SVÉ DOVEDNOSTI	Už od dětství mě bavil zpěv, kreslení, sport Využívám dovednosti při práci, motivuji děti Uplatním je při pořádání kroužku a soutěží
3.	PRÁCE MI DÁVÁ SMYSL	Smyslem je pomáhat dětem v jejich rozvoji Smysl je zodpovědnost Smyslem je radost z práce
4.	POTŘEBA KOMUNIKOVAT	Získávám zpětnou vazbu od dětí Komunikace s rodiči Nutnost komunikovat s učitelkou, psychologkou
5.	OCENĚNÍ	Pohlížejí na nás jako na hlídačky dětí Rodiče si většinou naší práce cení Družina by neměla být až ta druhá za školou

PŘÍLOHA PIV:

Příloha č. 4 Témata a podtémata – rozhovor č. 2 s Radkou

Č.	NADŘÁZENÉ TÉMA	PODTÉMA
1.	VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ PROCES	Dlouhodobý zájem o pedagogiku Smysl mé práce je ve výchově a vzdělávání Chci se dál vzdělávat
2.	DO PRÁCE SE TĚŠÍM, DÁVÁ MI SMYSL	Těším se do práce Práce je dobrodružství Smyslem je radost dětí a to, když si najdou svoji zálibu
3.	ŽIVÍM SE SVÝMI ZÁJMY A PŘEDÁVÁM JE	V dětství jsem hrála na klavír, chodila do výtvarného kroužku, tančila Daří se mi využívat své zájmy v práci Směřuju děti, aby své zájmy rozvíjely
4.	AKTIVITA A ROZMANITOST, ŽÁDNÉ NICNEDEĚLÁNÍ	Práce je rozmanitá Není to nicnedělání, i když si to veřejnost někdy myslí Máme hodně volnočasových aktivit
5.	FINANCE	Finančně je profese nedoceněna Družina by měla být lépe vybavena Málo kvalifikovaných vychovatelek

PŘÍLOHA PV:

Příloha č. 5 Témata a podtémata – rozhovor č. 3 se Zuzanou

Č.	NADŘAZENÉ TÉMA	PODTÉMA
1.	PROFESIONÁLNÍ RŮST	Profese vychovatelky je většinou vnímána pozitivně Vychovatelka jako rovnocenný partner rodičů a učitelů Musím na sobě neustále pracovat
2.	DRUŽINA NENÍ ŠKOLA	Družina má svá specifika Družina nemusí nacpat do dětí informace Důležitá je klidná atmosféra Vychovatelka je tu pro děti
3.	SCHOPNOST ŘEŠIT KONFLIKTY	Už v dětství jsem uměla řešit nepředvídatelné situace Při mé práci je potřeba přiměřeně reagovat Schopnost řešit konflikty je mojí přirozeností
4.	VZTAH JE DŮLEŽITÝ	Kladný vztah k dětem Dobrá vztah s kolegyněmi Spolupráce se školou a rodiči
5.	MOTIVACE JE PRO MĚ VÝZVA	Vím, co děti baví Někdy je problém děti motivovat Překážky úspěšné motivace

PŘÍLOHA PVI:

Příloha č. 6 Témata a podtémata – rozhovor č. 4 s Janou

Č.	NADŘAZENÉ TÉMA	PODTÉMA
1.	PROFESIONALITA	Profese vychovatelky Společnost profesi nedoceňuje, ale rodiče si jí váží Profesní sny
2.	VÝVOJ	Podílím se na vývoji dítěte Profesní vývoj
3.	POHYB A MALOVÁNÍ	Láska k pohybu a malování již od dětství Využívám svoji lásku v práci Limity
4.	KOMPETENCE VYCHOVATELE	Výčet kompetencí Potřeba komunikace
5.	ZÁJEM O DĚTI	Dlouhodobý zájem o děti Práce s dětmi má smysl Práce s dětmi mě nabíjí a motivuje k dalším činnostem

PŘÍLOHA VII:

Příloha č. 7 Témata a podtémata – rozhovor č. 5 s Kristýnou

Č.	NADŘÁZENÉ TÉMA	PODTÉMA
1.	DRUŽINA JE SOUČÁSTÍ ŠKOLY	Škola je důležitou součástí života Jsem účastna vstupu dítěte do školy Na naší práci není pohlíženo s patřičným respektem
2.	CESTA K PROFESI	Složitá cesta Vychovatelství je pro mě to pravé
3.	PRÁCE SI UŽÍVÁM, JE UŽITEČNÁ	Moje práce je krásná, dobíjí mě Moje práce je užitečná
4.	ÚSKALÍ	Složitá práce s ADHD a dětmi autistického spektra Málo financí, malé prostory
5.	S RODIČI MÁM DOBŘÝ VZTAH	Rodiče oceňují naše aktivity S rodiči jsem v častém kontaktu