

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Eliška Slejšková

Porovnání mimoškolních aktivit dětí mladšího a staršího školního věku

Comparison of after-school activities of children younger and older school age

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 17.4.2020

.....

Jméno a příjmení

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Martinu Strouhalovi, Ph.D. za jeho ochotu, vstřícnost, trpělivost a také za čas, který nad mou diplomovou prací strávil.

Klíčová slova: mimoškolní aktivity, mladší školní věk, starší školní věk, volný čas

Key words: after-school activities, younger school-age, older school-age, free time

Abstrakt:

Diplomová práce popisuje porovnání mimoškolních aktivit dětí dle školního věku. Cílem práce je zjištění a vyhodnocení vlivu rodičů na výběr volnočasových aktivit a preference aktivit v rámci věku. Teoretická část seznámí s definicemi pojmů týkajících se tohoto tématu a také představí jednotlivé možnosti mimoškolních aktivit a mimoškolního vzdělávání. Praktická část bude zpracována formou dotazníkového šetření a na závěr doplněna mým vlastním pozorováním pro porovnání vlivu rodičů s dotazníkovým šetřením.

Abstract:

This diploma thesis describes comparison of free-time activities of children according to school age. The aim of this diploma thesis is to determine and evaluate the influence of parents on the choice of free-time activities and preferences of activities within the age. The theoretical part introduces definitions of terms related to this topic and also introduces individual possibilities of extracurricular activities and extracurricular education. The practical part will be elaborated in the form of a questionnaire survey and in the end supplemented by my own observation for comparison of parents' influence with the questionnaire survey.

OBSAH

1	ÚVOD	7
2	TEORETICKÁ ČÁST	9
2.1	ŠKOLNÍ VĚK	9
2.1.1	<i>Předškolní věk</i>	9
2.1.2	<i>Mladší školní věk</i>	12
2.1.3	<i>Starší školní věk</i>	14
2.2	RODINA	16
2.2.1	<i>Typy rodin</i>	17
2.2.2	<i>Funkce rodiny</i>	20
2.2.3	<i>Styly výchovy</i>	22
2.2.4	<i>Problémy rodiny</i>	23
2.3	VOLNÝ ČAS	24
2.3.1	<i>Průřez historií volného času</i>	25
2.3.2	<i>Funkce volného času</i>	26
2.3.3	<i>Komunikace ve volném čase</i>	27
2.3.4	<i>Problémy volného času dětí</i>	29
2.3.5	<i>Psychohygiena volného času</i>	32
2.4	PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU	32
2.4.1	<i>Stručný vývoj pedagogiky volného času</i>	33
2.4.2	<i>Inovativní přístupy ve volnočasové pedagogice</i>	33
2.5	OSOBNOST PEDAGOGA VOLNÉHO ČASU	35
2.6	ZAŘÍZENÍ PRO VOLNÝ ČAS	37
2.6.1	<i>Střediska volného času</i>	37
2.6.2	<i>Školní družiny</i>	40
2.6.3	<i>Školní kluby</i>	40
2.6.4	<i>Domovy mládeže</i>	41
2.6.5	<i>Dětské domovy</i>	41
2.6.6	<i>Základní umělecké školy</i>	41
2.6.7	<i>Jazykové školy</i>	42
2.6.8	<i>Soukromé subjekty</i>	43
2.6.9	<i>Materiální zajištění</i>	43
3	PRAKTICKÁ ČÁST	45
3.1	CÍL VÝZKUMU	45
3.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	45
3.3	HYPOTÉZY	45
3.4	METODY VÝZKUMU	46
3.5	VLASTNÍ VÝZKUM – DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ	47
3.5.1	<i>Shrnutí dotazníkového šetření</i>	56
3.6	VLASTNÍ VÝZKUM – POZOROVÁNÍ	56
3.6.1	<i>Shrnutí pozorování</i>	59
3.7	REFLEXE METODOLOGIE VÝZKUMU	61
4	ZÁVĚR	62
5	LITERATURA	64
6	PŘÍLOHY	67
6.1	DOTAZNÍK	67
6.2	ROČNÍ PLÁN KROUŽKU	69

1 Úvod

Trávení volného času je velmi důležitou součástí vývoje dítěte. Klíčový je vhodný způsob výběru mimoškolních aktivit. Volnočasové vzdělávání je velmi oblíbeným způsobem trávení volného času nejen ze strany rodičů, ale také ze strany dětí. Stále více se do popředí dostávají střediska volného času, která zajišťují většinou část mimoškolního vzdělávání. Pozadu nezůstávají ani soukromé subjekty, jako je soukromé doučování, individuální přípravy na přijímací zkoušky a jiné. Stále méně jsou děti ve skupinkách venku bez dozoru a bez řízené činnosti.

Důvodem k výběru tohoto tématu mé práce bylo, že pracuji jako vedoucí pedagog Domu dětí a mládeže. Tedy určitým způsobem organizuji volný čas dětí ať už formou kroužků, workshopů, jednorázových či vícedenních akcí a táborů. Zajímalo mě, jak širokospektrý záběr děti mají a jak jsou se svým volným časem spokojené. Často je volný čas dětí nastaven dle přání rodičů nebo to tak alespoň vyznívá, a proto část práce věnuji právě tomu, jaký vliv rodiče mají při výběru volnočasových aktivit a v teoretické části popisují rodinu jako celek.

Cílem mé práce je zjistit a porovnat rozdíly v trávení volného času dětí mladšího a staršího školního věku. Nedílnou součástí zkoumání je i vliv rodičů, kdy mi tento výstup poslouží v mé práci pro lepší zaměření naší nabídky – přímo na rodiče či přímo na děti. Nyní je vše cíleno převážně na rodiče. Chodí jim do e-mailu newslettery s nabídkou, do schránek jsou jim házeny letáčky, nebo vidí inzerci mimoškolních aktivit v novinách. Děti jsou do distribuce nabídek zahrnuty minimálně, pouze případnou nabídkou letáků ve školách, které ve většině případů doma ani neodevzdají. Práce by mohla sloužit i pro rodiče jako přehled různých možností trávení volného času pro jejich děti.

V teoretické části se zabývám samotným pojmem volný čas a jeho konkrétní definicí. Dále zde také rozděluji a popisuji školní věk. V posledním úseku teoretické části se snažím přiblížit možnosti trávení volného času popsáním alespoň hlavních možných činností a organizací jimi se zabývajících. Důležitou součástí volného času jsou pedagogové volného času. Celou jednu kapitolu věnuji právě této profesi, protože volnočasový pedagog je právě pro mimoškolní aktivity dětí nesmírně důležitý. Popisuji, co je nutné ke splnění kvalifikace volnočasového pedagoga a uvádím některé důležité informace ze zákonů. Rodině je také věnována poměrně obsáhlá část, protože je to nejdůležitější činitel v životě dítěte a při případném výběru volnočasových aktivit.

Praktická část bude vedena formou dotazníku, kde bude rozděleno trávení volného času pro mladší školní věk a starší školní věk. Stanovila jsem si dvě výzkumné otázky:

VO1: Jak se liší mimoškolní aktivity dětí mladšího a staršího školního věku?

VO2: Jaký vliv mají rodiče na děti při výběru mimoškolních aktivit?

Výstupy z dotazníků mi poslouží jako materiál pro porovnání aktivit těchto dvou skupin dětí a případně pro práci mou či dalších pedagogů v Domě dětí a mládeže. Část dotazníku je zaměřena i na vliv rodičů, který je zkoumán z pohledu dětí. Dotazníky byly distribuovány jak osobně v papírové formě, tak online (vzhledem k nouzovému stavu v České republice). Na závěr praktické části jsem ještě zahrnula vlastní pozorování nejen jako zajímavost, ale jako důležitý poznatek pro mou práci vedoucího pedagoga. Pozorovala jsem šest skupinek rodič/rodiče + dítě při zápisu na nějakou z aktivit v našem Domě dětí a mládeže a sledovala jsem, jaký vliv na výběr mají právě rodiče. I při pozorování jsem sledovala preference dětí z hlediska věku.

2 Teoretická část

V teoretické části se budu zabývat pojmy, co to je pojem volný čas a mimoškolní aktivity a představím různé možnosti, jak volný čas trávit. Samostatné kapitoly jsou pak věnovány jednotlivým věkovým obdobím dítěte a možnostem trávení volného času, což je pak dále zkoumáno v praktické části práce. Představím zde různé formy volnočasových zařízení, a tedy výčet možností, jak volný čas trávit. Teoretická část také obsahuje kapitolu o pedagogických pracovnících a formálních náležitostech jejich práce. Velmi důležitým bodem je i popis rodiny, která je hlavním aktérem v životě dítěte a z velké části ovlivňuje výběr jeho volnočasových aktivit.

2.1 Školní věk

Školním věkem rozumíme období, kdy dítě navštěvuje školní docházku.

Velmi mě zaujalo rozdělení období dle S. Biddulpha. Jednotlivé vývojové fáze jsou dle něj děleny takto:¹

- 0-6 měsíců: Mohu těmto lidem důvěřovat?
- 6-18 měsíců: Objevovat svět!
- 18 měsíců – 3 roky: Učit se myslet!
- 3-6 let: Ostatní lidé.
- 6-12 let: Udělal jsem to sám!
- 12-18 let: Příprava na odchod.

Je to velmi zajímavě popsáno a nadpis každého období je velmi výstižně formulován, a proto si dovoluji v následujících podkapitolách ohledně školního věku vždy na závěr uvést shrnutí vývojové fáze dle Biddulphovy knihy.

2.1.1 Předškolní věk

I přesto, že se má práce předškolním věkem nezabývá, považovala jsem za důležité ho zmínit. Období je ohraničeno zhruba od tří do šesti let. Je to předstupeň mladšího školního věku a fáze vývoje, kterou nemohu opomenout.

Pedagogický slovník toto období definuje následovně: „*Vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení šestého roku života. Hlavní*

¹ BIDDULPH, Steve. *Proč jsou šťastné děti šťastné*. Praha: Portál, 1997. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 807178155x.

činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zprav. navštěvuje mateřskou školu, která jej postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji.“²

Například dle Piageta je to stádium předoperační. Dítě si je vědomo toho, co musí udělat, aby k dospělo k výsledku. Toto období je charakterizováno animismem – vysvětluje to živočišnou aktivitou minimálně do čtyř let. Myšlení dítěte má několik charakteristických znaků jako je magičnost, je egocentrické, artificialistické (dítě má pocit, že vše, co se děje se nějak dělá). Kolem pěti let má tendence se orientovat i na jednoduché symboly. Chyby může dělat v centraci, kdy má například dvě nádoby s pískem a má určit, ve které je více, nebo v ireverzibilitě – není schopné vracet se k předchozímu bodu.

Emoční vývoj

Emoce dítěte předškolního věku se projevují většinou v rámci aktuální aktivity. Nejčastějšími jsou pozitivní projevy, negativní emoce používá zejména v případě, pokud se mu něco nepovede, nebo s něčím není vyloženě spokojeno. Jedním z nejhlavnějších emočních projevů je strach, který je spojen s neznámým (lidé, prostředí aj.). V pozdějším předškolním věku toto ustupuje. Šimíčková Čížková uvádí, že se rozvíjejí vyšší city a to sociální (vztahy), poznávací (při něčem novém) a estetické (umění). Rozvíjí se také morální citění – například stud a vina. Před nástupem školní docházky by dítě mělo umět zvládat své citové projevy a pracovat s nimi v adekvátní míře.

Socializace

V tomto období se dítě primárně socializuje do cizího prostředí. Je uvedeno zpravidla do prostoru, který nezná, je bez rodičů, či známých tváří. Poznává nové autority v dospělých lidech a potýká se s novými hodnotami. Připravuje se na další proces socializace při nástupu do školního prostředí.

Řeč

V tomto věku se dítě dostává do období první gramatiky, které nastupuje zhruba ve třech letech. Skládá již více slov a většinou se jedná o tříslavné věty. Nadměrně zužuje pojmy například: „haf je ten pes, co máme doma“. Tudíž „haf“ nejsou všichni psi, ale jen ten, kterého

² PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

dítě zná z domova, od babičky atd. Také jeden pojem slučuje do více pojmů, což vypadá tak, že například „haf“ je vše co má srst, je chlupaté. Kolem třetího roku věku už také dítě dokáže správně užívat pojem JÁ. Do šesti let slovní zásoba obsahuje až několik tisíc slov, která aktivně užívá, po šestém roce věku už začíná chápat i lingvistickou rovinu a snaží se již porozumět humoru.

Kresba

Kresba dítěte souvisí s tím, jak se vyvíjí řeč. V předškolním věku, pokud dítě dle někoho krásně kreslí, se ještě nemusí jednat o talent. Období prvních pokusů o grafický projev začíná zpravidla ještě dříve a to kolem druhého roku věku, kdy se stádium kresby nazývá bezobsažné čárání. U asociativních čaranic si již dítě dokáže představit pod kresbou, co kreslí, je schopno udělat nejprve svislý tah a poté vodorovný. Jeho čáranice začínají mít význam kolem třetího roku věku, kdy si dokáže dopředu říci, co bude kreslit, a poté se to snaží na papír vyjádřit. Podobnost nakresleného s realitou bývá spíše náhodná. Když dítě vidí, že obrázek a realita se od sebe výrazně liší, může přestat chtít kreslit. Po třetím roce věku začíná kreslit ovál a primitivní postavu.

Hra

V předškolním věku začíná mít dítě potřebu něco tvořit, vyrábět. Začíná více zapojovat fantazii a má potřebu „spojence“ ve hře, kterým může být kamarád, nebo například hračka. Od čtyř až pěti let se začínají odlišovat hry chlapců a dívek a lehce se zapojují do hry emoce. U předškolních dětí se jedná především o hry činnostní, manipulační, konstrukční a začínají hry symbolické, úkolové aj.

Shrnutí dle Biddulpha³

Ostatní lidé

Děti si začínají hrát s ostatními dětmi a nehrají si pouze vedle sebe. Dochází k většímu rozvoji řeči a přichází na řadu otázky typu proč? jak? kdy? a další. Je to období náročné nejen pro děti, ale také pro rodiče. Musí se klást důraz na křehkou a formující osobnost dítěte – nedělat si z dítěte zbytečnou legraci, protože většinu takových situací neumí ještě rozlišit a může to nechtěně vztáhnout na sebe. Hlídá se rozdíl mezi fantazií a skutečností, avšak obě části jsou pro rozvoj dítěte důležité rovnocenně. Žádosti na dítě mají být formovány pozitivně a jasně. Uvádí

³ BIDDULPH, Steve. *Proč jsou šťastné děti šťastné*. Praha: Portál, 1997. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 807178155x.

zde příklad: „*Posbírej si ty autíčka*“ je pozitivní a jasné. Nikoliv „*Nebud' nepořádný!*“. U nejasného příkladu malé dítě nedokáže odvodit, co je tím myšleno – Má si třeba srovnat triko? Vylilo se mu někde pití? Nebo je tu už moc autíček? A v neposlední řadě ani neví, co přesně znamená slovíčko nepořádný.

2.1.2 Mladší školní věk

„V rámci kategorizace ontogenetického vývoje se jedná o věk mezi šestým až sedmým rokem a desátým až jedenáctým rokem, vymezený specifickou tělesnou konstrukce, úrovně rozvoje kognitivních a afektivních kvalit. U nás věk žáků prvního stupně základní školy.“⁴

Definici jsem použila z Výkladového slovníku z pedagogiky. Stručněji řečeno je mladší školní věk většinou vymezen časovým obdobím od 6-7 let do zhruba 11 let. Tento věk je označován jako období prepubescence. V této době začínají první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy. Toto období je z hlediska vývoje velmi dlouhé a rozdíly žáka na jeho počátku a konci jsou značné. Například Matějček (1986) rozlišuje mladší školní věk v užším pojetí (6-8 let) a střední školní věk (9-12 let).

Dle psychoanalýzy je toto stádium označováno za stádium latence. Sexuální a osobnostní vývoj stagnuje.

Podle Piageta je to stádium konkrétních operací, kdy je dítě schopné využívat skutečné logické operace (od sedmého roku věku), zobecňuje pojmy. Je schopné sériovat – srovnává věci podle určitého kritéria, například řadu čísel.

Emoční vývoj

Při nástupu školní docházky je dítě ze začátku emocionálně nevyrovnané. Najednou je v novém prostředí s novými kamarády a získalo novou roli žáka. Tento stav by se měl velmi rychle upravit při hladkém průběhu nástupu do školy. Dítě již se svými pocity umí pracovat skoro v plné míře. Je emočně usměřňováno okolím a mají na něj určitý dopad nové autority. Velmi výrazný je pocit zdaru/nezdaru ve škole – to je velmi důležité pro další vývoj osobnosti. Se zápornými situacemi ve škole se musí umět vyrovnat – nemůže instituci opustit a tím vyřešit i problém.

⁴ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

V tomto období se začínají navazovat první hlubší vztahy z hlediska kamarádství – opouští kamarádství typu – stejné triko, stejná hračka. Většinou se také poprvé setkává s mimoškolními činnostmi a zájmovým vzděláváním, kde se mu rozšiřují obzory a upevňuje oblast jeho zájmů. Prohlubují se jeho schopnosti a může tak dosáhnout uspokojení, lépe se například vyrovnat se školním neúspěchem.

Socializace

Dítě se socializuje na školní prostředí a přejímá nové normy chování. Zvyká si na pevnější řád a novou roli školáka, která je mu předurčena. Setkává se s více autoritami, získává určité postavení ve skupině.

Řeč

Po šestém roce věku dochází k metalingvistickému porozumění, kdy dítě začíná chápat humor, slovní hříčky a drobnou symboliku. Výslovnost by měla být již plně vytvořena včetně artikulačně obtížných hlásek jako jsou r a ř. Mělo by být též slovně obratné a schopno vyslovit obtížnější slova či jazykolamy. Kolem desátého a jedenáctého roku věku je dítě schopno chápat metaforická vyjádření.

Kresba

V mladším školím věku již dítě kreslí reálné věci. Podoba obrazu a skutečnosti je relativně reálná. Po osmém roce věku již umí i lehčí formou kresby zachytit děj. V období mladšího školního věku se vývoj kresby stále vyvíjí a zdokonaluje. Kresby se stávají více reálnější a proporce postav propracovanější. V tomto období již lépe pracují s fantazií.

Hra

K samotné hře se přidává práce a učení a je nezbytné vyvážení času na hru a práci, dítě ale stále nezbytně potřebuje spontánní volnou hru. Více se diferencuje dívčí a chlapecká hra a začíná škádlení, které se může velmi nezdravě vyhrotit v potyčky. Dítě má potřebu být ve hře stále úspěšné a chce stále vyhrávat (soutěživé hry, stolní hry atd.). Ke konci tohoto období se tento postoj mění a chce získat úspěch na základě svých schopností a dovedností a začíná hledat určitou složitost ve hrách.

Shrnutí dle Biddulpha⁵

Udělal jsem to sám!

Děti se již lépe orientují ve společenském světě a vědí, jak fungují základní vazby mezi lidmi, věcmi a podobně. Například pokud někomu hračku půjčí, bude s ním kamarádit a naopak. Také již znají základní zákonitosti, že pokud je venku zima a špatně se obléknou, nachladnou. Rodiče v této fázi musí rozvoj dítěte podporovat, ale také rozvíjet – nechat ho dělat snadná rozhodnutí a přistupovat na přijatelné kompromisy. Je důležité, aby dítě pochopilo i důsledky špatných rozhodnutí. Formuje si tím svoji vůli a schopnost rozhodování.

2.1.3 Starší školní věk

Piaget toto období nazývá stádiem formálně logických operací, kdy dítě vyhledává problémy k řešení, snaží se pracovat s hypotézami a abstrakcemi. Snaží se nalézat nové postupy a způsoby řešení, a také je už patrné deduktivní myšlení.

V některých publikacích je tento věk znám jako období pubescence.

Pedagogický slovník nabízí následující definici: „*Věk, který se dá vymezit jednak časově (přibližně 15 až 18 let), jednak škol. docházkou (období, kdy žák navštěvuje střední školu; v případě osmiletých gymnázií kvintu až oktávu).*“⁶

Spousta publikací a zdrojů uvádí časové vymezení staršího školního věku různě. Já si pro tuto práci dovolím užívat starší školní věk ve spojitosti s věkem dětí zhruba 11 – 15/16 let. Tímto věkovým rozpětím definuje období pubescence například M. Vágnerová.

Emoční vývoj

Citový vývoj v tomto období zažívá největší rozmanitost. Dostává se do popředí nad všemi ostatními vývojovými fázemi. Nejviditelnější je nestálost citů, které neustále kolísají od pozitivních až po negativní. Tyto fáze jsou většinou krátkodobého charakteru a nečekané. Emoce mohou také dosahovat extrému od určité choulostivosti, až po naprosto citovou „plochost“. Většinou se jedná o zástupný jev opačného vnitřního citového rozpoložení.

Tělesný vývoj, který v tuto dobu rapidně zrychlil, působí na psychiku dítěte také právě kvůli aktuálním změnám vzhledu. Je to pro dítě najednou rychlý proces změny, se kterou se neumí urychleně vypořádat.

⁵ BIDDULPH, Steve. *Proč jsou šťastné děti šťastné*. Praha: Portál, 1997. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 807178155x.

⁶ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

V tomto období také dochází k navazování prvních partnerských vztahů a emoční projevy se postupně prohlubují. Své city dítě staršího školního věku již neprojevuje jen rodině, ale také je přenáší do nových partnerských vztahů. Na konci období začíná být jedinec vyrovnanější, díky ustálení fyzických změn a uměním pracovat s emočními změnami.

Socializace

Pro pubescenta nastává další období socializace. Má ukončenou povinnou školní docházku a vybírá další možnosti, kam bude směřovat svůj další život. Klade důraz buď na profesní zaměření nebo všeobecné vzdělání. Případně ukončuje institucionální vzdělávání a začíná hledat uplatnění. Ať už je konečná volba jakákoliv, dostává se zpravidla do nového kolektivu a získává novou roli – středoškolského studenta, brigádníka, pracujícího, kolegy atd.

Řeč a kresba

Řeč je plně vyvinuta, slovní zásoba i porozumění jsou na vysoké úrovni. Kresba se dále nevyvíjí, pouze se může zdokonalovat provedení. V tuto chvíli záleží na přístupu vyučujícího a podnětech výuky.

Hra

V tomto období již hra slouží převážně jako prostředek relaxace, odreagování se od pracovních povinností. Při dobrém využití se hra stává prostředkem k učení a poznání – například terapeutická činnost, zážitková pedagogika atd.

Shrnutí dle Biddulpha

Příprava na odchod

Věková hranice není stejná jako používáme pro starší školní věk. Biddulph toto období bere až do 18 let věku. V této fázi života se dítě odpoutává od rodiny a připravuje se na dospělý život. V tomto období se odehrávají tři různé věci, které popisuje takto:⁷

- Dospívající člověk je jako příliv a odliv: pohybuje se ve vlnách tam a zpět.
- Nastupuje sexualita.
- Odchod od rodičů se blíží.

⁷ BIDDULPH, Steve. *Proč jsou šťastné děti šťastné*. Praha: Portál, 1997. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 807178155x.

2.2 Rodina

„Společně žijící malá skupina lidí spojená manželstvím (partnerstvím), pokrevními svazky a úzkými citovými vazbami. Institucionalizovaný sociální útvar nejméně tří osob, mezi nimiž existují rodičovské, příbuzenské, manželské nebo partnerské vztahy. Společenský subsystém, který zabezpečuje primárně individuální a celoplošné zájmy a potřeby, jehož základem je dyadický pár – muž a žena.“⁸

Každá rodina je systémem, který zahrnuje podsystemy. Má svoji strukturu a jedinci v ní mají své role. Rodiny se také přirozeně vyvíjejí a procházejí tak určitým vývojovým cyklem. Všechny rodiny mají svá práva a povinnosti.

V Zákoně č. 94/1963 Sb. (Zákon o rodině) je věnováno několik paragrafů rodičovské zodpovědnosti. Ve stručnosti si tyto paragrafy představíme:

§31

„(1) Rodičovská zodpovědnost je souhrn práv a povinností

a) při péči o nezletilé dítě, zahrnující zejména péči o jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj,

b) při zastupování nezletilého dítěte,

c) při správě jeho jmění.

(2) Při výkonu práv a povinností uvedených v odstavci 1 jsou rodiče povinni důsledně chránit zájmy dítěte, řídit jeho jednání a vykonávat nad ním dohled odpovídající stupni jeho vývoje. Mají právo užít přiměřených výchovných prostředků tak, aby nebyla dotčena důstojnost dítěte a jakkoli ohroženo jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj.

(3) Dítě, které je schopno s ohledem na stupeň svého vývoje vytvořit si vlastní názor a posoudit dosah opatření jeho se týkajících, má právo obdržet potřebné informace a svobodně se vyjadřovat ke všem rozhodnutím rodičů týkajících se podstatných záležitostí jeho osoby a být slyšeno v každém řízení, v němž se o takových záležitostech rozhoduje.

(4) Dítě, které žije ve společné domácnosti s rodiči, je povinno podle svých schopností jim pomáhat. Je dále povinno přispívat i na úhradu společných potřeb rodiny, pokud má vlastní příjem, popřípadě majetek, kterého lze použít pro společné potřeby rodiny.“

⁸ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

V prvních třech bodech jsou popisovány povinnosti rodičů vůči dítěti a v posledním bodě paragrafu je popsána povinnost dítěte. §32 a §33 se zabývá výchovou dětí, kdo a jak má dítě vychovávat. §34 je pro případ, kdy je pouze jeden rodič starající se o dítě. §35 je důležitou povinností dítěte, která nebývá vždy dodržována. „*Dítě je povinno své rodiče ctít a respektovat.*“ §36 -37b se zabývá právními náležitostmi vůči dítěti a hospodařením s jeho majetkem. §38-40 se zabývá různými případy převzetí příjmení dítěte. Dále se zákon zabývá výchovnými opatřeními, pěstounskou péčí, určením rodičovství, osvojením, poručníctvím a opatrovnictvím a výživným.

2.2.1 Typy rodin

Rodiny se dají dělit podle několika kritérií: podle funkčnosti, členů a velikosti rodiny. Můžeme je také dělit podle druhu příslušnosti k rodině na rodinu orientační a prokreační. Orientační rodina je ta, do které jsme se narodili a pocházíme z ní. Prokreační rodina je založena skoro každým jedincem v dospělosti. Kritérií pro dělení rodin můžeme použít i mnoho jiných jako například – dle stylu výchovy, dle partnerů, dle autorit v rodině, nebo například i podle počtu partnerů. Pro bližší popsání jsem vybrala členění, se kterými se setkáme nejběžněji.

Velikost rodiny

a) Nukleární

Nukleární rodinu tvoří otec a matka. Je to základní stavební článek rodiny. Nukleární rodina je nejvyšší možný počet členů, kteří tvoří rodinu.

b) Rozšířená

Do rozšířené rodiny se kromě rodiny nukleární započítávají ještě příbuzní. Tvoří tak větší celek, který je pokrevně či jinak příbuzensky spojen.

c) Náhradní rodina

Náhradní rodina si bere dítě zpravidla do pěstounské péče a nemá na dítě stejné právní nároky jako rodina biologická.

d) Adoptivní rodina

Adoptivní rodina nebo také osvojitelská rodina, si dítě adoptuje za své a tím nabývá práv a povinností jako biologická. Dle zákona č.89/2012 Sb. §734 a §735 je osvojení definováno takto:

„§ 794

Osvojením se rozumí přijetí cizí osoby za vlastní.

§ 795

Předpokladem osvojení je takový vztah mezi osvojitelem a osvojencem, jaký je mezi rodičem a dítětem, nebo že tu jsou alespoň základy takového vztahu. Osvojení nezletilého musí být v souladu s jeho zájmy.“

Zajímavostí je, že dle stejného zákona a §846 „*Lze osvojit zletilého, není-li to v rozporu s dobrými mravy.*“ Podmínky této adopce jsou pak uváděny dále.

Funkčnost rodiny

a) Afunkční rodina

Afunkční rodina je taková rodina, která má nevratné a fatální problémy. Tato rodina neplní žádné ze svých funkcí popisovaných níže. Tento typ může vést až k ohrožení dítěte z emocionálního ale i zdravotního hlediska.

b) Dysfunkční rodina

Na rozdíl od afunkční rodiny jsou u dysfunkční rodiny všechny negativní záležitosti řešitelné a nevedou zpravidla k rozpadu rodiny. Mohou mít ale silný vliv na emocionální a socializační stránku dítěte. Vágnerová píše, že: „*Pokud je rodina v některém ohledu dysfunkční, některé důležité potřeby člověka zůstanou pravděpodobně neuspokojeny, a rodina se pro své členy stane spíše zdrojem zátěže. Pokud jde o jedince ve vývoji, mohou mu v důsledku poruch funkce rodiny některé významné zkušenosti chybět, a naopak může být vystaven vlivu zkušeností negativních.*“⁹

Členové rodiny

a) Úplná

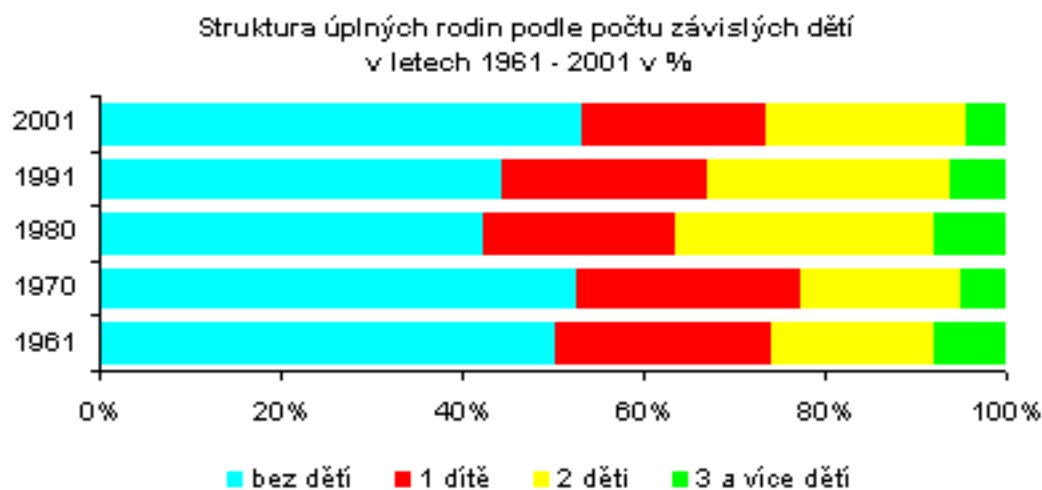
Když hovoříme o úplné rodině jedná se o matku, otce a dítě (případně děti). Pozitivem na tomto typu rodiny je, že dítě má jako vzor matku i otce. Ve výchovném působení tedy funguje žena i muž. Dítě má do budoucna představu o tom, jak by měla vypadat úplná rodina.

Poslední statistiku ohledně úplných rodin v České republice jsem našla na Českém statistickém úřadě z roku 2001, která uvádí že „*k 1.3.2001 bylo v ČR 2 333 592 úplných rodin, z toho 1 091*

⁹ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 1. Vyd. Praha: Portál, 2008. 444 s. ISBN: 80-7178-496-6.

⁷ Úplné rodiny. Český statistický úřad [online]. 2014 [cit. 2020-04-21]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/41n2-02-ziskane_ze_slodb_2001-1__uplne_rodiny

*tisíc se závislými dětmi.*¹⁰ Pro lepší představu o vývoji a počtu úplných a neúplných rodin přikládám grafy:



Zdroj: www.czso.cz

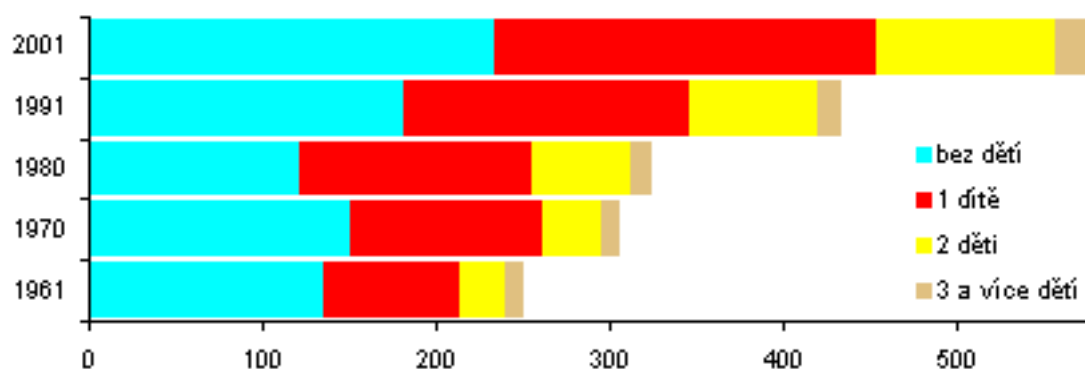
Na grafu je viditelné, že počet úplných rodin v závislosti na počet dětí skoro stagnuje. Počet bezdětných úplných rodin je zhruba v průměru 50%.

b) Neúplná

Neúplná rodina je definována jako rodina, kde dítě vychovává pouze jeden rodič z jakéhokoli důvodu. Druhý rodič do výchovy nezasahuje a není přítomen. U neúplných rodin Český statistický úřad ke stejnému datu jako v předchozím případě uvádí, že těchto rodin bylo „576 420, z toho 343 tisíc se závislými dětmi.“¹¹

¹¹ Neúplné rodiny. Český statistický úřad [online]. 2003 [cit. 2020-04-21]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/41n2-02-ziskane_ze_slodb_2001-2__neuplne_rodiny

Struktura neúplných rodin podle počtu závislých dětí v letech 1961 - 2001
v tisících



Zdroj: www.cszo.cz

Na rozdíl od úplných rodin je na tomto grafu viditelný určitý vývoj. Například neúplných rodin s jedním dítětem přibýlo až dvojnásobně a rodin se dvěma dětmi zhruba čtyřnásobně. Bezdětné neúplné rodiny se v průběhu let početně spíše lehce zvyšovaly až na jeden mírný propad.

c) Doplněná

Rodina doplněná je zpravidla fází, která následuje po rodině neúplné. Vzniká tak, že jeden z rodičů si najde nového partnera a utvoří novou rodinu. Tento případ nastává v případě rozvodu, rozchodu či úmrtí jednoho z biologických rodičů.

2.2.2 Funkce rodiny

Biologicko-reprodukční funkce

Alespoň jedno dítě bývalo základem šťastné a „pravé“ rodiny. V dnešní době se do popředí dostává fenomén bezdětnosti, což není dobré pro vývoj populace. Spousta párů si „mít dítě“ spíše odepírá, protože mají pocit, že je pak ohrožen jejich osobní život. Nechtějí se s nikým navíc dělit o svůj volný čas a nějakým způsobem se obětovat. Dříve bylo normální průměrně 2,1 dítěte na jednu matku, nyní je to jen 1,2 dítěte na matku, což je bráno jako nedostačující pro zachování správného vývoje a růstu populace. Použiji komentář O. Sekery k problematice: „*Lidé, kteří se dobrovolně rozhodnou nemít děti, nemusejí se v životě současně vzdávat tolika věcí jako ti, kteří děti mají. Buďto je přímo nezažijí, nebo alespoň minimálně nemají důvody o nich přemýšlet, či se s nimi konfrontovat.*“¹²

¹² PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024734705.

Sociálně-ekonomická funkce

Sociálně-ekonomická funkce vytváří podmínky pro materiální fungování rodiny. Je úzce spojena s problematikou v biologicky-reprodukční sféře. Členové rodiny jsou zapojeni do společnosti jako vykonavatelé určitého povolání ale i jako spotřebitelé, což pomáhá našemu trhu, který je na tomto závislý. Pokud je špatně nastaveno ekonomické fungování je rodina ekonomicky disfunkční a dostává se do problému hmotné nouze.

Výchovná a socializační funkce

Rodina je primární subjekt, který dítěti předává hodnotové nastavení společnosti a normy. Na roli rodiče se může jedinec připravit ještě před příchodem potomka a to sumarizováním výchovných metod, které by chtěl uplatňovat. V rodině probíhá první socializace jedince, kdy jsou do něj vloženy základní vzorce chování, které bude dále ve společnosti uplatňovat. Patří sem výchovné styly rodiny, kterým je věnována samostatná podkapitola níže.

Emocionální funkce

Emocionální funkce je velmi zásadní pro zdravé fungování rodiny. Je to funkce, která je ničím nenahraditelná a nedokáže ji tedy zastoupit jiná instituce, subjekt atd. Její vysoká důležitost je také náchylná k chybám neuvěřitelných rozměrů. Pokud je tato složka fungování rodiny nějak narušena, je to proces, který může být až nevratný. Procházkova hovoří o těchto fatálních důsledcích: „*Dlouhodobé selhávání rodiny v emocionálním uspokojení svých členů vede k masivnímu nárůstu jedinců, jež mají celoživotně s emocemi problém.*“¹³

Ochranná funkce

Bývá i nazývána jako zaopatřovací a pečovatelská funkce. Zajišťuje biologické potřeby jedinců rodiny bez výjimky, ať už se jedná o zdravotní péči, finanční péči, či péči o jedince se specifickými potřebami.

Rekreační a regenerační funkce

Funkce, která je velmi důležitá. Její náplní jsou činnosti ve volném čase, které členové rodiny dělají buď každý samostatně, nebo dohromady jako celek (dovolená, rodinné akce aj.).

¹³ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024734705.

Rodina by měla správně rozvrhnout volný čas dětí a nenechávat je bezprizorně trávit volný čas. Děti se pak mohou dostat na tenký led patologického chování, které je nežádoucí a vzniká právě z neřízených aktivit volného času. Procházka jako rizikovou skupinu dětí řadí: „...*chroničtí „sledovači“ televize, filmů a počítačových her, děti a mládež omezující své sociální kontakty na internetové sítě, mládež bloudící po ulicích a restauračních zařízeních a ubíjející nudu a dále mládež vyhledávající dramatické a dobrodružné aktivity zástupným způsobem, tj. pomocí násilí, kriminality, drog, alkoholu, apod.*“¹⁴

Pro rodinu je v dnešní době obtížné vyvážit pracovní, rodinné a školní úspěchy. Tlak na všechny tyto oblasti je zvyšován a je brán jako časově náročnější. Dospělí také chtějí více času věnovat právě pracovním povinnostem na úkor školního úspěchu dětí a rodinnému životu.

2.2.3 Styly výchovy

Autoritářský styl

U autoritářského stylu je velmi výrazná nadřazenost rodičů. Nejčastější metodou výchovy jsou rozkazy a příkazy a následné tresty. Malá pozornost se klade potřebám a přáním dítěte. To se může cítit méněcenné, nepochopené, stydlivé a následně agresivní. Tento výchovný styl může vést až k patologickým poruchám chování.

Liberální styl

Tento výchovný styl je opakem autoritářského. Dítě nemá stanoveny pevné hranice, projevuje se zde absence příkazů, chybí pravidla. Rodiče jsou stavěni na stejnou úroveň jako děti. Jsou bráni za kamarády. Hlavním důvodem volby tohoto výchovného stylu je snaha o samostatnost dítěte. To je pak v dospělosti často samotářské a má problém navazovat sociální vztahy.

Demokratický styl

Při demokratickém stylu se klade důraz na názor dítěte. Je zde většinou ve všech situacích prostor pro diskusi mezi rodičem a dítětem. Rodič a dítě jsou bráni jako rovnocenní partneři, kdy rodič ovšem musí dítěti předložit všechny argumenty k vyhodnocení názoru. V dospělosti je jedinec samostatný, ochotný a schopný běžného zapojení do společnosti.

¹⁴ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024734705.

Hyperprotektivní styl

Hyperprotektivní styl je směřován především na ochranu dítěte v nadměrné míře. Snaha rodičů mu vše ulehčovat a ochraňovat ho tím. Dítě nemá potřebnou volnost a může být rozmazlené. V dospělosti může být jedinec náchylný ke špatnému zvládnání stresu, je nespolehlivý a závislý na pomoci druhých lidí.

2.2.4 Problémy rodiny

Rodina může řešit nejrůznější problémy, které se mohou týkat kteréhokoliv z předchozích bodů. Rodiny řeší nejrůznější problémy, ovšem některé jsou považovány za drobnosti a jiné za zásadnější. Každý model rodiny je jiný, a proto i k problémům každá rodina přistupuje jinak.

Jedním z nejčastějších sporů je problém autority, kdy jeden rodič zastává názor dítěte proti druhému rodiči a narušuje to tak rovnováhu výchovy. Toto platí i v případě, kdy mluvíme o rodině doplněné a nový partner jednoho z rodičů, chce, aby byl u dítěte oblíbený a přijalo ho. Začne s ním tedy ve všem souhlasit a v některých názorech se s ním „spojí“ proti jeho vlastnímu rodiči. Nastává situace sporu, kdy rodič chce, aby byl nový partner přijat, ale zároveň ztrácí svou autoritu. V tomto případě je velmi obtížné řešení především pro dospělé osoby. Je nutnost spolupráce nových partnerů na výchově dítěte a přizpůsobení podmínek tak, aby byly oboustranně výhodné a výchovně přijatelné.

Druhým problémem, který může nastat v jakémkoliv typu rodiny, je žárlivost. Jeden rodič žárlí na dítě, protože má pocit, že druhý rodič má raději dítě. Projevuje mu více lásku, je k němu tolerantnější a projevuje mu uznání i za banality. Tento jev může rodinu dokonce i rozvrátit v případě, že se tento problém včas neurovná.

Častým sporem v rodinách s více dětmi je péče o mladší sourozence. Samozřejmostí je vypomáhat v domácnosti, ovšem někteří rodiče (zpravidla matky) nevidí hranici mezi výpomocí a fungováním v domácnosti, kdy dítě funguje jako chůva mladšího sourozence. Horší případ je, pokud například zemře otec a matka po smrti otce chce po synovi, aby jeho roli převzal, protože je to také muž. I tady platí známá věta, že děti by měly být dětmi.

Problémem, který se pojí s tématem této diplomové práce, je i spor o to, jak bude dítě trávit svůj volný čas. Příklad může být následující:

Otec od mládí hraje hokej a počítá s tím, že jeho syn ho bude následovat. Když na řadu přichází výběr volnočasové aktivity, jednoznačně prosazuje hokej. Matka syna v tom ale vidí značný problém, protože tento typ sportu nemá ráda a nelíbí se jí, že by chlapec trávil všechnu

svůj volný čas na zimním stadionu. Také by mohl být často nemocný. Proto je matka raději pro fotbal, protože to je nenákladné a kopat do míče může kdykoliv a kdekoliv.

Je několik možností, jak tento spor vyřešit. Jeden z rodičů ustoupí dle míry splnění nějakých kritérií a kompromisů, které si zvolí. Nebo výběr nechají zcela na chlapci (což může vést k problému, který je zmiňován výše, že například jeden rodič obviní druhého, že chlapce navedl). Variantou, která je nejhorší pro dítě, ale kompromisem pro rodiče, je volba obou sportů. Toto rozhodnutí pak může vést k přetažení dítěte a odporu k určité činnosti. Tyto problémy volného času popisují níže.

2.3 Volný čas

„Volný čas je nejpříjemnější prožitá svoboda; má její omamnou vůni a prostor k rozletu, ale i nutnost volby a z ní plynoucí odpovědnost.“¹⁵

„Volný čas je možno chápat jako opak doby nutné práce a povinností a doby nutné k reprodukci sil (Průcha, Walterová, Mareš, 2001). Je to doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení.“¹⁶

Volný čas je poměrně široký pojem a zahrnují se do něj nejrůznější aktivity jako jsou relaxace, zájmové vzdělávání, rekreace, zábava, dobrovolná činnost a další. U dětí do volného času nepatří vyučování a činnosti s tím spojené. Nemůžeme sem ani zahrnout úkony nutné k existenci člověka.

Pro každého člověka je trávení volného času individuální, někdo ho rád tráví v klidu domova a je to pro něj ten největší ideál a někdo naopak může vyrazit na celodenní túru. Vždy platí, že forma trávení volného času by měla být zcela dobrovolná a jedinec by měl mít možnost aktivitu kdykoliv ukončit.

Výkladový slovník pedagogiky u pojmu volný čas uvádí tři důležité oblasti a definuje je takto:¹⁷

¹⁵ SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: (Úvod do studia pedagogiky volného času)* : [Určeno pro stud. fak. pedag. MU v Brně]. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 802101007x.

¹⁶ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

¹⁷ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

- Volnočasové aktivity – jsou zde definovány jako cokoliv, co může člověk dělat sám a splňuje to podmínku provozování aktivity ve volném čase. Může sem patřit široký okruh zájmů a to nejen koníčky ale i vzdělávání.
- Výchova ve volném čase – tady záleží, jestli si jedinec volí aktivitu sám a jestli má aktivita adekvátní hodnotu k jeho trávení volného času.
- Výchova pro volný čas – „Jde tedy o výchovu potřeb, zájmů, o působení na sebeuvědomění a sebehodnocení. Zároveň jde o aktivity směřující k vytváření schopností rozlišovat pozitivní a (někdy velice lákavé) negativní kvality aktivit, nabízejících se ve volném čase.“¹⁸

Historie organizace volného času sahá až do 19. století, kdy organizovanost volného času po vyučování zajišťovaly právě školy. Byla to různá cvičení venku, pro chlapce to byla i příprava na vojnu.

2.3.1 Průřez historií volného času

O volném čase jsou první zmínky již v antickém Řecku za dob Aristotela, kdy byl brán jako čas, který člověk tráví po svém, tím, co ho baví, zajímá (filozofie, četba, diskuze). Činnost ve volném čase měla být pro jedince přínosem a proto se sem neřadilo „lenošení“.

Ve středověku vzhledem ke křesťanství, které bylo na vrcholu, byl volný čas považován, za prostor k modlení.

Renesanční doba kladla důraz na pracovitost a odpočinek/lenošení ve volném čase byli nepřipustné. Volný čas sloužil pouze jako nástroj k nabrání sil na další, kvalitnější práci. Začala narůstat potřeba vědy a její rozvoj pro societu. Nástrojem pro plnění těchto potřeb se stával čím dál více volný čas, který umožňoval rozvoj znalostí a dovedností.

17. století do volného času vnáší i sport a touhu po úspěchu jeho prostřednictvím. Svoboda jako ideál pro trávení volného času se objevuje za dob J. Locka, kdy je pro její realizaci využíván právě volný čas. Jsou tu ovšem už nastavena určitá pravidla volného času.¹⁹

19. století je naopak obdobím práce a organizovanost volného času po vyučování zajišťovaly právě školy. Byla to různá cvičení venku, pro chlapce to byla i příprava na vojnu. U dospělých se kladl důraz na využití volného času pro zlepšení v pracovní sféře. Objevuje se výchova ve

¹⁸ KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

¹⁹ HAVEL, Oskar. Historie volného času. In: *Slideplayer.cz* [online]. [cit. 2020-05-08]. Dostupné z: <https://slideplayer.cz/slide/2525761/>

volném čase a na řadu přichází rozvoj koníčků. V této chvíli se podoba volného času začíná přibližovat tomu, jak ho známe dnes.

Volný čas průřezem let měnil svůj význam a svou náplň. Každé období ho chápalo jinak a přizpůsobovalo si ho svým aktuálním potřebám. Silným faktorem, ale vždy zůstával čas, který byl pro volný čas vymezen. Ten se postupem let měnil vzhledem ke vzrůstající pracovní době lidí.

2.3.2 Funkce volného času

Zdravotně-hygienická funkce

Někdy tato funkce bývá nazývána jako relaxační nebo jen zdravotní. Klade důraz na psychohygienu jedince, aby si odpočinul od školního/pracovního stereotypu a zajišťuje mu příjemné a bezpečné prostředí pro relaxaci, která může probíhat aktivní formou. Důležitá je duševní vyrovnanost. Pro děti je velmi důležité, aby součástí jejich běžného dne byl adekvátní rozsah volného času v poměru s ostatními povinnostmi. Dítě by mělo mít možnost odpočinku, volné zábavy nebo jen času samo pro sebe.

Do zdravotní funkce spadá i přiměřený fyzický pohyb, který zajišťuje zdravý vývoj jedince. Celkově může volnočasové zařízení jedince vést ke zdravému životnímu stylu, což je čím dál více žádoucí a chtěné.

K psychohygieně přispívá i fakt, že děti jsou v oblíbeném prostředí, většinou s kamarády a dělají, co je baví.

Výchovně-vzdělávací funkce

Zaměření je zde především na seberealizaci. Důraz je kladen na utváření požadovaných postojů a vlastností. Nekonečné možnosti aktivit otevírají nové způsoby, jak děti přivést k efektivnímu využití volného času a ještě si při tom formovat osobnost. Hlavní vzdělávací funkci plní zájmová činnost v podobě kroužků, které jsou různorodě zaměřeny. Od individuálních příprav až po skupinové „bádání“.

Seberealizační funkce

Seberealizační funkce je zaměřena na každého jedince. Jedná se o rozvoj jeho osobnosti v oblasti hodnot, postojů, názorů atd. Seberealizace dosáhne uspokojováním potřeb, kde je ovšem tenká hranice mezi kladnými a zápornými cestami, jak tyto potřeby uspokojit.

Socializační funkce

Tato funkce je velmi důležitá, protože ve volnočasových aktivitách se děti setkávají především v heterogenních skupinách (podle nejrůznějších parametrů). Nejen věkově různorodé, ale v případě jednorázových aktivit či táborů, jsou děti i různě zaměřené. Mohou získat novou roli, protože jsou schopny vynikat v něčem jiném než ostatní, což se v homogenní skupině, na kterou je jedinec zvyklý, třeba nestane. Díky tomu si pak může opět vytvářet nové názory a postoje, které užije v dalších aktivitách a životě.

Preventivní funkce

Řada možností, jak řízeně trávit volný čas, slouží jako prevence patologických jevů. Prevence se dělí na tři oblasti – primární, sekundární a terciární prevence.²⁰

Primární prevence – je použita jako prevence patologických jevů. Používá se pro celek, skupinu, která není zasažena žádným nežádoucím jevem a předchází jim.

Sekundární prevence – je už zaměřena na vytipované jedince či skupiny, kteří se jeví jako riskantní, náchylní k nežádoucím jevům.

Terciární prevence – poslední stupeň prevence, který byl použit pokud nebyly použity stupně předchozí, nebo z nějakého důvodu nedošlo k zamezení patologických projevů. Terciární prevence se snaží uzdravovat jedince nebo skupinu. Nebo zabráňuje opakování negativních činností.

2.3.3 Komunikace ve volném čase

Pedagogická komunikace je hlavním prostředkem výchovy. Aby probíhala správně, je nutné, aby měla určitý dopad na účastníka. Jeho proces chování by se měl transformovat novým směrem. Rozdílná je komunikace ve školní výuce a při volnočasovém vzdělávání i díky postoji vedoucích vůči dětem/mládeži. Práce pedagoga ve školním prostředí je více striktní, řídí se osnovami, ale pedagog volnočasový má ve svých programech možnost větší realizace, a to se promítá i do komunikace. Ve volném čase v oblasti komunikace je také pozitivním přínosem různorodost prostředí, která v klasickém školním vyučování není možná.

Používá se zde mnohem více neverbální komunikace, haptická komunikace, mimika a gestika. Komunikace je také prostorově otevřená, zpravidla si všichni vidí do obličeje, protože

²⁰ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

rozmístění jedinců při aktivitě není jako v klasické třídě. Nejoblíbenější útvar pro komunikaci bývá kruh nebo půlkruh, či jiné volné rozmístění.

Výchova ve volném čase neprobíhá formou frontální výuky, a proto je také méně projevu pedagoga volného času/vychovatele a očekává se větší účast/aktivita účastníka. Volnočasový pedagog sleduje vzájemnou komunikaci mezi účastníky, aby probíhala bezpečně a byla dobrovolná. Důležité jsou hry, které rozvíjejí tuto dovednost jak u účastníka, tak u pedagoga.

Na závěr této podkapitoly uvedu pár příkladů vhodné a nevhodné komunikace.

Věty, fráze, slova, která podporují a rozproudí komunikaci správným směrem mohou vypadat takto: ²¹

- *„To je zajímavé, povídej.*
- *Jaký byl víkend?*
- *To si všichni rádi poslechneme.*
- *Jestli chceš, můžeš mi to říci.*
- *Rád/a vás vidím.*
- *Co by vás bavilo?*
- *Už jsem se na vás těšil/a.*
- *Až budeš chtít, můžeme si o tom popovídat.“*

Naopak věci negativně ovlivňující komunikaci takto:

- *„Ticho!*
- *To sem teď nepatří.*
- *Ted' na to není čas.*
- *Neříkej mi takové hlouposti.*
- *Nevyrušujte, nekřičte, nemluvte.*
- *Příště raději mlč.*
- *Co řeknu já, to platí.“*

I taková velmi kratičká věta může jedince či celý kolektiv rozhodit, nebo naopak příjemně naladit a vytvořit tak podnětné prostředí. Je tedy důležité klást důraz na správnou volbu komunikace.

²¹ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

2.3.4 Problémy volného času dětí

„Volný“ čas

Záměrně jsem zvolila tento podnázev, protože někdy právě samotný „volný“ čas je problémem volného času dětí. V každé fázi života mají jinou představu o tom, jak by ho adekvátně měly trávit. Pokud mají volného času moc, neumí ho celý efektivně zaplnit – to platí například v mladším školním věku dítěte. Stane se tak, pokud není jejich volný čas dostatečně podchycen od rodičů – např. zajištění zájmových činností. Mladší děti ještě nedokáží poznat, kdy je hranice nadmíry času tráveného například venku s kamarády a naopak málo času věnováno domácí školní přípravě. U mladších dětí přemíra volného času, se kterým si nevědí rady, nemusí mít tak tvrdé důsledky.

Oproti tomu pubertální děti jsou náchylné k různým patologickým jevům. Chtějí se zalíbit nové skupině kamarádů, která už páchá nějakou třeba lehčí formu delikventství. Tím, že mají až přemíru volného času, který neumí efektivně využít (nikdo jim nezajistil kroužky, aktivity), nechají se strhnout zpravidla pro jakoukoliv činnost, jen aby „zabily“ čas. Obzvláště v období vzdoru, kdy se jim ani moc nechce domů a rodiče pro ně nejsou v tu chvíli autoritou, mají pocit, že si mohou dělat, co chtějí. Na závěr bych tento problém přirovnala k přísloví, které lehce upravím na danou tematiku: „Volný čas je dobrý sluha, ale zlý pán.“

Ekonomický faktor

Finance mohou být problémem obou stran. Pokud rodiče nebudou mít dostatečné finanční prostředky na to, aby dítě mohlo docházet na nějaké volnočasové aktivity, může nastat situace popisovaná výše. Ačkoliv se to nezdá, i opačná finanční situace může být problémem. Rodiče, kteří oplývají nadmírou finančních prostředků, se někdy snaží dítěti zajistit maximální vyplnění volného času jednak protože „na to mají“ a jednak protože chtějí vyplnit jejich volný čas za každou cenu. Ovšem efekt v tomto případě nastává naprosto opačný. Dítě je zpravidla přetažené, nestíhá své povinnosti vůči škole, nemá pevné sociální vazby, protože každou chvíli je v novém prostředí a v neposlední řadě nebývá vyhraněné, protože díky přemíře různorodých aktivit ho vlastně nebaví nic a nejradši by bylo v klidu doma.

Z vlastní zkušenosti znám několik takových případů, kdy dítě dochází na více kroužků, které ho nebaví, nezajímají nebo na ně není ani fyzicky zdatné.

Finanční problematika se týká ale i volnočasového zařízení. Kvalita volnočasových aktivit neroste úměrně s počtem financí, ale mohou dosti napomoci. Pokud bude zařízení špatně materiálně zajištěno právě díky minimálnímu přísunu financí a důsledkem toho nemůže

nabídnout správné finanční ohodnocení pedagogickým pracovníkům (budou nekvalifikovaní a nekvalitní), volný čas dětí nebude řízen tak, jak by měl.

Uvedu příklad tohoto zařízení:

Středisko volného času X nabízí jako jednu z možností odpolední jazykové kroužky. Chlapec A a chlapec B dochází na odpolední kroužek angličtiny, který se koná dvakrát týdně. Lektor této hodiny nemá žádnou odbornou kvalifikaci a jako záruku kvality středisko dokládá, že žil dva roky ve Velké Británii. Lektor anglicky sice umí velmi dobře, nicméně jeho pedagogické schopnosti jsou velmi špatné. Celé výuce nepřispívá ani fakt, že si žáci měli učebnice koupit a nosit si je pravidelně na lekce. Oba chlapci tuto informaci domů nikdy nedonesli, protože o ní jednoduše nevědí. Celou lekci si vždy hrají na mobilních telefonech a lektor je nechává být. Chlapci sledují na internetu nevhodná videa plná agrese. Třída, kde se lekce konají, je v podstatě prázdná a jsou zde jen židle a stoly. Lektor vyučuje pouze mluveným slovem frontální výukou bez použití jakýchkoliv pomůcek (chybí tabule, přehrávač, projektor, počítač, flipchart aj.).

Na konci každé hodiny odcházejí obě strany v podstatě spokojené – chlapci, že opět nemuseli nic dělat, ale doma budou rodiče spokojení, protože byli na angličtině a lektor, protože odříkal, co měl v plánu a svůj úkol tedy splnil.

Na tomto příkladu je tedy špatně úplně vše – zajištění střediska materiální i personální (i přes to, že někdo nemá pedagogické vzdělání, může být například dobrým lektorem, nicméně nad takovýmto člověkem je alespoň zpočátku nutná supervize), z čehož plynou důsledky. Chlapci se navzájem velmi nevhodně „vzdělávají“ v agresivitě a může to později vést ke kriminalitě jedince či skupiny, pokud se budou tyto aktivity stupňovat.

Sociální prostředí

Zázemí dětí hraje též důležitou roli. Je to propojeno i s finanční stránkou, která je rozebírána v předchozím odstavci. Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, ho formuje i pro volný čas a vhodně zvolené aktivity jsou více než důležité. Pokud bude zvyklé na prostředí, ve kterém je zcela normální věnovat se například hudbě a má zájem se jí také věnovat, ani ne tak pro to, že by ho zajímala, ale pro to, aby se lépe začlenilo, je důležité, aby výběr volnočasových aktivit byl uvážení. Již dříve jsem popisovala, jak je pro dítě z emočního hlediska důležité začlenění a získání pro něj vhodné role ve společnosti. Pokud tedy bude zvolená aktivita zjevně vybočovat z kolektivu ostatních vrstevníků, může být dítě vyčleněno z kolektivu pro odlišné zájmy –

například nebude vědět, o čem si s ostatními povídat, protože jeho oblast zájmu je pro ostatní neznámá. Je tedy dobré, aby dítě mělo širší záběr a navštěvovalo postupně více volnočasových aktivit a rozvíjelo si díky této rozmanitosti své zkušenosti a dovednosti, které může použít při sociálním začlenění.

Škola

Problém školy je opět dvojsečný. Žák by měl být podporován v trávení svého volného času v kolektivu, který zná a má rád. Škola by tedy měla prohlubovat vztah mezi sebou a žáky třeba formou odpoledních kroužků či jiných aktivit. Aktuálně díky nedostatku pedagogů, je toto pro školy čím dál obtížnější, a proto raději pronajímají své prostory ostatním subjektům pro odpolední/mimoškolní aktivity. Přitom personální zajištění odpoledních kroužků by bylo kvalifikovanými pedagogy, které děti znají, nebo naopak se s nimi seznámí ještě před budoucím studiem.

Druhým problémem, ve kterém figuruje škola, je nadmíra školních povinností v domácím prostředí. Některé školy/někteří učitelé dávají více domácích úkolů a dětem, které si své povinnosti poctivě plní, nezbyvá dostatek času na volný čas a relaxaci. Sama mám zkušenost ze základní školy, kdy jsem každý den po příchodu domů musela psát úkoly prakticky ze všech předmětů a byly neadekvátně obsáhlé. Pokud chce dítě splnit školní povinnosti, což by samozřejmě mělo, nezbyvá mu čas „sám pro sebe“. Je to situace, která se stále na některých školách děje.

Nezávaznost

Nezávaznost je jedním z problémů, který často řeším i jako vedoucí pedagog. Například docházka do Domu dětí a mládeže je po zaplacení kurzovního daného kroužku samozřejmě čistě dobrovolná (otázka, jaký to pak má smysl), nicméně tato volnost dává nejen starším dětem, ale i rodičům pocit nezávaznosti. Pokud děti na kroužek nepřijdou/nepřišly, rodiče je omlouvají velmi zřídka. Absence dětí na odpoledních kroužcích, která je neomluvená, je samozřejmě kontrolována, ale pokud účastník jednou za čas nepřijde bez omluvy, není to postihnutelné. Rodiče nabývají dojmu, že pokud mají zaplacenou je absence „jejich problém“ a omlouvat nemusí. Zaplatili si tedy službu, kterou jen nevyužijí na 100%. Rozdíl od školního vyučování je více než zřejmý – neomluvená hodina je hrozbou pro všechny rodiče a žáky.

2.3.5 Psychohygienu volného času

Psychohygienu je spojena s psychickým zdravím, které je neodmyslitelně spojeno s tím fyzickým. Pokud je člověk nemocný fyzicky, pociťuje i určitou psychickou nepohodu a naopak. Ve výchově volného času se psychická pohoda pojí i se společenskou vyrovnaností. Když jsou jedinci v této oblasti pozitivně naladěni, je tak naladěna i jejich skupina/společenství a následně společnost. Je tedy žádoucí, aby pedagogové volného času uměli s touto tematikou dobře pracovat pro blaho nejen své, ale celé společnosti. Mohou toho dosáhnout dodržováním určitého pravidelného řádu dne, kladných vztahů ve skupině a správným zajištěním prostoru. Denní řád by měl vypadat tak, aby jedinec den zvládl v přiměřeném výkonu. U odpoledních kroužků a jiných aktivit pak budeme hovořit o řádu po celou dobu trvání určité aktivity.

Rovněž k celkové pohodě přispívá adekvátní rozložení materiálních a prostorových možností. Pokud se jedinec v daném prostředí cítí příjemně a bezpečně je pak otevřenější dalším činnostem.

Spousta uvádí, že pro správné fungování psychohygieny by měl volný čas být charakterizován:²²

- „spíše aktivními činnostmi než pasivními;
- vstřícností k lidem, světu, ne izolovaností;
- optimálním sebeprosazením a ne vyvoláváním submisivity;
- plně vědomou činností a nikoliv impulsivitou i nahodilým chováním;
- individuálními projevy;
- snahou o sociální integraci;
- možností plné emocionální reflexe.“

2.4 Pedagogika volného času

Pedagogika volného času je nedílnou součástí života dětí, dospívajících ale i dospělých. Působení volnočasových pedagogů na děti je stejně tak důležité, jako působení pedagogů ve školách. Volný čas dětí se bere často na lehkou váhu a nepřikládá se mu takový důraz. Ale i v této oblasti je důležité kvalitní vedení ať už v kroužcích, v klubech či ve školní družině. Děti jsou vychovávány stejně jako ve škole, musí dodržovat pravidla dané instituce, nebo samotné

²² SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: (Úvod do studia pedagogiky volného času)* : [Určeno pro stud. fak. pedag. MU v Brně]. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 802101007x.

aktivity. Řízená činnost ve volném čase dítěte mu formuje osobnost. Pokud dojde k činnosti neřízené, nehlídané, může mít jedinec špatně nastavené společenské hodnoty pro budoucí život.

2.4.1 Stručný vývoj pedagogiky volného času

Počátky prvních zmínek o volném čase a jeho využití sahají do čtyřicátých let dvacátého století, kdy se začínalo mluvit o volnočasových aktivitách a zařízeních k tomu určených. V šedesátých letech se začala krátit pracovní doba a byla zavedena pětidenní školní docházka a celkově počet účastníků se zájmem o aktivity ve volném čase rostl. Devadesátá léta dopřála volnému času rozmanitost, jak ve spektru aktivit a metod, tak ve spektru účastníků. Začíná také rozvoj blízkých oborů.

2.4.2 Inovativní přístupy ve volnočasové pedagogice

2.4.2.1 Animace

Animátorství slouží především jako zajištění efektivního využití času výchovně-vzdělávací činností. Vedoucí této skupiny se nazývá animátor a má za cíl dávat skupině adekvátní podněty k činnosti a následně ji vést hravou formou. Podmínkou animace je dobrovolnost, možnost zapojení se a především možnost činnost kdykoliv ukončit z jakéhokoliv důvodu (nepříjemná situace, hra spojená se špatným zážitkem, téma, které jedinci připomíná něco zlého aj.). Animační skupiny by měly každému umožnit:²³

- „aby objevoval sebe sama
- zapojit se do života skupiny a širší společnosti, navrhopvat a uskutečňovat změny vedoucí k trvalému zlepšování životních podmínek komunity;
- podílet se na realizaci cílů stanovených společně skupinou a vycházejících z potřeb, problémů a životních plánů každého jejího člena;
- prožívání vztahů s ostatními lidmi při respektování jejich osobnosti, jimi uznávaných hodnot, jejich sociálního, kulturního a náboženského původu;
- najít si ve společnosti své místo, kde by mohl svobodně žít v souladu s tím, co považuje za důležité a podle čeho se chce orientovat.“

Nejčastějším příkladem animace jsou animátorské programy na dovolených pro rodiny s dětmi, které se stávají čím dál více oblíbené.

²³ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

Animátor

Animátor má pět základních úkolů:²⁴

1. „navazování kontaktů
2. vytváření programu
3. péče o účastníky a dobrovolníky
4. organizování a administrativa zařízení
5. reakce na sociálně-kulturní politiku.“

Všechny tyto body jsou spolu navzájem propojeny. Aby mohl animátor vytvořit správný program, musí účastníka/účastníky nejdříve lépe poznat, a to nejen ve smyslu, jak se jmenuje a kde bydlí. Správně by měl jít hlouběji a stát se jeho „kamarádem“, aby poznal, jak se cítí v určitých situacích, z jakého prostředí pochází atd. Když animátor vytvoří program tzv. na míru, je důležité při něm o účastníky pečovat. Opět sleduje průběh programu, jak se účastníci cítí a jestli jsou všichni v psychické pohodě. Stará se ale i o dobrovolníky, kteří se podílí na programu, a následně mají stejné podmínky jako účastníci. Animátoři společně s dobrovolníky utváří celkový chod zařízení. Sledují i okolní dění a reagují na podněty a reakce okolního světa.

2.4.2.2 Streetwork

Streetwork je známější jako terénní práce a funguje ve spojitosti se sociální pedagogikou. Na rozdíl od animace pracuje především s dorostem tam, kde je to pro účastníky přirozené. Může nabízet i odbornou pomoc, kterou mladí lidé čím dál častěji vyhledávají.

Streetworker/terénní pracovník

Je zpravidla mladšího věku, aby k němu účastníci měli blíže. Je to práce časově náročná, protože by měl být na dosah vždy, když je to nutné (nejen přes den). Řeší neustále spory nejrůznějších témat a přitom nesmí ztratit důvěru účastníků, která je pro tuto práci zcela klíčová. Pracuje často s lidmi, kterým se nedaří, v ničem výrazně nevynikají a čelí mnohým pochybením a zklamáním. Tyto negativní vlivy na terénního pracovníka mohou působit jako velké nebezpečí v podobě syndromu vyhoření, který může přijít velice náhle. Většinou je tato práce spíše krátkodobějšího charakteru a streetworker po čase tuto činnost opouští a hledá uplatnění

²⁴ KAPLÁNEK, Michal. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0565-4.

jinde. Velmi důležitá je pro terénního pracovníka častá psychohygiena, která pomáhá zamezit dřívějšímu vyhoření.

2.4.2.3 Výchova zážitkem

Výchova zážitkem je forma pedagogiky volného času, kdy se očekává aktivní zapojení všech členů dané aktivity. Účastník tak získá praxi, souhrn znalostí v určité oblasti pomocí různě náročných aktivit. Ty probíhají zpravidla venku (odtud outdoorová pedagogika) a vyžadují určitou zdatnost účastníka. Náročnost je vždy přizpůsobena danému kolektivu dětí, mládeže, dospělých. V menší míře zážitková pedagogika probíhá v místnostech, protože jsou tak omezeny možnosti činností. Důležitou součástí zážitkové pedagogiky je konečná reflexe. Program zážitkové pedagogiky není časově nijak omezen – může trvat pár hodin, ale i několik dní.

Zážitkový pedagog

Pedagog, který dělá programy v souladu se zážitkovou pedagogikou by měl především umět pracovat sám se sebou. Pro tuto činnost vzhledem k rizikům, je nejdůležitější sebereflexe pracovníka a evaluace každé akce. Díky případné náročnosti aktivit jsou zde rizika nejen fyzických problémů účastníků ale i psychosociální. Je důležité, aby uměl pracovat se skupinou a zvládl připravit adekvátní program pro danou skupinu účastníků s přihlédnutím k věku, schopnostem, dovednostem a případně zkušenostem s těmito programy. Začátečníci v tomto oboru si často neuvědomují úskalí těchto skupinových aktivit a zážitková pedagogika může ve výsledku mít zcela opačný efekt než zadavatel/pedagog očekával.

2.5 Osobnost pedagoga volného času

*„Osobnost je vždy organickým článkem lidství.“
J. Čapek*

Tento citát jsem si dovolila použít, protože dle mého názoru vystihuje, jaký by měl pedagog potažmo každý člověk být.

Pedagogičtí pracovníci působící v zájmovém vzdělávání a pedagogové volného času musí dodržovat Platné znění zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění zákona č. 197/2014 a pedagogický pracovník je zde definován takto:

„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu) (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.“

Dále je zde vypsáno, kdo pedagogickým pracovníkem může být. §3 udává jaké předpoklady by měl pedagogický pracovník mít:

- „a) je plně způsobilý k právním úkonům,*
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,*
- c) je bezúhonný,*
- d) je zdravotně způsobilý a*
- e) prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.“*

Další částí je jak posuzovat tyto předpoklady. Samostatným paragrafem je znalost českého jazyka, která je klíčová. Následující paragrafy se zabývají tím, jak osoba získá status pedagogického pracovníka. Pro tuto diplomovou práci použiji §16, kde se popisuje vychovatel a §17, kde je uvedeno vše potřebné k pedagogovi volného času

§16

Vychovatel

Vychovatel může dosáhnout odborné kvalifikace především vysokoškolským vzděláním, dále pak vyšším odborným vzděláním, středním vzděláním ukončeným maturitní zkouškou.

Podrobnosti a podmínky jsou blíže stanoveny v zákoně.

§17

Pedagog volného času

Podmínky jsou stejné jako u vychovatele ale navíc je zde bod 4, který upravuje možnost činnosti umělců či odborně kvalifikovaných pracovníků následovně:

„Zaměstnanci, který je výkonným umělcem, výtvarným umělcem nebo který má odbornou kvalifikaci podle § 10 odst. 1 nebo § 21, může ředitel školy písemně uznat předpoklad odborné kvalifikace pedagoga volného času pro aktivity zájmového vzdělávání odpovídající uměleckému zaměření nebo odborné kvalifikaci zaměstnance za splněný, pokud týdenní

pracovní doba tohoto zaměstnance u právnické osoby vykonávající činnost školy nepřesahuje polovinu stanovené týdenní pracovní doby a pokud tento zaměstnanec mimo pracovněprávní vztah k právnické osobě vykonávající činnost školy provádí umělecké výkony, vytváří umělecká díla nebo vykonává činnost, pro niž splňuje odbornou kvalifikaci podle § 10 odst. 1 nebo § 21. Uznání splnění předpokladu odborné kvalifikace platí pro účely tohoto zákona po dobu, po kterou zaměstnanec splňuje podmínky podle věty první.“

Je tedy zcela na řediteli dané školy či školského zařízení, zda bude po člověku, který je odborně vzdělán v nějaké oblasti ještě požadovat přímo pedagogické vzdělání, či mu postačí garance odbornosti.

2.6 Zařízení pro volný čas

V této kapitole nastíním nejznámější ovlivnitelé volného času dětí, blíže je představím a popíši. Uvedu také jejich hlavní činnosti a jak pracují s volným časem dětí a mládeže. Nejvíce se zaměřím na střediska volného času – Domy dětí a mládeže, protože zde působím jako vedoucí pedagog.

2.6.1 Střediska volného času

Střediska volného času zajišťují činnost ve volném čase po celý rok, a to i v době, kdy neprobíhá školní docházka.

Jedním z nejrozšířenějších způsobů, jak řízeně trávit volný čas, jsou odpolední kroužky. Je to velmi široké spektrum možností výběru preferované oblasti. Zaměření kroužků zpravidla bývá na širokou škálu oblastí ze života člověka. Hlavním velkým okruhem jsou sporty, poté jazyky a věda a v neposlední řadě umění. Poslední dobou se do popředí poptávky dostávají i kroužky s technickým zaměřením a stávají se velmi oblíbenými nejen mezi dětmi. Činnost středisek volného času a Domů dětí a mládeže podporuje Sdružení pracovníků domů dětí a mládeže v České republice. Činnosti tohoto sdružení jsou dle NICM (Národní informační centrum pro mládež) následující:²⁵

- „hájit profesní zájmy a podporovat odbornou činnost pracovníků SVČ
- usilovat o zvýšení společenské prestiže jejich práce
- přispívat k součinnosti a vzájemné spolupráci SVČ

²⁵ Sdružení pracovníků domů dětí a mládeže v České republice. *Národní informační centrum pro mládež* [online]. 2012 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/sdruzeni-pracovniku-domu-deti-a-mladeze-v-ceske-republice>

- *napomáhat koordinaci jejich aktivit pro zabezpečování volného času dětí a mládeže*
- *udržovat a rozvíjet kontakty s dalšími subjekty v ČR i v zahraničí zabývajícími se volným časem dětí a mládeže*
- *ovlivňovat působení státu a krajů na děti a mládež v jejich volném čase prostřednictvím iniciační, oponentské a konzultační činnosti pro orgány státní správy a samosprávy*
- *spolupracovat s dalšími zájmovými a profesními sdruženími pedagogických a dalších pracovníků.*“

Domy dětí a mládeže (dále jen DDM)

Domy dětí a mládeže zajišťují nejrůznější formy aktivit. Jsou to aktivity pravidelné (kroužky, kluby, kurzy), příležitostné (jednodenní či vícedenní akce, workshopy aj.), táborová činnost (pobytové, příměstské) a také garantují a organizují nejrůznější soutěže ve spolupráci s MŠMT ČR. V neposlední řadě mají některé DDM zřízena i tzv. CPD neboli Centra předškolní docházky, která slouží jako dopolední forma výuky pro děti od dvou let věku.

Zřizovatel DDM může být obec, školský úřad, církev, soukromý nebo jiný subjekt, který se musí řídit vyhláškou č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání a zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Domy dětí a mládeže dále také předkládají plán činnosti každého zájmového útvaru (názorná ukázka takového plánu viz. příloha č. 2 této diplomové práce) a deníky zájmových útvarů, které obsahují zmíněné plány. Tuto administrativu tvoří zpravidla vedoucí zájmových útvarů (většinou externisté) pod vedením svého interního vedoucího pedagoga.

Pravidelná činnost

Do této kategorie spadají kroužky, které se konají jednou nebo vícekrát týdně a jsou rozděleny do následujících kategorií:

- estetika, tvoření
- hudba, divadlo
- jazyky a jiné učení
- počítače
- polytechnika
- příroda
- sport
- tanec

Do oblasti pravidelné patří také již zmiňované Centrum předškolní docházky (dále jen CPD). Do kterých dochází děti ve věku od dvou do šesti let. Docházka je zde pouze půldenní v čase od 8:00 do 13:00 hodin bez stravy (svačiny mají zajištěny z domova, oběd již také probíhá v režii rodičů).

Příležitostná činnost

Do příležitostné činnosti spadají nejrůznější akce, workshopy a pobyty od jednoho do čtyř dnů. Tyto akce má pod vedením vždy příslušný pedagog. Při větších akcích, či akcích, kde je vyžadováno více pracovníků, můžou být pověřeni externí pracovníci pro lepší personální zajištění akce. Příležitostné akce několikahodinové až jednodenní většinou reagují na různé svátky, slavnosti a jiné významné události.

Do popředí se nyní dostávají tzv. „nocovky“, které se stávají stále oblíbenější nejen u dětí, ale i u pedagogů volného času. Jedná se o typ akce, kdy děti přijdou zpravidla odpoledne do DDM, či na jiné určené místo, kde je pro ně připraven odpolední/večerní program. Po absolvování programu se společně všichni navečeří a připraví si prostor pro spaní. Může být zahrnuta i noční bojovka, či jiný program vhodný pro realizaci v noci (návštěva hvězdárny, planetária aj.). Tento typ akce může končit buď ráno, nebo je ještě připraven denní program. Tato činnost se využívá především v době jednodenních prázdnin.

Táborová činnost

Jednou z hlavních činností DDM je zajišťování táborů pro děti a mládež, nejen v letních měsících ale i v období jarních, či podzimních prázdnin. Tábory se dělí na dvě kategorie – příměstské a pobytové. Příměstské tábory se stávají čím dál více oblíbené. Příměstský tábor funguje od pondělí do pátku formou celodenní docházky od 8:00 do zhruba 16:30 hodin (každé DDM může mít nastaveno individuálně). Dětem je na těchto typech táborů zajištěn pestrý program s mnoha výlety. Strava je buď zajištěna ze strany DDM nebo z domova v krabičkách. Pobytové tábory mohou trvat od jednoho až do tří týdnů (opět každé DDM může nastavit individuálně) a jsou velmi pestré. Patří sem tábory stanové, putovní, chatové, či jinak zaměřené. Díky různým možnostem táborů je i jejich forma a průběh dost individuální. Rozdíly jsou nejen v počtu dětí ale především v celkové koncepci.

Soutěže

Některé Domy dětí a mládeže také pro školy zajišťují nejrůznější vzdělávací a sportovní soutěže ve spolupráci s Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy České republiky.

Organizace takových soutěží a její náležitosti dále upravuje vyhláška č. 431/1992 Sb. ze dne 30. července 1992.

Spontánní činnost

Do spontánní činnosti patří aktivity, které jsou pedagogy nepřímo ovlivněné a jsou konány kdykoliv v provozní době daného pracoviště. Patří sem různé kluby při DDM, využití zahrad DDM, herny, posilovny aj.

Práce s talentovanou mládeží

Domy dětí a mládeže se také snaží pracovat s talentovanou mládeží formou různorodých aktivit. Patří sem široké portfolio přednášek a workshopů, individuální přístup mimo běžné aktivity, pořádání soutěží, různé dlouhodobější akce, či rozšířená nabídka spontánních aktivit.

2.6.2 Školní družiny

Školní družiny jsou možností trávení volného času pro žáky prvního stupně základních škol. Žáci jsou zde volnočasovou formou vzdělávání v různých oblastech. Školní družiny mají vlastní vzdělávací program a zajišťují činnost mimo vyučování. Statistika ze školního roku 2016/2017 uvádí, že bylo zřízeno lehce přes čtyři tisíce školních družin. Jsou zřizovány pro jednu nebo více škol dohromady.

2.6.3 Školní kluby

Další možností jsou školní kluby, které jsou určeny především pro druhý stupeň. Je to jakási forma náhrady školní družiny, avšak s volnějším možností činností. Mají svůj vzdělávací program, který je nastaven individuálně na potřeby žáků. Školní klub bývá zřizován pro jednu či více škol dohromady a zajišťuje tak možnost trávení volného času starším dětem. Statistika ve školním roce 2016/2017 uvádí, že jich bylo zřízeno 591 v celé České republice a docházelo do nich necelých padesát tisíc žáků.

	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Počet školních družin	3 974	3 981	4 004	4 020	4 045
Počet zapsaných žáků	269 935	284 177	301 990	317 740	330 094
Podíl na počtu žáků 1. stupně základních škol	55,3%	56,2%	57,0%	57,6%	58,0%
Počet školních klubů	526	540	552	572	591
Počet zapsaných žáků	44 950	44 547	44 873	46 980	47 149
Podíl na počtu žáků 2. stupně ZŠ a nižších ročníků víceletých středních škol a konzervatoří	12,5%	12,3%	12,3%	12,7%	12,5%

Počet školních družin a klubů, počet žáků v nich a jejich podíl vzhledem k odpovídající školské populaci ve školním roce 2012/13–2016/17²⁶

Zdroj: www.msmt.cz

2.6.4 Domovy mládeže

Domovy mládeže zajišťují internátní formou základní potřeby jako je ubytování, plnou penzi a výchovné působení. Pokud má dítě střední školu dál od místa bydliště, volí tuto formu vzdělávání. Domovy mládeže kromě základních potřeb zajišťují také výchovu ve volném čase dítěte formou zájmových činností. Dle Asociace domovů mládeže a internátů České republiky je na našem území v roce 2020 celkem 84 těchto zařízení. Nejvíce jich je v Pardubickém kraji (13) a nejméně v Plzeňském kraji (1).²⁷

2.6.5 Dětské domovy

Dětské domovy kromě své hlavní činnosti dětem zajišťují i aktivní trávení volného času formou různých zájmových činností. Pedagogové volného času se v dětských domovech snaží dětem ve volném čase dopřát to, co mají děti v běžných rodinách a snaží se je aktivně zapojit do volnočasového dění a aktivit.

V České republice bylo dle Asociace dítě a rodina v roce 2019 celkem 139 dětských domovů.²⁸

2.6.6 Základní umělecké školy

Základní umělecké školy jsou určeny dětem a mládeži (i dospělým) s určitým uměleckým vyhraněním. Zpravidla připravují žáky ke studiu na středních či vyšších odborných školách uměleckého směru. V České republice je celkem 502 základních uměleckých škol.²⁹

²⁶ Školní družiny. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha [cit. 2020-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/skolni-druziny>

²⁷ Seznam členů. *Asociace domovů mládeže a internátů České republiky* [online]. 2020, 9.4. [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <http://www.domovy-mladeze.cz/index.php?p=9>

²⁸ Mapa dětských domovů v ČR. *Asociace dítě a rodina* [online]. 2019 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: www.ditearodina.cz

²⁹ Seznam základních uměleckých škol v ČR. *IZUŠ* [online]. 2020 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: https://www.izus.cz/kontakt/seznam_zakladnich_umeleckych_skol_v_cr/

Z rámcového vzdělávacího programu pro základní umělecké vzdělávání bych zde uvedla cíle, které jsou stanoveny takto:³⁰

- „*utvářet a rozvíjet klíčové kompetence žáků, kultivovat tím jejich osobnost po stránce umělecké a motivovat je k celoživotnímu učení*“<sup>[L]
[SEP]</sup>
- *poskytnout žákům základy vzdělání ve zvoleném uměleckém oboru s ohledem na jejich potřeby a možnosti*<sup>[L]
[SEP]</sup>
- *přípravit žáky po odborné stránce pro vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách uměleckého nebo pedagogického zaměření a na konzervatořích, případně pro studium na vysokých školách s uměleckým nebo pedagogickým zaměřením*<sup>[L]
[SEP]</sup>
- *motivovat žáky k učení a spolupráci vytvořením příznivého sociálního, emocionálního a pracovního klimatu“*

Na základních uměleckých školách jsou obory hudební, taneční, výtvarné a literárně-dramatické.

2.6.7 Jazykové školy

Jazykové školy slouží pro výuku cizích jazyků pro děti, mládež i dospělé a to nejen ve volném čase. Pro dospělé mohou fungovat i v rámci pracovního vzdělávání a postupu. Specializují se pouze na jednu oblast zájmu a tím garantují kvalitu. Vyučují zde rodilí mluvčí či osoby s odbornou znalostí. Výuka je zde koncipována jak skupinově, tak individuálně. Kurzy jsou většinou zakončeny certifikátem, případně státní jazykovou zkouškou. V České republice je v současnosti 627 jazykových škol.³¹ Vyhláška ze dne 6. ledna 2005 o jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky a státních jazykových zkouškách stanovuje pět typů státních závěrečných jazykových zkoušek:

- Státní jazyková zkouška základní
- Státní jazyková zkouška všeobecná
- Státní jazykové zkoušky speciální
- Státní jazyková zkouška speciální pro obor překladatelský
- Státní jazyková zkouška speciální pro obor tlumočnický

³⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/31244/>

³¹ Adresář jazykovek a zkušeností studentů. *Jazykovky.cz* [online]. 2020 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <https://www.jazykovky.cz/jazykove-skoly/>

2.6.8 Soukromé subjekty

V poslední době je i velmi oblíbené trávení volného času v doprovodu soukromé osoby za účelem mimoškolního vzdělávání. Do popředí se dostávají soukromá doučování, či odpolední kroužky, kde výuka funguje zpravidla jeden na jednoho. Je to tak oboustranně prospěšné. Pedagog/lektor většinou v domácím prostředí svém nebo žáka vyučuje požadovanou látku. Bývají to především jazyky a to buď jako podpora školní výuky nebo zcela nový jazyk pro rozvoj jazykových dovedností. Častou volenou látkou pro tento typ výuky jsou i přípravy na střední školy. Nedílnou součástí těchto aktivit je pak samotné doučování látky, kterou žák ve škole aktuálně probírá.

Pro rodiče bývá tato varianta často dražší než aktivita v instituci, nicméně převažuje zde individuální přístup a domácí nebo známé prostředí.

2.6.9 Materiální zajištění

Materiální zajištění je úzce spojeno s tím prostorovým. Důležité je mít prostor, kde se děti a mládež budou cítit bezpečně a budou mít možnost se scházet. Prostor by měl mít vždy adekvátní rozměry k dané činnosti a počtu dětí. Mělo by to být podnětné prostředí, kde se všichni cítí dobře (nejen děti/účastníci, ale i pedagog). Podrobnější podmínky k materiálnímu zajištění popisuje Vyhláška č.45/2005 Sb. (*Vyhláška o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých*). Jsou zde uvedeny požadavky na prostorové podmínky, kde je popsáno, jak má zařízení vypadat, specifika škol v přírodě, lesních školek a ubytování (domovy mládeže, internáty, školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče) a posledním paragrafem je vybavení nábytkem a rozsazení žáků.

Další samostatnou kategorií jsou požadavky na osvětlení, kde jsou uváděny parametry adekvátních světelných podmínek na určité aktivity. Třetí částí jsou mikroklimatické podmínky, kam spadá zásobování vodou a celkové provozní podmínky. Poslední kategorií je úklid a případná výměna lůžkovin.

Materiální vybavení v závislosti na typu zařízení

Školní družiny a školní kluby i přes to, pokud sídlí v budově školy, mají značné odlišnosti od běžného školního prostoru určeného k výuce. Prostor školní družiny či klubu by mělo splňovat požadavky klidu, ticha, možnosti seberealizace ve venkovním prostředí a správných

hygienických podmínek. Alespoň částečně by určitá část prostoru školní družiny či školního klubu měla připomínat domácí prostředí.

Domovy mládeže mají podmínky podobné, jen s tím rozdílem, že umožní dětem adekvátní míru soukromí a možnosti pro domácí samostudium – každé dítě má svůj studijní koutek (pracovní plochu s lampičkou) a úložné prostory. Zajištění stravy formou školního či jiného stravování je samozřejmostí.

Střediska volného času jsou v tomto ohledu velmi individuální z hlediska jejich činnostního zaměření.

3 Praktická část

V praktické části jsem zkoumala porovnání mimoškolních aktivit dětí mladšího a staršího školního věku z hlediska zaměření a z hlediska vlivu rodičů. Jako metody pro vypracování jsem použila jednoduchý dotazník, srozumitelný i mladším dětem a metodu vlastního pozorování.

3.1 Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu je zjistit, jak se liší trávení volného času dětí mladšího školního věku a staršího školního věku a jaký vliv na volnočasové aktivity dětí mají rodiče. Volný čas dětí je velmi důležitý a je možnost ho využít různými způsoby. Problémem dnešní doby je uspěchanost a paradoxně velké množství možností a moderních technologií, které také ne vždy jsou přínosem. Proto to i pro mě jako vedoucího pedagoga střediska volného času takové zjištění bude přínosem. Nabídka pak bude lépe zacílena a lze ji i podle výsledků drobně přizpůsobit preferencím dětí i rodičů.

3.2 Výzkumné otázky

VO1: Jak se liší mimoškolní aktivity dětí mladšího a staršího školního věku?

VO2: Jaký vliv mají rodiče na děti při výběru mimoškolních aktivit?

První výzkumná otázka je zaměřená na náplň volného času dětí. Tuto otázku pokládám jako stěžejní pro celý výzkum.

3.3 Hypotézy

Byly formulovány hypotézy vzhledem k položeným otázkám, kterými chceme zjistit rozdíly v trávení volného času dětí mladšího a staršího školního věku a jaký vliv na tento proces mají rodiče.

Stanovila jsem následující hypotézy:

H1: Děti mladšího školního věku budou mít více aktivit širšího spektra činností.

H2: Děti staršího školního věku si budou volit častěji samy, jak tráví svůj volný čas.

H3: Děti staršího školního věku budou mít více tematicky zaměřené aktivity.

3.4 Metody výzkumu

Výzkum jsem prováděla jako kvantitativní sondu formou dotazníkového šetření. Praktickou část tvoří dotazník, který je složen ze sedmi otázek (otevřených, uzavřených i polootevřených) a byl distribuován jak písemnou formou, tak online. Dotazníkové šetření na závěr doplňuje pozorování šesti výzkumných vzorků, pro lepší obraz o vlivu rodičů na dítě při výběru volnočasových aktivit.

Etika výzkumu

Dotazníkové šetření nepředstavovalo pro děti žádné riziko a jeho vyplnění bylo zcela anonymní a dobrovolné. V případě jakékoliv nepříjemnosti spojené s dotazníkem, měly možnost vyplňování ukončit. Všichni byli seznámeni s účelem dotazníkového šetření a měli možnost se zeptat na potřebné otázky.

Výzkum formou pozorování také nepředstavoval žádná rizika, děti ani rodiče nebyli vystaveny žádnému typu psychické nepohody a výzkum probíhal bez jejich vědomí, aby nebyl ovlivněn výsledek. Jelikož jsem interním zaměstnancem DDM, mohu s informacemi, které mi jsou poskytnuty na pracovišti, nakládat pro interní využití či anonymně.

Metoda dotazníku:

Dotazník byl distribuován osobně v zařízení volného času (DDM) a na internetu. Celý výzkum byl pro všechny zcela anonymní. Vzhledem k aktuálnímu nouzovému stavu jsem měla pouze malý vzorek v písemné formě a musela jsem tedy přistoupit k umístění dotazníku na internet.

Všichni byli seznámeni s účelem šetření a jeho tématem.

Internetoví respondenti v otevřených otázkách odpovídali obsáhleji než ti, co měli dotazník v tištěné podobě.

Popis výzkumného vzorku:

Výzkumný vzorek tvořily děti ve věku 6-15 let docházející do volnočasového zařízení DDM nebo náhodně oslovení jedinci v témže věku na internetu, kteří se nacházeli v celé České republice. Internetový průzkum zajistil případnou větší rozmanitost zkoumaného vzorku a pestrost jejich volnočasových činností.

Metoda vlastního pozorování:

Druhou částí výzkumu byla metoda pozorování spolupráce rodičů a dětí při zápisech do volnočasových činností – kroužků, workshopů, akcí, táborů. Pozorování jsem prováděla na velké akci, která je naší organizací prováděna každoročně právě za účelem zápisu dětí do kroužků na nový školní rok. Dále také při jednotlivých osobních docházkách rodičů (případně i s dětmi) právě za účelem zápisu dítěte na určitou činnost. Všimla jsem si především součinnosti rodičů s dětmi v různých věkových kategoriích. Zajímalo mě, jaký vliv rodiče na děti mají a jestli postupem času dostávají děti možnost si o svém volném čase rozhodovat sami, či jsou rodiče stále hlavním „rozhodčím.“

Popis výzkumného vzorku pozorování:

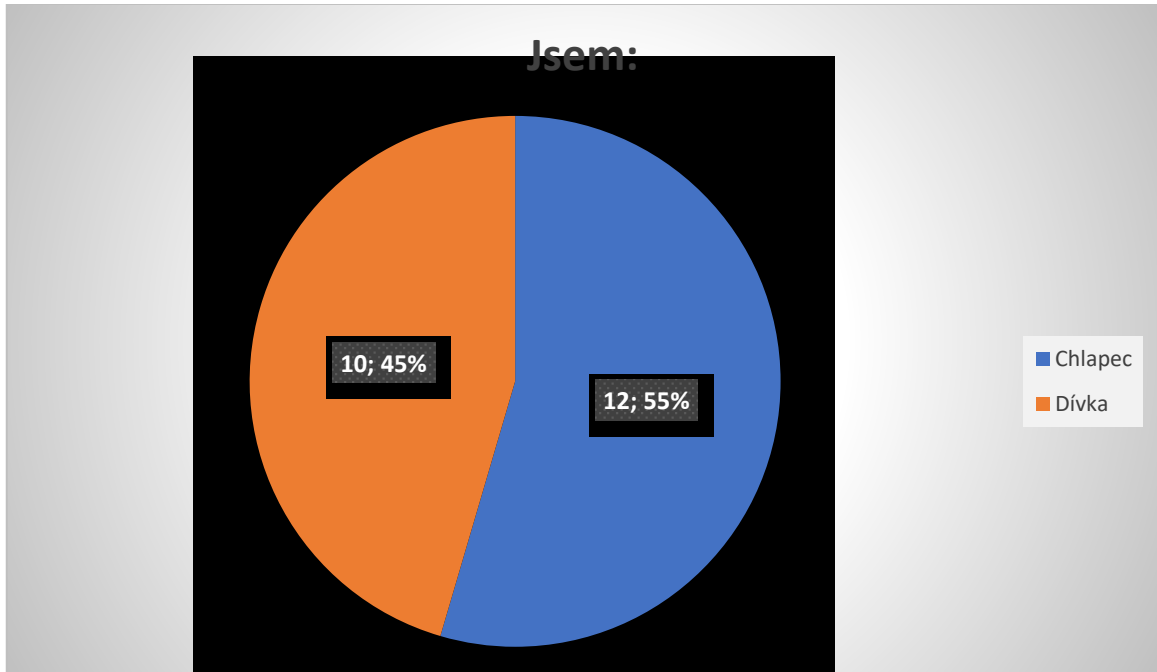
Tento výzkumný vzorek tvořily převážně rodiče s dětmi, a to vždy alespoň jeden rodič a dítě. Vybrala jsem ty vzorky, kde bylo dítě vždy přítomno u rozhodování o jeho volném čase, ať už patřilo do skupiny mladšího školního věku nebo staršího školního věku.

3.5 Vlastní výzkum – dotazníkové šetření

Otázky pokládané v dotazníku jsem se snažila koncipovat jasně a stručně, jelikož byly určeny i nižší věkové kategorii. Pro snadnější odpovědi měly na výběr z několika možností a případně možnost doplňkové odpovědi. V posledních dvou otázkách jsem se zabývala spokojeností dětí s trávením jejich volného času a zdůvodněním, proč tomu tak je. Zpětná vazba a celková evaluace je velmi důležitá i ve volném čase a pokud obojí chybí, nemusí být zajištěna 100% kvalita.

1) Jsem:

- a) Chlapec
- b) Dívka

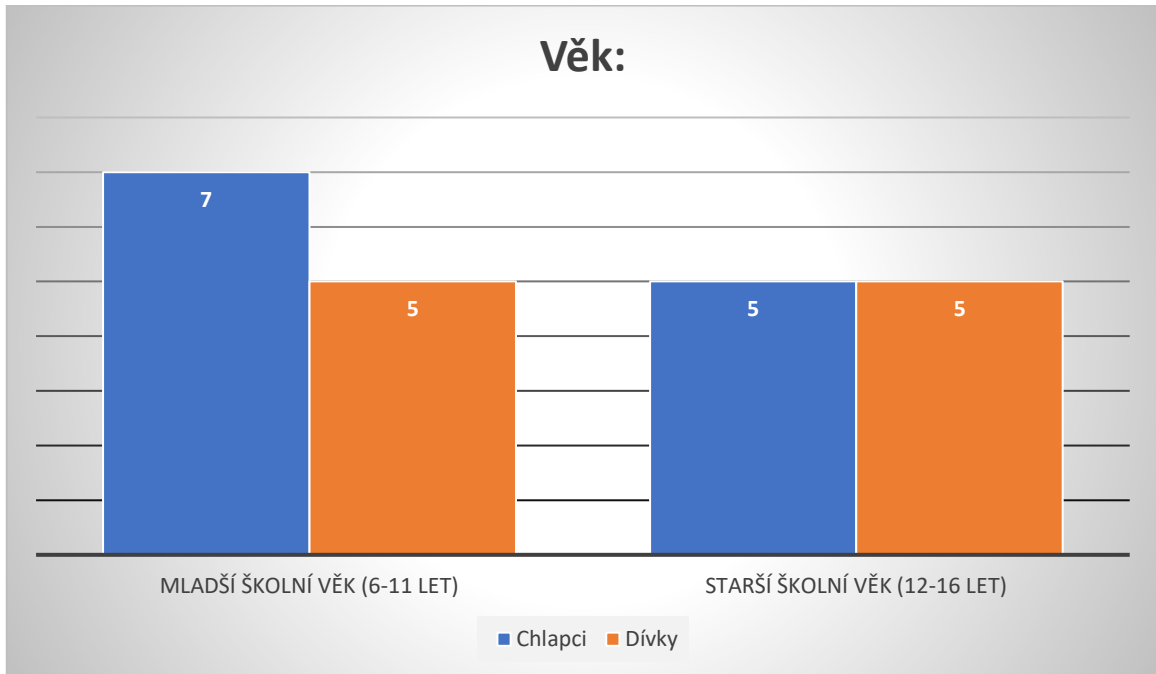


Prakticky vyvážené odpovědi vzhledem k nepatrně vyššímu procentu chlapců (více o 5%). Bude tak dobře porovnatelné zaměření dívek a chlapců vzhledem k poměru 55%:45%. Ještě bude záležet na věku, který je zjišťován v následující otázce.

2) Věk:

a) 6-11 let (mladší školní věk)

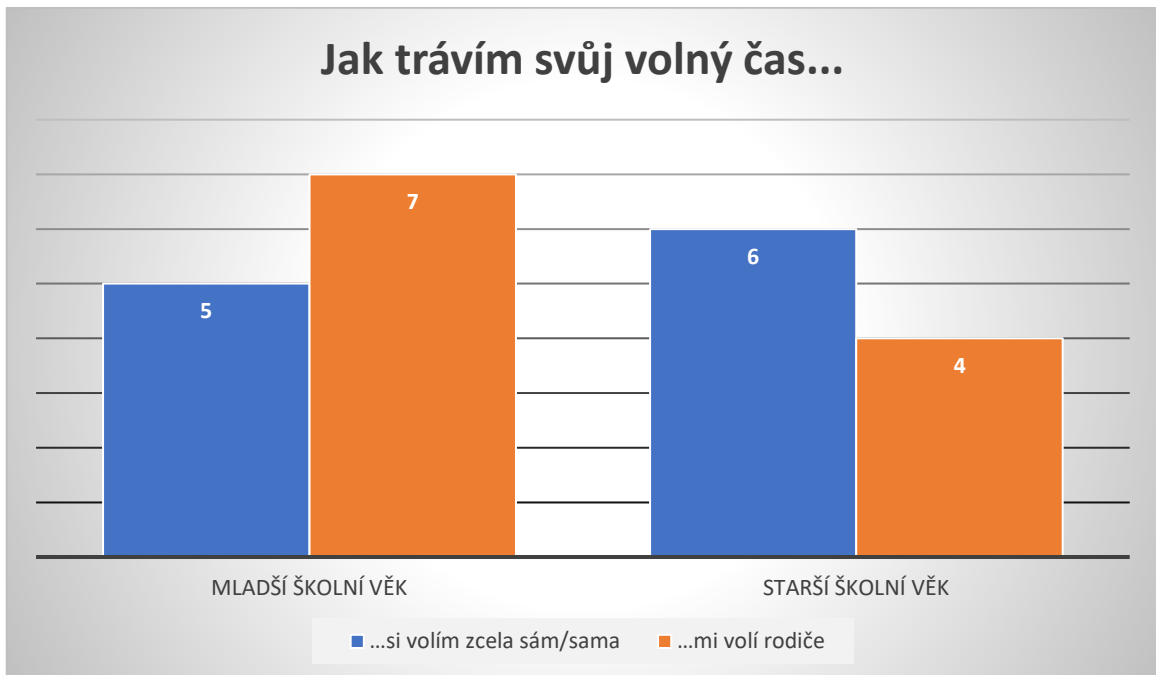
b) 12-16 let (starší školní věk)



Dle věku tedy výrazněji převažují chlapci mladšího školního věku, jinak je to zcela vyrovnané. V procentech chlapců mladšího školního věku je 31,8% a ostatních respondentů je v každé skupině po 22,7%. Tato náhoda poslouží jako přesnější ukazatel zkoumaných jevů v dalších částech dotazníku. Mezi respondenty je tedy celkově dvanáct dětí mladšího školního věku a deset dětí staršího školního věku.

3) Jak trávím svůj volný čas...

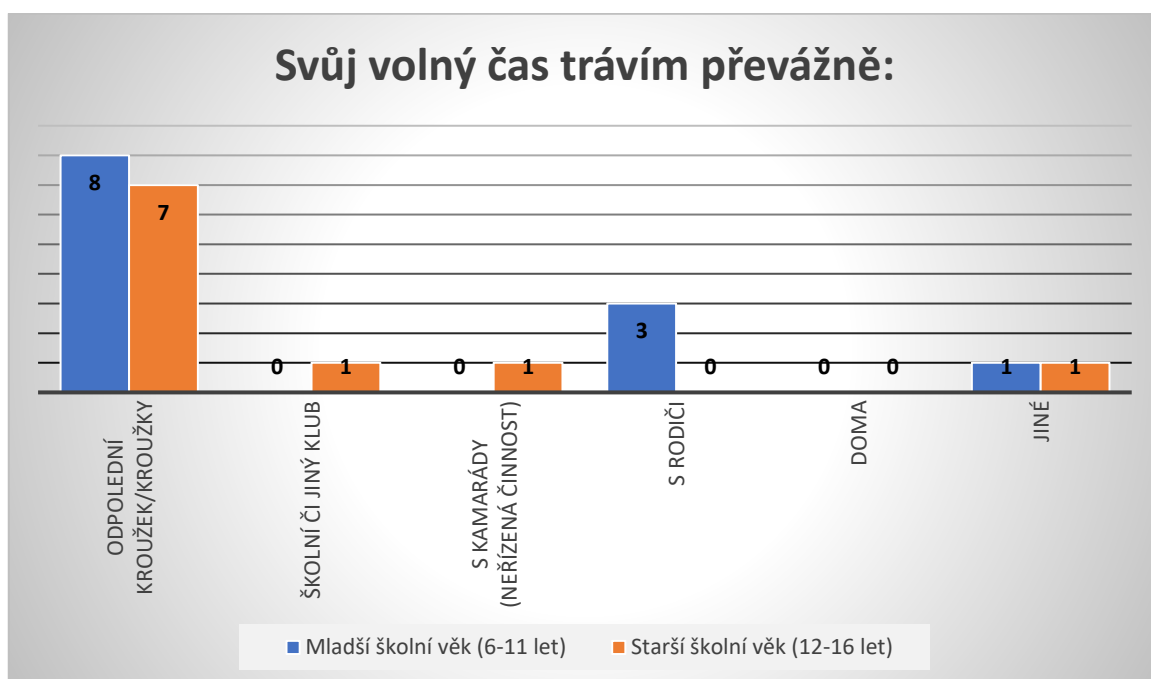
- a) ...si volím zcela sám/sama
- b) ...mi volí rodiče



U této otázky se zřetelně ukazuje, že čím jsou děti starší, tím dostávají větší volnost při rozhodování o svém volném čase. Zatímco u mladšího školního věku způsob trávení volného času volí rodiče nadpoloviční většině dětí (58,3%), u staršího školního věku si nadpoloviční většina dětí si volí podobu volného času samo (60%). Pokles je tedy skoro o polovinu. U mladšího školního věku se rodiče snaží děti vést k něčemu, co je baví, co jim třeba jde a hlavně, co rodiče považují za správné. U starších dětí se již počítá s tím, že mají od rodičů dán nějaký základ, který by měly následovat a rodiče jim v tom důvěřují. Pokud o volném čase starších dětí stále rozhodují rodiče, může to být dáno tím, že buď dětem nedůvěřují, nebo děti samotné chtějí pomoci, poradit, anebo rodiče chtějí, aby dítě dosáhlo určitého cíle, ke kterému by samo nesměřovalo.

4) Svůj volný čas trávím převážně:

- a) Odpolední kroužek/kroužky
- b) Školní či jiný klub
- c) S kamarády (neřízená činnost)
- d) S rodiči
- e) Doma
- f) Jiné



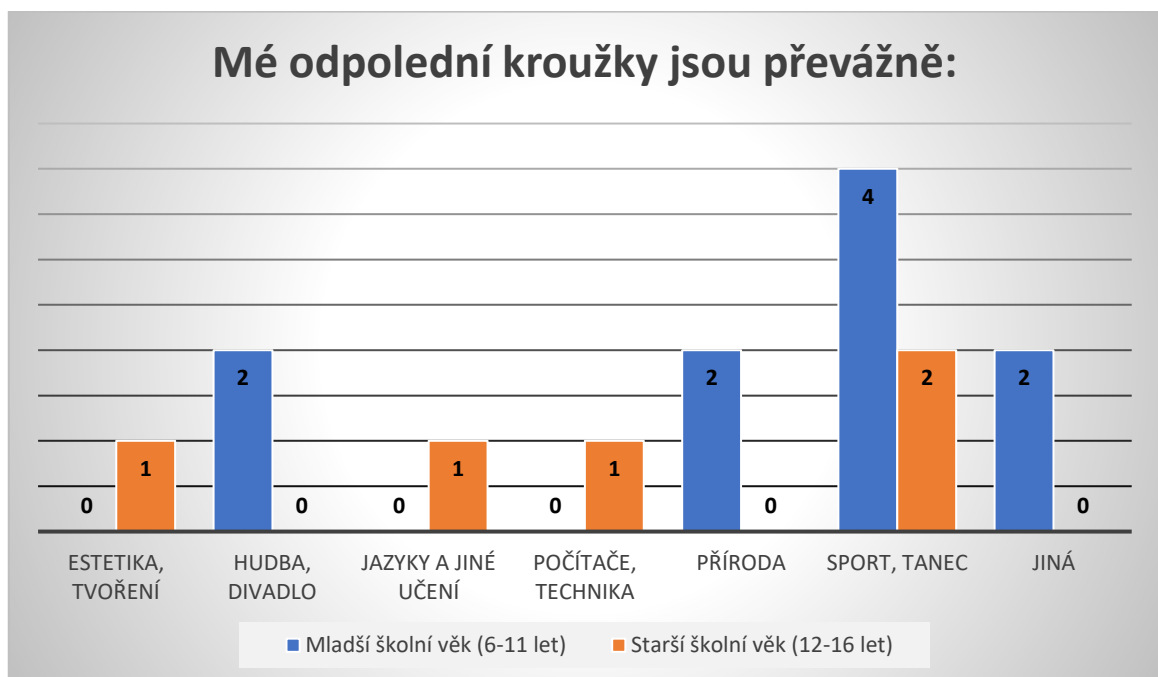
U této otázky se potvrdilo a je velmi zřetelné, že největší procento ve volném čase dětí zabírají odpolední kroužky (68% všech respondentů; 66% dětí mladšího školního věku; 70% dětí staršího školního věku). Je i patrné, že není důležitý věk dětí. Je to dáno širokou nabídkou kroužků pro děti a většinou i jejich dobrou finanční dostupností. Nemalou roli hraje i dostupnost z hlediska vzdálenosti, protože v dnešní době není obtížné najít odpolední kroužek v místě bydliště či přilehlém okolí. Školní či jiný klub navštěvuje pouze jeden respondent staršího školního věku (4% všech respondentů, 10% staršího školního věku), stejně tak trávení času s kamarády jako hlavní část volného času má též jeden respondent (4% respondentů, 10% staršího školního věku).

S rodiči tráví svůj volný čas tři respondenti mladšího školního věku (25% dětí mladšího školního věku), a naopak žádný ze staršího školního věku. Doma netráví svůj volný čas žádné z dotazovaných dětí, jako hlavní část svého volného času. Naopak jeden respondent z každé skupiny odpověděl, že čas tráví jinak, než je uvedeno v možnostech.

Dítě mladšího školního věku uvedlo, že svůj volný čas tráví poměrově zhruba stejně na fotbale, s kamarády a doma s rodiči. Respondentka ze staršího školního věku uvedla, že svůj volný čas tráví v knihovně.

5) Mé odpolední kroužky jsou:

- a) Estetika, tvoření
- b) Hudba, divadlo
- c) Jazyky a jiné učení
- d) Počítače, technika
- e) Příroda
- f) Sport, tanec
- g) Jiná



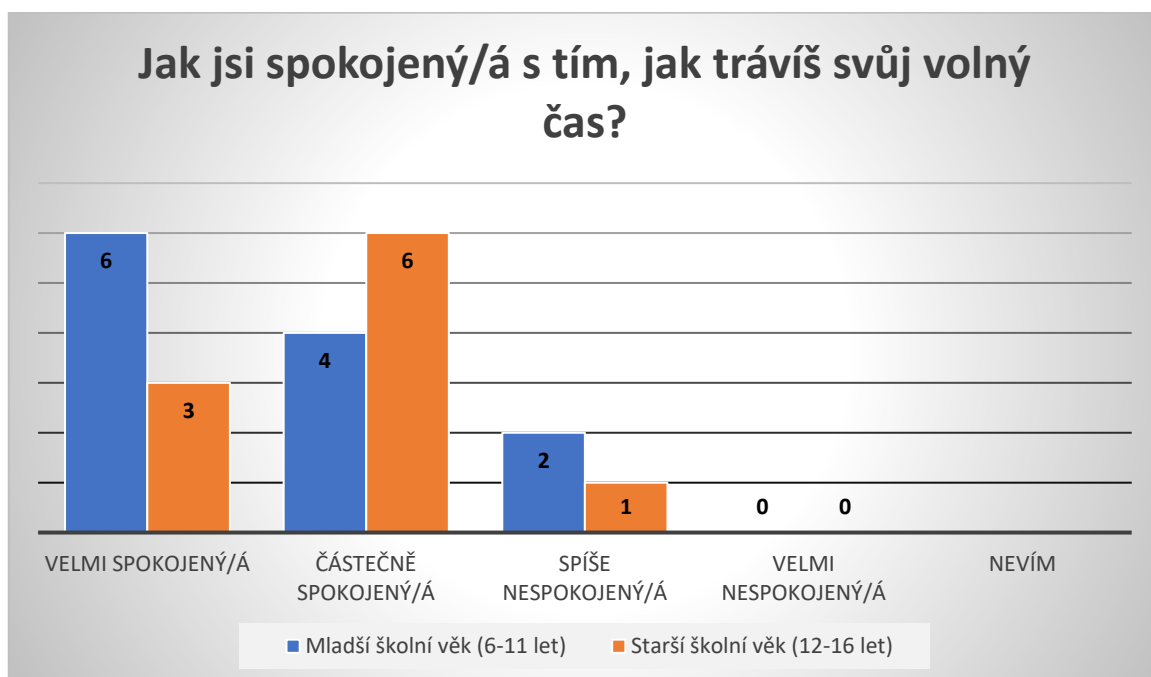
Tato otázka byla pokládána pouze těm, kteří v předchozím bodě zaškrtnuli, že navštěvují odpolední kroužky. Při prvním pohledu má jednoznačnou převahu oblast sportu a tance hlavně u dětí mladšího školního věku (40%). Po dvou odpovědích v mladším školním věku má také hudba a divadlo (20%), příroda (20%) a odpověď jiné (20%), kde se pouze objevilo, že děti mají zhruba napůl kroužky s různým zaměřením. Jedna odpověď byl futsal napůl s modelářstvím a druhá odpověď byla napůl hudba a sport.

U staršího školního věku nepatrně převažuje o jeden hlas oblast sportu a tance (40%), a pak je po jedné odpovědi estetika a tvoření (20%), jazyky a jiné učení (20%), počítače a technika (20%).

Oblast zájmu dětí je i podle tohoto grafu dosti různorodá a nedá se tedy přesněji určit, že celkové preference by byly na jednu danou oblast.

6) Jak jsi spokojený/á s tím, jak trávíš svůj volný čas?

- a) Velmi spokojený/á
- b) Částečně spokojený/á
- c) Spíše nespokojený/á
- d) Velmi nespokojený/á
- e) Nevím



Devět respondentů z dvaceti dvou je velmi spokojených s trávením svého volného času (40,9%). Z toho šest je mladšího školního věku (27% z celkového počtu) a tři staršího školního věku (13,6% z celkového počtu). Částečně spokojených je deset dětí (45,5%), kdy čtyři spadají do skupiny mladšího školního věku (18,1% z celkového počtu) a šest do skupiny staršího školního věku (27,3% z celkového počtu). Spíše nespokojené jsou dvě děti mladší (9% z celkového počtu) a jedno starší (4,5% z celkového počtu). Velmi nespokojen není nikdo a odpověď - nevím - rovněž nikdo nezvolil.

To znamená, že děti mají pravděpodobně jasno v tom, jak jsou spokojené se svým volným časem a v další otázce budou viditelné i důvody těchto odpovědí.

7) Na závěr prosím napiš odůvodnění tvé odpovědi na otázku č. 6.

V poslední otázce se v odpovědích poměrně často objevoval pojem kamarádi a to ať už v kladném či záporném smyslu. Jedno z dětí mladšího školního věku nechodí na žádný odpolední kroužek a svůj volný čas tráví doma s rodiči. S tímto způsobem je velmi spokojené a v poslední otázce uvedlo, že s tátou staví doma letadla. Velmi spokojené děti často odpovídaly, že jsou rády s kamarády, které mají buď na kroužku a nebo s nimi tráví svůj volný čas. Dalším důvodem vysoké spokojenosti byla samotná činnost, kdy děti uváděly, že dělají to, co je baví.

Respondenti, kteří byli částečně spokojeni se svým volným časem, měli většinou nějakou drobnou „překážku“. Jedno dítě uvedlo, že mu trochu vadí, že chodí všude pozdě, další, že mu chybějí kamarádi na kroužku, nebo že nestíhají věci do školy, protože chodí na kroužek. Jednomu respondentovi dokonce vadilo, že všude musí chodit se sestrou. I nedostatek kroužků vedl k této volbě odpovědi, kdy dítě staršího školního věku má pocit, že má malé množství kroužků technického zaměření. Také se tu lehce promítlo, že občas rodiče po dětech chtějí, co je nebaví – jedna dívka staršího školního věku uvedla, že musí chodit na klavír, který jí nebaví, ale maminka si to přeje. Odpovědí, která pro mě byla překvapivá bylo, že už dítě mladšího školního věku dokáže uznat, že je po kroužcích dost unavené, a tedy není zcela stoprocentně spokojeno.

Spíše nespokojené děti uváděly, že nemají čas na kamarády, nebo nemají kamarády vůbec, jen jediná odpověď byla o nespokojenosti přímo vzhledem ke kroužku. Respondent chodí na kroužek angličtiny, a dokud se nezlepší ve škole, nemůže dělat, co ho ve volném čase baví.

3.5.1 Shrnutí dotazníkového šetření

Na mém dotazníkovém šetření je viditelné, že děti svůj volný čas tráví převážně na odpoledních kroužcích a to nezávisle na jejich věku.

Děti mladšího školního věku vyhledávají spíše aktivity sportovně zaměřené nebo s rodiči. U dětí staršího školního věku je viditelnější ovlivnění moderními technologiemi, a proto více navštěvují kroužky technického typu. Sportovní kroužky u mladších školních dětí jsou čtenější zpravidla proto, protože rodiče chtějí, aby dítě mělo dostatek pohybu. Pohybové aktivity/kroužky jsou považovány za něco, kam může přijít každý a každý to umí. Děti starší naopak pokud vyhledávají sportovní kroužky a vybírají si je samy, jde pak o něco, co je baví nebo přímo zajímá (dívky většinou tanec, aerobik, chlapci například sporty jako fotbal, hokej, futsal, florbal aj.).

Jen malé procento ho tráví s rodiči či ve školních klubech. Vliv rodičů je patrnější u dětí mladšího školního věku a případně u pár jedinců staršího školního věku, což můžeme vidět u dívky, která dochází na hodiny klavíru protože „musí“. Rodiče děti ovlivňují nejen tím, že kroužek vyberou a přihlásí na něj dítě, ale třeba například svými celkovými názory a zaměřením celé rodiny. Pokud je celá rodina hudebně založená, předpokládá se, že dítě půjde ve stejných stopách a mnohdy nemůže tuto skutečnost změnit. Na druhou stranu, pokud je stejně založeno, velmi mu to pomůže. Malý počet odpovědí ohledně trávení volného času ve školních klubech, je buď dáno tím, že školy kluby nemají zřízené, nebo pokud ano, děti o nich často nevědí, nebo o nich nevědí rodiče, kteří dítě do klubu musí zapsat.

Volný čas dětí je tedy vždy závislý na rodičích, protože i když dítě má tu možnost se o tom rozhodovat samo, většinou potřebuje ještě nejen svolení rodičů ale také podpis, přihlášku a samozřejmě v neposlední řadě úhradu aktivity.

3.6 Vlastní výzkum – pozorování

Pozorovala jsem celkem šest dvojic až trojic (rodič + dítě, oba rodiče + dítě), kdy jsem sledovala váhu názoru dítěte při výběru jeho volnočasové aktivity. Jednalo se o zápisy do kroužků ale i víkendových akcí. Skupinky za mnou přicházely buď s jasnou vizí o co mají zájem, nebo jsme společně hledali to nejlepší možné řešení.

Vzorek 1 (matka + dítě (dívka 6 let))

Obě dorazily na naši náborovou akci, kdy si vzaly přehled našich kroužků a společně se mnou prošly naši nabídku. U kroužků, které zaujaly ať už matku nebo dívku, se dotazovaly na podrobnosti. Dívka měla evidentní zájem o tanečně zaměřený kroužek. Matka se stále

vyptávala spíše na kroužky výtvarné výchovy. Rozhovor s dcerou vedla stylem návodných otázek: „*Nebylo by lepší, kdybys chodila na výtvarku?*“ Dívka si stála za svým a prosazovala docházení na tanečky, ale matka to uzavřela s tím, že ji přihlásí na výtvarku, že stejně není pohybově nadaná.

Matka přišla evidentně již rozhodnutá, na co dceru přihlásí. Působilo to na mě dojmem, že se otázkami snažila dívce navodit pocit, že může rozhodovat o svém volném čase, ale poslední slovo bude mít matka.

Postoj dívky k rozhodnutí matky byl chladný, avšak smířlivý. Tento typ dítěte pak bude na kroužek docházet otrávené a může si vypěstovat odpor k dané činnosti.

Vzorek 2 (oba rodiče + chlapec 10 let)

Na chodbách našeho volnočasového zařízení máme nástěnky s letáčky na následující akce, nové kroužky atd. Do informační kanceláře přišla matka a chlapec, které na nástěnce zaujala naše víkendová pobytová akce. Přišli již s tím, že chlapci se akce líbí a chtěl by jet. Matka se ho neustále ptala, jestli se mě chce na něco zeptat, či zda ho něco zajímá. Ona samotná neřešila v podstatě vůbec nic, než to kdy a jak má akci zaplatit. Otec seděl nezúčastněně na chodbě.

U této dvojice byl průběh velmi rychlý a působilo to na mě tak, že ať si chlapec vybere cokoliv, matka mu to schválí. Zarazilo mě nejen to, že se matka vůbec nezajímala, o čem ta akce je a jaký je celkový program, ale i to, že absolutně neváhala nad schválením. Chlapec se naopak vůbec o nic nezajímal a jen opakoval, že bude rád, že nebude doma.

O tom, jak to v této rodině doma funguje se mohu jen domýšlet, nicméně evidentně chlapec doma moc času trávit nechtěl, a ať už byla akce jakákoliv, chtěl pryč. U těchto dětí, které někam jedou jen proto, aby odjely z určitého stereotypu, jsou vždy dvě možnosti: buď je daná aktivita zaujme a spolupracují anebo mají pocit, že najednou jsou „volní“ a chtějí si tento čas který mají „sami pro sebe“ užít a pravidla nerespektují. Z osobní zkušenosti musím ovšem říci, že první možnost převažuje a že je pouze minimum dětí, které nestrhne hromadné nadšení a zůstanou tak ve svém světě mimo domov.

Vzorek 3 (matka + chlapec 13 let)

Třináctiletého chlapce matka přivedla s tím, ať si vybere nějaký kroužek, nicméně nastolila jasné hranice. Podmínkami bylo, aby kroužek nebyl již přírodovědně zaměřen (chodí na dva takové kroužky), nebyl sportovně zaměřen (ze zdravotních důvodů) a nebyl příliš drahý,

což definováno blíže nebylo. Chlapci tedy na výběr zůstalo fotografování, kde není podmínkou vlastní přístroj a tedy kroužek nespadá do finančně náročnějších, a výtvarné tvoření. Ostatní kroužky nespĺňují nastolená kritéria. Při probrání možností mu bylo matkou doporučeno, aby výběr výtvarné výchovy rovnou zamítl, jelikož by se mohl ušpinit a není šikovný na tvoření. Fotokroužek se stal tedy vítězem a se slovy matky „*No, to by snad šlo*“ chlapec souhlasil se zapsáním. Přístup matky vyznívá dost striktně, ale je důležité říci, že za všemi svými podmínkami opakovala větu: „*Ale udělej si to jak chceš*“.

Chlapec dostal jasné hranice, jak bude jeho volný čas vypadat. Nutno také říci, že na nějaké kroužky již docházel a matka se evidentně snažila o nějakou pestrost a také ho chtěla chránit před různými vlivy (ušpinění, zdravotní komplikace, případně posměch při nešikovnosti na výtvarné výchově). Na druhou stranu bylo hezky vidět, jak se mu snaží dopřát pocit výběru, avšak přesně ho nasměrovala do oblasti, která se jí zdála nejvhodnější. Tento typ dětí je většinou spokojen s výběrem, protože rodiče je znají a od útlého věku jsou směřováni určitou oblastí. Tohle byl příklad dítěte, které nikdy nesportovalo, netvořilo výtvarně a nic z toho ho pravděpodobně v životě nečeká. Možná je to pro něj klad.

Vzorek 4 (matka + dívka 9 let)

Matka s dívkou přišly vybrat kroužek, který by pro ni byl novinkou. Dívka od první chvíle opakovala, že žádný další kroužek nechce, a zda to musí být. Dle jejich rozhovoru jsem pochopila, že dívka navštěvuje dvakrát v týdnu dvouhodinový trénink mažoretek a jednou týdně pětihodinový. Stále opakovala, že je unavená, ale matka trvala na svém, že by měla mít ještě jinak zaměřený kroužek než sportovní. Společně vybrali přírodovědně zaměřený kroužek chovatelství. Dívka byla na jednu stranu ráda, že kroužek není fyzicky náročný, ale na druhou stranu pořád opakovala, že je unavená a byla by radši doma.

Tento příklad se mi zdál jako jeden z těch extrémních. Dívka byla evidentně vyčerpaná už jen v důsledku volnočasových aktivit. Čas na školní přípravu nikde zmíněn nebyl a dle výčtu činností na ni moc času nezbyvá.

Přetěžované děti ve škole bývají nepozorné a zpravidla na ně bývá vyvíjen výkonnostní tlak, který nemohou splnit.

Vzorek 5 (otec + dívka 12 let)

Otec přišel s již na první pohled velmi stydlivou dívkou. Celou dobu měla oči sklopené a dívala se do země. Když se jí ptal, co za odpolední kroužek by chtěla navštěvovat, tak jen velmi tiše řekla, že výtvarnou výchovu. Otec se jí na nic víc neptal a rovnou dívku zapsal. Po

zápisu mi sdělil, že chtějí, aby se rozhodovala sama a i kdyby si cituji „*vybrala sebevětší blbost*“, tak jí to schválí. Prý byla dívka šikanována a chtějí, aby si zvýšila sebevědomí.

Nedokážu odhadnout, jestli tento způsob jednání je správný, protože neznám pozadí situace, nicméně dívce to bylo velmi nepříjemné, že se musí vyjadřovat i přesto, že si mohla vybrat zcela podle svých preferencí.

Vzorek 6 (otec + chlapec 13 let)

Oba dorazili na jednu nejmenovanou propagační akci, na které se jako organizace podílíme. Otec přivedl syna za mnou a řekl mu, ať si vybere, co chce, že mu to je jedno a až bude potřebovat nějaké důležité údaje, ať na něj zavolá. Otec tedy odešel a já s chlapcem probírala jeho možnosti a zájmy. Nakonec jsme společně dospěli ke kroužku kreslení světlem, který ho zaujal. Probrali jsme i jeho časové možnosti a další náležitosti. Když byl chlapec plně rozhodnut, zavolal otce, který pouze nadiktoval potřebné údaje a jen mezi řečí se zeptal na co se syn zapsal. Po vyplňování oba poděkovali a odešli.

Způsob zápisu dítěte byl více než zvláštní. Otec se jako rodič vůbec nezajímal o to, co si syn vybírá/vybral. Zřejmě nemohli mít nic připraveného ani z domova, jelikož naši nabídku viděli oba poprvé. Chlapec působil velmi dospěle a rozumně, nicméně při konečném rozhodnutí potřeboval názor otce, který nebyl přítomen. Poté i přes jeho přítomnost neměl zájem se synem rozebrat jeho zájem a neustále opakoval, že na ten kroužek bude chodit on, tak ať si to rozmyslí a vybere sám. Nezájem otce a absence nastavení určitých hranic v rozhodování může chlapci spíše ublížit v pozdějším životě. Nyní mu nikdo nedal mantinely a neví tak, co by mělo být správné. Zde absolutně vliv rodiče scházel, alespoň v malé míře.

3.6.1 Shrnutí pozorování

Při pozorování jsem si všímala několika aspektů. Prvním byl věk dítěte, druhý jeho preference a třetí vliv rodiče/rodičů.

Preference výběru

Pokud šest pozorovaných vzorků rozdělím na mladší a starší školní věk, tak děti mladšího školního věku si vybraly nebo jim bylo vybráno: výtvarný kroužek, víkendová akce a přírodovědný kroužek chovatelství. Naopak děti staršího školního věku si zvolily nebo jim bylo zvoleno: dvěma fotokroužek a jedné dívce výtvarný kroužek.

Výběr aktivit potvrzuje mé dotazníkové šetření v tom, že děti staršího školního věku mají větší preference v aktivitách v oblasti technologií – což je v tomto případě fotokroužek, který se objevil hned dvakrát.

Vliv rodičů

U dětí mladšího školního věku byl vliv rodičů evidentní v 66%, kdy rozhodnutí o volném čase dětí záviselo v podstatě pouze na rodičích.

První dívka chtěla rozhodně kroužek sportovní/taneční, ale matka pomocí svých návodných otázek dceru dovedla k jinému výsledku. Dívka neměla možnost volby a nechala se zcela ovlivnit matkou, která byla přesvědčena o atraktivnosti a vhodnosti kroužku výtvarné výchovy na rozdíl od kroužku tanečního. Tato tematika, byla rozebírána v teoretické části jako jeden z problémů volného času dětí.

Druhé dítě, které bylo silně ovlivněno rodičem byla dívka, které byl vybrán přírodovědný kroužek chovatelství. Dle rozhovoru matky a dívky bylo evidentní, že má dívka až nadměrně volnočasových aktivit a bylo by dobré zvolnit. Matka na druhou stranu měla velký zájem o rozvoj dívčina poznání i v jiných oblastech, než kterými se již zabývá. V teoretické části jsem popisovala problematiku s vyhraněním dětí mladšího školního věku, kdy rodiče mají pocit, že dítě musí vyzkoušet vše (a nejlépe najednou), aby lépe poznalo, co ho baví, zajímá, případně, co mu jde. Toto vidím jako velký problém, protože dívka byla přesným příkladem dítěte unaveného, přetaženého a rezignovaného na trávení svého volného času.

Třetí chlapec nebyl rodičem ovlivněn vůbec a jeho volba byla zcela na něm. Víkendovou akci si vybral naprosto bez přičinění rodičů a jako důvod uváděl, že se těší, že nebude doma, protože musí všude chodit se sestrou.

U dětí staršího školního věku byl vliv rodičů naprosto opačný. V 66% si děti vybíraly náplň svého volného času zcela samy bez přičinění rodičů.

První chlapec si vybral fotokroužek, kdy byl matkou návodnými dotazy upozorňován na své možnosti. Celý proces na mě ale působil, že výběr chlapce by zůstal na něm i přes to, že by s tím matka nesouhlasila. Pouze v případě aktivity, která by se neslučovala s jeho zdravotním omezením, které bylo zmíněno, by pravděpodobně zasáhla. I přes to, že v pozorování uvádím, že matka nastolila jasné hranice, bylo evidentní, že tato situace nastala pouze proto, aby měl chlapec svůj volný čas pestrý a dopřála mu volnost výběru i když možná trochu nešťastnou formou.

Druhý chlapec, který si vybral stejný kroužek, měl výběr zcela bez přičinění rodiče, který stál opodál. Tady vliv rodiče/otce nebyl zcela žádný, i když by o to chlapec stál.

Usměrnění alespoň v malé míře by bylo adekvátní vzhledem k nižšímu věku chlapce. Chlapec stál alespoň o diskusi, nicméně otec ho chtěl formovat tak, že vše nechal na něm.

Myslím si, že správný přístup rodičů je někde mezi prvním a druhým případem – rodič by měl nechat výběr převážně na dítěti, ale probrat s ním klady a zápory. Nikam ho netlačit, ale zase mu nedat úplnou volnost.

Poslední dívka byla specifictější. Byla až nadmíru stydlivá a tím, že jí otec nechal absolutní volnost, chtěl docílit zocelení a posílení osobnosti. Vliv rodiče zde tedy zcela chyběl zcela úmyslně.

Děti nejvíce preferují odpolední kroužky, kde se mohou realizovat. Mladší děti jsou zpravidla nevyhraněné a kroužky jsou obecnější a je jich více. Děti staršího školního věku už mají svoji oblíbenou oblast, které se chtějí věnovat, a jsou to z velké části technologie a sport.

3.7 Reflexe metodologie výzkumu

Dotazníkové šetření probíhalo v pořádku a výsledky všech dotazníků jsem mohla použít. Žádný dotazník nebyl z výzkumu vyřazen. Vše jsem se snažila graficky znázornit v přehledných grafech a jednotlivé jevy a výsledky dále ještě slovně popsat. Drobným nedostatkem mého šetření byl aktuální nouzový stav v České republice, a proto byl počet respondentů menší než jsem očekávala.

Druhá část výzkumu byla prováděna formou pozorování v závislosti na rozhovorech. Nevýhodou této metody je, že se nedá nijak graficky znázornit pro lepší představu a výsledek pozorování se píše jako souvislý text, který se může jevit jako nepřehledný. I přes to jsem se vše snažila popsat jak v procesu samotného pozorování, tak ještě následně v celkovém shrnutí a vyhodnocení této metody.

Při větším počtu respondentů a pozorovaných by se práce dala rozvíjet ještě dalšími dílčími cíli a formulováním hypotéz.

4 Závěr

Volný čas dětí je jednou z nejdůležitějších věcí v jejich životě a to, jak ho tráví, je může ovlivnit na celý život. Je velmi důležité na to klást důraz a snažit se u dětí o jeho co nejefektivnější a nejvíce přijatelnější využití. Kolem nás je čím dál více vlivů a jevů, které děti mohou svést na špatnou cestu, a proto je musíme chránit. To, že jim bude zajišťován volný čas tak, že bude oboustranně prospěšný (jak pro dítě, tak pro společnost), je jednou z nejjednodušších věcí, co můžeme udělat.

Mám tu možnost se s dětmi setkávat každý den a pracovat skoro se všemi věkovými kategoriemi v oblasti volného času, a ne vždy je výběr aktivity pro dítě vhodný. Trápí se pak nejen dítě, ale i lektor/pedagog případně rodič. Děti dnešní doby jsou díky moderním technologiím málo vyhraněné a zajímají se především o moderní technologie. Je tedy důležité nabídku volnočasových aktivit rozvíjet s dobou a z něčeho, co může na vývoj dítěte potažmo společnosti působit negativně, udělat přednost a hravou formou ukázat i jiné možnosti a případná rizika. Sama, když jezdím s dětmi na tábory, vidím počínající závislost na technologiích, která pramení z neaktivního nebo špatně nastaveného trávení volného času. Po pár hodinách dobře zvolených aktivit, si většinou děti na své počítače a telefony ani nevzpomenou. Na táborech děti mají nesčetně podnětů k práci a nemají ani čas přemýšlet nad moderními technologiemi. Proto je přístup pedagogů volného času velmi důležitý ať už na kroužcích, akcích, táborech a jiných aktivitách. Příprava pedagoga volného času je v dnešní době daleko časově náročnější, než bývala dříve. Zaujmout dítě je daleko těžší a složitější.

Diplomová práce si kladla za cíl prozkoumat porovnání mimoškolních aktivit dětí mladšího školního věku a staršího školního věku. Zajímalo mě, jak se liší náplň volného času těchto dvou skupin dětí. Jako vedlejší aspekt zkoumání jsem si vybrala i vliv rodiny na volbu, co s volným časem dítěte. Formou dotazníkového šetření jsem zjišťovala, jak děti tráví svůj volný čas a následně jsem to porovнала. Doplnkovým drobným výzkumem bylo mé vlastní pozorování interakce rodiče s dítětem při zápisu do volnočasových aktivit (ve většině případů do odpoledních kroužků).

Odpověděla jsem si i na otázky, které jsem si vytyčila před zahájením výzkumu: Jak se liší mimoškolní aktivity dětí mladšího a staršího školního věku? Jaký vliv mají rodiče na děti při výběru mimoškolních aktivit? Pro ještě větší přesnost by mohlo být zkoumáno více vzorků v dotazníkovém šetření, které bylo stěžejní částí výzkumu.

Hypotézy byly víceméně potvrzeny. Dle hypotézy č. 1 děti mladšího školního věku mají různorodější aktivity pro rozšíření možností. Výsledky ukázaly, že nadpoloviční většina dětí mladšího školního věku má mimoškolní aktivity pestřejší a má jich celkově více z různých

oblastí. Vypovídá to o tom, že jak rodiče, tak děti chtějí v tomto období nalézat oblast zájmu, která je bude zajímat i v budoucnosti. Hypotéza č. 2 byla zaměřena na to, že děti staršího školního věku si častěji volí sami, jak tráví svůj volný čas. Skoro ve všech případech se tato hypotéza potvrdila. Respondenti staršího školního věku bývají již více vyprofilováni, zájmy jsou konkrétnější a volný čas je tedy zaměřen cíleně. V některých případech byly děti naváděny rodiči, ale konečné rozhodnutí bylo ponecháno na nich. Poslední stanovenou hypotézou č. 3 bylo tvrzení, že děti staršího školního věku budou mít více tematicky zaměřenou oblast mimoškolních aktivit. V tomto případě se potvrdilo, že pokud dítě navštěvuje například kroužek technického zaměření a vybírá další, hledá ho opět ve stejné oblasti. Je to zpravidla i dáno tím, že buď si vybírají střední školu a mají jasno o své specializaci a nebo v tomto procesu již jsou.

Při svém vlastním pozorování jsem měla možnost podívat se na zápisy dětí úplně jiným pohledem. Vždy je to pro mě jen úkon, který dělám a blíže nesleduji „zákulisí“ výběru. Mě samotnou velmi překvapilo a poučilo, jak různorodě rodiny fungují, ale ve výsledku dospějí v podstatě ke stejnému cíli, jen jinou cestou. Každé dítě je jiné, a proto je i zcela logické, že přístup k němu je i velice individuální a to nejen ze strany rodičů, ale i ze strany pedagoga volného času.

Při zápisech jsem se nesečkala s dítětem, které by bylo nějak zdravotně znevýhodněno a možná by to byl velmi zajímavý podnět pro další zkoumání v oblasti odlišnosti mimoškolních aktivit dětí mladšího a staršího školního věku, pokud by se zkoumala stejná oblast zdravotního postižení. V přístupech rodičů i dětí by mohly být zvláštnosti, které by byly velmi zajímavé pro výzkum.

Závěrem bych chtěla říci, že věřím, že volný čas dětí se každý snaží ovlivnit dle svého nejlepšího vědomí a svědomí, ale ne vždy je tomu přikládán takový důraz, jaký by si to zasloužilo. Já jako volnočasový vedoucí pedagog budu nyní na svou práci pohlížet ještě s hlubším zaujetím zacíleným ještě více na potřeby a přání dětí, i když si myslím, že již nyní dělám vše, co je v mých silách.

5 Literatura

BIDDULPH, Steve. *Proč jsou šťastné děti šťastné*. Praha: Portál, 1997. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 807178155x.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071789275.

KAPLÁNEK, Michal. *Animace: studijní text pro přípravu animátorů mládeže*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0565-4.

KOCOVÁ, Nataša. Problémy a perspektivy volného času. In: *Medzinárodná vedecká elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov*. Prešov: Katedra pedagogiky FHPV PU v Prešove, 2011, s. 126-131. ISBN 978-80-555-0482-7.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024734705.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: (Úvod do studia pedagogiky volného času) : [Určeno pro stud. fak. pedag. MU v Brně]*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 802101007x.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 8024406292.

VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 1. Vyd. Praha: Portál, 2008. 444 s. ISBN: 80-7178-496-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 8071783080.

VÁŽANSKÝ, Mojmir. *Základy pedagogiky volného času*. 2. doplněné vydání. Brno: Print-Typia, spol., 2001. ISBN 80-86384-00-4.

Vyhláška č. 431/1992 Sb.

Vyhláška č. 45/2005 Sb.

Vyhláška č. 74/2005 Sb.

Zákon č. 197/2014 Sb.

Zákon č. 561/2004 Sb.

Zákon č. 563/2004 Sb.

Zákon č. 89/2012 Sb.

Zákon č. 94/1963 Sb.

Elektronické zdroje:

Adresář jazykovek a zkušeností studentů. *Jazykovky.cz* [online]. 2020 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <https://www.jazykovky.cz/jazykove-skoly/>

HAVEL, Oskar. Historie volného času. In: *Slideplayer.cz* [online]. [cit. 2020-05-08]. Dostupné z: <https://slideplayer.cz/slide/2525761/>

Mapa dětských domovů v ČR. *Asociace dítě a rodina* [online]. 2019 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: www.ditearodina.cz

Neúplné rodiny. *Český statistický úřad* [online]. 2003 [cit. 2020-04-21]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/41n2-02-ziskane_ze_sldb_2001-2__neuplne_rodiny

Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/31244/>

Sdružení pracovníků domů dětí a mládeže v České republice. *Národní informační centrum pro mládež* [online]. 2012 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <http://www.nicm.cz/sdruzeni-pracovniku-domu-deti-a-mladeze-v-ceske-republice>

Seznam členů. *Asociace domovů mládeže a internátů České republiky* [online]. 2020, 9.4. [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: <http://www.domovy-mladeze.cz/index.php?p=9>

Seznam základních uměleckých škol v ČR. *IZUŠ* [online]. 2020 [cit. 2020-04-19]. Dostupné z: https://www.izus.cz/kontakt/seznam_zakladnich_umeleckych_skol_v_cr/

Školní družiny. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha [cit. 2020-04-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/skolni-druziny>

Úplné rodiny. *Český statistický úřad* [online]. 2014 [cit. 2020-04-21]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/41n2-02-ziskane_ze_sldb_2001-1__uplne_rodiny

6 Přílohy

6.1 Dotazník

1) Jsem:

- a) Dívka
- b) Chlapec

2) Věk:

- a) 6-11 let
- b) 12-16 let

3) Jak trávím svůj volný čas (viz. otázka 3)...

- a) ...si volím zcela sám
- b) ...mi volí rodiče

4) Svůj volný čas trávím převážně:

- a) Odpolední kroužek/kroužky
- b) Školní či jiný klub
- c) S kamarády (neřízená činnost)
- d) S rodiči
- e) Doma
- f) Jiné (prosím vypiš) _____

5) Mé odpolední kroužky jsou převážně: (Vyplňuj pouze, pokud nějaký kroužek navštěvuješ)

- a) Estetika, tvoření
- b) Hudba, divadlo
- c) Jazyky a jiné učení
- d) Počítače, technika
- e) Příroda
- f) Sport, tanec
- g) Jiné (prosím vypiš) _____

6) Jak jsi spokojený s tím, jak trávíš svůj volný čas?

- a) Velmi spokojený/á
- b) Částečně spokojený/á
- c) Spíše nespokojený/á
- d) Velmi nespokojený/á
- e) Nevím

7) Na závěr prosím napiš odůvodnění tvé odpovědi na otázku č. 6

6.2 Roční plán kroužku

STREET DANCE

ODBORNÉ CÍLE:

1. Učit žáky cítit rytmus hudby.
2. Trénování taneční paměti pomocí krátkých sestav.
3. Seznámení s různými styly Street Dance.
4. Rozvíjení a zdokonalení představivosti pomocí choreografií.

SOCIÁLNÍ CÍLE:

1. Žáci se zlepší v oblasti spolupráce.
2. Naučí se překonávat obavu z vystoupení před lidmi.
3. Rozvíjí komunikaci a práci v týmu.

NAPLNĚNÍ CÍLE – ZÁVĚREČNÝ VÝSTUP

1. Žáci budou umět tancovat podle rytmu hudby.
2. Budou mít rozvinutou taneční paměť.
3. Žáci se naučí vzájemně spolupracovat a společně pracovat s trémou.
4. Celková práce za dané pololetí bude shrnuta a prezentována formou vystoupení.

STRUKTURA SCHŮZKY:

- | | |
|-------------|---|
| 0-5 minut | přivítání, stručné seznámení s programem hodiny |
| 5-10 minut | rozehřátí |
| 10-20 minut | protahování, lehké posilování |
| 20-25 minut | seznámení s hudbou a novou choreografií |
| 25-50 minut | učení se nové sestavy |
| 50-60 minut | pilování a závěrečné opakování |

TÉMATA PO MĚSÍCÍCH

ŘÍJEN

- Seznámení se, nastavení pravidel
- Rychlý průřez styly

LISTOPAD

- Zaměření se na Hip Hop a R'n'B, trénování na závěrečné vystoupení
- Posilovací cviky na správné držení těla

PROSINEC

- Zaměření se na styly Funky a House, trénování na závěrečné vystoupení
- Posilovací cviky na zpevnění břicha

LEDEN

- Zaměření se na styly Dancehall a R'n'B
- Rekapitulace prvního pololetí

ÚNOR

- Seznámení s druhým pololetím, opakování stylů
- Lehké posilování

BŘEZEN

- Opakování Funky stylu, skládačky
- Cviky na zpevnění břicha

DUBEN

- Opakování stylu Hip Hop, skládačky
- Trénování na závěrečné vystoupení

KVĚTEN

- Zaměření se na styl Hype, zopakování předchozích stylů
- Cviky na posílení celého těla, trénování na závěrečné vystoupení

ČERVEN

- Opakování na závěrečné vystoupení, doladění postavení