

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**DIPLOMOVÁ PRÁCA**

**2011**

**JANA PAVLOVOVÁ**

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**PROJEKTOVANIE EDUKAČNÝCH AKTIVÍT**  
**V ŠKOLSKOM KLUBE DETÍ**

**Diplomová práca**

Študijný program: pedagogika  
Školiace pracovisko: KPG - Katedra pedagogiky  
Školiteľ: PaedDr. Alexandra Pavličková, PhD.

**Nitra 2011**

**Bc. Jana Pavlovová**



Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre  
Pedagogická fakulta


---

## ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

**Meno a priezvisko študenta:** Bc. Jana Pavlovová  
**Študijný program:** pedagogika (Jednoodborové štúdium, magisterský II. st., externá forma)  
**Študijný odbor:** 1.1.4 pedagogika  
**Typ záverečnej práce:** Diplomová práca  
**Jazyk záverečnej práce:** slovenský

**Názov:** Projektovanie edukačných aktivít v Školskom klube detí  
**Anotácia:** Práca má teoreticko-empirický charakter, je zameraná na analýzu projektovania nových metód a prístupov využívajúcich sa v školskom klube detí pri vytváraní Výchovných programov. Prostredníctvom spracovania diplomovej práce si má študent rozšíriť vedomosti o predmetnej problematike, preukázať schopnosť práce s domácou i zahraničnou odbornou i časopiseckou literatúrou a tiež schopnosť realizovať pedagogický výskum.

**Školiteľ:** PaedDr. Alexandra Pavličková, PhD.  
**Oponent:** doc. PaedDr. Mária Pisoňová, PhD.  
**Katedra:** KPG - Katedra pedagogiky  
**Vedúci katedry:** prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.  
**Dátum zadania:** 30.09.2009  
**Dátum schválenia:** 06.03.2010

  
prof. PhDr. Viera Kurincová, CSc.  
vedúci/a katedry

## **Pod'akovanie**

Moje úprimné pod'akovanie patrí predovšetkým PaedDr. Alexandre Pavličkovej, PhD. za cenné rady a pripomienky, aj za odborné vedenie v priebehu vypracovania diplomovej práce.

Ďakujem aj celej svojej rodine za morálnu podporu a pomoc počas štúdia na vysokej škole. Osobitne chcem pod'akovať svojmu drahému manželovi.

## **ABSTRAKT**

PAVLOVOVÁ, Jana: Projektovanie edukačných aktivít v Školskom klube detí. [Diplomová práca] / Jana Pavlovová – Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Pedagogická fakulta; Katedra pedagogiky. Školiteľ: PaedDr. Alexandra Pavličková, PhD. Stupeň odbornej kvalifikácie: Magister /Mgr./ - Nitra PFUKF, 2011

Táto práca je zameraná na analýzu využívania nových metód a prístupov pri projektovaní edukačných aktivít v školskom klube detí a tiež na analýzu tvorby a využívania Výchovného programu, ako základného dokumentu školských výchovno-vzdelávacích zariadení, medzi ktorými má školský klub detí výnimočné postavenie. V prvej kapitole sa venujeme voľnému času detí mladšieho školského veku, výchove vo voľnom čase, jej cieľom, metódam, formám a prostriedkom, záujmom a záujmovej činnosti detí, ale aj novým prístupom v edukácii mimo vyučovania. V druhej kapitole rozoberáme výchovno-vzdelávaciu činnosť v školskom klube detí a pedagogickú dokumentáciu, ktorej základným dokumentom je práve Výchovný program školského klubu detí. Tretia kapitola pojednáva o projektovaní edukačných aktivít v školskom klube detí, o cieľoch, princípoch a kritériách projektovania, ale aj o prednostiach a úskaliach pri uplatňovaní projektov v školskom klube detí. Štvrtá kapitola je empirická a je venovaná analýze projektovania edukačných aktivít v školskom klube detí .

**Kľúčové slová:** voľný čas, výchova vo voľnom čase, školský klub detí, projektovanie, výchovný program, pedagogická dokumentácia v školskom klube detí

## **ABSTRACT**

PAVLOVOVÁ, Jana: Projecting of educational activities in School club for children. [Thesis] / Jana Pavlovová – Constantine the Philosopher University in Nitra. Pedagogical Faculty; Department of Pedagogy. Supervisor: PaedDr. Alexandra Pavličková, PhD. Qualification level: Master of Arts /MA/ - Nitra: PF UKF, 2011

The thesis is aimed at the use of new methods and approaches in the projecting of educational activities in school clubs for children and analyze production and also to analyze the development and use of Educational program, as the basic document of school educational facilities, among which the children's school club has exceptional status. The first chapter deals with free time for children of younger school age, education in leisure time, its objectives, methods, forms and means, hobbies and interests of children, but also new approaches in education outside the classes. The second chapter discusses the educational activity in school children's club and teaching material, the basic document which is currently Educational program of the school children's club. The third chapter discusses the projecting of educational activities in school children's club, the aims, principles and projecting criteria, but also about the merits and difficulties in the implementation of projects in school clubs for children. The fourth chapter deals with empirical analysis and projecting of educational activities in school clubs for children.

**Keywords:** leisure, leisure education, school children's club, projecting, educational program, pedagogical documentation in school clubs for children

## **OBSAH**

### **Abstrakt**

### **Abstract**

## **ÚVOD.....8**

## **1 VOLNÝ ČAS DETÍ MLADŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU.....10**

1.1 Vymedzenie pojmu voľný čas a výchova vo voľnom čase.....10

1.2 Ciele výchovy vo voľnom čase.....14

1.3 Metódy výchovy vo voľnom čase.....16

1.4 Formy a prostriedky výchovy vo voľnom čase.....20

1.5 Zájmy a záujmová činnosť detí vo voľnom čase.....24

1.6 Nové prístupy v edukácii mimo vyučovania.....27

## **2 VÝCHOVNO-VZDELÁVACIA ČINNOSŤ V ŠKOLSKOM KLUBE DETÍ.....30**

2.1 Z histórie školských klubov detí.....30

2.2 Podmienky činnosti školského klubu detí.....33

2.3 Režim dňa v školskom klube detí.....36

2.4 Pedagogická dokumentácia v školskom klube detí.....38

2.5 Výchovný program školského klubu detí.....43

2.6 Tvorivosť v školskom klube detí.....47

## **3 PROJEKTOVANIE EDUKAČNÝCH AKTIVÍT V ŠKOLSKOM KLUBE DETÍ.....51**

3.1 Projekt a projektová metóda v školskom klube detí.....51

3.2 Ciele, princípy a kritériá projektovania v školskom klube detí.....53

3.3 Druhy projektov, kroky projektovania.....56

3.4 Edukačné aktivity v školskom klube detí.....59

3.5 Prednosti a úskalia projektovania.....61

## **4 ANALÝZA VYUŽÍVANIA PROJEKTOVANIA EDUKAČNÝCH AKTIVÍT V ŠKOLSKOM KLUBE DETÍ.....64**

4.1 Výskumný problém, cieľ výskumu a hypotézy.....64

4.2 Výskumná vzorka.....65

4.3 Metodika výskumu.....65

4.4	Prezentácia a analýza výskumného materiálu.....	66
4.5	Závery z výskumu a interpretácia zistení, odporúčania pre pedagogickú prax.....	73
	<b>ZÁVER .....</b>	<b>77</b>
	<b>ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY.....</b>	<b>78</b>
	<b>PRÍLOHY .....</b>	<b>82</b>



## ÚVOD

Výchova v rodine je základom pre utváranie všestranne a harmonicky rozvinutej osobnosti dieťaťa. Deti sa však formujú i mimo priameho vplyvu rodiny. Ich formovanie ovplyvňuje široké spoločenské prostredie i podmienky, v ktorých trávajú svoj voľný čas. Nemôže nám byť ľahostajné kde, s kým a ako deti svoj voľný čas trávajú. Už dnes vidíme, že zanedbávanie výchovy práve v čase mimo vyučovania sa silne odrazilo v správaní sa detí a podpísalo sa pod nárast agresivity a kriminality, ich neúcty k dospelým, zhoršovanie prospechu a pod. Dnešné deti strácajú záujem o čítanie kníh, o umenie, o športovanie a obyčajné jednoduché hry, ktoré by v nich dokázali podnietiť zdravé rozmýšľanie a súťaživosť a zároveň by tak upevnili aj nové priateľstvá a vzťahy. Namiesto toho svoj voľný čas trávajú pasívnymi formami, ako je pozeranie televízie, vyesávaním pri počítačových hrách a surfovaním po internete, čo iste negatívne vplýva aj na ich osobnostný vývin, hlavne keď tieto aktivity robia nekontrolované, bez dozoru a usmernenia dospelých.

V dnešnej uponáhľanej dobe, keď rodičia nemajú dostatok času pre svoje deti, je pedagogické ovplyvňovanie ich voľného času oveľa dôležitejšie ako v minulosti. Významnú úlohu v tomto smere určite plní školský klub detí, ktorý má medzi školskými výchovno-vzdelávacími zariadeniami výnimočné postavenie. Keďže deti mladšieho školského veku majú množstvo záujmov, je potrebné usmerniť ich správnym smerom, aby si z týchto záujmov vedeli vybrať ten správny a potom ho ďalej rozvíjať. Práve v školskom klube detí je dostatok priestoru na to, aby vychovávatelia pomocou vhodných metód, foriem a prostriedkov rozvíjali osobnosť dieťaťa po všetkých stránkach. Jednou z možností je aj projektová metóda, projektovanie. Táto metóda nie je úplne novou metódou, má základy v 20.-tych rokoch minulého storočia. Vplyvom spoločenských podmienok sa na projektovanie akosi pozabudlo, ale v súčasnosti sa stále viac dostáva do povedomia verejnosti. Treba však brať do úvahy fakt, že dnešné deti sa veľmi líšia od detí vtedajších, pretože vďaka technickému pokroku majú mnoho iných skúseností a tiež prístup k množstvu informácií.

Problematike projektovania sa venujú autori ako W. H. Killpatrick (1918), A. Wiegerová (2003), M. Kožuchová (1997), S. Slavkayová (2005), K. Balková (2006), E. Petrašková (2007), J. Coufalová (2010) a iní.

Cieľom tejto diplomovej práce je objasniť teoretické východiská problematiky projektovania edukačných aktivít a analyzovať ich vzhľadom k špecifikám edukácie v školskom klube detí.

Práca pozostáva zo štyroch kľúčových kapitol. Prvá kapitola pojednáva o voľnom čase detí mladšieho školského veku, o výchove vo voľnom čase, o jej cieľoch, metódach, formách a prostriedkoch. Rozoberá tiež záujmy a záujmovú činnosť detí vo voľnom čase, ale aj nové prístupy v edukácii mimo vyučovania. V druhej kapitole rozoberáme výchovno-vzdelávaciu činnosť v školskom klube detí. Venujeme sa histórii školských klubov detí, ale hlavne ich súčasnosti. Popisujeme podmienky činnosti i režim dňa v školskom klube detí. Venujeme sa tiež pedagogickej dokumentácii, ktorej súčasťou je aj nový a zároveň základný dokument školského klubu detí, výchovný program. Tretia kapitola pojednáva o projektovaní edukačných aktivít v školskom klube detí, o cieľoch, princípoch a kritériách projektovania a v neposlednom rade aj o prednostiach a úskaliach projektovania. Štvrtá kapitola je empirická a v nej analyzujeme využívanie projektovania edukačných aktivít v školskom klube detí, využívanie nových edukačných metód a uplatňovanie výchovných programov v praxi a to na základe výskumu v školských kluboch detí v okrese Vranov nad Topľou.

## 1 VOĽNÝ ČAS DETÍ MLADŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU

Všetci máme radi chvíle, keď môžeme zabudnúť na povinnosti a venovať sa tomu, čo je pre nás príjemné, vzácne a čo nás baví. Sú to chvíle, keď oddychujeme, čerpáme nové sily, rozvíjame svoje záujmy, venujeme sa svojim koníčkom a záľubám. Môžu to byť chvíle, ktoré strávime samy alebo so svojimi priateľmi, či známymi. Samozrejme hovoríme o našom voľnom čase. Ako sme už uviedli, voľný čas môžeme tráviť rôznymi spôsobmi, veľmi však záleží aj na tom, koľko voľného času vlastne máme.

Ak by sme mali porovnať koľko voľného času majú dospelí a koľko deti, určite by sme zistili, že deti majú voľného času oveľa viac. Je však veľmi dôležité, aby ho vedeli správne využiť. A práve tu potrebujú našu pomoc. Pre deti mladšieho školského veku je totiž typické, že majú veľa záujmov, ktoré sú skôr povrchné a nevedia si vybrať čomu by sa mali venovať hlbšie. Vychovávatelia majú dostatočný priestor na to, aby deti pozorovali pri rôznych aktivitách a pomohli im nájsť tú, ktorá by im mohla najviac vyhovovať a ktorou by mohli rozvíjať svoje nadanie a talent.

### 1.1 Vymedzenie pojmu voľný čas a výchova vo voľnom čase

Objasňovaním pojmu voľný čas sa zaoberá mnoho autorov v mnohých odborných publikáciách. E. Vincejová (2008, s. 5) uvádza, že vo všeobecnosti sa voľný čas chápe ako priestor, v ktorom je jedinec oslobodený od pravidiel, príkazov a všeobecne záväzných spôsobov správania sa, priestor uplatnenia osobitostí každého jedinca, svet nenútenej aktivity. Táto spontánnosť, sloboda prejavu zažitá vo voľnom čase, sa potom prenáša aj do pracovnej činnosti a často sa stáva zdrojom zmien. Miera aktivity vo voľnom čase hovorí o hodnotách, ktoré človek uprednostňuje.

Samotný pojem voľný čas má podľa A. Pavličkovej (2008, s. 6) multidisciplinárny charakter, pričom najväčšiu pozornosť mu venuje pedagogika, psychológia a sociológia, ale aj filozofia, medicína, antropológia a iné vedy, ktoré sa zaoberajú skúmaním človeka.

S. Babiaková (2008, s. 190) voľný čas chápe ako priestor pre oddych, psychické uvoľnenie, rekreáciu, zábavu, záujmy, spoločenské kontakty a v konečnom dôsledku ako čas na sebarealizáciu. Autorka sa vo svojich myšlienkach inšpirovala J. Brindzom a upozorňuje na to, že časová štruktúra dňa detí sa líši od štruktúry dňa dospelých. Teda

aj dĺžka voľného času detí sa líši od dĺžky voľného času dospelých. Autorka všetok čas deti rozdelila na:

- *Pracovný čas* detí, kde môžeme zahrnúť povinnú školskú dochádzku, prípravu na vyučovanie a vypracovanie všetkých úloh uložených školou, cestu do školy a späť.
- *Mimopracovný čas detí*, kde sa ráta spánok, osobná hygiena, jedlo, liečenie ochorení, samoobslužné činnosti, činnosti súvisiace s rodinným životom dieťaťa a jeho povinnosťami v rodine a pod.
- Všetok ostatný čas by sa dal chápať ako *voľný čas detí*.

Azda najvýstižnejšie definovala voľný čas E. Kratochvílová (2004, s. 20), ktorá hovorí: „Voľný čas chápeme ako čas voľnosti a slobody, ktorý má jednotlivec mimo svojich povinností (pracovných, študijných a iných) na sebaujadrnenie a sebarealizáciu podľa vlastných potrieb a záujmov. Časovo je vymedzený úsekom dňa medzi školskými a inými povinnosťami žiaka, v ktorom má priestor pre seba. O spôsoboch využívania voľného času by každý mal mať možnosť slobodne rozhodovať. Výchova by mala vytvárať optimálne podmienky na jeho hodnotný a zmysluplný obsah v prospech sebarealizácie a rozvoja osobnosti v aktívnej činnosti. Mala by poskytovať možnosti na poznávanie života z jeho praktickej stránky, pritom podnecovať túžby a snahy konať a tvoriť vlastnými silami a v praktických činnostiach vo voľnočasových aktivitách pomáhať objavovať a poznávať svoje možnosti a rozvíjať ich. U školopovinných detí voľný čas prichádza k slovu po skončení vyučovania, po napísaní domácich úloh, príprave do školy, po splnení ďalších povinností v rodine, po uspokojení fyziologických potrieb.“

J. Šperka (1995, In : Pavlovová. J, 2009, s. 11) uvádza, že voľný čas je fenomén, s ktorým treba narábať s čo najväčšou opatrnosťou. Ak voľný čas detí nenaplníme tvorivým obsahom, lákajúcimi formami, ak v ňom dieťa nenájde sebauspokojenie, bude hľadať náhradu a nemusí vždy nájsť náhradu správnu a osožnú. Nevyužitie voľného času dieťaťa v pozitívnom smere môže viesť k tomu, že sa dieťa stane ľahostajným, apatickým, nečinným, netvorivým. Netvorivosť znamená pohodlie, lacnú konzumáciu života. Preto aktivita a tvorivosť detí sa dnes stávajú najfrekvencovanejšími pojmami. Podľa autora aktivitu a tvorivosť, ktorá drieme v našich deťoch, ako niečo celkom normálne a prirodzené, treba rozumne rozvíjať tým, že umožníme deťom správne a vhodne využiť ich voľný čas.

Musíme však súhlasiť s S. Babiakovou (2008, s. 190), ktorá pripomína, že voľný čas si deti mladšieho školského veku nemôžu organizovať úplne samy podľa vlastných predstáv a vlastnej vôle, pretože ešte nie sú úplne samostatné.

Z nášho pohľadu teda môžeme povedať, že voľný čas je čas, v ktorom sa deti venujú svojim záujmom, záľubám, zábave, oddychu podľa vlastných predstáv, avšak v priestore, ktorý im pripravil rodič, či iný dospelý, a ktorý sa ho pritom snaží viesť a usmerňovať tak akosi z úzadia, nechávajúc mu voľnosť a slobodu vlastného rozhodovania pri zvolení formy a spôsobu využitia nadobudnutého voľného času. Práve v tomto čase, po splnení všetkých školských, či domácich povinností, sa môže dieťa seberealizovať. Rozsah voľného času je u detí veľmi rozdielny a je ovplyvňovaný podmienkami, v ktorých dieťa vyrastá, výchovou v rodine a školou (Pavlovová, J, 2009, s. 9).

Voľný čas strávený mimo školy sa dá vyplniť rôznymi športovými a kultúrnymi aktivitami, či prípravou na vyučovanie. Za bránami škôl však voľnosť a sloboda veľa krát vedie aj k protispoločenskej a kriminálnej činnosti. Práve pri potláčaní nežiadúcich foriem využívania voľného času detí a mládeže v súčasnosti stále viac vzrastá význam *pedagogiky voľného času*.

Podľa J. Průchu (2000, In : Pavlovová, J, 2009, s. 7-8)) sa pedagogika voľného času zaoberá obsahom, formami a prostriedkami výchovno-vzdelávacích aktivít pre kultiváciu individuálne a spoločensky prospešného trávenia voľného času detí a mládeže, činnosťou školských a iných zariadení, ktoré zabezpečujú výchovu a vzdelávanie vo voľnom čase a tiež teóriou a výskumom toho, ako súčasná mládež trávi voľný čas v dnešnej spoločnosti. Z názvu jasne vyplýva, že hlavným záujmom tejto pedagogickej disciplíny je *voľný čas*.

Podľa B. Hofbauera (2004, In : Pavlovová, J, 2009, s. 9)) poslaním pedagogiky voľného času je analyzovať doterajší vývoj troch oblastí: *výchovy vo voľnom čase*, *výchovy prostredníctvom aktivít voľného času* a *výchovy k voľnému času*, vnášať do nich nové podnety a iniciatívy a harmonizovať ich riešenia, deti a mládež viesť k tomu, aby sa za pomoci dospelých a neskôr i samostatne učili vhodné aktivity a realizačné spôsoby správne voliť a zvládať tak, aby boli v prospech rozvoja ich samých, ich sociálneho okolia, spoločnosti a prírody.

Pedagogika voľného času, ako uvádza aj E. Kratochvílová (2008, s.19) je síce mladá pedagogická disciplína, ale jej predmet – výchova mimo vyučovania v škole a mimo školy má dávnu históriu a u nás aj bohaté tradície od najstarších čias

kresťanských škôl, latinských škôl v období humanizmu a renesancie, v mnohých formách v národnom obrodení, cez všetky ďalšie historické obdobia až po súčasnosť.

Termínu výchova vo voľnom čase predchádzali termíny mimotriedna a mimoškolská výchova, ktoré sme prevzali v 50-tych rokoch 20. storočia spolu s ideovou orientáciou, koncepciou školy a výchovy i s učebnicami pedagogiky zo sovietskej školy a pedagogiky, hoci ako tvrdí E Kratochvílová (2004, s. 17), nezodpovedali dobre našim pomerom. Pričom *mimotriedna výchova* sa chápala ako rozmanitá vzdelávaco-výchovná práca so žiakmi, ktorú koná škola okrem základného vyučovania. U nás k nej patrila každá cieľavedomá, organizovaná činnosť školy a školských výchovných zariadení, práca učiteľov a vychovávateľov so žiakmi po skončení vyučovania. Vychádzalo sa s pojmu trieda – ako základnej charakteristiky organizácie práce školy z hľadiska organizačného zaradenia žiakov v škole. *Mimoškolská výchova* sa chápala ako rozmanitá vzdelávaco-výchovná práca s deťmi, konaná rôznymi ustanovizňami a organizáciami mimo školy, teda cieľavedomá organizovaná činnosť, ktorú uskutočňovali neškolské zariadenia, inštitúcie, organizácie s deťmi a mládežou mimo vyučovania a mimo školy.

Ďalší termín *výchova mimo vyučovania* pochádza zo 60-tych rokov, kedy išlo o snahy pedagógov zjednotiť oba predchádzajúce pojmy. V praxi sa však aj naďalej používali všetky tri uvedené pojmy. Tieto pojmy podľa E. Kratochvílovej (2008, s. 18) zodpovedajú školskému pohľadu na danú problematiku. Poukazujú na súvislosti so školou, ale vo vyjadrení ju vlastne popierali samotným pojmom – *výchova mimo triedy, mimo školy, mimo vyučovania*. Informačne svojim významom vyjadrovali skôr to, čím táto výchova nie je a pritom nevypovedali nič o tom, čím táto výchova je a akej oblasti sa týka.

„S dôrazom na idey humanizácie pristupujeme k výchove v čase mimo vyučovania predovšetkým ako k výchove vo voľnom čase, ktorá by mala byť založená na cieľavedomom, zámernom ovplyvňovaní voľného času v priamom i nepriamom pôsobení, vytváraní podmienok a zaujímavých príležitostí, možností, ponúk pre hodnotné a zmysluplné využívanie voľného času. Konkrétne ide o výchovu detí a mládeže v ich voľnom čase a k voľnému času ako k osobnej a spoločenskej hodnote.“ (Kratochvílová, E, 2004, s. 21)

Súhlasíme s autorkou, že voľný čas je hodnota, niečo, čo je pre človeka cenné a dôležité, čo výrazne zasahuje do jeho existencie.

V súčasnosti sa používajú aj novšie typy edukácie: formálna, neformálna a informálna edukácia alebo výchova. J. Pávková (2008, s. 68) ich definuje takto:

- Formálna výchova – patrí sem pôsobenie škôl, či iných odborných vzdelávacích zariadení, pričom dokončenie vzdelania je potvrdené príslušným dokladom, vysvedčením, osvedčením a pod.
- Neformálna výchova – zahŕňa cielené a štruktúrované aktivity človeka, ktoré prebiehajú mimo vyučovania, vo voľnom čase. Môžu, ale nemusia byť zakončené udelením dokladu. Zahŕňa celoživotné vzdelávanie a výchovu, rešpektuje požiadavku dobrovoľnosti, demokracie, participácie.
- Informálna výchova – obsahuje učenie zámerné, cielené, ale i celkom náhodné v bežných životných situáciách. Súvisí s najširším výkladom pojmu výchova, zahŕňa i formatívne pôsobenie vplyvu prostredia.

Musíme súhlasiť s E. Sobihardovou (2004, s.5), že v súčasných podmienkach výchovno-vzdelávacej praxe je potrebné zviditeľňovať hodnotu neformálneho vzdelávania a akceptovať ho ako rovnocenné s formálnym vzdelávaním v procese celoživotného vzdelávania.

## **1.2 Ciele výchovy vo voľnom čase**

O výchovnom procese I. Kominarec (2000, s. 11) hovorí ako o zložitej, mnohostranne podmienenej, cieľavedomej činnosti, ktorá sa realizuje v súčinnosti vychovávateľa s vychovávaným, pričom dôležitou podmienkou pre poznanie výchovného procesu je jeho obsahová analýza. Jedným z charakteristických znakov výchovy je jej spoločenská a ľudská podstata. Výchovný proces môže prebiehať len v styku ľudí. Spoločnosť, resp. ľudia určujú ciele výchovy, ktoré sa menia z hľadiska historických požiadaviek.

Výchova vo voľnom čase má svoje špecifické všeobecné a čiastkové výchovné ciele. Podľa J. Pávkovej (2008, s. 73) všeobecným cieľom výchovy vo voľnom čase je:

- naučiť jedinca hospodáriť s voľným časom,
- rozumne ho využívať,
- reálne oceňovať voľný čas ako významnú hodnotu.

Z týchto všeobecne formulovaných cieľov môžeme vyvodiť čiastkové ciele:

- naučiť vychovávaných odpočívať a rekreovať,
- rozvíjať ich záujmy a špecifické schopnosti,

- uspokojovať a kultivovať ich potreby,
- naučiť ich vhodne si usporiadať režim dňa,
- viesť ich k zdravému životnému štýlu,
- podporovať myšlienku celoživotného vzdelávania.

E. Kratochvílová (2004, s. 168) hovorí, že základným poslaním a všeobecným cieľom výchovy detí a mládeže vo voľnom čase je podieľať sa na formovaní a utváraní osobnosti – jej fyzickej, psychickej, sociálnej a duchovnej stránky, vychádzajúc z individuálnych predpokladov každého jednotlivca. Autorka ďalej uvádza, že vo výchove vo voľnom čase vystupujú do popredia úlohy, ktoré vychádzajú z jej cieľov:

- umožňovať regeneráciu fyzických a psychických síl,
- viesť k formovaniu pozitívneho vzťahu k voľnému času ako k hodnote,
- vytvárať podmienky a poskytovať príležitosti na zmysluplné, aktívne využívanie voľného času vo vhodnom prostredí a spoločnosti,
- umožňovať uspokojenie a rozvoj individuálnych potrieb, záujmov, schopností, nadania, talentu, mravných vlastností charakteru, a tak podporovať pozitívne formovanie osobnosti a sebarealizáciu,
- podporovať rozvoj sociálnych kontaktov a vzťahov, viesť k osvojovaniu si noriem spoločenského správania, ľudského spolunažívania, viesť k sociálnej zodpovednosti, k formovaniu uvedomelých postojov k životným situáciám,
- viesť k úcte voči kultúrnym tradíciám,
- viesť k úcte k rodičom, k iným ľuďom a k životu ako k najvyššej hodnote,
- podporovať zmysel pre porozumenie, toleranciu voči inakosti,
- viesť k formovaniu pozitívneho vzťahu k prírode, k životnému prostrediu,
- vytvárať podmienky na pozitívne zážitky,
- prispievať k prehĺbovaniu teoretických vedomostí získaných na vyučovaní v škole, zo štúdia z iných zdrojov a k ich uplatňovaniu v praktickej, hlavne záujmovej činnosti,
- pomáhať slabším a menej úspešným deťom zvládnuť požiadavky školy,
- pomáhať kompenzovať nedostatky sociálneho prostredia vo vývine detí z neúplných, sociálne, citovo a mravne narušených rodín, z menej podnetného a materiálne chudobného rodinného prostredia,
- predchádzať negatívnym spoločenským javom.

Uvedené ciele a úlohy vychádzajú z reálnych možností výchovy detí a mládeže vo voľnom čase, ktoré treba konkretizovať podľa reálnych podmienok a možností.



„Pri vytýčení cieľov je tiež nutné, aby ich formulácia bola konkrétna vzhľadom na adresáta, ktorému je určená a tiež časovo termínovaná. Okrem toho by ciele mali byť primerané veku vychovávaného. Musia zodpovedať úrovni jeho vychovanosti a psychosomatickému vývoju. Ďalej by mali byť konzistentné, t.j. vo väzbe k ostatnej sústave výchovných cieľov a kontrolovateľné, aby bolo možné uskutočniť ich zhodnotenie, ale aj prípadnú korekciu v plánoch.“ (Kominarec. I, 2000, s. 14).

Vychovávateľa majú vhodné podmienky a veľa možností na to, aby v rôznych voľnočasových aktivitách deti pozorovali, porozprávali sa s nimi, vypočuli ich, poradili im pri riešení problémov. Výchova ako zámerná a cieľavedomá činnosť vychádza z cieľov, ktoré sa premietajú v konkrétnych úlohách. Každý vychovávateľ by si preto mal jasne uvedomovať pri práci s deťmi ciele svojho výchovného pôsobenia a formulovať ich pravidelne.

### **1.3 Metódy výchovy vo voľnom čase**

Z cieľov edukácie sa odvíja celý výchovný proces – obsah, metódy, formy, prostriedky. V literatúre nájdeme množstvo metód, ktoré môžeme použiť pri edukačnej práci. Pod pojmom metóda vo všeobecnosti chápeme spôsob ako niečo uskutočniť, ako realizovať vytýčený cieľ.

Ako uvádza I. Kominarec (2000, s. 33), výchovnú metódu najčastejšie definujeme ako plánovitý, systematický spôsob, ktorý sa realizuje v súlade s princípmi výchovy a za aktívnej spoluúčasti vychovávateľa a vychovávaného.

E. Višňovský (2007, s.138-139) pod výchovnou metódou rozumie cieľavedomé usporiadanie činností vychovávateľa a vychovávaného, v ktorých sa realizujú stanovené výchovné ciele. Je to výchovný postup, pomocou ktorého sa formuje mravné vedomie, city a vôľové vlastnosti detí, prostredníctvom ktorého sa deti zároveň učia mravne konať a správať. Z toho vyplýva, že na realizácii určitej výchovnej metódy participujú rovnako vychovávateľ aj vychovávaný. Miera ich aktívneho prístupu do značnej miery limituje efektívnosť výchovno-vzdelávacieho procesu.

Existuje množstvo klasifikácií výchovných metód, základom každej z nich je určité kritérium. Podľa M. Krystoňa (2007, s.139-142) jednou z najznámejších klasifikácií výchovných metód je tá, pomocou ktorej rozdelíme metódy podľa toho, na ktorú zo zložiek osobnosti pôsobia. Sú to:

1. *metódy pôsobiace na intelekt* – využíva sa tu hlavne verbálne pôsobenie, s cieľom sprostredkovať deťom obsah výchovy. Zameriava sa najmä na podstatu a význam mravných noriem a princípov správania. Zaraďujeme sem:

- prednášky,
- etickú besedu,
- vysvetľovanie,
- presvedčovanie.

2. *metódy pôsobiace na city* – metódy mravného hodnotenia, pri ktorých ide o možnosť podporiť pozitívne a napraviť negatívne správanie detí. Sem zaraďujeme:

- metódy povzbudzovania – založené na pozitívnej motivácii,
- metódy trestania

3. *metódy pôsobiace na vôľu* – metódy cvičenia a navykania. Cieľom využitia týchto metód je formovanie pozitívnych návykov a zvykov mravného konania a správania detí. Ich podstatou je opakovanie činností. Zaraďujeme sem všetky tréningové metódy.

A. Bednařík (In : Vincejová, E. 2008, s. 16-17) vychádza z toho, že človek na spracovanie informácií používa kognitívne a emocionálne procesy a metódy delí na:

- *kognitívne* – nútia účastníkov využívať rozumové spracovanie informácií pri učení sa nových poznatkov

- *akčné* – účastníci v skupinách získavajú väčšiu sebadôveru a zmysel pre skupinu, pociťujú, že sú schopní skúmať pojmy, rôzne témy, problémy a aplikovať získané zručnosti s cieľom lepšie porozumieť potencionálnemu množstvu prekonávania svojich konkrétnych problémov.

- *skúsenostné* – vyžadujú od účastníka nielen emocionálnu investíciu, ale aj vedomé kognitívne spracovanie diania a kontrolu správania počas aktivity:

- učenie sa v praxi,
- hranie rolí,
- simulácie,
- experimentovanie s okolím,
- samoučiace sa skupiny,
- diskusie.

- *zážitkové* - účastníci majú priamy zážitok z realizácie praktickej činnosti, prostredníctvom ktorých sa spontánne učia:

- zážitkové aktivity,
- aktivity využívajúce umenie,

- športové aktivity.

Myslíme si, že toto delenie metód je nedostačujúce a preto chceme upriamiť pozornosť aj na klasifikácie metód výchovy ďalších známych autorov.

Aj autorka E. Kratochvílová (2010, s. 204-209) si myslí, že v rámci výchovy sa uplatňujú rozličné metódy, ale pripomína, že pri všetkých je dôležité brať zreteľ na princípy (zásady) výchovy a vytvárať priestor, príležitosti na aktívnu účasť detí a mládeže, osobitne vo výchove v čase mimo vyučovania, vo voľnom čase. Keďže výchova (edukácia) vo voľnom čase je výchovno-vzdelávací proces, v ktorom dominuje výchovná stránka, využívajú sa tu všetky klasické metódy výchovy a vzdelávania, ale aj ďalšie špecifické metódy charakteristické pre výchovu vo voľnom čase.

*Klasické metódy výchovy* majú podľa E. Kratochvílovej svoje uplatnenie v každej výchove aj vo všetkých inštitúciách, zariadeniach, organizáciách a formách výchovy vo voľnom čase. Sú to metódy podľa J. Gráca (1992, In : Kratochvílová, E, 2010, s.204-207), ktoré autorka popisuje nasledovne:

- *Metóda vysvetľovania, objasňovania (klarifikácie)* – vo výchove vo voľnom čase je dôležité nechať otvorenú možnosť vstupovať deťom do plánovania činnosti.
- *Metóda požiadaviek* – konkretizuje cieľ, ktorý by sa mal dosiahnuť a zdôvodňuje úlohy, ktoré sa majú splniť. Dôležité je uplatniť nedirektívne požiadavky, ktoré treba zdôvodniť.
- *Metóda presvedčovania (persuázie)* – ktorou sa zvýrazní potreba, význam požadovaného postupu, miera aktívneho zapojenia, patricipácie.
  - Uvedené metódy spolu súvisia, nadväzujú na seba a v praxi sa často prelínajú. Dôležité však je, zachovať túto postupnosť pri ich uplatňovaní. V rámci týchto metód sa uplatňujú aj ďalšie metódy, napr. rozhovor, diskusia a pod.
- *Metóda príkladu, príkladovania (exemplifikácie)* – považuje sa za jednu z najúčinnějších metód výchovy. Uplatňuje sa ako metóda osobného príkladu, metóda vzoru.
- *Názorné metódy (demonštrácie)* – využívajú sa názorné pomôcky ako aj praktické ukážky činností, napr. predvádzanie cvikov, konkrétnych postupov.
- *Metóda cvičenia, precvičovania (exercitácie)* – uplatňuje sa v priebehu výchovy v aktivitách, činnostiach, ktoré si vyžadujú opakovanie. Návčik na osvojenie určitých postupov, výcvik na rozvoj schopností, vytvorenie návykov. Podstatná je tu aktívna účasť na praktickej činnosti, praktické konanie.

- *Metóda hodnotenia, zhodnocovania (valorizácie)* – uplatňujú sa aj v priebehu činnosti na usmernenie ďalšieho postupu, na motiváciu, aj v závere činnosti pri hodnotení dosiahnutých výsledkov či aktivity. K metódam hodnotenia patria metódy odmeny a trestu.

*Špecifické metódy vo výchove vo voľnom čase* E. Kratochvílová (2010, s. 207-209) popisuje nasledovne:

- *Zážitková metóda* – uplatňuje sa vo formách výchovy s vytvorenými podmienkami na intenzívne zážitky z konania, činnosti a z nich získané autentické skúsenosti z vlastnej účasti, ktoré sú spojené s emóciami a zanechávajú hlbšie stopy v pamäti. Tieto metódy možno využívať takmer v každej oblasti činností vo výchove vo voľnom čase, napr. zážitky z úspechu, zo zaujímavých stretnutí a pod.
- *Metóda animácie* – integruje mnohé metódy – povzbudzovania, oživovania, aktivizovania do zábavy, hry, činnosti, ktoré v pedagogike patria k motivačným metódam. Sú však neodmysliteľnou súčasťou výchovy vo voľnom čase a to všade tam, kde sa očakáva aktivita účastníkov. Podstatné však je vytváranie možností na aktívnu účasť, zapájanie sa do činností každého jednotlivca podľa jeho záujmov, schopností a ďalších individuálnych predpokladov.
- *Inscenačné metódy* – metóda hrania rolí, kde je určená téma, postavy – roly, ktoré účastníci majú hrať. Vo výchove sa využívajú pri nácviku divadelných predstavení, pri riešení výchovných situácií, kde môžu pomôcť k pochopeniu problému, k zmene konania a správania. Ich prostredníctvom sa deti učia rôznym formám a technikám komunikácie s ľuďmi.

Prikláňame sa k názoru E. Kratochvílovej, že výchova vo voľnom čase prebieha v neformálnej atmosfére, bezprostredných vzťahoch a v priamej komunikácii vychovávateľov, vedúcich, dobrovoľníkov s deťmi, ktorí priebežne poskytujú rady, riešia problémy jednotlivcov či kolektívov. V tejto neformálnej atmosfére sa diskutuje individuálne i v skupinách o bežných i dôležitých otázkach života.

Realizácia tvorivo-humanistickej výchovy a neformálneho vzdelávania je však aj podľa V. Brhelovej (2009, s. 8-9) z hľadiska rozvoja osobnosti dieťaťa najefektívnejšia, pretože na rozdiel od tradičnej pedagogiky poskytuje dieťaťu dostatočný priestor pre jeho samostatnosť, kritické myslenie, aktivitu a participáciu na živote školského zariadenia, rešpektuje jeho individuálne schopnosti, pričom výchovno-vzdelávací proces je realizovaný predovšetkým prostredníctvom inovačných, motivačných,

aktivizujúcich a tvorivých metód. Autorka ďalej porovnáva metódy v tradičnej výchove, tvorivo-humanistickej výchove a v neformálnom vzdelávaní nasledovne:

- *Metódy tradičnej výchovy* – presvedčanie, vysvetlenie, príklad, prednáška, rozhovor, pozorovanie, názornosť, povzbudenie.

- *Metódy tvorivo-humanistickej výchovy* – brainstorming, tréning, dramatizácia, individuálny prístup, vyjasnenie hodnôt, riešenie konfliktov, hranie rolí, aktivizácia, motivácia, reflexia.

- *Metódy v neformálnom vzdelávaní* – subsidiarita, participácia, interkulturalita, prezentácia, solidarita.

Musíme súhlasiť aj s V. Brhelovou (2009), ktorá tvrdí, že metódy tvorivo-humanistickej výchovy a neformálneho vzdelávania sú v porovnaní s metódami tradičnej výchovy pre deti prítlačlivejšie a primeranejšie. Z toho dôvodu, je aj plnenie výchovno-vzdelávacích cieľov efektívnejšie. Autorka ďalej uvádza, že podľa skúseností a vyjadrení vychovávateľov, ktorí tieto metódy aplikujú, zažívajú pri práci s deťmi častejšie pocit úspechu, majú kvalitnejšie vzťahy s deťmi a sú viac motivovaní do ďalšej činnosti a sebavzdelávania, ako vychovávatelia, ktorí preferujú tradičné metódy.

„Žiadna z metód nemá univerzálny charakter. Ich uplatnenie závisí od konkrétnych výchovných podmienok aj charakteru voľnočasovej aktivity. Potrebne je však preferovať metódy, ktoré vedú človeka k psychickému prežívaniu, ktoré utvárajú aktívny vzťah ku konkrétnej skutočnosti. Výber metód je determinovaný dobrovoľným a záujmovým charakterom voľnočasových aktivít.“ (Kovalčíková, I, 2007, s. 94).

S určitosťou môžeme povedať, že deti zaujíma všetko nové a preto aj uplatňovanie nových výchovných metód je iste prínosom pre zlepšenie výchovno-vzdelávacieho procesu v školskom klube detí.

#### **1.4 Formy a prostriedky výchovy vo voľnom čase**

Výchova ako cieľavedomý a organizovaný proces sa uskutočňuje v konkrétnych podmienkach a organizuje sa rozličnými formami.

Viaceri autori chápu formu vyučovania z hľadiska didaktiky nasledovne: „Formu výchovy chápeme ako spôsob organizácie výchovných činností, ako organizačné usporiadanie podmienok výchovy. Forma znamená určitú ohraničenú časovú jednotku, vymedzenie vonkajšieho (organizačného) rámca, v ktorom prebieha výchovno-

vzdelávací proces.“ (Velikanič. J, 1978, Mojžišek. L, 1984, Petlák. E, 1997, In : Kratochvílová. E, 2004, s. 180)

Autorka E. Kratochvílová (2010, s. 197-202) formu výchovy definuje ako ohraničenú jednotku, vymedzenie vonkajšieho organizačného rámca, v ktorom prebieha výchovno-vzdelávací proces. Organizačné formy výchovy, ako jednotky organizačného usporiadania výchovy autorka člení podľa rozličných hľadísk nasledovne:

- podľa počtu účastníkov:

- hromadné (masové) - výlety, spoločné návštevy kultúrnych, športových a iných spoločenských podujatí, besedy, exkurzie,
- skupinové - záujmové útvary,
- individuálne - individuálna práca s jedným žiakom,
- zmiešané - kombinácia predošlých foriem,

- podľa času, dĺžky trvania:

- pravidelné: stále, dlhodobé, krátkodobé,
- nepravidelné – príležitostné,
- jednorazové,

- podľa zamerania obsahu, druhu činnosti – športové, telovýchovné, turistické,

- podľa stupňa organizovanosti – s pevnou organizáciou a s voľnejšou organizáciou.

I. Kovalčíková (2007, s. 95) formy výchovnej práce člení aj podľa stupňa aktivizácie dieťaťa na:

- receptívne – dieťa je pasívnym pozorovateľom resp. konzumentom podujatí,
- aktívne – prejavuje sa pri nich väčšia miera psychickej a fyzickej činnosti.

E. Vincejová (2008, s. 19) hovorí o forme výchovy vo voľnom čase ako o organizačnej jednotke, ktorá časovo rámcuje nejakú činnosť. Z najčastejších foriem uvádza tieto:

- prechádzka (pozorovanie) – trvá spravidla 1-3 hodiny a jej cieľom je pozorovanie nejakej činnosti v okolí školy,
- exkurzia (náučný charakter) – je celodenná aktivita, ktorá sa realizuje mimo bydliska
- výlet – je celodenná aktivita mimo bydliska bez náučného charakteru,
- práce vonku – sú to manuálne práce zamerané na získavanie určitého produktu realizované v exteriéri,
- individuálne práce – samostatná činnosť každého jedinca, môžu ale nemusia mať spoločný cieľ.

V. Brhelová (2009, s. 8-9) porovnáva formy tradičnej výchovy s formami tvorivo-humanistickej výchovy a neformálneho vzdelávania.

- Formy tradičnej výchovy – záujmový útvar, vychádzka, exkurzia.
- Formy tvorivo-humanistickej výchovy – argumentácia, diskusia, debata, dialóg, tvorivá dielňa, psychohra, scénka, anketa, dotazník, prieskum názorov.
- Formy neformálneho vzdelávania – interaktívne podujatie, fórum invencie, mládežnícky parlament, peer program, dobrovoľnícka činnosť, street work, mládežnícka výmena.

Formy tvorivo-humanistickej výchovy a neformálneho vzdelávania sú pre deti určite prítlačivejšie a plnenie výchovno-vzdelávacieho plánu je preto efektívnejšie, ako pri používaní foriem tradičnej výchovy.

Rôzne organizačné formy spolu súvisia a často sa aj prelínajú. V praxi sa najčastejšie uplatňujú zmiešané formy.

J. Pávková (2008, s. 73-74) pripomína, že k dosahovaniu výchovných cieľov má pedagóg voliť aj vhodné *výchovné prostriedky*. Tento pojem je v pedagogike chápaný rôzne. V najširšom poňatí zahrňuje všetky predmety a javy, ktoré vychovávajúci využíva k dosiahnutiu výchovných cieľov – činitele výchovy, obsah, metódy, formy a materiálne prostriedky.

Pod prostriedkami výchovnej práce rozumieme rôzne predmety a činnosti, ktoré spolu s metódami a formami pomáhajú dosiahnuť výchovné ciele. K najčastejšie používaným prostriedkom podľa I. Kominareca (2000, s. 38) zaradíme tieto:

- rôzne druhy činností, v ktorých sa uskutočňuje výchovný proces – hra, práca, záujmová činnosť a pod.,
- rôzne záväzné a nezáväzné nariadenia slovné a písomné – vnútorný poriadok, režim dňa, vyhlášky, predpisy a pod.,
- rôzne veci a predmety – obrazy, knihy, výstavy, športové náradie a pod.,
- rôzne druhy pochvál, odmien, trestov a pokarhaní,
- prírodné a sociálne prostredie, v ktorom činnosť prebieha – príroda, sociálna skupina, lokálne prostredie a pod.,
- rôzne druhy materiálno-technických zariadení – klubovne, herne, študovne, ihriská, dielne a pod.

E. Vincejová (2008, s. 21-22) prostriedky výchovy vo voľnom čase delí na materiálne (hmotné) a duchovné (nehmotné):

- hmotné - stavba budovy, jej usporiadanie a vybavenie,

- literárne zdroje (beletria, atlasy...),
- vybavenie pomôckami pre mimoškolskú a záujmovú činnosť,
- portfólio pedagóga (makety, zozbierané pomôcky, námety pre činnosť,
- nehmotné - kľúčové kompetencie (vedomosti, zručnosti a postoje) pedagóga,
  - kľúčové kompetencie dieťaťa,
  - iné predpoklady na rozvoj pedagóga a dieťaťa.

Rodič pozorovaním svojho dieťaťa od jeho prvých dní života a pedagóg jeho výchovou a vzdelávaním v rámci školy skoro pochopí, že jedným z najúčinnějších prostriedkov ako dieťa zaujať tým správnym výchovným smerom je *hra*. Hra je jedna z najspontánnejších činností človeka už od útleho veku. Je prostriedkom výchovy a stále obľúbenou aktivitou až po dospelosť a smelo môžeme doložiť, že aj neskôr v dospelosti. Príkladom aktívneho využívania hry vo výchove mladého človeka je nám Ján Amos Komenský, ktorý zdôrazňoval a vysvetľoval potrebu školy hrou. Ide o praktické vyskúšanie činnosti, pretože ak má jedinec možnosť niečo ohmatať, ochutnať, vidieť, počuť, ovoňať, skôr si zapamätá, rýchlejšie si spomenie a dlhšie si podrží v pamäti ako keď nemá možnosť priamej skúšky.

Súhlasíme s A. Wiegerovou (1998, s. 30-31), že hra nás sprevádza po celý život. Autorka pripomína myšlienky J. J. Rousseau, ktorý pokladal hru za najprirodzenejšiu činnosť dieťaťa, ktorá uspokojuje túžbu po pohybe a podporuje vývin zmyslov. Túžba dostať sa do pozornosti, potreba úcty a uznania najbližšieho okolia je aj pre deti veľmi silná. Hra ponúka túto možnosť všetkým svojim účastníkom, pretože v hre je dôležitá každá kvalita. Hra vytvára situácie, v ktorých deti svoje kvality prezentujú. V reálnych situáciách to vždy nedokážu. Podľa autorky treba zdôrazniť, že hra kultivuje vnútorný život detí, učí ich argumentáciám i vhodnej rečovej a sociálnej komunikácii. Dobrá hra dokáže aktivizovať sily dieťaťa, prekonávať prekážky, nabádať k vysokým výkonom, motivuje dlho udržať záujem.

Metódy, formy a prostriedky je možné v niektorých prípadoch, ako ďalej I. Kominarec uvádza, len veľmi ťažko od seba odlíšiť. Napríklad pochvalu a trest, režim dňa a vnútorný poriadok výchovného zariadenia je možné v niektorých prípadoch pokladať za metódu, ale v iných za formu a prostriedok výchovy. Je tomu tak aj v dôsledku teoretickej nepresnosti týchto pojmov, ale aj ich odlišnej interpretácie u jednotlivých autorov.

V školskom klube detí využívame väčšinu uvedených foriem. Najčastejšie sa tieto formy prelínajú a dopĺňajú podľa obsahu a charakteru činností a podľa konkrétnej



situácie. Samozrejme pri výchovno-vzdelávacej práci s deťmi využívame aj všetky dostupné prostriedky.

### **1.5 Záujmy a záujmová činnosť detí vo voľnom čase**

Pre všetko, čo robíme, máme nejaké pohnútky – motívy a tie udávajú smer našej činnosti. Motiváciou môžu byť základné potreby, osobné plány, životné hodnoty atď. K činnosti nás aktivizujú práve záujmy v tých oblastiach, v ktorých sme úspešní a preto ich chceme stále viac rozvíjať.

„Záujem súvisí s celkovým zameraním osobnosti a môžeme ho všeobecne charakterizovať ako relatívne stálu snahu zaoberať sa predmetom alebo činnosťou, ktorá jedinca upútava po stránke poznávacej alebo citovej. Termín záujem vyjadruje relatívne stále zameranie osobnosti.“ (Hájek. B, 2008, s. 164)

Autor I. Kominarec (2000, In : Pavlovová. J, 2009, s. 17)) pokladá záujmy za prejavy určitých potrieb človeka, ktoré sa môžu viazať na jeho psychické stavy, alebo vyplývajú z ekonomických, sociálnych, kultúrnych a iných potrieb. Z hľadiska výchovy má podľa autora význam najmä psychická stránka záujmov, pretože spočíva v záujme osoby o určitý predmet a tiež v procesuálnej stránke realizácie záujmov. Z tohto aspektu sa podľa autora môžu záujmy diferencovať na rôzne kategórie: silné, slabé, trvalé, dočasné, široké, úzke, izolované, univerzálne.

V procese vývinu a utvárania záujmov, ktorým sa zaoberala aj autorka Š. Kročková (In : Žbirková, V. a kol., 1986, s. 18-21), sa vyskytujú rozdiely v šírke, intenzite, zameranosti a stálosti záujmov. Záujmy detí mladšieho školského veku závisia od zamerania osobnosti a to závisí od prostredia, ktoré ho obklopuje. V tomto veku hovoríme o mnohostrannosti záujmov o všetko nové s čím sa dieťa stretáva v škole i vo výchove mimo vyučovania. Vstupom do školy sa objavujú čitateľské záujmy, záujmy o rôzne činnosti ľudí, vynálezy, cestovanie a pod. S učením je spojený rozvoj poznávacích záujmov. Popri učení venujú žiaci v tomto veku pozornosť hre, ktorú podriaďujú svojím záujmom. Dávajú prednosť hrám pohybovým a didaktickým. Chlapci majú záujem o dobrodružné hry, dievčatá o hry s námetmi zo spoločenského života. Popri učení a hre majú deti mladšieho školského veku záujem aj o pracovné činnosti, ktoré prinášajú výsledky.

Z vlastných skúseností vieme, že hoci sú záujmy detí mladšieho školského veku široké a mnohostranné, sú väčšinou krátkodobé. Vo výchovnej práci, v rozmanitých

činnostiach v škole i mimo nej je potrebné ich usmerňovať a prehľbovať. Dôležité je aj vytvárať deťom dostatok možností uplatňovať, vyskúšať a overiť si svoje schopnosti.

S týmto súhlasí aj E. Kratochvílová (2010, s. 217) a dodáva, že stabilita určitého záujmu od ranného detstva môže svedčiť o mimoriadnych dispozíciách, vlohách či nadaní. Nemusí to však byť pravidlo. Je zrejmé, že na stabilitu detského záujmu môže mať podstatný vplyv prostredie, v ktorom dieťa vyrastá, vzory, ktoré dieťa napodobňuje a s ktorými sa identifikuje.

Záujmy môžeme deliť z rôznych hľadísk. E Kratochvílová (2004, In : Pavlovová. J, 2009, s. 18) záujmy delí nasledovne:

- z hľadiska charakteru činnosti na - teoretické a praktické,
- z hľadiska časového trvania záujmu na - prechodné a trvalé,
- z hľadiska šírky, bohatosti záujmov na - jednostranné a mnohostranné.

A o záujme ako o vlastnosti osobnosti podľa autorky možno hovoriť vtedy, ak je záujem trvalejší, stabilnejší, teda čím väčšia je jeho preukázateľnosť, identifikovateľnosť v zameraní aktivít rôzneho druhu. Z pedagogického hľadiska je významné poznanie, že záujem aktivizuje duševné procesy a stimuluje činnosť subjektu, motivuje smer poznávania a činnosti, v ktorých sa prejavuje a ktoré aj spätne na záujem pôsobia.

Podobne záujmy delí aj J. Hájek (2008, s. 166-167). Jeho delenie je nasledovné:

- podľa úrovne činností – aktívne a receptívne,
- podľa intenzity – hlboké a povrchné,
- podľa časového trvania – krátkodobé, dočasné a trvalé,
- podľa stupňa koncentrácie – jednostranné a mnohostranné,
- podľa spoločenských noriem – žiaduce a nežiaduce

„Záujmy prechádzajú v priebehu ontogenézy zložitým vývinom tak, ako sa rozširuje okruh predmetov, javov, s ktorými dieťa prichádza do styku, činnosti, ktoré môže pozorovať a venovať sa im, ktoré naň pôsobia v celom procese socializácie a výchovy. Záujmy sa vyvíjajú v zložitých vzťahoch zrenia, vývinu a učenia tak, ako pôsobí prostredie a najmä výchova.“ (Kratochvílová. E, 2010, s. 217).

Podľa E. Kratochvílovej (2004, In : Pavlovová. J, 2009, s. 19) na formovanie a rozvoj záujmov má najväčší vplyv výchovno-vzdelávací proces v škole a záujmová činnosť vo voľnom čase. Výchova v škole a mimo školy má nielen možnosť, ale aj úlohy stimulovať, podporovať pozitívne záujmy, ale aj tmiť, nenásilne potláčať nevhodné, nežiaduce záujmy - škodlivé pre samotnú osobnosť a pre spoločnosť. Záujmy pokladáme za kľúč k osobnosti, pretože prostredníctvom nich sa možno k človeku

priblížiť, poznať ho, vplývať na neho. To má z hľadiska výchovy podstatný význam. Z pedagogického hľadiska sú podľa autorky záujmy významné:

- pri poznávaní osobnosti,
- pri výchovnom pôsobení na formovanie osobnosti,
- pri utváraní osobnosti v procese personalizácie a socializácie.

„Záujmovú činnosť môžeme charakterizovať ako činnosť zameranú na uspokojenie a rozvoj individuálnych potrieb, záujmov a sklonov. Významná je pre odkrývanie, prejavenie i rozvoj nadania a talentu, pre formovanie schopností (najmä tvorivých schopností), utváranie zručností a návykov, pre získavanie, prehľbovanie i uplatňovanie vedomostí, poznatkov a praktických skúseností z rozličných oblastí činností, pre formovanie a celkový rozvoj osobnosti, jej aktívneho spôsobu života”(Kratochvílová. E, 2004, s. 194).

Ako však hovorí B. Hájek (2008, 165-166) záujmová činnosť rozvíja celú osobnosť dieťaťa, pôsobí motivačne a socializačne a podporuje samorealizáciu. Môže byť tiež prostriedkom relaxácie, odpočinku, duševnej a fyzickej rekreácie a regenerácie síl. Úspech v záujmovej činnosti môže kompenzovať to, čo sa nepodarí v iných oblastiach činnosti. Záujmová činnosť je neoddeliteľnou súčasťou výchovy a preto profesionálni i dobrovoľní pedagógovia, ktorí ju s deťmi uskutočňujú, majú mať kladný vzťah k deťom a samozrejme aj odborné znalosti a zručnosti v záujmovej oblasti. Preto je potrebné zdôrazniť, že záujmová činnosť má výchovnú a vzdelávaciu funkciu.

Musíme súhlasiť s E. Kratochvílovou (2002, s. 4-5), ktorá pripomína, že aktívna záujmová činnosť býva spojená so silnou motiváciou. Deti sú schopné vynaložiť veľa úsilia na prekonanie prekážok, ktoré im bránia v obľúbenej činnosti. Túto skutočnosť často vo výchove využívajú i zneužívajú najmä rodičia, ale aj neskúsení vychovávatelia. Trestajú deti zákazom obľúbenej činnosti, napríklad za neposlušnosť dostane dieťa zákaz hrať futbal, bicyklovať sa, ísť na výlet, stretnúť sa s kamarátmi, pozerať televíziu, vychovávateľ zruší plánovanú vychádzku, hry detí, sledovanie videa a pod. Vo výchove je naopak správne počítať so záujmami detí v pozitívnom zmysle. Je oveľa účinnejšie využívať záujmy ako prostriedok pozitívnej motivácie detí k vykonávaniu povinností, zverených úloh - teda záujmy ako prostriedok výchovy k niečomu a nie zákaz záujmovej činnosti - ako trest za niečo.

## 1.6 Nové prístupy v edukácii mimo vyučovania

Z hľadiska pozitívneho rozvoja osobnosti význam racionálneho využívania voľného času neustále rastie. Praktická potreba pedagogicky ovplyvňovať voľný čas najrôznejších skupín mládeže viedla k rozvoju nových metód činnosti v mimoškolskej oblasti. Jedným z novších prístupov vo voľnom čase sú práve *animácie*. Animácie sú, ako uvádza aj A. Pavličková (2008, s. 7), novou formou práce s deťmi a mládežou nedirektívnym a podnecujúcim spôsobom. Pojem animácia má základ v slove latinského pôvodu *anima*, čo znamená duch, duša. Zjednodušene by sme animáciu mohli preložiť ako oduševňovanie alebo oživovanie. Všeobecne je tento pojem spájaný s animáciami – televíznymi filmami, rozprávkami, kde pôvodné samostatné obrázky po prehratí plnou rýchlosťou vytvárajú dojem plynulého pohybu. V poslednom desaťročí sa však stretávame s animátormi pôsobiacimi v rôznych zahraničných letoviskách, kde vytvárajú pre dovolenkujúcich zaujímavú ponuku programov a voľnočasových aktivít.

E. Kratochvílová (2004, s. 259) vníma animovanie ako rozveselenie, povzbudzovanie do aktivity, do konkrétnej činnosti, je prirodzenou súčasťou práce, pôsobenia vychovávateľov, pedagógov voľného času, dobrovoľníkov v oblasti výchovy vo voľnom čase, v každej práci s deťmi a mládežou, ktorí ich motivujú, povzbudzujú, aktivizujú, stimulujú do konkrétnej fyzickej a psychickej aktivity, organizujú činnosť. Každý vychovávateľ, kultúrny, sociálny, telovýchovný pracovník, je podľa autorky animátorom, ktorý realizuje i organizuje výchovnú, kultúrnu, sociálnu, či telovýchovnú činnosť.

V Pedagogickom slovníku (1995) českých autorov je animácia definovaná takto: „animácia – Výchovná metóda, používaná najmä pri práci s dospelými a v pedagogike voľného času. Založená je hlavne na nedirektívnych metódach povzbudzovania mladých ľudí k hľadaniu vlastnej cesty životom a schopnosti realizovať svoju slobodu a autonómiu, pričom sa im zároveň predkladá veľké množstvo primeraných zaujímavých štruktúrovaných pozitívnych možností seberealizácie (šport a akcie s intenzívnym rekreačným režimom, kultúra, hlavne aktívne uskutočňovaná, spoločensky prospešná práca a i.). Dôraz je na otvorenosti výchovnej situácie – dobrovoľnosti, možnosti voľby, priestoru na iniciatívu vychovávaných, na vytváranie rezistencie voči negatívnym sociálnym vplyvom atď. V školskej situácii možno

považovať za uplatnenie princípov animácie otvorené vyučovanie a voľnú prácu.” (Průchaa, J, Walterová, E, Mareš, J, 1995, s. 21).

Z uvedeného podľa E. Kratochvílovej (2004, s. 259) vyplýva, že požiadavky na animáciu sú súčasťou pedagogiky voľného času (v teórii) a výchovy vo voľnom čase (v praxi). Animácia sa uplatňuje v organizovaných činnostiach a vytvára podmienky i na spontánne aktivity a to vďaka osobitostiam výchovy vo voľnom čase, ktorá nie je viazaná stanoveným obsahom, formami, ale dáva možnosti vytvárania obsahu, voľby foriem podľa záujmov, predpokladov účastníkov. Treba však znova zdôrazniť, že závisí od osobnosti vychovávateľa, od jeho schopností a predpokladov byť kamarátom, uplatňovať nedirektívne, nemanipulatívne metódy a vytvárať podmienky na možnosť voľby, aktivitu, iniciatívu, sebarealizáciu v organizovaných i spontánných činnostiach.

Ďalším z nových prístupov v mimoškolskej činnosti je aj *výchova zážitkom*. Základom výchovy zážitkom je podľa E. Kratochvílovej (2004, s. 227-231) princíp účinku – vlastných zážitkov, skúseností, dojmov, ktoré človek bezprostredne prežije sám na „vlastnej koži“, uvedomuje si ich a ktoré menia jeho hodnoty, postoje. Zážitok - ako niečo osobné, vlastné, získané prežitým životom – znamená obohatenie vnútorného života človeka, získanie vlastných skúseností, a preto má výrazný vplyv na formovanie, rozvoj osobnosti, na správanie a konanie jedinca. Súčasné chápanie výchovy zážitkom ukazuje široké možnosti uplatnenia v každej oblasti výchovy i v rozličných prostrediach. Dôležité však je vytvoriť vhodné podmienky v prirodzených alebo simulovaných situáciách vhodné na „zažitie“ seba v určitej role s konkrétnymi úlohami., zodpovednosťou za seba i za druhých.

Výchova vo voľnom čase má činnostný charakter – prebieha na základe rozmanitých aktívnych činností detí. E. Kratochvílová ďalej uvádza, že výborné podmienky na výchovu zážitkom poskytujú napr. letné tábory, expedície, putovania, sústredenia záujmových útvarov a všetky formy kolektívnej výchovy, v ktorých je priestor nielen na odborné aktivity, ale aj na oddychovú, rekreačnú, zábavnú, spoločenskú, vzdelávaciu, pracovnú činnosť v rámci spoločného programu kolektívu, tímu, celej skupiny.

Neformálne vzdelávanie sa organizuje aj *street workom*. Podľa L. Sobihardovej (2004, s. 5) ide o mobilné aktivity v otvorenom prostredí (na ulici) medzi neorganizovanou mládežou. Jeho cieľom je eliminovať sociálne odcudzenie a marginalizáciu mládeže a pomôcť mládeži k väčšej autonómii a zodpovednosti. Autorka poukazuje aj na *otvorené kluby*, ktoré sú otvorené každému, kto chce tráviť

voľné chvíle v spoločnosti rovesníkov a mimo domova. V podmienkach neformálneho vzdelávania môžu otvorené kluby pôsobiť ako:

- samosprávne sekcie napr. v rámci umeleckých súborov,
- malé skupiny detí a mládeže s vyhraneným záujmom, ktoré organizujú záujmovú činnosť pre verejnosť,
- diskusný klub – cyklus rozhovorov na určitú tému,
- účelovo zariadený priestor, v ktorom sa stretávajú náhodní návštevníci a trávajú tam svoj voľný čas. V takomto klube pôsobí animátor, ktorý vytvára prostredníctvom napr. koláží, hier, kvízov, obsahový rámec tohto priestoru, do ktorého sa mladí ľudia môžu, ale aj nemusia zapojiť.

S určitosťou môžeme povedať, že všetky nové prístupy v mimoškolskej činnosti pomáhajú deťom a mládeži hľadať a nájsť správnu cestu využívania voľného času.

## 2 VÝCHOVNO-VZDELÁVACIA ČINNOSŤ V ŠKOLSKOM KLUBE DETÍ

Školské výchovno-vzdelávacie zariadenia majú v oblasti pedagogického ovplyvňovania voľného času detí veľký význam. Tvoria hustú sieť s dobrou dostupnosťou. Veľmi dôležité a zároveň špecifické miesto má práve školský klub detí (v Čechách s názvom školská družina).

Podľa zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní školský klub detí zabezpečuje pre deti, ktoré plnia povinnú školskú dochádzku na základnej škole, nenáročnú záujmovú činnosť podľa výchovného programu školského zariadenia zameranú na ich prípravu na vyučovanie a na uspokojovanie a rozvíjanie ich záujmov v čase mimo vyučovania a v čase školských prázdnin.

Školské kluby zriaďujú základné školy pre deti mladšieho školského veku. Keďže je pre tieto deti typická široká škála záujmov, činnosti v školskom klube by preto mali byť čo najpestrejšie. Deti by sa mali venovať rozmanitým záujmovým činnostiam. Táto fáza všestrannej orientácie, ako tvrdí J. Pávková (2008, s. 36), je veľmi dôležitá, pretože je predpoklad, že umožní dieťaťu v ďalšom vývojovom období sa špecializovať a venovať sa niektorej oblasti hlbšie. Práve v tomto zmysle je postavenie školských klubov výnimočné. Predpokladom je samozrejme kvalitná vychovávateľka, na ktorú sú kladené vysoké nároky.

### 2.1 Z histórie školských klubov detí

Tak ako všetky zariadenia a inštitúcie majú svoju históriu, aj zariadenia pre výchovu detí v čase mimo vyučovania sa vyvíjali a menili.

O tom, ako prebiehal vývoj školského klubu detí až do dnešnej podoby hovorí J. Pávková (2003, s. 19-21). Uvádza, že oblasť výchovy mimo vyučovania detí školského veku má v našich krajinách dlhoročnú tradíciu. Nemala však vždy inštitucionálnu podobu. Charakter výchovy bol okrem iného určený aj sociálnym postavením a majetnosťou rodičov. Deti v rodinách s dobrou ekonomickou situáciou mali svojich súkromných učiteľov. V chudobnejších rodinách deti od útleho veku pomáhali svojim rodičom. Voľného času bolo málo a i ten trávili so svojimi rodičmi. Bolo bežné, že časť starostlivosti o deti preberali prarodičia alebo starší súrodenci. Významnú úlohu pri výchove detí v čase mimo vyučovania zohrali učitelia. V tejto súvislosti autorka samozrejme znova spomína dielo J. A. Komenského, ktorý vo svojich

spisoch venoval pozornosť nielen vyučovaniu, ale tiež rozmanitým voľnočasovým aktivitám, najmä hrám.

E. Kratochvílová (1995, s. 3) tiež upriamuje pozornosť na dielo J. A. Komenského, v ktorom sú zvýraznené idey výchovy v čase mimo vyučovania, najmä v jeho koncepcii pansofickej školy, ktorú chcel realizovať v Blatnom Potoku. V Zákonoch dobre organizovanej školy predložil podrobné požiadavky aj na rozdelenie času žiakov, na spôsob ich odpočinku s odporúčanými hrami, zábavami, zdravotnými cvičeniami, vychádzkami do prírody.

Ako ďalej uvádza J. Pávková (2003, s. 19-20), už v 18. storočí sa mnoho učiteľov venovalo dobrovoľne a vo svojom voľnom čase výchove detí po skončení povinného vyučovania. Školské zákony vtedy starostlivosť o mládež mimo školu nijako neupravovali. Požiadavka sústavnej výchovy detí v čase mimo vyučovania sa objavila koncom 18. a začiatkom 19. storočia, po zrušení nevoľníctva, kedy sa ľudia začali sťahovať do miest, kde pracovali v továrňach. Významnou spoločenskou zmenou bolo aj zavedenie povinnej školskej dochádzky v roku 1774. Starostlivosť o deti po vyučovaní, kedy rodičia boli v práci, sa objavila ako výchovný a sociálny problém. Zo začiatku táto starostlivosť vychádzala z dobročinnosti rôznych spolkov a charitatívnej činnosti. V tejto oblasti je jedným z najstarších a najznámejších spolkov Americký klub českých dám. Autorka pripomína, že výchove detí v čase mimo vyučovania sa venovali aj telovýchovné organizácie, napr. Sokol, Orol a pod. a tiež medzinárodné organizácie s kresťanským zameraním, napr. YMCA a YWCA

Nesmieme zabudnúť, že známa školská reforma Ratio educationis (1777) Márie Terézie z rakúsko-uhorských čias, o ktorej hovorí E. Kratochvílová (1995, s. 3), sa zaoberá povinnosťami učiteľov v oblasti starostlivosti o žiakov v ich voľnom čase. Súčasťou prepisov však boli mnohé zákazy a príkazy.

J. Pávková (2003, s. 20) ďalej hovorí, že koncom 19. storočia, obce zakladajú útulky, ktoré mali predovšetkým sociálnu funkciu, ale štruktúra ich výchovno-vzdelávacej činnosti bola dosť pokroková. Okrem plnenia školských povinností zahŕňala aj činnosti rekreačného charakteru (hry, cvičenia, sezónne zábavy, výlety) a činnosti hudobné, výtvarné, telovýchovné, literárne, prírodovedné, vlastivedné, pracovné. Zvláštny dôraz bol kladený na pracovnú výchovu, ktorej súčasťou boli sebaobslužné činnosti a poznávanie rôznych povolání. Doporučované tu boli aj mierne výchovné metódy. Veľmi pokrokovou bola aj požiadavka pedagogickej kvalifikácie vychovávateľky. Od roku 1931 sa miesto názvu útulok začalo používať označenie



družina pre školskú mládež. Boli tu snahy klásť väčší dôraz na výchovnú stránku oproti sociálno-charitatívnej. Družiny však neboli súčasťou škôl, išlo o mimoškolské inštitúcie, o ich zriaďovaní rozhodovali predstavitelia mesta. Počet družín stúpol až po roku 1945, kedy sa na inštitucionálne zaistenie starostlivosti o deti v čase mimo vyučovania sústredila veľká pozornosť. V roku 1948 sa na základe školského zákona družiny mládeže stali súčasťou škôl. Príprava na vyučovanie tvorila najvýznamnejšiu súčasť obsahu výchovy, ale už v päťdesiatych rokoch 20. storočia sa čoraz viac zdôrazňovala výchovná funkcia družín, voľnočasový charakter činností, rozvoj záujmov detí a starostlivosť o ich zdravie. Družina nemala byť pokračovaním vyučovania.

D. Zlatošová (1995, s. 9) považuje za významný medzník vo vývoji školských družín začiatok vychádzania časopisu *Vychovávateľ*. Pozitívnu úlohu v rozvoji teórie a praxe výchovy mimo vyučovania zohrali v polovici päťdesiatych rokov vytvárané krajské pedagogické ústavy, ktoré spolu s pedagogickými školami organizovali rôzne dlhodobé kurzy pre vychovávateľky. V tomto období bolo vydaných aj niekoľko pokynov a smerníc k práci družín mládeže cez letné prázdniny a tiež *Zásady pracovného poriadku v družinách mládeže* vydané v roku 1959.

Dôležitá zmena nastala v roku 1960, kedy školský zákon ustanovil školské družiny pre výchovu mimo vyučovania detí mladšieho školského veku (1.-5. ročník). O deti v 6.-9. ročníku v čase mimo vyučovania sa starali školské kluby. Zriadenie školských klubov bolo progresívnym činom. Išlo o zdôraznenie nutnosti rešpektovať vo výchove mimo vyučovania vekové osobitosti detí stredného školského veku. Aj školské družiny aj školské kluby boli súčasťou škôl (Pávková, J, 2003, s. 21).

I. Kominarec (2008, s. 31) dodáva, že v tom čase sa začína posilňovať vzdelávacia funkcia školy a v súvislosti s tým sa hľadajú efektívnejšie spôsoby vzdelávacích záujmových aktivít a preto sa v školských kluboch väčší dôraz kladie na prípravu na vyučovanie. Zásadné zmeny v školstve sa začali uskutočňovať až od novembra 1989, ktoré boli potvrdené v zákone z roku 1990. Zrušila sa jednotná detská a mládežnícka organizácia. Posilnil sa princíp demokratizácie a humanizácie vo výchove a vzdelávaní. Zriaďovateľom školských a mimoškolských zariadení už mohli byť štát, cirkev alebo aj súkromné osoby.

Prvým samostatným zákonom o školských zariadeniach bol Zákon SNR č. 78/1978 o školských zariadeniach a neskôr tiež Vyhláška MŠ SSR o základnej škole z roku 1984. Uvádza to vo svojom príspevku D. Zlatošová (1995, s. 10), ktorá však chce upriamiť našu pozornosť hlavne na Zákon NR SR č. 279/1993 Zb. o školských

zariadeniach, pretože tento zákon ustanovuje školský klub detí, ktorý nahrádza doterajšiu školskú družinu a školský klub, pričom preberá ich funkciu a poslanie. Všetky podrobnosti týkajúce sa zriaďovania a organizácie školských klubov neskôr konkretizuje Vyhláška MŠ SR o školských kluboch detí z 20. januára 1995, ktorá však prináša aj problémy, ako sú neujasnené otázky okolo poplatkov za navštevovanie školských klubov detí, ale i proporcionalita účasti detí mladšieho a staršieho školského veku v nich. V tomto období bola zaznamenaná redukcia v počte školských klubov detí. Vážnou príčinou tohto javu je podľa autorky aj zlá ekonomická situácia v školstve.

Najnovším zákonom, ktorý sa zaoberá činnosťou školských výchovno-vzdelávacích zariadení, medzi ktorými je na prvom mieste školský klub detí je Zákon NR SR č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní z 22. mája 2008, ktorý hovorí, že: „Školský klub detí zabezpečuje pre deti, ktoré plnia povinnú školskú dochádzku na základnej škole, nenáročnú záujmovú činnosť podľa výchovného programu školského zariadenia zameranú na ich prípravu na vyučovanie a na uspokojovanie ich záujmov v čase školských prázdnin. Výchovu a vzdelávanie v čase mimo vyučovania a v čase školských prázdnin.“ (Zákon NR SR č. 245/2008 Z. z.)

V súčasnosti spôsob organizácie a prevádzky školského klubu detí definuje Vyhláška MŠ č 306/2009 Z. z., § 2 a § 3.

## **2.2 Podmienky činnosti školského klubu detí**

K tomu, aby bola pedagogická práca úspešná, sú dôležité činnosti, ktoré deťom ponúkame, ale aj podmienky, v ktorých s deťmi pracujeme. Máme na mysli materiálne podmienky, ako sú priestory, nábytok a ďalšie nevyhnutné vybavenie školského klubu detí.

Najdôležitejšími činiteľmi výchovy v školskom klube, ako zdôrazňuje aj B. Hájek (2003, s. 43) sú určite deti a vychovávateľka, no pre úspešnosť svojho pôsobenia musí zariadenie voliť nie len vhodné činnosti, ale mať aj vhodné prostredie. Školský klub detí by mal mať vlastný členitý priestor, ktorý by navodzoval pocit bezpečia a radosti, umožňoval súkromie i činnosti v skupinkách, dával príležitosť k odpočinku, inicioval samostatné intelektuálne, záujmové i hravé aktivity organizované i spontánne. Tento priestor by sa mal výrazne odlišovať od školského.

B. Hájek (2007, s. 45-46) k nevyhnutným požiadavkám na prostredie, v ktorom prebiehajú činnosti voľného času detí zaraďuje:

- bezpečnosť,
- jednoduché udržiavanie poriadku a čistoty,
- nehlučnosť,
- vyhovujúce osvetlenie,
- dostatok priestoru,
- primeraný, čistý a hygienicky dobre udržiavateľný a veku detí zodpovedajúci nábytok.

Autor ďalej uvádza, že školský klub detí má pritom súčasne spĺňať aj estetické kritériá a musí prinášať inšpiráciu pre sociálne kontakty a komunikáciu. Upozorňuje aj nato, že nábytok má zodpovedať vzhľadu detí a má byť vhodne usporiadaný, aby sa deti necítili ako v škole.

Súhlasíme s R. Kráčikovou (2002, s. 34), ktorá tvrdí, že zlé materiálne a priestorové vybavenie školských klubov sa odráža v jednotlivých činnostiach týchto zariadení. Cieľom odpočinkovej činnosti, ktorá nasleduje bezprostredne po vyučovaní, je zabezpečenie pokoja po duševnej aktivite detí. Je otázne, či prostredie triedy, v ktorej dieťa strávilo 4-5 vyučovacích hodín umožňuje úplné uvoľnenie. Trieda so svojim klasickým vybavením neposkytuje priestor na pohyb, ktorý dieťa po sedavom zamestnaní potrebuje. Z toho teda vyplýva, že takéto prostredie negatívne zasahuje aj do rekreačnej činnosti. Akákoľvek záujmová činnosť vykonávaná v školských laviciach nevdojak navodzuje atmosféru školy.

V každom oddelení školského klubu detí by mal byť koberec. Nie je však vhodné pokryť celú podlahu kobercom, pretože podlahová krytina má umožňovať rôzne činnosti, čo celoplošné pokrytie kobercom nedovoľuje. Okrem toho, podlahovú krytinu je nutné denne čistiť.

Nesmieme zabúdať ani na výzdobu oddelenia, ktorú stále aktualizujeme a využívame na ňu hlavne výtvarné práce detí.

B. Hájek (2007, s. 46) ešte pripomína, že udržiavané a čisté priestory školského klubu detí majú mať zodpovedajúcu teplotu, vlhkosť vzduchu a primerané osvetlenie. Deti samozrejme vedieme k šetrnému zaobchádzaniu so zariadením a vybavením školského klubu detí.

Ideálne by bolo, keby školské kluby detí mali vlastné priestory, ktoré by vybavením a usporiadaním zodpovedali potrebám detí mladšieho školského veku.

Realita je však taká, že školské kluby fungujú v triedach, v ktorých predtým prebiehalo vyučovanie. Preto je len na vychovávateľke, ako zmení túto triedu po skončení vyučovania, aby sa deti v školskom klube necítili ako v škole, ale aby mali

priestor na rôzne aktivity. V každom prípade je vhodné aspoň presunúť lavice tak, aby sme mohli rozprestrieť koberec a vytvoriť miesto na hranie. Kvôli lepšej komunikácii medzi deťmi je vhodné sedenie na stoličkách, na koberci, na vankúšoch, na kockách v kruhu. Pre záujmové činnosti v školskom klube využívame aj ďalšie priestory školy – telocvičňu, ihriská, dvor, školskú knižnicu.

K vybaveniu školského klubu môžeme zaradiť aj rôzne spoločenské hry a stavebnice, športové náčinie, rôzne druhy výtvarného materiálu i pomôcok na výtvarnú a pracovno-technickú činnosť, detské knihy a časopisy, detské hudobné nástroje a pod..

K podmienkam činnosti školského klubu detí určite patria aj *podmienky pre hygienické a bezpečné pôsobenie* školského klubu. B Hájek (2007, s. 55) ich vymedzuje nasledovne:

- vhodná štruktúra režimu detí v školskom klube s dostatkom relaxácie a aktívneho pohybu dané režimom v školskom klube detí a rozvrhom činností,
- vhodný stravovací a pitný režim,
- zdravé prostredie používaných priestorov školského klubu detí – podľa platných noriem,
- ochrana detí pred úrazmi,
- výrazné označenie všetkých nebezpečných predmetov a častí využívaných priestorov, ich pravidelná kontrola,
- dostupnosť prostriedkov prvej pomoci, kontaktu na lekára alebo iné špeciálne služby, praktická schopnosť vychovávateľiek poskytnúť prvú pomoc.

K podmienkam na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia detí pri výchove A Wiegerová (2009, s. 4) dodáva, že vychovávateľ sa má usilovať, aby práve v školskom klube detí boli deti v pokojnom prostredí, bez hlasného kriku vychovávateľov a so zabezpečením ochrany detí proti akémukoľvek úrazu. Vychovávateľ má vedieť kde je lekárnička a mal by vedieť podať aj prvú pomoc.

So slovami autorky musíme iba súhlasiť, pretože z vlastných skúseností vieme, že deti lákajú práve nebezpečné miesta a nebezpečné situácie a vychovávateľka musí toto nebezpečenstvo vedieť predvídať a zabrániť mu.

B. Hájek ďalej vymedzuje aj *psychosociálne podmienky*:

- pokojné prostredie a priaznivá sociálna klíma – otvorenosť a partnerstvo v komunikácii, úcta, tolerancia, uznanie, empatia, spolupráca a pomoc druhému,

- rešpekt k potrebám jednotlivca a jeho osobným problémom, činnosť vychádzajúca zo záujmov detí a osvojovanie si toho, čo má pre ne praktický zmysel a vedie k praktickej skúsenosti,
- veková primeranosť a motivujúce hodnotenie – rešpekt k individualite dieťaťa,
- ochrana detí pred násilím, šikanovaním a ďalšími patologickými javmi,
- vytváranie podmienok pre spoluúčasť detí na živote školy a školského klubu detí,
- včasná informovanosť detí a ich rodičov o činnosti školského klubu detí a jeho vnútornom živote.

V dnešnej dobe, keď už je vo väčšine domácností počítač, je aj dodržanie poslednej podmienky splniteľné, pretože školské kluby detí informujú rodičov prostredníctvom vlastných www-stránok aj o tom, čo sa bude diať v školských kluboch v najbližších dňoch, ale aj o tom čo deti v školskom klube zažili alebo vytvorili a to aj prostredníctvom fotografií a sprievodných textov.

K zaisteniu bezpečnosti a ochrany zdravia slúži aj *školský poriadok školského klubu detí*, predtým nazývaný aj vnútorný poriadok. Školský poriadok školského klubu detí je spravidla súčasťou dokumentácie školy, pri ktorej je školský klub zriadený. B. Hájek (2007, s. 57) uvádza, že školský poriadok upravuje:

- podrobnosti o právach a povinnostiach detí a ich zákonných zástupcov,
- prevádzku a režim v školskom klube detí,
- podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia detí,
- podmienky zaobchádzania s majetkom školy alebo školského zariadenia zo strany detí.

S určitosťou môžeme povedať, že vhodné podmienky pomáhajú zefektívniť činnosť školského klubu detí. Nesmieme zabudnúť ani na fakt, že keď sa niekde dobre cítime, tak tam aj radi chodíme. Platí to aj o návštevnosti detí v školskom klube. Preto je vytvorenie vhodných podmienok pre činnosť v školskom klube detí naozaj dôležité a aj od nás, vychovávateľov závisí, či deti budú školský klub navštevovať radi, alebo nie.

### **2.3 Režim dňa v školskom klube detí**

Časové rozvrhnutie a usporiadanie činností v školskom klube má byť také, aby podporovalo zdravý telesný, duševný a sociálny vývin dieťaťa. Je potrebné dodržiavať požiadavky psychohygieny.

Pri zostavovaní režimu dňa, týždňa či roka je dôležité prihliadať k biorytmom a ku krivke výkonnosti človeka, pretože v niektorých časových obdobiach je výkonnosť dieťaťa menšia, únava väčšia, inokedy je to zasa naopak. Z hľadiska výkonnosti sú podľa J Pávkovej (2003, s. 65-66) efektívne dopoludnia 9.-11. hodina a popoludní 15.-17. hodina, druhý a štvrtý deň v týždni, v priebehu školského roka zasa čas uprostred klasifikačného obdobia a tiež čas, ktorý nepredchádza či nenasleduje po obdobiach, ktoré deti rozptyľujú. Pri plánovaní činnosti vychovávatelka vychádza zo všeobecných pedagogicko-psychologických poznatkov, z konkrétnych podmienok školského klubu a tiež zo znalosti individuálnych zvláštností detí. Autorka pri zostavovaní režimu dňa v školskom klube odporúča nasledovné:

- keď je v prevádzke ranný klub, je vhodné zaradiť pokojné nenáročné činnosti odpočinkového charakteru, ktoré prebiehajú skôr individuálnou formou,
- po vyučovaní a po obede, keď je veľký pokles výkonnosti, sú opäť vhodné fyzicky i psychicky nenáročné činnosti odpočinkového charakteru,
- po odpočinku nasledujú pohybové aktivity, ktoré by mali prebiehať najmä vonku, v režime dňa nesmú chýbať,
- čas medzi 15. a 17. hodinou je vhodný pre náročnejšiu činnosť, hlavne na prípravu na vyučovanie,
- ak deti zostávajú v klube aj v podvečerných hodinách, sú opäť vhodné odpočinkové a rekreačné činnosti skôr spontánneho charakteru podľa vlastnej voľby detí.

Jednotlivé druhy činností sa navzájom prelínajú. Ich časové rozvrhnutie nie je presne stanovené, pretože ich dĺžka je daná napr. tým, ako tá ktorá činnosť deti zaujme.

V školskom klube pôsobíme na deti práve v čase, keď sú unavené po vyučovaní ich výkonnosť je menšia. Vtedy sa prejavuje zvýšená potreba pohybu ako kompenzácie dlhého sedenia počas vyučovania. Z vlastných skúseností vieme, že deti mladšieho školského veku sa vedia ľahko unaviť, ale svoje sily veľmi rýchlo nadobudnú. Preto je vhodné často striedať činnosti.

Okrem správne zostaveného režimu dňa je dôležité aj vhodné prostredie, ktoré má zodpovedať hygienickým, estetickým a pedagogickým požiadavkám, dobré vzťahy medzi deťmi navzájom, vychovávateľkami a deťmi a medzi všetkými ostatnými zainteresovanými osobami.

## 2.4 Pedagogická dokumentácia v školskom klube detí

V súvislosti s obsahovou transformáciou vo výchovno-vzdelávacom procese došlo k zmenám i v pedagogickej dokumentácii v školskom klube detí. E. Melcerová (2009, C 3.1) presne definuje, čo tvorí pedagogickú dokumentáciu školského klubu detí v súlade so školským zákonom. Upresňuje tiež, ako správne viesť základnú a ďalšiu pedagogickú dokumentáciu a usiluje sa o zjednotenie terminológie používanej podľa školského zákona.

Podrobnosti o základnej a ďalšej dokumentácii školského klubu detí bližšie určuje vyhláška MŠ SR č. 306/2009 Z. z. Podľa tejto vyhlášky pedagogickú dokumentáciu školského klubu detí tvorí:

1. *Výchovný program*, ktorého súčasťou sú výchovné plány, výchovné osnovy a výchovné štandardy, vypracované v súlade so školským vzdelávacím programom. Tejto pedagogickej dokumentácii venujeme neskôr osobitnú pozornosť, pretože výchovný program je základným dokumentom, podľa ktorého sa uskutočňuje výchovno-vzdelávacia činnosť v školskom klube detí.

2. *Triedna kniha* – zaznamenáva každodennú výchovno-vzdelávaciu činnosť vychovávateľa pri plnení výchovného programu školského klubu detí. V súlade so školským zákonom nahrádza pôvodný *prehľad výchovnej činnosti*. Triedna kniha sa vyplňuje na tlačivách schválených ministerstvom, zvlášť v každom oddelení klubu a vypisuje sa pravidelne, vždy po skončení výchovno-vzdelávacej činnosti v súlade s plánom výchovno-vzdelávacej činnosti.

3. *Osobný spis dieťaťa* - nahrádza pôvodný *zápisný lístok*. Evidujú sa v ňom všetky skutočnosti súvisiace s dochádzkou dieťaťa do klubu, a to od prijatia až po ukončenie dochádzky. Vychovávateľ osobný spis dieťaťa vypisuje na tlačivách schválených ministerstvom na základe písomnej žiadosti o prijatie do školského klubu detí, podanej osobným zástupcom. Zaznamenávajú sa tu:

- identifikačné údaje o dieťati,
- identifikačné údaje o zákonných zástupcoch dieťaťa,
- informácie o prijatí dieťaťa do klubu,
- informácie o rozsahu dochádzky dieťaťa do klubu,
- údaje o spôsobe odchodu dieťaťa z klubu,
- údaje o záujmovej činnosti dieťaťa,
- záznamy a poznámky týkajúce sa zmien osobných údajov,

- poznámky o dieťati so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
- iné dôležité údaje o dieťati.

Súčasťou osobného spisu dieťaťa môže byť spomínaná žiadosť o prijatie do školského klubu, písomné záznamy všeobecného lekára, informované súhlasy, či splnomocnenia zákonných zástupcov.

4. *Školský poriadok* - obsahuje všetky potrebné náležitosti týkajúce sa prevádzky a vnútorného režimu klubu. Keďže školský klub je zvyčajne súčasťou školy, táto pedagogická dokumentácia je súčasťou pedagogickej dokumentácie školy. Sú v ňom upravené:

- práva a povinnosti detí,
- pravidlá vzájomných vzťahov v klube,
- pravidlá vzťahov s pedagogickými zamestnancami školy a školského klubu detí,
- konkrétne podmienky prevádzky a vnútorného režimu,
- podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia detí,
- práva a povinnosti zákonných zástupcov detí,
- ďalšie oblasti podľa potreby klubu.

5. *Plán práce školského klubu detí* - vyplýva z pedagogicko-organizačných pokynov pre daný školský rok, obsahuje krátkodobé ciele a úlohy. Stanovujú sa v ňom konkrétne termíny, zodpovednosť a formy vnútornej kontroly plnenia jeho obsahu, preto je otvoreným dokumentom. Ak je školský klub súčasťou školy, aj tento dokument je súčasťou dokumentácie školy. Mal by byť stručný a splniteľný. Mal by obsahovať:

- závery a analýzy plnenia plánu práce a výsledkov výchovno-vzdelávacej činnosti za uplynulý školský rok,
- konkrétne ciele, ktoré sú reálne, zohľadňujú špecifické podmienky konkrétneho klubu, ale aj potreby a záujmy detí a požiadavky zákonných zástupcov,
- plán kontinuálneho vzdelávania,
- plán materiálno-technického zabezpečenia výchovno-vzdelávacej činnosti a pod.

Ako však zdôrazňuje E. Melcerová (2009, C 3.5, s. 4), obsah plánu práce nie je presne vymedzený žiadnou právnou normou, a preto záleží od konkrétnych podmienok školy alebo klubu, ktoré náležitosti si do plánu práce zapracuje.

Okrem spomínaných dokumentov je v súlade so školským zákonom súčasťou pedagogickej dokumentácie aj *plán výchovno-vzdelávacej činnosti* jednotlivých oddelení klubu. Obsahovo je členený podobne ako výchovné osnovy, ale rozpracovaný



je na kratšie obdobia – týždeň, dva týždne, či mesiac s plnením najnižších cieľov vo výchovno-vzdelávacom procese. Doplnený je o:

- konkrétne časové obdobie,
- vekovú kategóriu detí,
- rozvíjané kompetencie,
- použité stratégie výchovno-vzdelávacej činnosti.

V súlade s § 11 školského zákona sa v školách a školských zariadeniach vedie pedagogická dokumentácia a ďalšia dokumentácia.

Ďalšiu dokumentáciu tvorí súbor dokumentov, ktorými sa zabezpečuje organizácia a riadenie školského zariadenia. V súlade s §11 ods. 10 školského zákona ďalšiu pedagogickú dokumentáciu školského klubu detí definovanú vyhláškou tvoria: rozvrh týždennej činnosti a dokumenty, ktoré sú väčšinou súčasťou školskej dokumentácie - prehľad o rozsahu výchovnej činnosti pedagogických zamestnancov a dokumenty, ktoré sú väčšinou súčasťou dokumentácie školy, zápisnice z rokovania metodického združenia vychovávateľov, ročný plán kontrolnej činnosti vedúceho pedagogického zamestnanca, správy z kontrolnej činnosti Štátnej školskej inšpekcie, evidencia školských úrazov detí, registratúrny plán a registratúrny poriadok, vyjadrenie zariadenia výchovnej prevencie a poradenstva pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, rozhodnutia riaditeľa o prijatí dieťaťa do školského klubu detí.

E. Melcerová (2009, C 3.6, s. 6) uvádza, že okrem spomínanej dokumentácie sa v škole alebo v školskom klube vedie aj iná dokumentácia, ktorá nie je definovaná ako súčasť ostatnej dokumentácie školským zákonom ani vyhláškou. Môže ňou byť napr.:

- dochádzka detí do školského klubu,
- písomné splnomocnenia,
- prihlášky na rôzne aktivity v rámci školského klubu,
- písomné oznamy zákonných zástupcov dieťaťa.

Ako však uvádza V. Brhelová (2010, s. 2-7) a my s jej názorom určite súhlasíme, vychovávatelia majú problém rozlíšiť obsah a zameranie jednotlivých pedagogických dokumentácií a preto pre lepšie uvedomenie si problematiky uvádza v tabuľkách porovnanie základných rozdielov medzi výchovným programom, výchovným plánom, plánom práce a plánom výchovno-vzdelávacej činnosti.

## Obdobie platnosti jednotlivých dokumentov v ŠKD

Dokument	Obdobie platnosti
Výchovný program	Spravidla na 4 roky, najviac na 9 rokov.
Výchovný plán	Na celé obdobie platnosti výchovného programu, spravidla na 4 roky. V prípade potreby ho možno písomným dodatkom zmeniť – novelizovať.
Plán práce ŠKD	Na jeden školský rok.
Plán výchovno-vzdelávacej činnosti	Na týždeň alebo 2 týždne. Maximálne na jeden mesiac

(Brhelová, V. 2010, s. 2)

Z tabuľky vyplýva, že *Výchovný program* aj *Výchovný plán* sú dokumenty, ktoré sa vypracovávajú na dlhé obdobie a preto je ich vypracovanie zložitý a náročný proces. V *Pláne práce školského klubu detí* sú obsiahnuté spoločné úlohy pre všetky oddelenia školského klubu. *Plán výchovno-vzdelávacej činnosti* je podľa našich skúseností najvhodnejšie vypracovať na jeden týždeň kvôli konkrétnosti jednotlivých úloh.

## Rozsah platnosti jednotlivých dokumentov

Dokument	Rozsah platnosti dokumentu
Výchovný program	Pre celý ŠKD. Je základný pedagogický dokument ŠKD. Je východiskom pre ďalšiu pedagogickú dokumentáciu ŠKD.
Výchovný plán	Pre jednotlivé oddelenia v rámci ŠKD. Ak je v ŠKD iba jedno oddelenie, tak platí pre celý ŠKD.
Plán práce ŠKD	Pre celý ŠKD
Plán výchovno-vzdelávacej činnosti	Osobitne pre každé oddelenie.

(Brhelová, V. 2010, s. 3)

Z tejto tabuľky vyplýva, že dokumenty *Výchovný program* a *Plán práce ŠKD* platia pre celý školský klub a *Výchovný plán* vlastne tiež. Iba *Plán výchovno-vzdelávacej činnosti* sa vypracováva pre každé oddelenie školského klubu detí zvlášť, pretože obsahuje už konkrétne úlohy na jednotlivé činnosti od odpočinkovej, cez rekreačnú a záujmovú činnosť, až po prípravu na vyučovanie..

## Kto vypracováva jednotlivé dokumenty

Dokument	Vypracováva ho
Výchovný program a Výchovný plán	Celý kolektív ped. zamestnancov ŠKD. Ak je v ŠKD iba jedno oddelenie, tak ho vypracováva vychovávateľ ŠKD spoločne s riaditeľom školy.
Plán práce ŠKD	Vedúci vychovávateľ ŠKD či poverený vedúci zamestnanec školy, ktorej je ŠKD súčasťou. Niektoré prílohy (napr. plán záujmovej činnosti, plán MZ a pod.) môže vypracovať ped. zamestnanec určený vedúcim vychovávateľom či riaditeľom ŠKD, školy.
Plán výchovno-vzdelávacej činnosti	Vychovávateľ príslušného oddelenia ŠKD.

(Brhelová, V. 2010, s. 3)

Z tabuľky vyplýva, že na vypracovávaní Výchovného programu a Výchovného plánu sa podieľa celý kolektív pedagogických zamestnancov, Plán práce ŠKD na jeden školský rok vypracováva vedúci vychovávateľ alebo iný vedúci zamestnanec školy. Ale Plán výchovno-vzdelávacej činnosti vypracováva každý vychovávateľ pre svoje oddelenie ŠKD zvlášť, pretože v ňom musí brať do úvahy záujmy detí, ich vekové osobitosti.

V závere chceme zdôrazniť, že kvalitná pedagogická dokumentácia je znakom dobrej prípravy výchovno-vzdelávacieho procesu a tvorí základ kvalitnej realizácie výchovy a vzdelávania. Na druhej strane však musíme podotknúť, že vychovávateľkám v školských kluboch detí pribudlo množstvo práce, ktorá súvisí napríklad aj s písaním a vyplňovaním jednotlivých dokumentov a potom im zostáva menej času na konkrétnu prípravu na jednotlivé aktivity, ktorá sa týka výroby pomôcok, predlôh, makiet s vyhľadávania a vymýšľania nových zaujímavých aktivít pre deti.

Množstvo nových pojmov v tejto kapitole naznačuje aj množstvo pedagogickej dokumentácie vedenej v školskom klube detí. Myslíme si preto, že pedagogickej dokumentácie v školskom klube je naozaj veľa a toto množstvo tzv. papierovej práce

je vychovávateľom na príťaž. Čo si o tom myslia iní vychovávateľa, to sa pokúsime zistiť výskumom, ktorý uskutočníme a jeho závery uvedieme v poslednej kapitole.

## 2.5 Výchovný program školského klubu detí

Výchovný program je novým a základným dokumentom pre všetky výchovno-vzdelávacie zariadenia.

Legislatívne ustanovenie povinnosti vypracovať, vydať, zverejniť, dodržiavať a kontrolovať výchovný program školských výchovno-vzdelávacích zariadení možno považovať za historický okamih pre všetky školské výchovno-vzdelávacie zariadenia. Je to zároveň aj úspešné naplnenie dlhoročného úsilia vychovávateľov o získanie rovnocenného postavenia výchovy a vzdelávania. (V. Brhelová 2009, C 2.1, s. 3)

Ako uvádza B. Hájek (2007, s. 7-8), tvorba výchovného programu je prejavom pedagogickej autonómie a má preto svoje prednosti, ktoré sa však môžu uplatniť len vtedy, keď všetci zúčastnení budú pristupovať k jeho koncipovaniu a realizácii aktívne a keď dodržia podmienky čínorodej spolupráce. Za prednosti vytvorenia výchovného programu autor považuje tieto :

- vytvára sa program pre konkrétne a dobre známe prostredie, pre deti vyrastajúce v konkrétnom sociálnom a kultúrnom prostredí,
- vychovávateľky nadväzujú na vlastné kladné a osvedčené skúsenosti z pedagogickej práce
- doterajšie činnosti z jednotlivých výchovných zložiek sa prepájajú do logických celkov, ktoré možno využiť pri vytváraní a posilňovaní stanovených kompetencií,
- školský klub detí vytvára verejne prístupné dokumenty ako ostatné školské subjekty, čím sa stáva ich rovnocenným partnerom,
- vytvorený dokument je spoločným dielom vychovávateľiek, ktoré budú plniť to, čo si samé naprogramujú,
- vytvorený dokument má rovnakú právnu silu ako iné dokumenty škôl a posilňuje prestíž školských klubov detí.

I keď ide o názory českého autora, s určitosťou môžeme potvrdiť, že aj v slovenskom prostredí platia podobné, ak nie tie isté názory. Autorka A. Wiegerová (2009, s. 3) k prednostiam výchovného programu ešte pridáva nasledovné:

- výchovný program môže variabilnejšie reagovať na aktívne trávenie voľného času detí, na ich záujmy,

- výchovný program môže dať do popredia tzv. prienikové oblasti, napríklad environmentálnu výchovu, môže smerovať k posilneniu napríklad prírodovedného vzdelávania, alebo môže reagovať na požiadavky skvalitnenia jazykovej gramotnosti, ale tu musí platiť, aby deti robili pripravované činnosti so záujmom a radi,
- vychovávatelia môžu pripraviť viac možných modifikácií tém, aby o nich s deťmi aj diskutovali,

Autorka ďalej dodáva aj to, že vytvoriť kvalitný výchovný program nie je vôbec jednoduché. Chce to výdrž, neustávajúce diskusie, presvedčenie, ale aj vôľu zdolať prekážky a problémy.

V. Brhelová (2009, s. 2) však pripomína, že výchovný program školského zariadenia musí splniť tieto požiadavky:

- musí byť vypracovaný v súlade s cieľmi a princípmi zákona o výchove a vzdelávaní,
- musí rozvíjať vedomosti, zručnosti a postoje žiakov získané vo vzdelávaní v škole,
- musí rešpektovať záujmy a potreby žiakov.

Podľa § 8 školského zákona č. 245/2008 musí výchovný program obsahovať:

- názov programu,
- vymedzenie vlastných cieľov a poslania výchovy,
- formy výchovy a vzdelávania,
- tematické oblasti výchovy,
- výchovný plán,
- výchovný jazyk,
- personálne zabezpečenie,
- materiálno-technické priestorové podmienky,
- podmienky na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri výchove,
- vnútorný systém kontroly a hodnotenia detí,
- vnútorný systém kontroly a hodnotenia zamestnancov školského klubu detí,
- požiadavky na kontinuálne vzdelávanie pedagogických zamestnancov.

Súhlasíme s V. Brhelovou (2009, s. 2), že vytvoriť kvalitný výchovný program vôbec nie je jednoduché a vyžaduje si to tímovú spoluprácu všetkých vychovávateľov. Tento proces je náročný najmä v častiach, ktoré sú pre školské zariadenie historicky nové: tvorba kľúčových kompetencií, výchovného plánu, výchovných štandardov a výchovných osnov. Zásadným problémom je tiež vytyčovanie špecifických cieľov.

Vychovávateľ musí plánovať výchovno-vzdelávaciu činnosť tak, aby rovnomerne rozvíjal kľúčové kompetencie a záujmy všetkých detí v oddelení. Na to je priestor práve

vo *výchovnom pláne*, ktorý je dôležitou časťou výchovného programu a je aj súčasťou základnej pedagogickej dokumentácie.

V. Brhelová (2009, C 2.2, s. 2-3) uvádza, že vypracovaním výchovného plánu si každý školský klub detí vytvorí predpoklady pre systematickú realizáciu všetkých tematických oblastí výchovy, ktorými bude rozvíjať kľúčové kompetencie detí. Výchovný plán podľa autorky:

- určuje celkovú skladbu výchovno-vzdelávacej činnosti - aktivít v oddelení školského klubu detí pre príslušný ročník výchovného programu,
- obsahuje zoznam tematických oblastí výchovy,
- vymedzuje najmenší počet výchovno-vzdelávacích činností v jednotlivých tematických oblastiach výchovy na príslušný školský rok.

V školskom klube detí realizujeme tieto tematické oblasti výchovy:

- vzdelávacia,
- spoločensko-vedná,
- pracovno-technická,
- prírodovedno-environmentálna,
- esteticko-výchovná – výtvarná, hudobná a literárno-dramatická,
- telovýchovná, zdravotná a športová (turistická).

Autorka pripomína aj skutočnosť, že školský klub detí si môže vytvoriť vlastné tematické oblasti výchovy, ale ku každej novovytvorenej tematickej oblasti si musí vytýčiť výchovno-vzdelávacie ciele, určiť výchovné štandardy a vypracovať výchovné osnovy.

Výchovno-vzdelávacia činnosť v školskom klube detí nie je realizovaná prostredníctvom vyučovacích hodín a nie je časovo obmedzená tak, ako je to v škole. Dĺžka jej trvania závisí od toho, ako daná činnosť deti zaujme a ako dlho pri nej vydržia. Preto sa vo výchovnom pláne neurčuje čas trvania jednotlivých činností.

Potvrďuje to aj V. Brhelová (2009, s. 5-6). Zároveň však upozorňuje na to, že každá výchovno-vzdelávacia oblasť musí plniť ciele niektorej výchovnej oblasti a je dôležité, aby sa v priebehu jedného až dvoch týždňov postupne a systematicky realizovali všetky oblasti výchovy a aby bola rozvíjaná osobnosť dieťaťa komplexne. Vychovávateľa projektujú výchovno-vzdelávaciú činnosť tak, aby sa v priebehu dňa striedal odpočinok a relax so vzdelávaním (príprava na vyučovanie), či záujmovými a výchovno-vzdelávacími aktivitami. Pri projektovaní činností však vychovávateľa myslia aj na to, aby uspokojovali záujmy a rozvíjali schopnosti všetkých detí,

to znamená, že počet hodín záujmovej činnosti a počet výchovno-vzdelávacích aktivít môže byť vyšší, ako je minimálny počet stanovený vo výchovnom pláne.

Výchovný plán obsahuje aj zoznam záujmových útvarov s vymedzením minimálneho počtu hodín ich činností za obdobie školského roka.

A. Wiegerová (2009, s. 5) ešte dodáva, že okrem časových možností výchovný plán ukazuje i nadväznosť na to, čo sa deje počas vyučovania, prípadne to, na čo je zamerané pôsobenie v danej škole. Autorka hovorí, že bez výchovného plánu by nebol komplexný žiaden výchovný program.

Ďalšou dôležitou časťou výchovného programu školského klubu detí sú *výchovné štandardy*. Podľa V. Brhelovej (2009, C 2.3, s. 3) priamo určujú rozsah úprav výchovného plánu a výchovných osnov. Vypracovanie kvalitných výchovných štandardov je pre školský klub detí kľúčovou úlohou. Sú základom pre realizáciu výchovno-vzdelávacieho procesu a možno povedať, že od ich úrovne závisí aj úroveň výchovno-vzdelávacieho procesu v školskom klube detí.

Výchovné štandardy predstavujú súbor požiadaviek na vedomosti, zručnosti a postoje detí, ktoré majú deti získať počas pobytu v školskom klube. Je to v podstate obsah výchovy a vzdelávania, ktoré má školský klub dieťaťu poskytnúť

V súlade so školským zákonom sa výchovné štandardy delia na výkonový štandard a obsahový štandard. V. Brhelová (2009, C 2.3, s. 5-6) ich popisuje nasledovne:

- *Výkonový štandard* určuje kritériá úrovne zvládnutia obsahových štandardov. Sú to predpokladané cieľové výstupy, ktoré má dieťa dosiahnuť počas pobytu v školskom klube detí, primerane svojim schopnostiam.

- *Obsahový štandard* určuje, akú vedomosť, zručnosť a schopnosť majú deti ovládať a prakticky používať. Určuje teda, čo sa majú deti počas pobytu v školskom klube naučiť, čo majú získať. Je to v podstate obsah výchovy a vzdelávania v jednotlivých tematických oblastiach výchovy. Cieľom obsahového štandardu je zabezpečiť vyváženú štandardnú úroveň mimoškolskej výchovy a vzdelávania v jednotlivých oddeleniach školského klubu detí a zároveň predísť živelnosti vo výchove a vzdelávaní detí.

Autorka ďalej upozorňuje na to, že najprv stanovujeme výkonové štandardy a potom k nim priradíme zodpovedajúci obsah výchovy a vzdelávania.

V neposlednom rade sú dôležitou súčasťou výchovného programu aj *výchovné osnovy*, ktoré určujú skladbu výchovno-vzdelávacej činnosti v jednotlivých tematických oblastiach výchovy na školský rok. V. Brhelová (2009, C 2.4, s. 3) zdôrazňuje ich

dôležitosť najmä pri zostavovaní plánu výchovno-vzdelávacej činnosti, čo znamená, že vychovávateľ plánuje a realizuje pravidelné každodenné aktivity podľa obsahu výchovných osnov. Podľa autorky výchovné osnovy vymedzujú:

- výchovno-vzdelávacie ciele tematických oblastí výchovy,
  - obsah tematických oblastí výchovy,
  - rozsah tematických oblastí výchovy podľa výchovného plánu,
- výchovné osnovy vychádzajú z:

- vybraných kľúčových kompetencií detí, ktoré budú v školskom klube detí rozvíjané,
- výchovných štandardov,
- výchovného plánu.

V. Brhelová (2009, s. 6) ďalej dodáva, že výchovné osnovy sú vypracované najmenej v rozsahu ustanovenom výchovným štandardom školského zariadenia. Sú vypracované pre každú oblasť výchovy. Obsahujú výchovno-vzdelávacie cieľ, obsah výchovno-vzdelávacej činnosti a vymedzujú počet výchovno-vzdelávacích činností, ktorý nesmie byť nižší ako je stanovený vo výchovnom pláne. Autorka pre uľahčenie procesu prípravy vychovávateľa na výchovno-vzdelávaciu činnosť doporučuje doplniť výchovné osnovy o vhodné metódy a formy práce.

V žiadnom prípade sa nedá povedať, žeby sa práca vychovávateľov v školskom klube zavedením výchovného programu zjednodušila. Skôr naopak. Vychovávateľa musia sledovať plnenie všetkých vytýčených úloh tak vo výchovnom programe, ako aj vo výchovnom pláne, v pláne práce školského klubu detí a tiež v pláne práce školy, ktorej je školský klub súčasťou. Pritom výchovno-vzdelávací proces v školskom klube často prebieha v zmiešaných oddeleniach, kde treba brať do úvahy vekové osobitosti detí a to už nehovoríme o neustálom narušovaní priebehu jednotlivých edukačných aktivít odchodom detí na záujmové krúžky, či do základnej umeleckej školy. Toto všetko, musí vychovávateľ denne brať do úvahy pri plánovaní svojej práce a preto si myslíme, že množstvo tzv. papierovačiek v školskom klube detí je zbytočné a niekedy až neúnosné..

## **2.6 Tvorivosť v školskom klube detí**

Každý z nás môže byť viac či menej tvorivý. To, že tvorivosť sa dá rozvíjať potvrdzuje aj M. Zelina (1996, In Tóthová, M. 2006, s. 11-12), ktorý uvádza základné teoretické východiská – axiómy rozvíjania tvorivosti:



1. tvorivý môže byť každý človek,
2. tvorivosť sa môže prejavíť v každej činnosti – nie každá činnosť pre ňu poskytuje rovnaké možnosti,
3. tvorivosť je cvičiteľná funkcia – dá sa rozvíjať,
4. tvorivosť je ťažká práca – v tom zmysle, že človek musí najskôr veľa vedieť, poznať, premýšľať, aby mohol vytvoriť nový a hodnotný produkt.

Súhlasíme s M. Tóthovou (2006, s. 12), že tvorivosť sa nemusí nevyhnutne rozvíjať výlučne tvorivými úlohami. Aj úlohy založené na konvergentnom myslení, smerujúce k uzatvorenému okruhu možných riešení majú v tomto procese rozvíjania kreativity detí svoje miesto. Často sú zdrojom poznatkov, ktoré subjekt bude potrebovať pri svojej tvorivej činnosti v budúcnosti.

Pri rozvoji tvorivosti dieťaťa má významnú úlohu práve vychovávateľ, od ktorého sa podľa V. Brhelovej (2009, s. 23-24) očakáva vyššia miera iniciatívy, kultivovanie tvorivosti detí musí realizovať najmä pozitívnu motiváciu detí k dobrovoľnej činnosti, nie direktívne, nátlakom. Vychovávateľ musí byť pre dieťa vzorom tvorivosti. Musí byť schopný:

1. akceptovať tvorivosť dieťaťa:

- podporovať nápady dieťaťa,
- povzbudzovať ho k činnosti,
- oceňovať jeho myšlienky a nápady,

2. vytvárať podmienky na aktívnu tvorivosť dieťaťa:

- motivovať dieťa k tvorivosti,
- vytvárať dostatok príležitostí, vhodnú atmosféru na to, aby sa deti mohli prejavíť v tvorivosti,
- vytvárať podmienky na spontánne správanie dieťaťa.

3. Vytvárať podmienky na rozvíjanie už prejavenej tvorivosti dieťaťa:

- aplikovať pozitívnu motiváciu ako rozhodujúcu metódu práce vychovávateľa,
- učiť a rozvíjať tvorivé myslenie aj u detí, ktoré nemajú primeraný záujem ani o vzdelanie v procese formálneho vyučovania v škole (tu býva účinná iba pozitívna motivácia).

4. Uplatňovať metódy práce, ktoré podporia rozvoj tvorivosti dieťaťa:

- metódy a formy vychádzajúce zo zážitkovej pedagogiky,
- aktivity oddychovo-relaxačného charakteru.

Môžeme len potvrdiť, že deti vedia byť tvorivé, niektoré viac, iné menej. Naše skúsenosti z praxe nás neustále presvedčajú o tom, že vhodnou motiváciou sa aj menej tvorivé dieťa nadchne pre činnosť a vytvorí niečo, čo ho samého prekvapí.

Štýl práce pedagóga podporujúceho tvorivosť žiakov výstižne uviedli M. Zelina a M. Zelinová (1990, In : Vincejová. E, 2006, s. 9). Podľa nich pedagóg podporujúci tvorivosť:

- učí, ako sa učiť,
- pomáha žiakom byť samostatnými, aktívnymi, učí ich hľadať a využívať informácie,
- podporuje aktivitu žiaka, jeho zodpovednosť, skúma jeho motiváciu,
- očakáva, že žiak sa naučí experimentovať, objavovať, klásať otázky, riešiť problémy,
- sústreďuje sa na tvorivý proces riešenia životných problémov s mnohými riešeniami,
- vystupuje ako poradca a organizátor,
- preferuje aktivity založené na potrebách a záujmoch detí,
- vyžaduje od žiakov, aby hodnotili svoj pokrok v činnosti,
- sústreďuje sa na pomoc deťom, na spoluprácu pri riešení, hľadaní, objavovaní,
- preferuje otvorenú komunikáciu,
- podporuje myslenie, nápady, kritiku, aby deti samé robili rozhodnutia,
- podporuje neformálne vzťahy, spontánnosť,
- vytvára atmosféru dôvery, otvorenosti, sústredenia sa na prácu.

„Globálnym pedagogicko-psychologickým cieľom výchovy k tvorivosti je teda stať sa tvorivou osobnosťou, v smere výkonnej pracovnej činnosti, optimálneho a progresívneho sociálneho konania a vlastného sebautvárania. Jednotlivé zložky sa navzájom podporujú, prípadne ovplyvňujú alebo podmieňujú iné výchovné ciele.“ (Hlavsa. J, 1981, In : Tóthová, M. 2006, s. 14).

I. Turek (1997, In : Vincejová. E, 2006, s. 9) však upozorňuje na to, že pri riadení rozvoja tvorivosti treba vychádzať z toho, že tvorivosť sa v žiadnej činnosti nemôže rozvíjať pod nátlakom, na príkaz. Tvorivá činnosť si vyžaduje dobrý prístup k informáciám a materiálnu základňu. Školy by mali mať dobre vybavenú knižnicu, rozmnožovacie i kopírovacie stroje, výpočtovú techniku, videotechniku a pod.

Určite však súhlasíme s V. Vincejovou (2006, s. 10), ktorá konštatuje, že je potrebné dosiahnuť, aby sa deti cítili uvoľnene, bezpečne, nemali strach, úzkosť, mohli bez obáv z dôsledkov vyjadriť svoje myšlienky, požívať rôzne pracovné metódy a pod. Je potrebné podporovať zvedavosť a záujem detí. Jednoducho je potrebné vytvárať tvorivú atmosféru.

Z vlastných skúseností môžeme potvrdiť, že deti v školskom klube vedia byť tvorivé, stačí len, aby ich činnosť, ktorú vykonávajú bavila a vtedy ju budú vykonávať so záujmom a s radosťou a nie pod nátlakom. Podmienkou rozvoja tvorivosti sú jednoznačne tvoriví vychovávatelia, ktorí na tvorivú činnosť majú v školskom klube detí nespočetné množstvo príležitostí.

### 3 PROJEKTOVANIE EDUKAČNÝCH AKTIVÍT V ŠKOLKOM KLUBE DETÍ

Riešenie problémov je každodennou činnosťou v živote dnešného človeka. Učíme sa ich riešiť už od detstva a práve výchova v školskom klube poskytuje priestor na to, aby vychovávateľ vymyslený problém a jeho riešenie zveril deťom. Tento problém potom deti môžu riešiť práve projektovou metódou, ktorá umožňuje celý problém rozložiť ako stavbu z kociek, vo vnútri ktorej deti hľadajú možnosti riešenia.

Ako uvádza S. Slavkayová (2005, s. 7), zlatý vek projektovej metódy (1918) sa spája s menom W. H. Killpatrick, ktorý hovorí, že projekt je celkom určite a jasne navrhnutá úloha, ktorú môžeme predložiť žiakom tak, aby sa im zdala životne dôležitá tým, že sa blíži k skutočnej činnosti ľudí v živote.

E. Petrašková (2007, s. 9-10) vidí rozdiel medzi problémom a projektom v tom, že zatiaľ, čo problém je komplexom učiva, ktoré núti žiaka k myslieniu bez zdôrazňovania jeho použitia, projekt je učivom smerujúcim k dosiahnutiu určitého cieľa. Projekt sa zadáva žiakom a žiada sa od nich, aby niečo zorganizovali, vyskúmali, vykonali. Kým problém je podľa autorky výzvou k odpovedi, projekt je odhodlaním k produkcii.

Projektová tvorba má podľa E. Ort-Krajčírovej (2000, s. 38-39) vo výchove svoj veľký význam. Dieťaťu dáva priestor pre slobodné vyjadrenie sa, rozvíja jeho fantáziu, poskytuje mu priestor pre výtvarné vyjadrenie svojich pocitov, teda odhaľuje jeho vnútro, pričom dieťa nie je obmedzované, ani súdené. Odhalenie pocitov a náhľadov na svet poskytuje vychovávateľovi dostatok materiálu, poznatkov o vnímaní, prežívaní pri preberaní danej témy dieťaťom, z čoho potom môže vychádzať pri ďalších výchovných postupoch. Práve projektová tvorba vo výchove pomáha rozvíjať a podporovať emocionálne vnímanie, tvorivosť a pritom môže pôsobiť uvoľňujúco, relaxačne.

#### 3.1 Projekt a projektová metóda v školskom klube detí

Projekt je podľa H. Kasíkovej (1997, s. 49) špecifický typ učebnej úlohy, v ktorej majú deti možnosť voľby témy a smeru jej skúmania, ktorého výsledok je len do určitej miery predvídateľný. Je to úloha, ktorá si vyžaduje iniciatívu, kreativitu a organizačné schopnosti, rovnako ako aj prevzatie zodpovednosti za riešenie problémov spojených s témou. Deti, ktoré sa zúčastňujú projektu, sú zapojené do plánovania, podávajú návrh,

ktorý obsahuje riešenie problému. Dostanú určitý čas k rozvoju vlastných učebných stratégií a čas na riešenie a získanie výsledkov. Vychovávateľ tu pôsobí ako konzultant, facilitátor, pomáha deťom a podporuje ich úsilie pri riešení problému.

Ako však pripomína J. Coufalová (2010, s. 10-11), pri uvažovaní o tom, čo je projekt, rozhoduje vzťah dieťaťa k danej činnosti a jeho podiel na činnosti. Pretože keď vychovávateľ prinesie námet, rozpracuje ho a pomerne presne určí, čo majú deti urobiť, detailne organizuje činnosť detí a hodnotí ich, neide o projekt.

Definovaním pojmu projekt sa zaoberali viacerí autori. Napríklad R. Žanta (In : Kožuchová, M. 1997, s. 98-99) uvádza, že projekt je účelne organizovaný súhrn myšlienok zoskupených okolo dôležitého strediska praktického poznania smerujúceho k určitému cieľu. Autor v tejto definícii zdôrazňuje cieľ projektu.

Autor S. Vrána (In : Coufalová, J. 2010, s. 10) projekt definuje nasledovne:

1. je to podnik,
2. je to podnik žiaka,
3. je to podnik, za výsledky ktorého prevzal zodpovednosť žiak,
4. je to podnik, ktorý ide za určitým cieľom.

I z dnešného pohľadu táto definícia dobre vystihuje všetky charakteristické znaky projektu a dá sa použiť ako kritérium pri posudzovaní toho, či metóda, ktorú pedagóg použil, je skutočne projektovou metódou.

„Keď zhrnieme definície jednotlivých autorov, môžeme konštatovať, že projekt by mal mať tieto náležitosti:

- je koncentrovaný okolo určitej základnej idey,
- má premyslenú a dobre organizovanú činnosť s konkrétnym cieľom,
- činnosť sa týka riešenia tak teoretických problémov, ako aj praktických,
- činnosť má vyhovovať potrebám a záujmom žiakov, ale projektom musíme sledovať istý pedagogický zámer,
- je navrhovaný tak, aby sa v maximálnej miere mohla prejaviť vlastná aktivita žiaka,
- prináša kvalitatívne zmeny v rozvoji osobnosti žiaka,
- za výsledok činnosti berie na seba zodpovednosť žiak.“ (Kožuchová, M. 1997, s. 99)

I. Turek (2008, s. 381) poukazuje na to, že projekty môžu navrhovať:

1. samotní žiaci – *spontánne žiacke projekty*,
2. učitelia – *projekty pripravené učiteľom* (umelé),
3. žiaci a učitelia v spolupráci – *kombinované projekty*.

Hoci projektová metóda má základ v 20.-30. rokoch minulého storočia, dnes sa znova dostáva do popredia. V súčasnosti sa však uplatňuje v iných podmienkach, pretože dnešné deti sa určite líšia od detí vtedajšej doby tým, že vstupujú do projektu s inými predchádzajúcimi skúsenosťami a sú inak motivované. Dnešné deti mladšieho školského veku sa na jednej strane vyznačujú výraznou akceleráciou v kognitívnej oblasti a na druhej strane často trpia v dôsledku nedostatku citových podnetov. (Miňhová, J, 1996, In : Coufalová, J, 2010, s. 9)

Podľa M. Kožuchovej (1997, s. 97-98) základnými črtami projektovej metódy sú mnohotvárnosť a maximálne využívanie medzipredmetových vzťahov. Základným momentom projektovej metódy je podľa autorky téma, ktorej nosnosť a šírku predurčuje projekt, ku ktorému žiaci pristupujú z rôznych pohľadov: riešia problémy, snažia sa z konkrétnej oblasti dozvedieť čo najviac informácií a získať praktické zručnosti. Informácie a pracovné návody nedostávajú v hotovej podobe, ale musia sa k nim dopracovať vlastnou aktivitou.

Autorka E. Ort-Krajčírová (2000, s. 38) hovorí, že projektová tvorba poskytuje dieťaťu možnosť vidieť veci z rôznych pohľadov. Ide pritom o hľadanie, za ktorým možno cítiť trochu dobrodružstva, ale i možnosť naučiť deti vnímať i maličkosti, detaily, ako i objavovanie a intenzívnejšie vnímanie okolitého sveta. Tieto skúsenosti a poznanie môže dieťa využiť i neskôr v živote pre krajšie a intenzívnejšie prežívanie krásna, ale aj pre vytváranie názorov a postojov vo vzťahu k ľuďom, k sebe samému i prírode. Touto cestou môžeme dieťa doviest' k ľahšiemu porozumeniu pre odlišné názory ľudí na tú istú vec. Je to zároveň aj cesta k účinnej komunikácii v medziľudských vzťahoch, lebo vieme pochopiť, prečo a ako daný názor vznikol, dokážeme vidieť z pohľadu iných ľudí.

Pred prípravou projektu by sme si však mali uvedomiť, aký projekt vlastne chceme vytvoriť a kto ho bude vytvárať. Predtým, ako sa projekt rozhodneme realizovať, mali by sme si vždy najprv premyslieť, čo bude jeho hlavným cieľom.

### **3.2 Ciele, princípy a kritériá projektovania v školskom klube detí**

Tak ako každá činnosť v našom živote, aj projektovanie v školskom klube detí musí mať svoje ciele, princípy a kritériá, ktoré treba dodržiavať, aby daný projekt mal svoj zmysel.

E. Petrašková (2007, s. 18) uvádza ciele projektového vyučovania, ktoré sme pretransformovali na podmienky projektovania v školskom klube nasledovne:

1. Priblíženie školy k životu.
2. Zmena systému osvojovania si nových poznatkov – pedagóg a učebnica nie sú jediným zdrojom nových poznatkov, nové poznatky deti získavajú vyriešením projektovej úlohy – cesta k aktívnemu učeniu.
3. Zmena organizačných foriem výchovy a vzdelávania z hľadiska miesta a samostatnosti práce detí, pričom je limitovaný len termín ukončenia projektu.
4. Identifikácia detí s učebnými cieľmi prostredníctvom orientácie učenia na ich potreby a život.

Tieto pedagogické ciele ako aj zmysel projektovania vyjadrujú jeho základné princípy, ktoré H. Kasíková (1997, s. 50-51) vymedzila takto:

- *Potreby a záujmy dieťaťa* – v projektoch sa uskutočňuje hlavne detská potreba aktívneho stretávania so svetom, potreba nových skúseností, poznatkov a schopností a potreba vlastnej zodpovednosti a spoluzodpovednosti za prácu.

- *Aktuálnosť situácie* – deti majú možnosť vyrovnávať sa s reálnymi problémami podľa vlastných predstáv, pričom podnety, s ktorými pracujú, prichádzajú z osobnej situácie jednotlivca, zo školského, ale aj zo širšieho prostredia.

- *Interdisciplinarita* – projekty svojou podstatou ponúkajú celistvé poznanie, sú teda hodnotným prostriedkom prekonávania izolácie jednotlivých informácií i celých predmetov. V projekte sa môžu prepájať a vzájomne obohacovať tie disciplíny, ktoré boli tradične považované za oddelené a vzdialené, napr. umelecké a prírodovedné odbory.

- *Sebaregulácia pri učení* – i keď s podnetom pre projekt prišiel pedagóg, plánovanie i realizácia projektu je predovšetkým úlohou detí, ktoré tým, že s témou súhlasia, preberajú na seba zodpovednosť za realizáciu projektu.

- *Orientácia na produkt* - projekt mieri čo najviac k životu, kde práca alebo činnosť prináša aj produkt a potvrdzuje tak zmysel učenia. Preto projektové vyučovanie vyžaduje dokumentáciu priebehu i výsledku učenia, ich prezentáciu pre školu i mimo školu, napr. prezentácia na nástenkách, výroba projektových máp, foto a videodokumentácia, vyrobené predmety a pod.

- *Skupinová realizácia* – pokiaľ majú deti z projektu profitovať, musí v ňom byť začlenená požiadavka kolektívneho úsilia. Projekty poskytujú aj vhodné podmienky

pre tréning tímovej práce. Skupiny pritom môžu byť vekovo homogénne, ale aj heterogénne, čo je podľa autorky dokonca zaujímavejšie.

- *Spoločenská platnosť* – projekty môžu vhodne spájať život školy so životom obce, mesta aj širšej spoločnosti. Prínosom je, keď sa do projektu zapoja i ľudia z okolia, ktorí môžu byť deťom pri ich skúmaní nápomocní, hoci len radou alebo napr. materiálnym zabezpečením.

Tieto princípy uvádza aj autorka J. Coufalová (2010, s. 11) a nazýva ich základnými rysmi, ktoré by každý projekt mal mať.

Princípmi projektovej metódy sa zaoberá aj J. Dewey (In : Kožuchová, M. 1997, s. 98), ktorý konštatuje, že žiakovi chýba súvislá skúsenosť v oblasti teórie, preto navrhuje zmeniť doterajší systém výchovy. Zdôrazňuje princíp *kontinuity*. Tento princíp vo výchove neznamena len osvojenie určitého okruhu vedomostí a zručností, ako to robila stará škola. Podľa neho pravá skúsenosť pre dieťa nastáva vtedy, keď sa objektívne podmienky podriadia tomu, čo prebieha vo vnútri individua.

Inšpirovaní názorom E. Petraškovej musíme zdôrazniť, že kľúčovým pojmom projektovania, je pojem integrácie. Integruje obsahové otázky (čo učiť) s procesuálnymi otázkami (ako a kedy sa učiť):

- pôvodne oddelené prístupy, predmety
- matematicko-logický, verbálny, vizuálny, telesne kinestetický, muzikálny prístup,
- myslenie, intuíciu, telo, city, zmysly,
- skúsenosti s novým poznaním,
- riadenú činnosť s autoreguláciou,
- deti v spoločnej činnosti,
- deti, pedagógov, rodičov a iných členov spoločnosti,
- svet školy so svetom, ktorý školu obklopuje.

Podľa autorky je však najväčším významom práve to, že projekt vracia škole a dieťaťu skutočný vzťah k poznaniu (Petrašková, E. 2007, s. 19).

F. Singule (In : Petrašková, E. 2007, s. 19) tvrdí, že pre projektové vyučovanie sú podstatné tieto štyri kritériá:

1. V učebnom projekte majú žiaci určitý vplyv na výber, popr. bližšiu definíciu témy. Proces učenia sa s týmto aspektom vyznačuje otvorenosťou. Program učenia nie je pred realizáciou projektu do všetkých detailov pevne stanovený.



2. Projekt súvisí s mimoškolskou skutočnosťou. Problémy, ktoré žiaci skúmajú nevychádzajú z textu učebnice, ale sú prítomné v regióne, kde žijú.
3. Projekt je postavený na predpoklade, že žiaci sú na ňom zainteresovaní, pracujú na ňom z vlastného záujmu a bez vonkajšej motivácie a práca ich baví.
4. Učebné výsledky vedú ku konkrétnym výsledkom, na ktorých základe môžu žiaci získať nielen odpovedajúce poznatky a kvalifikáciu, ale aj z riešenia vyplývajúcu odmenu.

Samotná realizácia projektu môže byť veľmi náročná a preto zaradenie tvorby projektov do práce v škole či v mimoškolskom zariadení predpokladá istú predprípravu.

A. Wiegerová (2003, s. 2) túto predprípravu odporúča rozdeliť do niekoľkých fáz:

- vlastná príprava pedagóga – vedieť prečo a za akým cieľom chceme zaradiť spracovanie projektov do činnosti,
- príprava materiálneho vybavenia pre realizáciu projektov – predpokladom je poznať prostredie, v ktorom budeme s deťmi pracovať,
- pedagogická a odborná predpríprava s deťmi – zopakovanie vedomostí a informácií, ktoré majú deti zo školy, rodiny, vlastného štúdia a pod.,
- oboznámenie detí s témou projektu, na ktorom budú v istom časovom úseku pracovať,
- vhodná motivácia – povzbudiť deti k čo najlepšiemu výkonu.

Je potrebné zdôrazniť, že tvorba a spracovanie projektov sa do programu školského klubu detí dá zaradiť vtedy, keď vychovávateľ detí pozná a vie, aké sú ich vedomosti o problematike, na ktorú je projekt zameraný

### **3.3 Druhy projektov a kroky projektovania**

V praxi sa uplatňuje množstvo projektov a existuje celá škála jednotlivých druhov projektov, ktoré môžeme charakterizovať z rôznych hľadísk.

W. H. Killpatrick (In : Slavkayová, S. 2005, s. 8) rozlišuje projekty podľa účelu na:

- projekt, ktorý sa snaží vteliť myšlienku či plán do vnútornej formy,
- projekt zameriavajúci sa k estetickému skutočnosti,
- projekt usilujúci sa rozriešiť problém,
- projekt vedúci k získaniu zručností.

I. Turek (2008, s. 381) rozlišuje projekty podľa cieľa na:

- problémové – cieľom je vyriešiť nejaký problém,
- konštrukčné – niečo vytvoriť, skonštruovať,

- hodnotiace – skúmať a porovnávať,
- drilové – nacvičiť nejakú zručnosť.

J. Valenta, H Kasíková a i. (In : Slavkayová, S. 2005, s. 8-9) rozlišujú projekty:

- podľa navrhovateľov:
  - spontánne – žiacke, detské, vyrastajúce z potrieb a záujmov detí,
  - umelo pripravené a vnesené do práce učiteľom, vychovávateľom, lektorom,
  - a medzityp vychádzajúci z pozície jednej, ale pozíciou druhou korigovaný,
- podľa miesta realizácie projektu – školské, domáce a spojené,
- podľa počtu žiakov:
  - individuálne,
  - kolektívne – skupinové, triedne, ročníkové, viacročníkové, celoškolské,
  - kombinované,
- podľa množstva času stráveného nad projektom – krátke a dlhé,
- podľa veľkosti – malé a veľké,
- projekty organizované:
  - v rámci jedného predmetu,
  - v rámci príbuzných predmetov,
  - mimo výučby predmetov,
  - namiesto výučby predmetov.

V školskom klube detí môžeme realizovať celoročné, mesačné alebo týždenné projekty. Podľa K. Balkovej (2006, s. 11-20) celoročné tematické plány spracovávajú projekt, ktorým sa máme v školskom klube zaoberať dlhodobo. Sú len orientačným materiálom, ktorý uvádza, načo sa chceme v danom roku zamerať. Celoročný projekt môže byť aj monotematický, v ktorom si zvolíme určitý námet a spracovávame ho z rôznych hľadísk, ale takýto projekt môže byť dosť zväzujúci, jednostranný a zároveň málo upresňujúci. Viac sa nám osvedčilo, keď sme vybrali témy pre jednotlivé mesiace. Každý mesiac v školskom klube môžeme zahájiť spoločnú akciu pre všetky oddelenia. Základ práce je však v jednotlivých oddeleniach, kde záleží na veku detí a na nápaditosti vychovávateľiek ako stanovenú tému spracujú. Týždenné projekty umožňujú intenzívne zameranie na určitý problém.

Keď však vychádzame z vlastných skúseností, najväčšiu nádej na úspech určite majú krátkodobé projekty, ktoré sú nenáročné na materiálne vybavenie. Každý projekt však musí prebiehať v určitých krokoch.

Podľa W. H. Killpatricka (In : Slavkayová, S. 2005, s. 9-10) existujú štyri základné kroky projektovania:

1. Zámer – tu rozlišujeme dve roviny – samotný podnet a formuláciu východiska.
2. Plánovanie – znamená vytýčenie základných otázok či tém, určenie typu činnosti a prostriedkov vzťahujúcich sa k odpovediam na otázky, vytvorenie časového rozvrhu atď. Plánovať by mali hlavne deti. Pedagóg by mal pôsobiť ako facilitátor, usmerniť, poradiť, pomôcť.
3. Realizácia – učiteľ je skôr v pozadí, ale podľa potreby môže hrať rolu vodcu, organizátora, predsedu, sudcu, radcu, spolupracovníka, kritika, podnecovateľa.
4. Hodnotenie – pri hodnotení prebieha detské oceňovanie celej akcie, všetkých jej etáp, hľadanie ďalších variantov riešení či postupov atď. Rovnoco sa tu uplatňuje aj hodnotenie zo strany učiteľa aj sebahodnotenie zo strany žiaka.

Autorka A. Wiegerová (2003, s. 2-4) však uvádza päť etáp tvorby projektu. Podľa nej by prvou etapou malo byť *zostavenie pracovných tímov*. Úplne najlepšie je, keď sa deti samé dohodnú, s kým chcú spolupracovať, ale niekedy je výhodnejšie, ak sa skupiny vytvoria na základe sympatií k určitej téme, pričom nie je podmienkou, že pracovné tímy sa musia vytvoriť hneď v prvej fáze realizácie projektu. Druhou etapou by podľa autorky mala byť *voľba témy*, pričom je vhodné pripraviť si zoznam tém vyhovujúcich daným požiadavkám a umožniť deťom, aby si jednu z nich vybrali. Treťou etapou je *plánovanie riešenia projektu*. Tu je vhodné pomôcť deťom uvedomiť si, čo všetko téma zahŕňa a potom spoločne zistiť, ktorým pojmom treba venovať zvýšenú pozornosť a na to je vhodná najmä metóda pojmového mapovania. V tejto fáze je tiež úlohou pedagóga predostrieť deťom najvhodnejšie možné postupy pri realizácii projektu, ale deti si potom samy vyberú ten, ktorý ich najviac oslovil. Skupiny si podrobne naplánujú postup práce a medzi sebou si rozdelia čiastkové úlohy. Štvrtou etapou je *realizácia plánu*, v nej deti postupne plnia úlohy, ktoré si vytýčili – zber materiálu, štúdium literatúry, spracovanie a analýza materiálu a príprava záverečnej fázy. Piatou etapou je *prezentácia výsledkov*, pričom jej formu si opäť zvolia deti. Môže ísť napr. o referát, dramatizáciu, výstavu zozbieraného materiálu s komentárom a pod.

Premyslená príprava projektu nám umožní zachovať kontrolu nad deťmi v celom oddelení, ale zároveň máme čas aj na sledovanie jednotlivcov pri ich tvorivej práci. Keďže pedagóg by mal počas realizácie projektu vystupovať najmä ako facilitátor, nemal by veľmi zasahovať do ich činností, ale v prípade potreby by mal pohotovo

pomôcť dobrou radou, či usmernením, aby sa deti nedostali do zbytočných problémov a mohli napredovať pri dosahovaní cieľa.

### 3.4 Edukačné aktivity v školskom klube detí

V školskom klube detí prebieha proces výchovy a vzdelávania, ktorý v súčasnosti nahrádza pojem edukácia. Školský klub detí je tiež miestom, kde množstvo detí mladšieho školského veku trávi svoj voľný čas. Všetci veľmi dobre vieme, že najobľúbenejšou a zároveň najprirodzenejšou činnosťou týchto detí je hra – aktivita. Je však potrebné pripomenúť edukačný význam týchto aktivít, pretože každú aktivitu by sme mali zaradiť s jasným cieľom a nie len tak, bez uváženia.

B. Hájek (2003, s. 67) hovorí, že podmienkou aktivity, aktívnej účasti na činnostiach školského klubu je vyvolanie záujmu, to znamená uspokojenie špecifickej potreby. Potreby majú svoju hierarchiu. Po základných fyziologických potrebách sú motívom ďalšie psychické potreby:

- potreba bezpečia,
- potreba lásky a citovej odozvy,
- potreba sebarealizácie, potreba pochvaly a uznania,
- potreba získavať nové skúsenosti,
- potreba poznávania.

Medzi základné činnosti v školskom klube detí zaraďujeme odpočinkové, rekreačné, záujmové činnosti a prípravu na vyučovanie.

Školský klub detí plní ciele výchovy vo voľnom čase, ktorá má podľa J. Pávkovej (1999, In : S. Babiaková, 2008, s. 190) činnostný charakter. Predstavujú ju činnosti odpočinkové a relaxačné, rekreačné, záujmové, spoločensky prospešné, sebaobslužné činnosti a činnosti spojené s prípravou na vyučovanie. Sebaobslužné činnosti a činnosti spojené s prípravou na vyučovanie majú pre deti charakter povinností, ostatné sú založené na báze dobrovoľnosti.

S. Babiaková (2008, s. 190-191) rozoberá základné činnosti v školskom klube detí nasledovne:

- *Odpočinkové činnosti* môžu byť pasívne alebo aktívne, sú psychicky a fyzicky nenáročné, zaraďujeme ich zvyčajne po obede alebo aj kedykoľvek podľa potreby. Môžu prebiehať ako voľné rozhovory, stolové a spoločenské hry, tiché alebo hlasné čítanie, modelovanie, pokojná prechádzka. Osvedčili sa tiež interakčné cvičenia,

rozhovory o prežívaní detí, relaxačné cvičenia pri hudbe. Pri tejto činnosti ide hlavne o odstránenie únavy po vyučovaní.

- *Rekreačné činnosti* sa realizujú prevažne vonku na čerstvom vzduchu alebo v prípade nepriaznivého počasia v telocvični, kde deti kompenzujú sedenie na vyučovaní pohybom. Ide o pohybové hry s náčiním i bez náčinia, loptové hry, súťaže alebo turistickú činnosť. Táto činnosť môže byť organizovaná alebo spontánna.

- *Záujmové činnosti* sú najdôležitejšou súčasťou výchovy vo voľnom čase. Ide o uspokojovanie a rozvíjanie záujmov detí. Uskutočňujú sa prostredníctvom tematických oblastí výchovy. Sú to spoločensko-vedné činnosti, prírodovedné a environmentálne činnosti, esteticko-výchovné činnosti (výtvarné, hudobné a literárno-dramatické), pracovno-technické činnosti, telovýchovné, zdravotné a športové činnosti.

- *Príprava na vyučovanie* súvisí s plnením si školských povinností. Autorka pripomína, že by sa mala realizovať po 15. hodine, kedy sa výkonnosť detí znovu zvyšuje. Ide tu o vypracovanie zadaných domácich úloh, ale aj o precvičovanie a upevňovanie učiva formou didaktických hier. Pri tejto činnosti je dôležitá pravidelná spolupráca medzi vychovávateľkou, učiteľom a rodičmi.

Toto delenie činnosti je naozaj len základným rozdelením, pretože v súčasnosti už činnosti v školskom klube detí delíme podrobnejšie.

Aj podľa E. Melcerovej (2009, s. 4-6) je obsahová náplň činnosti školského klubu detí oproti minulosti oveľa širšia, pestrejšia, zameraná nielen na sociálne služby, ale predovšetkým na zmysluplné a uvedomelé využívanie voľného času v záujmovej činnosti s cieľom ochrany pred vplyvmi sociálno-patologických javov. Výchovno-vzdelávacia činnosť v školskom klube je preto organizovaná formou rôznych aktivít. Autorka ich delí na:

- *Pravidelné aktivity* – sú presne určené vo výchovnom programe školského klubu detí v časti výchovný plán a realizujú sa cez tematické oblasti výchovy.

- *Aktivity príležitostného (spontánneho) charakteru* – sú to sčasti neplánované aktivity, ktoré umožňujú využitie rozmanitých spôsobov a foriem práce, realizáciu činnosti v netradičných priestoroch, umožňujú relatívne neohraničenú časovú voľnosť, vyžadujú od vychovávateľa veľkú mieru kreativity. Vyplývajú z momentálnej situácie v oddelení, ročných období, verejných mimoškolských akcií školy alebo obce, individuálneho záujmu detí a pod.

- *Sezónne aktivity* – zabezpečujú oddych, relaxáciu pre deti len v určitej sezóne počas roka, sú časovo náročnejšie.

- *Záujmové aktivity* – sú uskutočňované prostredníctvom tematických oblastí výchovy spracovaných vo výchovných plánoch a výchovných osnovách klubu, formou krúžkovej činnosti vychovávateľov klubu v rámci záujmových útvarov klubu/školy. E. Melcerová zdôrazňuje, že záujmové činnosti sú najdôležitejšou súčasťou denného poriadku klubu, výrazne sa podieľajú na utváraní správneho životného štýlu a hodnotovej orientácie detí a vyžadujú dôkladnú prípravu od vychovávateľa po stránke odbornej aj praktickej.
- *Projektové aktivity* – znamenajú prípravu a účasť na projektoch, kooperáciu aj s deťmi, ktoré nie sú prihlásené na pravidelnú činnosť (tvorba projektov voľného času a spoločenskej podpory miestnych komunít a centier pre sociálne znevýhodnené skupiny).
- *Oddychové aktivity* – slúžia na odstránenie únavy z vyučovania, sú fyzicky a psychicky nenáročné.
- *Rekreačné aktivity* – mali by sa uskutočňovať na čerstvom vzduchu za každého počasia, sú dôležité pre zdravý telesný a duševný vývin dieťaťa, môžu mať dlhšie časové rozpätie, sú náročnejšie na pohyb a priestor.
- *Sebaobslužné aktivity* – možno rozvíjať výcvikom samostatnosti k starostlivosti o svoju vlastnú osobu, svoj, zovňajšok a majetok. Sú pravidelné, presne a dôsledne zaradené v dennom poriadku klubu.
- *Príprava na vyučovanie* – zahŕňa okruh činností súvisiacich s plnením školských povinností prostredníctvom písomnej a ústnej prípravy, je uskutočňovaná metódou individuálneho prístupu a rôznymi formami modernej didaktiky.

Okrem týchto aktivít však v školskom klube detí často organizujeme aj rôzne zábavné popoludnia, ako napr. Pyžamová party, Fašiangový ples, Valentínske popoludnie, Veselí športovci, Čajová party a mnoho ďalších. Sú to popoludnia, v ktorých ide predovšetkým o stmelovanie kolektívu a o dobrú náladu, pretože tu nechýbajú zábavné hry, súťaže a tanec. Sú to aktivity, na ktoré sa deti vždy tešia a môžeme povedať, že sa ich dokonca aj samé dožadujú. Takýto postoj detí k aktivitám v školskom klube nás samozrejme vždy poteší a preto sa snažíme tvorivo pristupovať k ich plánovaniu.

### **3.5 Prednosti a úskalia projektovania**

V priebehu projektovej činnosti sa dieťa vlastnou aktivitou dozvedá nové skutočnosti, poznáva, objavuje a spája nové poznatky do celkov, snaží sa samostatne

riešiť problém a zároveň sa učí. Toto sú podľa nášho názoru základné pozitíva projektovania

Prednosti projektovej metódy M. Kožuchová (1997, s. 102-103) vidí v tom, že:

- je deťom blízka a prirodzená,
- má motivačnú silu,
- rozvíja ich aktivitu a tvorivosť,
- formuje celú osobnosť dieťaťa,
- umožňuje tímovú prácu a kvalitatívnu diferenciaciu,
- učí deti riešiť problémy,
- učí hľadať potrebné informácie,
- podnecuje intuíciu a fantáziu,
- podnecuje kritické myslenie,
- učí ich zodpovednosti.

Podobne o prednostiach projektovania zmýšľajú aj ďalší autori. J. Coufalová (2010, s. 13-18) napr. vidí prednosti projektov vyplývajúce aj z integrácie učiva, pričom túto integráciu chápe ako koncentráciu učiva, ktorá poskytuje jednotný pohľad na daný problém, vytvára medzipredmetové vzťahy v rámci zvolenej témy, umožňuje dieťaťu chápať skutočnosť ako celok a budovať si ucelený obraz okolitého sveta. Ďalšími prednosťami projektu je podľa autorky blízkosť logike životnej reality a prirodzenosť, a tiež, že projekt učí spolupráci medzi pedagógmi, medzi deťmi, ale aj medzi pedagógom a dieťaťom. Pripomína však aj mravnú dimenziu projektu, napr. rozvoj zodpovednosti a tolerancie, vnútornej disciplíny, či etiky vedúceho a vedeného a pod.

Autorka E. Petrašková (2007, s. 22) k spomínaným prednostiam projektovej metódy pridáva aj tieto:

- dosahovanie zmien postojov,
- dosahovanie zmien v prosociálnom správaní,
- rozvíja sociálne cítenie,
- posilňuje estetické cítenie,
- rozvíja hodnotiace myslenie,
- rozvíja komunikačné schopnosti,
- znižuje obavy z neúspechu,
- zvyšuje sebavedomie detí a poskytuje viac príležitostí na diskutovanie a formulovanie vlastných názorov ako tradičné vyučovanie.

Projektovanie má teda mnoho predností, ale aj isté úskalia, či nedostatky, ktoré M. Kožuchová (1997, s. 103) vidí v tom, že:

- všetko musí byť dopredu naplánované a podľa plánu organizované,
- pedagóg musí starostlivo zvážiť mieru zodpovednosti detí za realizáciu projektu,
- táto metóda nerešpektuje zásadu postupnosti,
- projektová metóda vyžaduje voľné narábanie s časom, čo náš školský systém zatiaľ nepripúšťa.

Podľa E. Petraškovej (2007, s. 25) je využívaniu projektovej metódy často vytýkané, že nekladie dôraz na kognitívne schopnosti detí a je skôr hrou ako vážnou pedagogickou prácou, alebo slúži iba k rekreácii detí i pedagógov, či odstráneniu niektorej záťaže, ktorú tradičná škola prináša alebo slúži iba k publicite školy. Medzi ďalšie negatívne stránky projektovania autorka zaraďuje to, že je časovo náročné na prípravu a je finančne i materiálovo nákladné.

S týmito názormi nemôžeme súhlasiť, je to iste len jeden pohľad na vec, ktorý možno vyplýva skôr z nevedomosti. V tomto prípade by iste pomohli napr. metodické zasadnutia alebo školenia zamerané na vysvetlenie podstaty projektovania.

Dôvodov, prečo projektová metóda nie je dostatočne využívaná je viacero a vzájomne spolu súvisia. M. Kaslová (In : Coufalová, J. 2010, 19) napr. upozorňuje na jav, kedy priaznivcom a propagátorom určitej metódy, ktorú chcú presadiť, nezostáva nič iné, ako zdôrazniť jej klady a istým spôsobom ju absolutizovať, aj keď ju sami chápajú ako doplnkovú. Vzniká tak mylný dojem, že si negatíva a riziká neuvedomujú.

Nesmieme zabudnúť ani na otázku, či sú pedagógovia a deti dostatočne pripravení na využívanie projektovej metódy. Pripúšťame, že využívanie projektovej metódy je náročné, ale po zvážení všetkých pre a proti nám vychádza, že má viac predností ako negatív a preto si myslíme, že je naozaj vhodné zaraďovať ho do činností v školskom klube detí.

Avšak to, či podobný názor na využívanie a realizovanie projektov majú aj kolegovia vychovávatelia, ktorí pracujú v školských kluboch detí, sme zisťovali realizovaným výskumom....



## 4 ANALÝZA VYUŽÍVANIA PROJEKTOVANIA EDUKAČNÝCH AKTIVÍT V ŠKOLSKOM KLUBE DETÍ

Vychádzajúc z teoretickej časti tejto práce, kde sme zdôraznili, že zaraďovanie projektovania do činnosti v školskom klube detí má veľký význam, sme v empirickej časti zisťovali ako často a či vôbec niekedy využívajú projektovanie vo svojej práci vychovávatelia školských klubov detí.

Po vydaní nového školského zákona 245/2008 Z. z. sa základným dokumentom pedagogickej dokumentácie školského klubu detí stal výchovný program. Výskumom sme zisťovali aj to, aký majú vychovávatelia názor na zavedenie výchovného programu do praxe a či je pre edukačnú činnosť v školskom klube skôr prínosom alebo záťažou.

### 4.1 Výskumný problém, cieľ výskumu a hypotézy

V empirickej časti sme sa zaoberali týmito výskumnými problémami:

- Uplatňujú vychovávatelia školských klubov detí pri svojej práci projektovanie edukačných aktivít?
- Je Výchovný program pre vychovávateľov školských klubov detí prínosom alebo záťažou?

*Cieľom kvantitatívneho výskumu bolo zistiť úroveň spôsobilostí vychovávateľiek uplatňovať projektovanie edukačných aktivít v školských kluboch detí a tiež ako prebieha uplatňovanie výchovného programu v praxi.*

Zo stanoveného cieľa vyplývajú tieto *úlohy*:

1. Zistiť, či vychovávateľky využívajú vo svojej edukačnej činnosti nové výchovné metódy.
2. Zistiť, či vychovávateľky majú dostatok teoretických poznatkov o tvorbe projektov.
3. Zistiť, či vychovávateľky s vyšším ako stredoškolským vzdelaním realizujú projekty častejšie ako vychovávateľky so stredoškolským vzdelaním.
4. Zistiť, či pri uplatňovaní projektovania vo výchove má významnú úlohu vek vychovávateľky.

5. Zistiť, či pri realizácii projektov zohráva svoju úlohu dĺžka pedagogickej praxe vychovávateľky.
6. Zistiť, aký majú vychovávateľky názor na množstvo pedagogickej dokumentácie v školskom klube detí v súčasnosti.
7. Zistiť, aký majú vychovávateľky názor na uplatňovanie výchovného programu v praxi.

Na základe teoretických poznatkov skúmania súčasného stavu danej problematiky a výskumného problému sme vytýčili nasledovné *hypotézy výskumu*:

- H 1. Predpokladáme, že vychovatelia s vysokoškolským vzdelaním využívajú častejšie nové edukačné metódy v porovnaní s vychovávateľmi so stredoškolským vzdelaním, ktorí využívajú skôr tradičné edukačné metódy, pretože nové nepoznajú.
- H 2. Predpokladáme, že vychovatelia nad 40 rokov nevyužívajú projektové metódy z dôvodu nedostatočných teoretických vedomostí o danej problematike, ale mladší vychovatelia, ktorí majú viac teoretických vedomostí, projekty v praxi realizujú.
- H 3. Predpokladáme, že súčasné množstvo dokumentácie v školskom klube detí demotivuje a sťažuje prácu vychovávateľov.
- H 4. Predpokladáme, že vychovatelia s praxou nad 20 rokov majú viac problémov pri realizácii výchovného programu a vychovatelia s kratšou praxou problémy nemajú, čo súvisí aj s vyšším pedagogickým vzdelaním mladších vychovávateľov.

### **4.3 Výskumná vzorka**

Výskumnú vzorku tvorili vychovávateľky zo školských klubov detí v okrese Vranov nad Topľou v počte 48. Keďže v meste Vranov nad Topľou pôsobí v školských kluboch detí 24 vychovávateľiek, zámerne sme vybrali aj 24 vychovávateľiek školských klubov pôsobiacich na dedine.

### **4.4 Metodika výskumu**

Samotnému výskumu predchádzal predvýskum, ktorý sme uskutočnili v kolektíve spolužiakov vychovávateľov. V predvýskume neboli zistené chyby v dotazníkových položkách, preto v nich nebolo nutné uskutočniť nejaké zmeny.

Výskum sme zrealizovali formou dotazníka pre vychovávateľov školských klubov detí vo februári 2011. Dotazníky sme rozposlali do vybraných školských klubov detí v okrese Vranov nad Topľou elektronickou poštou a tiež tradičnou poštou spolu s ofrankovanou obálkou, do ktorej respondenti vložili vyplnené dotazníky a poslali ich späť. Rozposlaniu dotazníkov však predchádzal telefonický rozhovor s vybranými vychovávateľmi o tom, prečo je pre nás daný dotazník dôležitý a o tom, akou formou máme dotazníky rozposlať, či im viac vyhovuje elektronická pošta, či pošta tradičná. Týmto spôsobom sme určite zvýšili návratnosť dotazníka ako to odporúča aj Š. Švec (1998, s. 143).

Zber dotazníkov prebehol elektronickou aj tradičnou poštou, v mestských školských kluboch sme si po dohode s vedúcimi vychovávateľkami dotazníky vyzdvihli osobne, čo znova prispelo k zlepšeniu návratnosti dotazníkov.

V dotazníku pre vychovávateľov sa vyskytli zatvorené a otvorené otázky týkajúce sa danej problematiky. Zámerne sme otázky formulovali tak, aby vychovávatelia mali možnosť zamyslieť sa nad svojou edukačnou činnosťou.

#### **4.5 Prezentácia a analýza výskumného materiálu**

Administrovanie dotazníka sme previedli tradičnou a elektronickou poštou. Návratnosť dotazníka je 90%, pretože zo 48 rozposlaných dotazníkov sa vrátilo 43 dotazníkov. Na základe analýzy vyplnených dotazníkov sme zistili nasledovné skutočnosti.

Z vyššie uvedených telefonických rozhovorov sme zistili, že v školských kluboch, v ktorých prebiehal výskum pracujú samé ženy, vychovávateľky a ani jeden muž, vychovávateľ. Preto budeme pri analýze výskumu ďalej uvádzať pojem vychovávateľka.

Výskumu sa zúčastnilo 22 vychovávateľiek s vysokoškolským vzdelaním (51%), z toho bolo 8 vychovávateľiek, ktoré na vysokej škole práve študujú, ale do tejto skupiny sme ich tiež zaradili, pretože si myslíme, že už počas štúdia získavajú množstvo informácií a poznatkov, ktoré nemajú možnosť získať stredoškolsky vzdelané vychovávateľky. Stredoškolské vzdelanie má 21 vychovávateľiek (49%) z celkového počtu opýtaných.

Vek vychovávateľiek a dĺžku ich pedagogickej praxe uvádzame v nasledujúcej tabuľke.

**Tabuľka č.1 Vek a dĺžka praxe vychovávateľiek**

Vek vychovávateľiek	Dĺžka pedagogickej praxe vychovávateľiek				spolu
	1-5	6-10	11-20	20 a viac	
18-25	3	-	-	-	3
26-30	5	3	-	-	8
31-40	2	3	9	-	14
41 a viac	2	-	1	15	18
spolu	12	6	10	15	43

Z tabuľky vyplýva, že najviac respondentov je vo veku nad 40 rokov. Zaujímavé je zistenie, že medzi respondentmi sú aj vychovávateľky, ktoré majú 41 a viac rokov a pritom sú vychovávateľkami začiatočnicami. Pričom jedna z nich má ukončené vysokoškolské vzdelanie a druhá práve teraz študuje. Z toho vyplýva, že povolanie vychovávateľky školského klubu detí je zaujímavé pre všetky vekové kategórie a že nikdy nie je neskoro začať.

Jednou z úloh nášho výskumu bolo zistiť, či vychovávateľky školských klubov vo svojej edukačnej činnosti využívajú nové výchovné metódy.

**Tabuľka č. 2 Využívanie nových edukačných metód**

Odpovede	počet
nie, som zástancom uplatňovania tradičných výchovných metód	1
nie, pretože nové metódy nepoznám	0
áno, niekedy	22
áno často	18
áno, vždy	3

**Tabuľka č. 3 Je využívanie nových metód prínosom pre výchovnú činnosť**

Odpovede	počet	%
nie	2	4
možno	8	18
určite	33	78

Až 78% respondentov je presvedčených o tom, že nové edukačné metódy sú prínosom pre výchovnú činnosť v školskom klube detí a až 42% ich často využíva. Vyplýva to z tabuliek č.2 a č.3. My sa tiež prikláňame k tomuto názoru a myslíme si, že nové výchovné metódy vo veľkej miere zlepšujú výchovno-vzdelávaciu činnosť v školskom klube detí.

Pre zaujímavosť sme chceli zistiť aj to, ktoré z metód využívajú vychovávateľky najčastejšie. Respondentky mohli označiť aj viaceré metódy. Metódy, ktoré sme vybrali a rozdelili podľa V. Brhelovej (2009, C 2.1, s. 16), uvádzame v tabuľke č.4.

**Tabuľka č. 4 Metódy, ktoré využívajú vychovávateľky vo svojej edukačnej činnosti najčastejšie**

Tradičné edukačné metódy	Vzdelanie vychovávateľiek				
	vysokoškolské – 22 vychovávateľiek			stredoškolské - 21 vychovávateľiek	spolu
	ukončené - 14 vychovávateľiek	neukončené (prebieha) – 8 vychovávateľiek	spolu		
Vysvetlenie	13	8	21	10	31
Pozorovanie	6	4	10	5	15
povzbudenie	9	6	15	7	22
Rozhovor	11	8	19	13	32
Prednáška	1	1	2	-	2
Spolu			67	Spolu	35
			43%		
Nové edukačné metódy					
brainstorming	6	6	12	5	17
Motivácia	13	7	20	10	30
Aktivizácia	5	5	10	5	15
Tréning	1	1	2	-	2

dramatizácia	5	3	8	2	10
Prezentácia	5	6	11	4	15
individuálny prístup	12	7	19	13	32
projektová metóda	2	4	6	5	11
Spolu			88	Spolu	44
			57%		56%

Je zrejmé, že respondentky využívajú tak tradičné, ako aj nové výchovné metódy. Keď však uvážime, že respondentky s vysokoškolským vzdelaním majú viac možností získať informácie o nových edukačných metódach aj počas štúdia, je pozoruhodné, že ich využívajú aj respondentky so stredoškolským vzdelaním. Aj napriek tomu musíme konštatovať, že vysokoškolsky vzdelané respondentky využívajú väčšie množstvo edukačných metód.

Zaujímavé je však zistenie, že projektová metóda nepatrí medzi najčastejšie využívané spomedzi uvedených metód, čoho príčinou je iste skutočnosť, že vychovávateľky majú málo teoretických vedomostí o projektoch a projektovaní, čo uvádzame v tabuľke č. 5, ale aj napriek tomu, že už o projektovaní počuli, čo je zrejmé z tabuľky č. 6, určite nepoznajú jeho výhody a preto projekty málo využívajú.

**Tabuľka č. 5 Teoretické poznatky pre tvorbu projektov**

Odpovede	Vek vychovávateľiek				
	18-25	26-30	31-40	41 a viac	spolu
úplný nedostatok	-	-	-	1	1
nedostatok	-	4	2	4	10
nemám vyhranený názor	1	3	8	7	19
dostatok	2	1	4	6	13
úplný dostatok	-	-	-	-	-

**Tabuľka č. 6 Zdroje, z ktorých sa môžeme dozvedieť o projektovaní**

Odpovede	počet
nikde som sa s tým nestretla	1

na metodickom združení	16
v odbornej literatúre	19
iné zdroje	16

Zároveň sme zisťovali, či na využívanie projektov má vplyv dĺžka pedagogickej praxe alebo vek vychovávateľiek.

**Tabuľka č. 7 Využívanie projektov v súvislosti s dĺžkou pedagogickej praxe vychovávateľiek**

Odpovede	Dĺžka pedagogickej praxe vychovávateľiek			
	1-5	6-10	11-20	21 a viac
Nie	1	1	1	2
nemám záujem	-	-	-	2
nie, ale mám záujem	3	4	3	2
áno, niekedy	8	1	6	9
áno, často	-	-	-	-

**Tabuľka č. 8 Využívanie projektov v súvislosti s vekom vychovávateľiek**

Odpovede	Vek vychovávateľiek			
	18-25	26-30	31-40	40 a viac
nie	-	1	1	3
nie, nemám záujem	-	-	-	-
nie, ale mám záujem	1	4	6	3
áno, niekedy	2	3	7	12
áno, často	-	-	-	-

Z tabuľky č. 7 vyplýva, že 24 respondentov (55,8%), čo je nadpolovičná väčšina, projekty vo svojej práci využíva aspoň niekedy. Zaujímavé je zistenie, že dĺžka pedagogickej praxe nemá žiaden vplyv na to, či vychovávateľky projekty využívajú alebo nie.

Z tabuľky č. 8 vyplýva, že projekty využívajú najčastejšie vychovávateľky, vo veku nad 40 rokov. Potvrďuje to fakt, že projektová metóda nie je úplne novou metódou a že sa znova dostáva do povedomia. Pozitívne je aj zistenie, že 44 %

z respondentov vo veku do 40 rokov, síce projekty nevyužíva, ale majú o ne záujem. Z toho vyplýva, že keby sa o projektoch dozvedeli viac, iste by ich využívali v edukačnej činnosti.

Keďže si myslíme, že pri tvorbe a realizácii projektov má počítač významnú úlohu a to hlavne pri vyhľadávaní nových informácií, zaujímalo nás, či vychovávateľky školských klubov detí pri svojej práci využívajú aj počítač. Zistili sme, že až 37 vychovávateľiek (86%) z celkového počtu opýtaných s počítačom pracuje, čo podľa nášho názoru znamená, že vychovávateľky môžu v prípade potreby vyhľadávať potrebné informácie aj pri tvorbe a realizácii projektov.

**Tabuľka č. 9 Využívanie počítača**

Odpovede	počet
nie, neovládám prácu s počítačom	5
nie, nemám záujem	1
nie, ale mám záujem sa to naučiť	-
áno, niekedy	16
áno, často	21

Keďže v súvislosti so zavedením nového školského zákona o výchove a vzdelávaní nastali aj zmeny v pedagogickej dokumentácii školského klubu detí, zaujímali nás otázky týkajúce sa množstva pedagogickej dokumentácie a uplatňovania výchovného programu, ako nového a základného dokumentu v praxi.

Väčšina respondentov si myslí, že pedagogickej dokumentácie je v porovnaní s minulosťou viac a práca je preto náročnejšia. Máme na mysli pedagogickú dokumentáciu, ktorú bližšie určuje vyhláška MŠ SR č. 306/2009 Z. z, kde okrem základnej pedagogickej dokumentácie je definovaná aj ďalšia dokumentácia. Bližšie sme sa jej venovali v podkapitole 1.4.

S tým určite súvisí aj uplatňovanie výchovného programu v praxi, pretože až 40 respondentov (93%) má problémy a to najmä pri vytyčovaní špecifických výchovno-vzdelávacích cieľov. Pre 35% respondentov je výchovný program dokonca záťažou, pretože v dotazníku uvádzajú, že práca je teraz komplikovanejšia, často menej zrozumiteľná, viac času treba venovať vypisovaniu dokumentácie a pre iných je to len ďalší dokument navyše, lebo vychovávateľ sa má snažiť zaujať deti zaujímavými aktuálne zaradenými aktivitami a výchovný program ho určitým spôsobom zväzuje.



S tým musíme súhlasiť, pretože z vlastných skúseností vieme, že deti si veľa krát vyžadujú zmenu činnosti z rôznych dôvodov a my vychovávateľa musíme hneď zareagovať a činnosť adekvátne nahradiť inou.

Prekvapivé je však zistenie, že v konečnom dôsledku je výchovný program pre respondentov prínosom (51% respondentov). Najčastejšie uvádzali, že výchovný program dáva návody na konkrétnu prácu, že je to súbor oporných bodov, námetov, pomáha pri plánovaní ďalšej činnosti, uľahčuje prácu, obohacuje prácu, predkladá isté postupy, plány, pravidlá, zásady, formy, vyzdvihla sa ním dôležitosť práce v školskom klube detí a činnosť školského klubu sa dostala do povedomia verejnosti.

Zistené skutočnosti vyplývajú z tabuliek č. 10-13.

**Tabuľka č. 10 Koľko je v súčasnosti pedagogickej dokumentácie**

Odpovede	počet	%
viac, práca je preto náročnejšia	27	63%
menej, pracuje sa mi ľahšie	-	-
neviem to posúdiť.	16	37%

**Tabuľka č. 11 Máte problémy pri uplatňovaní výchovného programu**

	Dĺžka praxe vychovávateľiek		
	do 20 rokov praxe	nad 20 rokov praxe	spolu
Odpovede	počet	počet	počet
áno, veľké	-	1	1
áno, ale dá sa to zvládnuť	23	16	39
nie, žiadne.	1	2	3

**Tabuľka č. 12 Prípadné problémy pri uplatňovaní výchovného programu**

Odpovede	počet
pri určovaní kľúčových kompetencií	15
pri vytýčení špecifických výchovno-vzdelávacích cieľov	19
pri výbere vhodných pedagogických stratégií (metódy, formy...)	8
iné	1

**Tabuľka č. 13 Výchovný program je pre vychovávateľov prínosom, či záťažou**

Odpovede	počet
záťažou	15
prínosom	22
neuviedli odpoveď	6

S množstvom pedagogickej dokumentácie podľa nášho názoru súvisí aj skutočnosť, či vychovávateľky pracujú v homogénnom alebo heterogénnom oddelení školského klubu detí.

**Tabuľka č. 13 V akom oddelení školského klubu detí pracujete**

Odpovede	počet
Homogénne oddelenie (deti z rovnakého ročníka)	6
Heterogénne oddelenie (deti z viacerých ročníkov)	37

Na prvý pohľad je zrejmé, že väčšina vychovávateľiek pracuje v heterogénnych oddeleniach (86%) a už len tento fakt ich prácu sťažuje. A to nehovoríme o tom, že ich úlohou je napríklad každý deň vytýčiť špecifické výchovno-vzdelávacie ciele pre každú vekovú skupinu vo svojom oddelení. Pritom na málotriednych školách je väčšinou jedno oddelenie školského klubu, kde sú deti aj všetkých štyroch ročníkov. Tým chceme poukázať na to, že práca vychovávateľov je stále viac náročnejšia a preto by sme mali myslieť na to, ako im prácu uľahčiť a nie ju sťažovať pribúdajúcimi, i keď možno prínosnými dokumentmi.

#### **4.6 Závery z výskumu a interpretácia zistení, odporúčania pre pedagogickú prax**

Na základe výsledkov výskumu sme dospeli k týmto záverom:

V hypotéze H1 sme predpokladali, že vychovávatelia s vysokoškolským vzdelaním využívajú častejšie nové edukačné metódy v porovnaní s vychovávateľmi so stredoškolským vzdelaním, ktorí využívajú skôr tradičné edukačné metódy, pretože nové nepoznajú.

Táto hypotéza sa síce potvrdila, ale len o 1%. Môžeme to vidieť v tabuľke č. 3, kde sa využívanie tradičných a nových edukačných metód zdá byť veľmi vyrovnané. Ale v konečnom dôsledku využíva nové edukačné metódy 57% vysokoškolsky

vzdelaných respondentov a 56% stredoškolsky vzdelaných respondentov. Tradičné edukačné metódy zasa využíva 44% stredoškolsky vzdelaných respondentov a 43% vysokoškolsky vzdelaných respondentov. Zaujímavé je zistenie, že vysokoškolsky vzdelaní respondenti využívajú vo svojej práci väčšie množstvo edukačných metód a to nás vedie k názoru, že o rôznorodosti metód a o spôsobe ich uplatňovania majú predsa len viac vedomostí vysokoškolsky vzdelané vychovávateľky. Preto odporúčame uskutočniť školenia pre vychovávateľov školských klubov, kde by sa s touto problematikou mohli viac zoznámiť.

Vzhľadom na to, že projektovú metódu tiež zaraďujeme medzi nové edukačné metódy, chceli sme zistiť, ako často ju vychovávatelia využívajú vo svojej činnosti. V hypotéze H2 sme predpokladali, že vychovávatelia nad 40 rokov nevyužívajú projektové metódy z dôvodu nedostatočných teoretických vedomostí o danej problematike, ale mladší vychovávatelia, ktorí majú viac teoretických vedomostí, projekty v praxi realizujú.

Táto hypotéza sa nepotvrdila, lebo projekty rovnako často realizujú vychovávateľky vo veku do 40 rokov aj vo veku nad 40 rokov. Dokazujú to odpovede uvedené v tabuľke č.8. Zároveň musíme konštatovať, že respondenti všetkých vekových kategórií majú málo teoretických poznatkov o projektoch. Zaujímavé je však zistenie, že až 44% respondentov vo veku do 40 rokov síce projekty nevyužíva, ale má záujem to zmeniť. Takúto zmenu by si prialo len 17% respondentov vo veku nad 40 rokov. Z toho vyplýva, že mladší respondenti sa chcú viac dozvedieť o projektovaní a častejšie využívať projekty vo svojej práci. Aj túto skutočnosť by určite viac ovplyvnili rôzne školenia pre vychovávateľov alebo ukážky uplatňovania projektov v podmienkach školského klubu.

V súvislosti so zavedením nového školského zákona nastali aj zmeny v množstve pedagogickej dokumentácie, chceli sme zistiť, čo si o tom myslia vychovávatelia. V hypotéze H3 sme predpokladali, že súčasné množstvo dokumentácie v školskom klube detí demotivuje a sťažuje prácu vychovávateľov.

Táto hypotéza sa potvrdila, dokazujú to odpovede uvedené v tabuľke č.10, z ktorej vyplýva, že až 63% respondentov si myslí, že v súčasnosti je väčšie množstvo pedagogickej dokumentácie v porovnaní s minulosťou a toto množstvo sťažuje prácu vychovávateľov. Pod množstvom pedagogickej dokumentácie rozumieme výchovný program a jeho časti ako výchovný plán, kľúčové kompetencie, výchovné štandardy, výchovné osnovy a plán výchovno-vzdelávacej činnosti, ktorý podľa nových

požiadaviek má obsahovať špecifické výchovno-vzdelávacie ciele a výchovno-vzdelávacie stratégie pre všetky vekové kategórie detí zvlášť. Odporúčame teda podľa možnosti čo najviac znížiť množstvo pedagogickej dokumentácie, máme na mysli pozmeniť napr. požiadavky na výchovno-vzdelávací plán, aby mali vychovávateľky viac času na prípravu konkrétnych pomôcok k jednotlivým edukačným aktivitám, na tvorivú prácu s deťmi a na rozvíjanie ich záujmov a záľub.

Súčasťou pedagogickej dokumentácie školského klubu detí je aj nový dokument, výchovný program. Zistovali sme, či vychovávateľia majú problémy pri jeho uplatňovaní v praxi.

V hypotéze H 4. sme predpokladali, že vychovávateľia s praxou nad 20 rokov majú viac problémov pri realizácii výchovného programu a vychovávateľia s kratšou praxou problémy nemajú, čo súvisí aj s vyšším pedagogickým vzdelaním mladších vychovávateľov.

Táto hypotéza sa nepotvrdila. Problémy pri realizácii výchovného programu má viac respondentov vo veku do 20 rokov (59%). Vyplýva to z odpovedí v tabuľke č. 11. Najčastejšie uvádzanými problémami boli problémy pri vytýčení špecifických výchovno-vzdelávacích cieľov, ale aj pri určovaní kľúčových kompetencií. Odporúčame teda organizovať stretnutia vychovávateľiek s metodikmi, kde by si mohli vymieňať svoje skúsenosti a poznatky a tak zlepšiť kvalitu práce s výchovným programom, ktorý je pre vychovávateľov stále novým dokumentom.

Na základe preštudovanej literatúry a z realizovaného výskumu odporúčame:

*- V oblasti legislatívy*

- zaradiť školské kluby detí do sústavy škôl,
- zabezpečiť bezplatné zaradenie detí do školského klubu počas doby trvania primárneho vzdelávania,
- najvyšší počet detí v zmiešanom oddelení znížiť na 20,
- umožniť všetkým deťom navštevovať školský klub detí, neuprednostňovať len žiakov nižších ročníkov.

*V oblasti vzdelávania vychovávateľov:*

- organizovať školenia pre vychovávateľov, s cieľom oboznámiť ich s novými stratégiami výchovného pôsobenia,
- organizovať metodické združenia pre zlepšenie kvality práce s výchovným programom.

*V oblasti konkrétnej práce v školskom klube detí:*

- využívať v edukačnej činnosti nové výchovné metódy – napr. projektovú metódu, aktivizáciu, dramatizáciu, prezentáciu a iné,
- venovať sa tvorbe a realizácii projektov.

Spomínané odporúčania by určite zlepšili kvalitu práce vychovávateľov v školskom klube detí a tým by sme vlastne prispeli k lepšej starostlivosti o našu budúcu generáciu. Z vlastných skúseností vieme, že správanie detí je v súčasnosti veľmi uvoľnené a práca vychovávateľov je preto čoraz viac náročnejšia. Vychovávateľ musí byť okrem iného aj dobrým psychológom, aby vedel riešiť každodenné konflikty medzi deťmi, na ktoré rodičia majú málo času a spoliehajú sa na to, že my vychovávatelia všetko zvládneme za nich. Preto je dôležité stále sa vzdelávať a spoznávať nové stratégie, ktorými môžeme zlepšiť kvalitu edukačného procesu.

## ZÁVER

Vývoj spoločnosti neustále napreduje. Či chceme alebo nie, stále viac vystupujú do popredia spoločenské rozdiely, ktoré vidieť aj v prostredí školy a školských zariadení. Jedným z najbežnejších školských zariadení je práve školský klub detí, ktorý navštevujú prevažne deti mladšieho školského veku. Z vlastných skúseností však vieme, že pre niektoré rodiny, je dnes veľmi obtiažne zaplatiť hoci len malý poplatok za navštevovanie školského klubu a tak sú deti bez dozoru samé doma alebo na ulici, pretože rodičia sú v práci a o ne sa nemá kto postarať. Kto vychováva tieto deti? A potom sa len čudujeme, prečo sú také nevychované, drzé a veľakrát nezvládnuteľné. Nebolo by lepšie, keby všetky deti navštevovali školský klub, kde by sa pod vedením skúsených vychovávateľov hrali zmysluplné hry, rozvíjali svoje záujmy, ale aj talent či nadanie? Určite áno. Činnosť v školskom klube detí je a má byť ešte viac zaujímavá a rôznorodá, aby tam deti chodili s radosťou a nie iba z donútenia.

Jednou z vhodných možností ako prispieť k rozvoju osobnosti dieťaťa a zároveň aj spestriť výchovno-vzdelávací proces je podľa nášho názoru aj využívanie nových výchovných metód, medzi ktoré určite patrí brainstorming, dramatizácia, aktivizácia, prezentácia a v neposlednom rade aj projektová metóda, projektovanie.

Projektovanie je podľa nášho názoru vhodné zaradiť práve v školskom klube detí, pretože v priebehu projektovej činnosti dieťa vlastným pričinením získava nové poznatky, ktoré spája do celkov, snaží sa samostatne riešiť problémy a pritom sa učí. Ďalšou výhodou je aj to, že činnosti v školskom klube detí nie sú časovo ohraničené a preto len od vychovávateľa záleží, koľko času bude venovať príprave a realizácii projektu.

Cieľom tejto diplomovej práce bolo objasniť teoretické východiská problematiky projektovania edukačných aktivít a analyzovať ich vzhľadom k špecifikám edukácie v školskom klube detí, čo sa nám aj podarilo. Zistili sme, že projektovanie má mnoho predností a preto je podľa nášho názoru vhodné využívať projektovanie v školskom klube detí.

Ako však vyplýva s uskutočneného výskumu, vychovávateľky školských klubov majú málo teoretických poznatkov o projektovaní a preto ho aj málo využívajú. Veríme, že sa situácia postupne zlepší a že sa projekty stanú bežnou súčasťou činnosti v školských kluboch detí.

## ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- BABIAKOVÁ, S. 2008. *Školský klub detí ako špecifické prostredie výchovy vo voľnom čase*. In : Zborník z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Pedagogika voľného času - teória a prax . Trnava : Trnavská univerzita PF, 2008. s. 190-196, ISBN 978-80-8082-171-5
- BALKOVÁ, K. 2006. *Náměty pro školní družinu*. Praha : Portál, 2006. 160 s. ISBN 80-7367-064-X
- BRHELOVÁ, V. 2009. *Výchovné osnovy v školskom klube detí*. In : Výchovný program v praxi. Odborné nakladateľstvo – Dr. Josef Raabe Slovensko, s.r.o., 2009. C 2.4, ISBN 978-80-89182-40-4
- BRHELOVÁ, V. 2009. *Výchovný program školských výchovno-vzdelávacích zariadení si vyžaduje aj nové vedomosti*. In : Vychovávateľ, roč. 58, č. 3, s. 2-10, ISSN 0139-6919
- BRHELOVÁ, V. 2009. *Tvorba niektorých častí výchovného programu školského zariadenia*. In : Vychovávateľ, roč. 57, č. 10, s. 2-8, ISSN 0139-6919
- BRHELOVÁ, V. 2010. *Niektoré problémy pri realizácii výchovného programu v školskom klube detí*. In : Vychovávateľ, roč. 58, č. 8, s. 2-7, ISSN 0139-6919
- COUFALOVÁ, J. 2010. *Projektové vyučovanie pro první stupeň základní školy*. Praha : Fortuna, 2010. 136 s. ISBN 80-7168-958-0
- HÁJEK, B. 2007. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*. Praha : Portál, 2007. 128 s. ISBN 978-80-7367-233-1
- HÁJEK, B. - HOFBAUER, B. - PÁVKOVÁ, J. 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha : Portál, 2008. 240 s. ISBN 978-80-7367-473-1
- HÁJEK, B. – PÁVKOVÁ, J. a kol. 2003. *Školní družina*. Praha : Portál, 2003. 160 s. ISBN 80-7178-751-5
- HOFBAUER, B. 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha : Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5
- KASÍKOVÁ, H. 1997. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha : Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-167-3
- KOMINAREC, I. 2008. *Tradičie pedagogiky voľného času a výchovy mimo vyučovania na Slovensku*. In : Zborník z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Pedagogika voľného času - teória a prax . Trnava : Trnavská univerzita PF, 2008. s. 26-33, ISBN 978-80-8082-171-5

- KOMINAREC, I. - PODHÁJECKÁ, M. - IHNACÍK, J. 2000. *Vybrané kapitoly z pedagogiky*. Prešov : Prešovská univerzita FHPV, 2000. ISBN 80-88722-34-9
- KOVALČÍKOVÁ, I. 2007. *Úvod do pedagogiky*. Prešov : Prešovská univerzita PF, 2007. 151 s. ISBN 978-80-8068-664-2
- KOŽUCHOVÁ, M. – POMŠÁR, Z. – KOŽUCH, I. 1997. *Fenomén techniky vo výchove a vzdelávaní v základnej škole*. Bratislava : Univerzita Komenského, 1997. 160 s. ISBN 80-223-1135-9
- KRÁČIKOVÁ, R. 2002. *Materiálne a priestorové zabezpečenie školských klubov detí*. In : *Vychovávateľ*, roč. 47, č. 10, s. 34-36, ISSN 0139-6919
- KRATOCHVÍLOVÁ, E. 1995. *História a súčasnosť výchovy mimo vyučovania*. In : *Vychovávateľ*, roč. 40, č. 3-4, s. 2-3, ISSN 0139-6919
- KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2004. *Pedagogika voľného času*. Bratislava : Univerzita Komenského, 2004. 307 s. ISBN 80-223-1930-9
- KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2008. *Pedagogika voľného času v teórii a praxi*. In : *Zborník z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Pedagogika voľného času - teória a prax*. Trnava : Trnavská univerzita PF, 2008. s. 16-25, ISBN 978-80-8082-171-5
- KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2002. *Práca v školských výchovno-vzdelávacích zariadeniach*. In : *Vychovávateľ*, roč. 48, č. 1, s. 2-5, ISSN 0139-6919
- KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2010. *Pedagogika voľného času – Výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. TYPI NIVERSITATIS TYRNAVIENSIS, spoločné pracovisko Trnava : Trnavská univerzita, 2010. 356 s. ISBN 978-80-8082-330-6
- MELCEROVÁ, E. 2009. *Legislatívne predpisy vo vzťahu k školským výchovno-vzdelávacím zariadeniam*. In : *Výchovný program v praxi*. Odborné nakladateľstvo – Dr. Josef Raabe Slovensko, s.r.o., 2009. B 2.3, ISBN 978-80-89182-40-4
- ORT-KRAJČÍROVÁ, E. 2000. *Projektová tvorba vo výchove*. In : *Vychovávateľ*, roč. 45, č. 1, s. 38-39, ISSN 0139-6919
- PAVLIČKOVÁ, A. 2008. *Animácie ako inovačný trend v mimoškolskej činnosti*. In : *Technológia vzdelávania – Slovenský učiteľ*, č. 9, s. 6-8, ISSN 1335-003X
- PAVLOVOVÁ, J. 2009. *Obsahové zameranie záujmovej činnosti detí a mládeže na základnej škole*. Bakalárska práca. Nitra : UKF PF. 35 s.
- PETRÁŠKOVÁ, E. 2007. *Projektové vyučovanie*. Prešov : MPC, 2007. 84 s. ISBN 978-80-8045-463-0



- PRÚCHA, J. 2000. *Přehled pedagogiky*. Praha : Portál, 2000. 269 s. ISBN 80-7178-399-4
- PRÚCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. 1995. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4
- SLAVKAYOVÁ, S. 2005. *Projektová metoda v školskom klube*. Prešov : MPC, 2005. 39 s. ISBN 80-8045-367-5
- SOBIHARDOVÁ, E. 2004. *Neformálne vzdelávanie – nový pohľad na výchovu a vzdelávanie*. In : *Vychovávateľ*, roč. 50, č. 6, s. 2-5, ISSN 0139-6919
- ŠPERKA, J. 1995. *Teória výchovy*. Prešov : Filozofická fakulta Univerzity P. J. Šafárika, 1995. 139 s. ISBN 80-7097-317-X
- ŠVEC, Š. a kol. 1998. *Metodológia vied o výchove*. Bratislava : IRIS, 1998. 303 s. ISBN 80-88778-73-5
- TÓTHOVÁ, M. 2006. *Rozvoj tvorivosti na 1. stupni ZŠ*. Nitra : PF UKF, 2006. 86 s. ISBN 80-8094-033-9
- TUREK, I. 2008. *Didaktika*. Bratislava : Iura Edition, 2008. 595 s. ISBN 978-80-8078-198-9
- WIEGEROVÁ, A. 1998. *Hra a prírodovedné poznávanie v mimoškolskej práci*. In : *Vychovávateľ*, roč. 49, č. 9-10, s. 30-31, ISSN 0139-6919
- WIEGEROVÁ, A. 2003. *Projektované prírodovedné a zdravotné námety*. In : *Vychovávateľ*, roč. 48, č.10, s. 2-5, ISSN 0139-6919
- WIEGEROVÁ, A. 2009. *Nové výzvy pre ŠKD*. In : *Vychovávateľ*, roč. 57, č. 7, s. 2-5, ISSN 0139-6919
- VINCEJOVÁ, E. 2008. *Ako vo voľnom čase? 1. časť*. MPC Bratislava - AP Prešov, 2008. 72 s. ISBN 978-80-8045-521-7
- VINCEJOVÁ, E. 2006. *Tvorivosť v práci vychovávateľa ŠKD*. Prešov : MPC, 2006. 39 s. ISBN 80-8045-413-2
- VIŠŇOVSKÝ, E. – KAČÁNI, V. a kol. 2007. *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava : IRIS, 2007. 227 s. ISBN 80-89018-25-4
- Vyhláška 306/2009 z 15. júla 2009 o školskom klube detí, školskom stredisku záujmovej činnosti, centre voľného času, školskom hospodárstve a stredisku odbornej praxe
- Vyhláška 28/1995 z 20. januára 1995 o školských kluboch detí
- Zákon č. 279/1993 z 21. októbra 1993 o školských zariadeniach

Zákon č. 245/2008 z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých predpisov

ZLATOŠOVÁ, D. 1995. *Minulosť prítomnosť a perspektívy jubilujúcich školských družín – 2. časť*. In : *Vychovávateľ*, roč. 40, č. 3-4, s. 9-10, ISSN 0139-6919

ŽBIRKOVÁ, V. a kol.. 1986. *Metodika záujmovej činnosti*. Nitra : Pedagogická fakulta, 1986. 234 s. ISBN 80-8050-216-1

## PRÍLOHY

### **Dotazník pre vychovávateľov školských klubov detí**

Vážení kolegovia!

Dostáva sa Vám do rúk anonymný dotazník o využívaní projektovania v školskom klube detí, ale aj o ďalších otázkach spojených s našou výchovno-vzdelávacou činnosťou, ktorého výsledky budú podkladom k vypracovaniu diplomovej práce na PF UKF v Nitre. Veríme, že k vyplňaniu pristúpite zodpovedne a tým prispějete k úspešnému priebehu výskumu.

Pri väčšine otázok je potrebné zaškrtnúť správnu odpoveď. Pri otvorených otázkach je potrebné odpovede doplniť.

#### **Miesto kde pracujete:**

- obec
- mesto

#### **Aký je Váš vek?**

- 18-25 rokov
- 26-30 rokov
- 31-40 rokov
- 41 a viac rokov

#### **Aké je Vaše vzdelanie?**

- vysokoškolské  ukončené
- neukončené (prebieha)
- stredoškolské

#### **Ako dlho pracujete v školskom klube detí?**

- 1-5 rokov
- 6-10 rokov
- 11-20 rokov
- 21 a viac rokov

**1. V akom oddelení školského klubu pracujete?**

- homogénne oddelenie (deti z rovnakého ročníka)
- heterogénne oddelenie (deti z viacerých ročníkov)

**2. Využívate pri svojej výchovno-vzdelávacej práci aj nové edukačné (výchovno-vzdelávacie) metódy?**

- nie, som zástancom uplatňovania tradičných výchovných metód
- nie, pretože nové metódy nepoznám
- áno, niekedy
- áno, často
- áno, vždy

**3. Myslíte si, že využívanie nových metód v školskom klube je prínosom pre výchovnú činnosť vychovávateľa?**

- nie
- možno
- určite

**4. Ktoré z uvedených výchovných metód využívate najčastejšie? (môžete zaškrtnúť aj viac metód)**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> vysvetlenie       | <input type="checkbox"/> rozhovor             |
| <input type="checkbox"/> pozorovanie       | <input type="checkbox"/> prednáška            |
| <input type="checkbox"/> povzbudenie       | <input type="checkbox"/> tréning              |
| <input type="checkbox"/> brainstorming     | <input type="checkbox"/> dramatizácia         |
| <input type="checkbox"/> motivácia         | <input type="checkbox"/> prezentácia          |
| <input type="checkbox"/> aktivizácia       | <input type="checkbox"/> individuálny prístup |
| <input type="checkbox"/> projektová metóda |   |

**5. Myslíte si, že máte dostatok teoretických poznatkov pre tvorbu projektov?**

- úplný nedostatok
- nedostatok
- nemám vyhranený názor
- dostatok
- úplný dostatok

**6. Z akých zdrojov ste sa dozvedeli o projektovaní v školskom klube detí?**

- nikde som sa s tým nestretol/nestretla
- na metodickom združení
- v odbornej literatúre
- iné zdroje \_\_\_\_\_

**7. Využívate projekty vo svojej edukačnej praxi?**

- nie
- nemám záujem
- nie, ale mám záujem
- áno, niekedy
- áno, často

**8. K zhromažďovaniu materiálov pri tvorbe a realizácii projektu je dôležitá aj práca s počítačom a internetom. Využívate počítač?**

- nie, neovládam prácu s počítačom
- nie, nemám záujem
- nie, ale mám záujem sa to naučiť
- áno, niekedy
- áno, často

**9. Myslíte si, že v školskom klube detí je v súčasnosti pedagogickej dokumentácie:**

- veľmi málo
- málo
- tak akurát
- veľa
- veľmi veľa

**10. Oproti minulosti je v súčasnosti pedagogickej dokumentácie:**

- viac, práca je preto náročnejšia
- menej, pracuje sa mi ľahšie
- neviem to posúdiť

**11. Máte problémy pri uplatňovaní výchovného programu v školskom klube detí?**

- áno veľké
- áno, ale dá sa to zvládnuť
- nie, žiadne

**12. Prípadné problémy pri uplatňovaní výchovného programu v praxi máte pri:**

- určovaní kľúčových kompetencií
- vytýčení špecifických výchovno-vzdelávacích cieľov
- výbere vhodných pedagogických stratégií (postupy, pravidlá, zásady, metódy, formy a prostriedky)
- iné (uved'te aké) \_\_\_\_\_

**13. Zavedenie výchovného programu do školského klubu detí je pre Vás skôr prínosom, či záťažou? Uved'te prečo.**

---

---

---

---

Vyplnené dotazníky vložte, prosím, do priloženej ofrankovanej obálky a pošlite ich na uvedenú adresu, kde budú spracované a vyhodnotené.

Vopred Vám ďakujeme za Vaše úprimné odpovede.