



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



MIMOŠKOLNÍ AKTIVITY ŽÁKŮ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Diplomová práce

Studijní program: N7506 – Speciální pedagogika
Studijní obor: 7506T002 – Speciální pedagogika

Autor práce: **Bc. Lucie Novotná**
Vedoucí práce: Mgr. Květuše Sluková, Ph.D.



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Lucie Novotná**
Osobní číslo: **P13001087**
Studijní program: **N7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika**
Název tématu: **Mimoškolní aktivity žáků základních škol**
Zadávající katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl diplomové práce: Zjistit účast žáků 2. stupně základních škol na mimoškolních aktivitách v komparaci s žáky 2. stupně základních škol praktických.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava výzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazník, rozhovor.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., 2007. Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení. 2. rozš. přeprac. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-140-9.
- FISCHER, S., ŠKODA, J., 2008. Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním. 1. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-014-0.
- PÁVKOVÁ, J., et al., 2008. Pedagogika volného času. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-423-6.
- PIPEKOVÁ, J., 2006. Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. rozš. přeprac. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7367-060-7.
- ŠVARCOVÁ, I., 2006. Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče. 3. přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-060-7.
- VÁGNEROVÁ, M., 2004. Psychopatologie pro pomáhající profese. 3. rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.
- VALENTA, M., MÜLLER, O., 2004. Psychopedie. 2. vyd. Praha: Parta. ISBN 80-7320-063-5.
- VÁŽANSKÝ, M., SMÉKAL, V., 1995. Základy pedagogiky volného času. Brno: Paido. ISBN 80-901737-9-9.
- VÍTKOVÁ, M., 2004. Integrativní speciální pedagogika. 2. rozš. přeprac. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-071-9.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Květuše Sluková, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

1. listopadu 2013

Termín odevzdání diplomové práce:

25. dubna 2014



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



doc. PaedDr. PhDr. Ilona Pešatová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 4. listopadu 2013

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Květuši Slukové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Dále bych ráda poděkovala vedení základních škol a respondentům, kteří se zúčastnili výzkumu.

Název diplomové práce: Mimoškolní aktivity žáků základních škol

Jméno a příjmení autora: Bc. Lucie Novotná

Akademický rok odevzdání diplomové práce: 2013/2014

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Květuše Sluková, Ph.D.

Anotace

Diplomová práce se zabývá mimoškolními aktivitami žáků základních škol. Cílem diplomové práce je zjistit účast žáků 2. stupně základních škol na mimoškolních aktivitách v komparaci s žáky 2. stupně základních škol praktických. Práci tvoří dvě hlavní části. Jedná se o část teoretickou, která pomocí zpracování odborných zdrojů charakterizuje základní vzdělávání, starší školní věk, volný čas a volný čas dětí a mládeže. Empirická část zjišťuje pomocí dotazníků a polostrukturovaných rozhovorů, jaká je nabídka zájmových aktivit, jakým volnočasovým aktivitám dávají žáci základních škol a základních škol praktických přednost, z jakých důvodů se neúčastní zájmových aktivit. Výsledky potvrdily dvě ze tří stanovených hypotéz. Za největší přínos diplomové práce je možné považovat zmapování názorů žáků 2. stupně základních škol a pedagogů volného času na mimoškolní aktivity a na základě získaných poznatků navrhnout možná řešení.

Klíčová slova

Základní vzdělávání, lehká mentální retardace, volný čas, starší školní věk, zájmová činnost, mimoškolní aktivity.

Title of the diploma thesis: Out-of-school activities in primary school pupils

Name and Surname of Author: Bc. Lucie Novotná

Academic year of Thesis transmission: 2013/2014

Supervisor of Thesis: Mgr. Květuše Sluková, Ph.D.

Annotation

The aim of this thesis is to study out-of-school activities of primary school pupils, comparing the enrolment of primary school children aged 11 – 15 with those of the same age with special education needs. The paper itself is divided into two parts. The first, theoretical one researches specialized literature in order to define primary education, puberty, leisure time in general and leisure time of children and youth. Using questionnaires and half-structured interviews, the empirical part looks at the choice of available out-of-school activities, identifies those that children with and without special education needs prefer and uncovers reasons they give for not participating in any. Two out of three pre-stated hypotheses have been confirmed. The greatest benefit of the paper can be seen in devising a structured overview of schoolchildren's and their teachers' opinions on out-of-school activities and, using this information, in suggesting possible solutions.

Key words

Primary education, intellectual disability, leisure time, puberty, leisure activities, out-of-school activities.

Obsah

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	10
ÚVOD.....	11
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Základní vzdělávání.....	12
1.1 Základní škola.....	13
1.1.1 Cíle a vzdělávací oblasti základního vzdělávání	14
1.2 Edukace žáků s lehkou mentální retardací.....	16
1.2.1 Mentální retardace	17
1.2.2 Klasifikace mentální retardace	19
1.2.3 Lehká mentální retardace.....	21
1.2.4 Základní škola praktická.....	22
1.2.5 Cíle vzdělávání žáků s LMP	24
2 Starší školní věk	24
2.1 Prepuberta	25
2.1.1 Motorický vývoj	25
2.1.2 Kognitivní vývoj.....	26
2.1.3 Citový vývoj	26
2.1.4 Sociální vývoj	27
2.2 Puberta	27
2.2.1 Motorický vývoj	28
2.2.2 Kognitivní vývoj.....	28
2.2.3 Citový vývoj	29
2.2.4 Sociální vývoj	30
2.3 Specifické vývojové problémy dospívajících v dnešní společnosti.....	31
3 Volný čas	32
3.1 Vymezení pojmu.....	32
3.2 Význam volného času	33
3.3 Podmínky volnočasových aktivit.....	34
3.4 Požadavky volnočasových aktivit.....	35
4 Volný čas dětí a mládeže	36
4.1 Výchova mimo vyučování	37
4.2 Funkce výchovy mimo vyučování	37

4.3	Sociálně patologické jevy	38
4.4	Zařízení pro výchovu mimo vyučování	42
4.5	Odpočinkové a rekreační činnosti.....	43
4.6	Zájmové činnosti.....	44
EMPIRICKÁ ČÁST		46
5	Metody tvorby dat	46
5.1	Metoda analýzy dat	47
6	Popis výzkumného vzorku	47
7	Průběh realizace výzkumu.....	49
7.1	Etické aspekty výzkumu	50
8	Stanovení hypotéz	50
9	Získaná data a jejich interpretace	51
10	Vyhodnocení hypotéz	74
11	Diskuze	77
ZÁVĚR.....		78
NÁVRH OPATŘENÍ		80
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....		82
SEZNAM PŘÍLOH		86

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

IQ – inteligenční kvocient

LMP – lehké mentální postižení

MKN – 10 – Mezinárodní klasifikace nemocí

OSPOD – odbor sociálně-právní ochrany dětí

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP ZV – LMP – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou
upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

ŠVP – Školní vzdělávací program

ÚVOD

Diplomová práce se zaměřením na mimoškolní aktivity žáků základních škol vychází ze zkušenosti autorky ze školní družiny při základní škole praktické, kde pracovala jako vychovatelka a ze studia oboru speciální pedagogiky na Technické univerzitě v Liberci.

Volný čas je velice podstatnou součástí života každého člověka. V dnešní uspěchané společnosti je obtížné si čas na odpočinek, relaxaci a zábavu vymezit. Mnozí lidé si neuvědomují, že výchovně-vzdělávací a pracovní proces je velmi vyčerpávající a je nutné kompenzovat únavu zařazením volnočasových aktivit.

Autorka se v diplomové práci zaměřuje na žáky 6. a 7. tříd základních škol a základních škol praktických. Právě při přestupu z 1. stupně základní školy na 2. stupeň základní školy hrozí vznik nežádoucích jevů a asociálního chování u dětí a mládeže. Volnočasové aktivity hrají v tomto období velmi důležitou roli v dalším vývoji dětí a mládeže. Volný čas dětí a mládeže a jeho naplňování vhodnými aktivitami hraje významnou roli při utváření osobnosti mladého člověka a při jeho pozitivní socializaci.

Práce je rozdělena na dvě části: teoretickou a empirickou. Teoretická část se zabývá problematikou základního vzdělávání. Nedílnou součástí této kapitoly je zaměření na vzdělávání žáků s lehkou mentální retardací na základních školách praktických. Druhá kapitola je věnována tématu staršího školního věku a jeho specifikům. Třetí kapitola objasňuje pojem volný čas a jeho význam. Dále se věnuje podmínkám a požadavkům volnočasových aktivit. Čtvrtá kapitola teoretické části se zabývá volným časem dětí a mládeže. V této kapitole autorka objasňuje pojem výchova mimo vyučování. Přibližuje funkce a zařízení pro výchovu mimo vyučování. Součástí této kapitoly je rozdělení činností mimo vyučování a jejich funkce. Poznatky z teoretické části autorka promítne do části empirické.

Cílem empirické části je zjistit účast žáků 2. stupně základních škol na mimoškolních aktivitách v komparaci s žáky 2. stupně základních škol praktických. Výzkum byl prováděn dotazníkovou formou na základních školách a základních školách praktických v Libereckém kraji. Dále byly provedeny polostrukturované rozhovory s pedagogy volného času ve střediscích pro volný čas dětí a mládeže v Libereckém kraji. Získaná data byla statisticky zpracována a byly vyvozeny závěry.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Základní vzdělávání

V roce 1999 byly vládou ČR schváleny hlavní cíle vzdělávací politiky našeho státu. Na základě těchto cílů vznikl závazný vládní dokument nazvaný **Národní program rozvoje vzdělávání v České republice** (tzv. Bílá kniha). V roce 2001 byla schválena jeho finální verze. Bílá kniha je „*systémový projekt formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu*“ (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice 2001, s. 7). Jde však zároveň o otevřený dokument, který by měl být v pravidelných intervalech kriticky zkoumán a obnovován.

Základní aktuální právní normou ve školství je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, který nabyl účinnosti 1. ledna roku 2005 a je doprovázen vyhláškami MŠMT. V souladu se školským zákonem je pro realizaci základního vzdělávání vydán Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.

V současné době je základní vzdělávání jedinou povinnou etapou vzdělávání, které se účastní každé dítě v České republice. Základní vzdělávání, kterým se dosahuje stupně základní vzdělání, je realizováno v oboru základní škola. Cílem základního vzdělávání je vytvoření základů pro celoživotní učení.

Základní vzdělávání se uskutečňuje na základní škole (devítiletý program), základní škole speciální (desetiletý program) a na nižším stupni víceletých gymnázií a konzervatoří v osmiletém oboru vzdělání tanec (Národní ústav pro vzdělávání 2014).

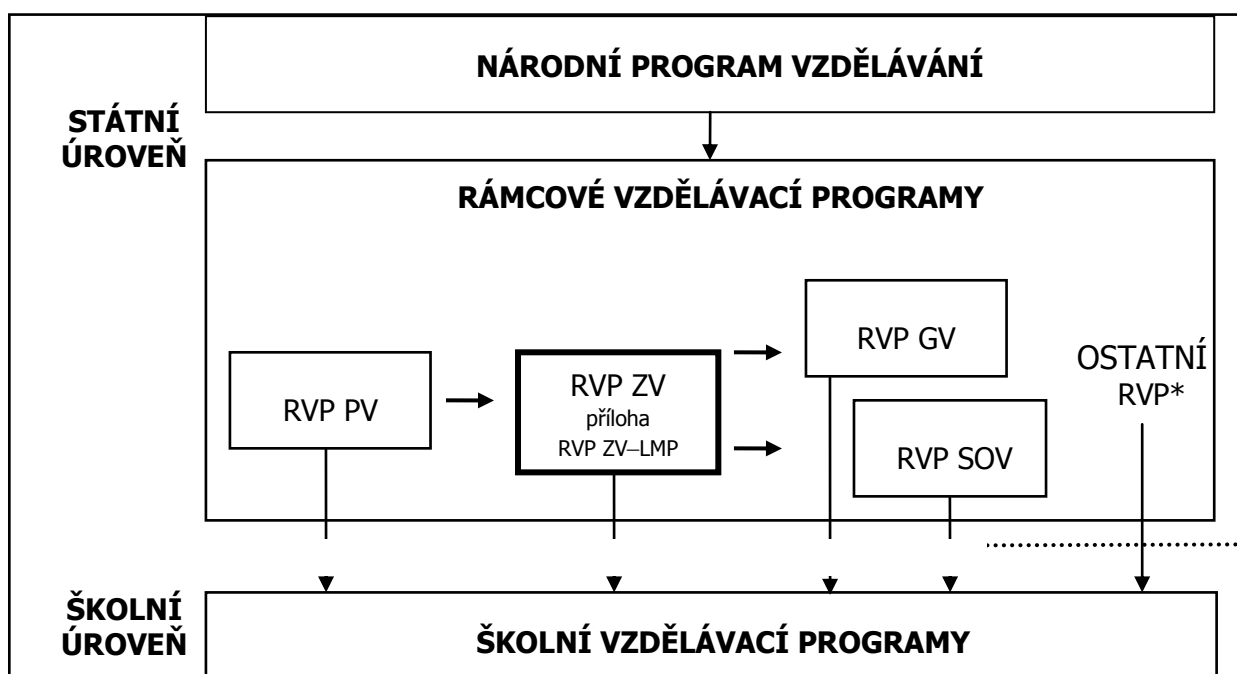
V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), je do vzdělávací soustavy zaváděn nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. **Kurikulární dokumenty** jsou formulovány na dvou úrovních – **státní a školní** (viz graf č. 1) (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007, s. 9).

Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují **Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy** (dále jen RVP). Národní program

vzdělávání definuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP určuje povinné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň představují **školní vzdělávací programy** (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. „*Pomocí školního programu má každá škola možnost se profilovat, jeho příprava je tedy plně v kompetenci školy*“ (Bartoňová, Vítková 2007, str. 57).

Národní program vzdělávání, rámcové vzdělávací programy i školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty přístupné pro veřejnost (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007, s. 9).

Graf č. 1 Systém kurikulárních dokumentů v ČR¹



Zdroj: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2007, str. 9.

1.1 Základní škola

Základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině.

Základní vzdělávání se dělí na 1. a 2. stupeň. Vstup do základního vzdělávání patří

¹ Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV – LMP); RVP GV – Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání; RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání.

* Ostatní RVP – rámcové vzdělávací programy, které kromě výše uvedených vymezuje školský zákon – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro jazykové vzdělávání, případně další (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007, s. 9).

k velmi náročným obdobím, kdy dochází k přechodu z režimově volnějšího prostředí do povinného vzdělávání.

Základní vzdělávání na 1. stupni usnadňuje přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Vzdělávání na 1. stupni základní školy podporuje poznávání a rozvíjení individuálních potřeb a zájmů každého jedince. Činnostní a praktický charakter vzdělávání motivuje žáky k dalšímu učení a vede je k aktivní spolupráci při samotné výuce.

Základní vzdělávání na 2. stupni „*pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie*“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2007, s. 12). Na 2. stupni základní školy je rozvíjen zájem žáků a provázanost s životem mimo školu. To umožňuje využít náročnější metody práce i nové zdroje a způsoby poznávání, zadávat komplexnější a dlouhodobější úkoly či projekty.

Základní vzdělávání vyžaduje na 1. i na 2. stupni tvůrčí školní prostředí, které motivuje nejschopnější žáky, povzbuzuje méně nadané, chrání i podporuje žáky nejslabší.

Hodnocení pracovních výsledků žáků musí být založeno na plnění konkrétních úkolů, na posuzování individuálních změn žáka.

Během základního vzdělávání žáci získávají kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi a během celého života se dále vzdělávat a aktivně podílet na životě společnosti (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2007, s. 12).

Základní vzdělání umožňuje postup do středního vzdělávání. Pro žáky, kteří nezískali základní vzdělání, může základní a střední škola po projednání se zřizovatelem a krajským úřadem organizovat v souladu s rámcovým vzdělávacím programem základního vzdělávání kurzy pro získání základního vzdělání (Zákon č. 561/2004 Sb. § 55, odst. 3).

1.1.1 Cíle a vzdělávací oblasti základního vzdělávání

Základní vzdělávání má žákům poskytnout základ všeobecného vzdělání, které uplatní zejména při řešení situací v praktickém životě.

V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů: „*umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení, podněcovat žáky k tvořivému*

myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů, vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci, rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých, připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti, vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem“ (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2007, s. 12 - 13).

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je rozdělen do tzv. **vzdělávacích oblastí**. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo dalšími obsahově blízkými vzdělávacími obory:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

Každá vzdělávací oblast je v úvodu rámcového vzdělávacího programu charakterizována a je vymezen její vzdělávací cíl (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2007, s. 18).

Další důležitý pojem představují **klíčové kompetence**, které tvoří souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.

Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces, který probíhá v průběhu celého života. *„Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci základního vzdělávání, nelze ještě považovat za konečnou, ale získané klíčové kompetence tvoří důležitý základ pro celoživotní učení žáka, jeho vstup do života a do pracovního procesu“* (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2007, s. 14).

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 2007, s. 14).

1.2 Edukace žáků s lehkou mentální retardací

Diplomová práce se zabývá i žáky 2. stupně základních škol praktických. Tato škola je určena pro děti **se speciálními vzdělávacími potřebami**, mezi které patří děti s lehkým mentálním postižením, děti s poruchami koncentrace, hyperaktivní, s poruchami chování a děti, které z různých důvodů nejsou schopny uspět na základní škole (Bartoňová, Bazalová, Pipeková 2007, s. 66). V následujících kapitolách autorka přiblíží pojem mentální retardace a blíže se bude věnovat lehké mentální retardaci.

V souladu se školským zákonem je pro realizaci základního vzdělávání žáků s lehkou mentální retardací vydán **Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením** (RVP ZV - LMP). Žáci, kteří z důvodu snížené úrovně rozumových schopností nemohou zvládat požadavky obsažené v RVP ZV, se vzdělávají podle této přílohy. RVP ZV a jeho příloha jsou navzájem prostupné.

Základní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením se realizuje v základní škole nebo základní škole samostatně zřízené pro žáky s postižením. V základní škole může být žák s mentálním postižením vzděláván formou individuální nebo skupinové integrace.

Edukaci žáků s lehkou mentální retardací zohledňuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, konkrétně §16 vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami.

„Zdravotním postižením se pro účely tohoto zákona rozumí mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.

Zdravotním znevýhodněním se pro účely tohoto zákona rozumí zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc, nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.

Sociálním znevýhodněním se pro účely tohoto zákona rozumí:

a) rodinné prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy.

b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova

c) postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky dle zvláštního předpisu“ (Zákon č. 561/2004 Sb. §16, odst. 1 - 4).

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je dále upraveno vyhláškou č. 73/2005 Sb., ve znění novely 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Náplň činnosti školských a specializovaných poradenských zařízení vymezuje vyhláška č. 72/2005 Sb., ve znění novely 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

1.2.1 Mentální retardace

V naší i zahraniční odborné literatuře se můžeme setkat s širokou škálou termínů pro označení tohoto stavu. Příčiny této nejednotnosti lze spatřovat v různé etiologii tohoto postižení. „*V naší odborné literatuře se vyskytovalo v období 1952 až 1989 více než dvacet různých označení tohoto stavu, např. duševně postižení, duševně úchylní, duševně abnormální, slabomyslní, oligofrenní, mentálně defektní, mentálně opoždění atd.*“ (Bajo, in Vítková 2004, s. 292).

Termín **mentální retardace** byl zaveden Americkou společností pro mentální deficienci ve třicátých letech minulého století. Termínem mentální retardace označujeme opožděnost rozumového vývoje. Je odvozen z latinského *mentis* – mysl, rozum a z *retardio* – zdržet, zaostávat (Vítková 2004, s. 293).

Mentální retardaci definuje Vágnerová (2004, s. 289) jako: „*Postižení rozumových schopností, které se projeví neschopností porozumět svému okolí a v požadované míře se mu přizpůsobit. Je definováno jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje, přestože postižený jedinec byl přijatelným způsobem výchovně stimulován.*“

Mezinárodní klasifikace nemocí, postižení a handicapů, MKN-10 definuje mentální postižení jako: „*Stav související s opožděným nebo omezeným vývojem myšlení, charakteristický zejména snížením schopností, jež se projevuje během vývoje, a to schopností, které vytvářejí celkovou úroveň inteligence – tedy schopností poznávacích, komunikačních, motorických a sociálních. Mentální retardace se může a nemusí vyskytovat ve spojení s jinými psychickými nebo tělesnými obtížemi*“ (in Slowík 2007, s. 110).

Mentálně postižené dítě se již od narození nevyvíjí standardním způsobem. Mentální retardace je trvalá, ale s pomocí vhodné stimulace může v některých případech dojít ke zlepšení stavu. Člověk s mentálním postižením se v důsledku sníženého intelektu

(méně než 70% normy), nedostatečného rozvoje řeči a myšlení, a tím i omezenou schopností učení, obtížněji adaptuje na běžné životní podmínky (Vágnerová 2004, s. 289).

Vývoj jedince může být následkem poškození mozku narušen, zastaven či zvrácen. Jestliže dochází k zaostávání vývoje z jiných příčin než poškození mozku, neoznačujeme tento stav jako mentální postižení.

Organizace Inclusion International (dříve Mezinárodní liga asociací pro osoby s mentálním handicapem) doporučuje používat označení člověk s mentální retardací či s mentálním postižením (Švarcová 2006, s. 30). Toto označení vyjadřuje skutečnost, že v první řadě se jedná o člověka a až poté o člověka s mentálním postižením jako jedním z mnoha osobnostních rysů.

Pojem mentální retardace v sobě nezahrnuje pouze časové opoždění duševního vývoje, ale také strukturální vývojové změny. Dochází tedy ke změnám kvantitativním, ale i kvalitativním. Z tohoto důvodu nelze postižené dítě přirovnávat k mladšímu zdravému dítěti (Valenta, Müller 2004, s. 48).

Mentální postižení tvoří nejpočetnější skupinu mezi všemi postiženími (sluchové, zrakové, tělesné atd.). „*V současné době se v populaci vyskytují asi 3% mentálně postižených osob, nejčastěji se jedná o lehký stupeň mentální retardace*“ (Marie Vágnerová 2004, s. 289).

Milan Valenta a Oldřich Müller (2004, s. 47) uvádějí: „*Výskyt mentálně postižených v populaci je 3 – 4 % s tím, že toto číslo stále roste.*“ Příčinou může být lepší lékařská péče, kdy moderní lékařské přístroje udrží při životě i novorozence, který by v dřívějších dobách zemřel. Další příčinou může být stále rostoucí dynamika civilizace. Člověk, který by před několika lety patřil do normy, je nyní pod její hranicí. Z hlediska stupňů je nejčastější výskyt osob s lehkou mentální retardací asi 2,6%, středně těžká mentální retardace se vyskytuje u 0,4%, těžká mentální retardace 0,3% a hluboká 0,2% osob z populace (Valenta, Müller 2004, s. 38).

Osobnost mentálně postižených jedinců nelze jednotně charakterizovat, protože mentálně postižení jedinci netvoří homogenní skupinu. Každá osoba s mentálním postižením má své charakteristické osobnostní rysy. Objevují se však určité společné rysy, které lze pozorovat u většiny z nich. Rozsah a intenzita těchto rysů záleží na stupni mentální retardace každého jedince. U mentálně postižených jedinců se často setkáváme s omezenou chápavostí, sníženou mechanickou a především logickou pamětí a nestálou pozorností. Slovní projev je celkově neobratný, omezený pouze na jednoduché věty.

Sociální oblast je u těchto osob oslabena v oblasti skupinových vztahů. Objevuje se i snížená přizpůsobivost k sociálním požadavkům (Švarcová 2006, s. 41).

1.2.2 Klasifikace mentální retardace

Mentální retardace představuje sníženou úroveň rozumových schopností (intelligence). Pojem intelligence však nebyl dosud přesně definován. V nejširším smyslu ji lze chápat jako schopnost učit se z minulých zkušeností a přizpůsobovat se novým životním podmínkám a situacím. Intelligence je tedy propojení schopností, tvořivosti a ostatních stránek osobnosti.

Kvantitativní hodnocení mentální retardace

Marie Vágnerová (2004, s. 288) rozlišuje kvantitativní hodnocení mentální retardace, kdy je hlavním rozlišovacím aspektem úbytek rozumových schopností a kvalitativní hodnocení mentální retardace, kdy se posuzují individuální zvláštnosti (přednosti i nedostatky).

„Kritériem hodnocení poruchy rozumových schopností je jejich závažnost, tj. kvantita úbytku (resp. zachování) příslušných kompetencí. Lze ji určit srovnáním úrovně schopností mentálně postiženého jedince s normou, tj. pomocí psychologické diagnostiky intelligence. Kvantitativní hodnocení intelligence poskytuje pouhý globální odhad schopností, určující pozici mentálně postiženého ve vztahu k populační normě. Modální průměrný výkon má hodnotu IQ 100, hranicí mentálního postižení je IQ 70“ (Vágnerová 2004, s. 289).

Nejznámějším vyjádřením intelligence je IQ (intelligenční kvocient), který vyjadřuje následující vzorec:

$$\text{IQ} = \frac{\text{Mentální věk}}{\text{Chronologický věk}} \times 100$$

Tento vzorec však vyjadřuje pouze rozumovou úroveň, ale nevypovídá nic o kvalitativních zvláštnostech jedince.

V současnosti se používá členění podle 10. revize Světové zdravotnické organizace z roku 1992. Mentální retardace je součástí psychiatrie, proto má jako první označení písmeno F (F70 – F79): lehká mentální retardace, středně těžká mentální retardace, těžká mentální retardace a hluboká mentální retardace. Hlavním ukazatelem je stanovení inteligenčního kvocientu (Vítková 2004, s. 29).

Je třeba si uvědomit, že každý člověk s mentálním postižením má své charakteristické osobnostní rysy. U většiny z nich se však v jednotlivých obdobích života objevují typické znaky, spojené se stupněm (hloubkou) mentální retardace.

Kvalitativní hodnocení mentální retardace

Při posuzování stupně mentální retardace je nutné se zaměřit i na individuální zvláštnosti, přednosti a nedostatky.

Vyrovnaný vývoj dílčích kompetencí je u osob s mentální retardací nepříliš častý. Nerovnoměrnost se objevuje hlavně v rozdílném výkonu při zadaných úkolech. Příčinou této nerovnoměrnosti je nejen stupeň mentální retardace, ale i prostředí, ve kterém se jedinec nachází.

Kvalitativní hodnocení zohledňuje i posouzení míry využitelnosti zachované inteligence a mimointelektových faktorů (emoční stabilita, odolnost k zátěži, míra unavitelnosti, zralost pozornosti, osobní tempo, motivace atd.). Při hodnocení míry využitelnosti zachovaných schopností se bere v úvahu převažující přístup k problémům a způsob jejich řešení (impulzivní, stereotypní atd.). Důležité je i zhodnocení osobního tempa mentálně postiženého člověka (kvalita pozornosti a paměti, unavitelnost, tolerance k zátěži atd.) (Vágnerová 2004, s. 304).

Každý člověk je svébytná osobnost, kterou nelze soudit pouze na základě naměřeného IQ. Jak již bylo zmíněno výše, i člověk s postižením je v první řadě člověk a postižení je až na druhém místě. Dle názoru autorky bychom u osob s mentálním postižením měli vyzdvihovat jejich přednosti (např. hudební cit, výtvarný talent) a v maximální možné míře rozvíjet zachované schopnosti a dovednosti a přispívat tak k rozvoji celé jejich osobnosti.

1.2.3 Lehká mentální retardace

„Etiologie lehké mentální retardace je v negenetickém postižení plodu asi v 10% případů, vlivy sociální a kulturní asi v 30%, polygenní dědičností je dáno 60% případů“ (Vágnerová 2004, s. 289). Člověk s lehkou mentální retardací se v dospělosti pohybuje přibližně na úrovni dětí středního školního věku. Hlavní a nejnapadnější problémy se objevují při zahájení povinné školní docházky. Jemná i hrubá motorika je opožděna a objevují se i poruchy pohybové koordinace. V období dospívání a rané dospělosti může oblast motoriky dosáhnout normy. Učení omezuje snížená rozumová kapacita. Nácvik dovedností a návyků trvá osobám s lehkou mentální retardací delší dobu. Pozornost je velmi nestálá a krátkodobá. Ovládá základní pravidla logiky, ale nedokáže myslet abstraktně. Myšlení a řeč je tedy velice konkrétní. Projev je velmi jednoduchý (užívají jednoduchých vět) často s chybami. Paměť je pouze mechanická a její kapacita je individuální. Řeč je postižena ve všech jejích složkách (porozumění, slovní zásoba, gramatická stavba a výslovnost). Vývoj řeči je opožděn, objevují se agramatismy, artikulace je neobratná a často se vyskytuje dyslalie. Děti se vzdělávají ve speciálních školských zařízeních: praktické školy, speciální školy, učební obory (Vítková 2004, s. 298).

Pro **emocionální oblast** je charakteristická citová nezralost, nízká sebekontrola a sugestibilita. Emoční a sociální zralost je velmi důležitá pro uplatnění ve společnosti. Velmi záleží na výchovném působení a rodinném prostředí, ve kterém dítě s lehkou mentální retardací vyrůstá. Často se však v sociokulturním kontextu důsledky mentální retardace v určité míře projeví. Postižený se obtížně přizpůsobuje kulturním tradicím, normám a očekáváním, není schopen vyrovnat se s požadavky manželství nebo výchovy dětí, nedokáže samostatně řešit problémy.

Většina osob s lehkou mentální retardací se dokáže postarat sama o sebe (jídlo, mytí, oblékání, hygienické návyky), i když jim jde vše velmi pomalu a zpočátku potřebují dohled.

V dospělosti mohou být pracovně začlenitelní (lehká manuální práce), potřebují pouze dohled a oporu.

U osob s lehkou mentální retardací se mohou projevit i přidružené chorobné stavy, jako je autismus a další vývojové poruchy, epilepsie, poruchy chování nebo tělesné postižení (Švarcová 2006, s. 34).

„Tato skupina tvoří 4/5 osob s mentální retardací (80%). Lehká mentální retardace se vyskytuje asi u 2,5% populace“ (Švarcová 2006, s. 30).

1.2.4 Základní škola praktická

Jednou z forem vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, mezi které spadají i žáci s lehkou mentální retardací, je vzdělávání žáků ve speciální škole samostatně zřízené pro tyto žáky. Do sítě speciálních škol samostatně zřízených pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami patří základní škola praktická. V základní škole praktické se nejčastěji vzdělávají žáci s lehkým stupněm mentálního postižením (dále jen LMP), s poruchami pozornosti, s poruchami chování, děti se specifickými poruchami učení atd. Tito žáci nejsou schopni uspět na běžné základní škole (Švarcová 2006, s. 74).

Švarcová (2006, s. 74) upozorňuje na znepokojující jev: „*V poslední době stoupá na základních školách praktických počet žáků s poruchami chování, kteří jsou spíše obtížně vychovatelní než mentálně retardovaní.*“ Tito žáci často narušují vyučování a jejich problémy v chování by se měly řešit spíše etopedickými než psychopedickými přístupy.

Základní škola praktická je rozdělena stejně jako základní škola do devíti let. Je členěna na **první stupeň** (1. - 5. ročník) a **druhý stupeň** (6. - 9. ročník).

O zařazení žáka do sítě speciálního školství rozhoduje ředitel školy na základě písemného doporučení odborného lékaře a školského poradenského zařízení (pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra) pouze s předchozím souhlasem zákonného zástupce žáka. Zařazení žáka do základní školy praktické může předcházet diagnostický pobyt, trvající v rozmezí 2-6 měsíců. (Bartoňová, Bazalová, Pipeková 2007, s. 71).

Žák s LMP dosahuje školní zralosti později, oproti žákům bez mentálního postižení. Tomuto faktu je přizpůsobeno i vzdělávání na 1. stupni základní školy praktické. Žáci s LMP jsou opožděni v oblasti sociálního, psychického i fyzického vývoje. Na 1. stupni je proto nejvýznamnějším úkolem adaptace na nové prostředí a na utváření sociálních návyků. Vzdělávání na 2. stupni základní školy praktické je zaměřeno na získávání vědomostí, dovedností a návyků, které žáci využijí ve svém osobním i profesním životě. Z tohoto důvodu je kladen ve vzdělávacím procesu žáků s LMP větší důraz na rozvíjení sociálních a komunikačních schopností a na vytváření praktických dovedností, oproti vzdělávání žáků bez postižení.

„Posláním základní školy praktické je speciálními a výchovnými prostředky a metodami umožnit žákům dosáhnout co nejvyšší úrovně znalostí, dovedností a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních zvláštností a možností. Konečným cílem výchovné a vzdělávací práce je příprava žáků na zapojení, v optimálním případě na úplnou integraci do běžného občanského života“ (Švarcová 2006, s. 73).

Prvotní snahou vzdělávání na základní škole praktické je přizpůsobit se úrovni psychického a fyzického rozvoje žáků. Vzhledem k výrazné rozmanitosti schopností, a dovedností žáků je nutné uplatňovat individuální přístup, speciálně pedagogické metody a formy práce. Tyto metody a formy práce musí odpovídat vývojovým a osobnostním zvláštnostem žáků s lehkým mentálním postižením. Vzdělávání na základní škole praktické probíhá podle **přílohy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**, upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Příloha je navržena tak, aby žáci s lehkým mentálním postižením mohli dosáhnout co nejvyšší možné úrovně rozvoje, a to s podporou speciálně vzdělávacích metod a díky vyváženému působení na jejich rozvoj v oblasti kognitivní, sociální, emocionální i volní.

Koncepčně je tento vzdělávací program modifikací rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Respektuje sníženou rozumovou úroveň žáků, jejich fyzické a pracovní předpoklady a možnosti; vymezuje podmínky pro vzdělávání žáků s LMP; specifikuje úroveň klíčových kompetencí, které by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání; stanovuje cíle vzdělávání žáků s LMP; vymezuje vzdělávací obsah, respektive očekávané výstupy a učivo na úrovni, kterou si mají žáci osvojit během základního vzdělávání; zařazuje průřezová témata, jako součást vzdělávání; podporuje přípravu na profesní a společenské uplatnění; umožňuje uplatňování speciálně-pedagogických metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání a míru podpůrných opatření; stanovuje základní vzdělávací úroveň, kterou je škola povinna respektovat ve školním vzdělávacím programu pro žáky s LMP (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením 2007).

Pro vzdělávání je nezbytné vytvořit vhodné podmínky, a to především přátelskou atmosféru a pracovní klima. Žáci by měli školu navštěvovat rádi a v žádném případě by se neměli obávat nezdaru. Cílem je v rámci jejich možností dosáhnout stupně základního vzdělání.

1.2.5 Cíle vzdělávání žáků s LMP

Ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je možné naplňovat stejné cíle, které jsou uvedeny v rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání. Nutností je však dodržování určitých podmínek a uplatňování metod a forem výuky, které odpovídají vývojovým specifikům žáků. U jednotlivých cílů jsou uvedeny možné problémy, které je nutno brát v potaz a zároveň doporučení, která by mohla dosažení daných cílů napomoci.

Mezi základní cíle vzdělávacího programu patří: umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro další celoživotní učení; podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů; vést žáky k všestranné a účinné komunikaci; rozvíjet u žáků schopnost vzájemně spolupracovat, respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých; připravovat je tak, aby vystupovali jako samostatně, svobodně a zodpovědně (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením 2007).

2 Starší školní věk

Starší školní věk zahrnuje období od 11 (12) do 15 let, tedy období dospívání. Toto období lze rozdělit na dvě fáze, a to na **prepubertu** a **vlastní pubertu**. Puberta je obdobím pohlavního zrání a nového začleňování osobnosti do společnosti. Jsou pro ni charakteristické výrazné změny nejen ve fyzickém, ale také v psychickém vývoji. Tyto změny jsou znatelné i proto, že přichází po relativně vývojově klidném období mladšího školního věku.

Typická pro období dospívání je rozdílná akcelerace vývoje nejen mezi chlapci a dívkami, ale i u stejného pohlaví. U dívek nastupují fyziologické i psychické změny dříve. Ale i u téhož pohlaví je hranice nástupu jednotlivých fází individuální. Některá děvčata jsou ve 13 letech vyspělá (mají rozvinuté druhotné sexuální znaky), na rozdíl od jiných, která mají ještě dětský vzhled. „V posledním století se vývoj i růst dětí zrychlil, fyzické změny nastupují dříve a narůstá i hmotnost a výška dospívajících. Tento trend je nazýván *sekulární akcelerace*“ (Šimíčková 2005, s. 101).

U dívek je období prepuberty a puberty relativně kratší, uzavřenější, zatímco u chlapců je tento vývojový proces difúznější a dlouhodobější. Proto se u chlapců můžou objevit i větší výchovné problémy jak ve škole, tak v rodině (Šimíčková 2005, s. 102).

2.1 Prepuberta

Fáze prepuberty, první fáze dospívání, začíná prvními známkami pohlavního zrání. U většiny dívek nastupuje tato fáze okolo 11. roku a končí první menstruací (zhruba v 13 letech). U chlapců probíhá fyzický vývoj asi o 1 až 2 roky později, ukončení je méně výrazné.

V prepubertě v příznivém případě pokračuje zvyšování kompetencí, úsilí o dobré výsledky ve škole a v zájmových činnostech. Dívky i chlapci si rozšiřují a prohlubují vědomosti a zdokonalují dovednosti, pokračuje rozvíjení intelektu. Dobré výsledky nejen ve škole, ale i v zájmových činnostech podporují sebehodnocení mladistvých, vytváření jejich jistoty a překonání pocitů méněcennosti. V nepříznivém případě mladiství nevyvíjí úsilí, nedosahují dobrých výsledků ani ocenění, tím se prohlubuje jejich nejistota až komplex méněcennosti.

2.1.1 Motorický vývoj

„V somatickém vývoji nastupují výrazné změny v proporcích těla, začíná období vytáhlosti, které je charakteristické intenzivním růstem končetin i trupu“ (Šimíčková 2005, s. 101). Objevují se druhotné pohlavní znaky, které startují výrazné intersexuální rozdíly ve fyzickém vzhledu. Vlivem těchto biologických změn (hormonální činností) začíná mít vliv na chování prepubescenta i sexuální pud. Jeho vliv je intenzivnější u chlapců, jejich sexualita je zaměřena autoeroticky. Heterosexuální zájmy se objevují až v pubertě. *„U dívek bývá působení sexuální drivu více difusní a ambivalentní, a proto jeho působení lépe zvládají a transformují do jiných aktivit“* (Šimíčková 2005, s. 102).

Fyzický vývoj je rychlejší a není v souladu s vývojem psychickým, to s sebou přináší přechodné projevy, které jsou typické pro prepubertu. Tento nesoulad vývoje se projevuje v úrovni motoriky. Zvláště u chlapců se v hrubé motorice objevuje přechodná neobratnost, nekoordinovanost pohybů. To může způsobit problémy v tělesné výchově. *V jemné motorice je patrná křečovitost, která se může projevit ve zhoršeném grafickém výkonu* (Šimíčková 2005, s. 103). Zrychlený růst způsobuje i zhoršení fyzické výkonnosti, střídají se krátkodobé fyzické aktivity a pocity únavy až apatie.

Působení sexuální pudu způsobuje rozkolísanost v chování, labilitu citů, časté střídání nálad od výbuchu agresivity až po nezájem. Rychlý rozvoj motorických,

percepčních i ostatních schopností však vede k novým a hlubším zájmům o sport, o četbu, o hudbu, o filmy apod.

2.1.2 Kognitivní vývoj

V prepubertě se radikálně mění celý způsob myšlení – kvalita myšlenkových operací. Začínají kvantitativní i kvalitativní změny v myšlení. Prepubescent je schopen velkého počtu myšlenkových kombinací. Dokáže přemýšlet o věcech, které si nelze názorně představit, začíná chápat i abstraktní pojmy jako spravedlnost, pravda, právo apod. *„Má-li řešit nějaký problém, nespokojí se už s jediným řešením, ale uvažuje o možných alternativních řešeních a systematicky je zkouší a hodnotí“* (Langmeier 1998, s. 147).

Ze samostatnosti v myšlení vyplývá větší kritičnost k autoritám a jejich tvrzením, nepřijímá tak lehce názory dospělých. Prepubescent vytváří i domněnky, které nejsou opřeny o reálnou skutečnost, jsou pouze možné, případně až fantastické, a srovnává skutečné s pouze myšleným. V tomto období tedy narůstá význam fantazie. *„Projevuje se formou denního snění, ve kterém se jedinec vidí v ideálním světle. Premíra denního snění může blokovat úspěšnost ve školní práci, neboť zhoršuje motivaci pro učení a zaměřenost na stávající povinnosti“* (Šimíčková 2005, s. 103).

2.1.3 Citový vývoj

Citový vývoj se mění kvalitativně i kvantitativně a znatelně se projevuje v chování. Výrazná je zejména labilita – proměnlivost citů, které mívají afektivní ráz. *„Chování je výbušné, stačí nepatrný podnět a objeví se intenzivní reakce vzteku, smíchu, smutku. Pro vychovatele bývá toto období právě proto náročné, že dítě reaguje překvapivě přecitlivěle a výbušně na situace, které mu v minulosti změnu nálady nezpůsobovaly“* (Šimíčková 2005, s. 104).

Se změnou těla dochází k proměně citů k sobě. Prepubescenti se často uzavírají do sebe. Probíhající změny způsobují citový zmatek, vyvolávají nespokojenost se sebou samými a snižují i pocit sebedůvěry. Značnou důležitost připisují fyzickému vzhledu, proto jsou velmi citliví na jeho kritiku.

2.1.4 Sociální vývoj

Pro období prepuberty je typický začátek osamostatňování se od rodiny. Uvolňují se citové vazby k rodičům. Důležitým vývojovým úkolem v prepubertě je začleňování mladistvého do skupiny vrstevníků a navazování širších kamarádských vztahů. Mladiství získávají zkušenosti v sociální interakci a komunikaci s vrstevníky již na vyšší úrovni než v předchozích obdobích. Učí se navazovat komunikaci a vztah, vcítit se do druhého, přihlížet k potřebám jiných, vzájemně si pomáhat, spolupracovat, a tím udržovat vztah. Navázané vztahy však mnohdy nejsou pevné, dochází k častému střídání kamarádů, k rivalitním střetům.

Mezi vrstevníky se tvoří čistě chlapecké a dívčí skupiny, což je dáno i tím, že děvčata bývají vývojově vyspělejší. Chlapci v tomto věku začínají vytvářet první party. Zhruba ve věku od 8 do 13 let se u dívek, ale i u některých chlapců, projevuje pečovatelské chování k malým dětem (zájem o ně, hra s nimi apod.). „*Pravděpodobně jde o instinktivní projev, který může plnit důležitou funkci psychické přípravy pro budoucí rodičovství*“ (Čáp 2001, s. 232).

Ve fázi prepuberty se také objevuje silná motivace ke komunikaci se zvířaty. Kontakt se zvířetem doplňuje mladistvému komunikaci s lidmi, v mnoha případech vztah ke zvířeti kompenzuje nedostatky v emočních vztazích mez lidmi. Styk se zvířaty pomáhá rozvíjet komunikaci i vcítění do druhého, empatii a péči.

2.2 Puberta

Fáze vlastní puberty, druhá fáze dospívání, nastupuje po dokončení prepuberty a trvá až do dosažení reprodukční schopnosti. Toto období lze vymezit zhruba mezi věkem 13 až 15 let (Langmeier 1998, s. 139).

V období puberty se začíná postupně vyrovnávat nesoulad mezi tělesným a psychickým vývojem. Fyzický růst se zpomaluje a rozvíjí se hlavně psychické funkce. „*Puberta je obdobím pohlavního dozrávání, které přeměňuje dítě na biologicky zralého dospělého, schopného sexuální reprodukce*“ (Šimíčková 2005, s. 105).

Panuje obecný názor, že puberta je období plné krizí a přináší s sebou konflikty s dospělými. Výzkumy však potvrzují, že problematické chování těchto dospívajících může proběhnout bez větších komplikací, jestliže dosavadní výchova a jejich vývojové zkušenosti nezaznamenaly vážnější konflikty – přístup rodičů byl vstřícný, nebyli

ponižování, nezažívali pocit méněcennosti. I když mívá pubescent výkyvy nálad, velmi závisí na tom, jak na jeho chování reagují dospělí. (Šimíčková 2005, s. 106)

2.2.1 Motorický vývoj

V pubertě dochází k vyvažování tělesných proporcí, růst končetin se zpomaluje, mohutní však svalstvo. Tvar těla dostává dospělou podobu (i když růst může pokračovat ještě v adolescenci). Sexuální pud již pubescent ovládá snadněji. Díky harmonizaci tělesných proporcí dochází ke zlepšení pohybové koordinace. Zvláště u chlapců pomalu mizí neobratnost. Dívky mají ladnější pohyby a zvládají i obtížnější koordinaci těla, mohou dosáhnout výborných sportovních výkonů. Střídání motorické aktivity a pasivity není již tak výrazné.

2.2.2 Kognitivní vývoj

„Percepční diskriminace se precizuje, i když přechodně a v závislosti na situaci dochází krátkodobě ke zhoršení percepční kapacity“ (Šimíčková 2005, s. 106). Zejména chlapci mají problémy při reprodukci tónů, nejde ale o zhoršenou sluchovou diskriminaci – problémy jsou spojené s mutací hlasu. Chlapci si tuto změnu uvědomují, proto často reagují nechutí zpívat.

U pubescentů se výrazně rozvíjí logická paměť. Snadněji si pamatují obsahy, které mají logickou souvislost, efekt mechanického učení je proto krátkodobější. Lépe si také pamatují poznatky a fakta, která je zajímají. Z období prepuberty přetrvává význam fantazijní produkce. Bohatou představivostí a denním sněním si mnohdy také nahrazují neuskutečněné erotické zážitky, nebo si přehrávají a idealizují navazování kontaktů s opačným pohlavím.

Ve vývoji myšlení se zdokonaluje schopnost abstrakce. Úroveň myšlení ovlivňuje pubescentovu snahu po sebezdokonalení, které se projeví zájmem o specializované poznatky z určitého oboru. Odborný zájem dospívajícího bývá spojen se vzorem dospělého (rodič, nebo někdo z jeho okolí). Myšlení se často orientuje i na vnitřní dění pubescenta. Vlastní individualitu se snaží poznat porovnáváním sebe s druhými lidmi. Dospívající začínají hledat smysl života, zkoumají hodnoty. Vzhledem k nedostatku životních zkušeností mají pubescenti tendenci hodnotit druhé zjednodušeně. Myšlení se vyznačuje také radikalismem, unáhleným hodnotícím soudem. Pubescenti neakceptují kompromis,

nerozpoznávají složitost jevů, proto se objevuje tendence vytvářet si tak unáhlené názory (často jsou navíc převzaté od jiných jedinců) (Šimíčková 2005, s. 107).

V pubertě dosahuje intelekt takové úrovně, která umožňuje efektivní studium náročných vědeckých poznatků i řešení příslušných úloh. *„Značná část mladistvých nevyužívá této možnosti vzhledem k nedostatečné motivaci a k množství nezvládnutých emočních a sociálních problémů“* (Čáp 2001, s. 235). Část populace však této nejvyšší etapy ve vývoji intelektu nedosahuje ani v dospělosti.

2.2.3 Citový vývoj

Vlivem harmonizace somatického vývoje není v pubertě výrazná citová labilita. Emoční ladění dospívajících se projevuje hlavně v sociálních vztazích. *„Emoční vázanost k rodičům se výrazně uvolňuje, odmítají jejich citové projevy, jejich chování hodnotí více racionálně, neprojevují k nim přílišnou vřelost a spontánnost. Rozkolísanost v sociálních citech se projeví často v krajnostech od vřelostí až po časté rozepře a konflikty s vychovateli“* (Šimíčková 2005, s. 108).

U puberty je velká potřeba navazovat citový vztah. Odpoutávání od rodičů vyvolává zvýšenou touhu sblížit se citově s někým jiným. Dochází k prvnímu zamilování, ve kterém je velká míra idealizace partnera. Naopak k sobě samým se dospívající staví kriticky, oslabuje se sebejistota, pochybují o vlastních kvalitách, přehnaně reagují na okolní kritiku vůči své osobě. Může to vést k pocitům osamění a izolace. Objevuje se však i druhý extrém ve vnímání sebe sama projevující se pocitem vlastní jedinečnosti, která mnohdy vede až k narcismu.

„Mladý člověk v tomto období hledá odpověď na řadu základních otázek: kým jsem a jaký jsem, kam patřím a kam směřuji, jaké hodnoty jsou v mém životě nejvýznamnější. Znamená to dobře poznat své možnosti i meze, přijmout svoji jedinečnost i s některými omezeními a nedostatky, což je zvláště obtížné zejména pro dospívající s jakýmkoliv typem handicapu nebo zdravotního postižení“ (Čáp 2001, s. 136). Úroveň sebehodnocení narůstá kolem 15 let, v tomto věku má již mladý člověk tendenci posuzovat se hlavně podle reakcí druhých na ně samé. Kritický pohled na sebe sama je nezbytnou podmínkou ujasnění vlastních osobnostních charakteristik i vlastní budoucí společenské role.

2.2.4 Sociální vývoj

„Mezi hlavní vývojové úkoly období dospívání patří zejména uvolnění z přílišné závislosti na rodičích a na druhé straně navazování diferencovanějších a významnějších vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví“ (Langmeier 1998, s. 149). Dítě se potřebuje od závislosti na rodině osvobodit, aby se stalo zralou, samostatnou a odpovědnou osobností. Spolu s uvolňováním závislosti na rodičích probíhá v pubertě začleňování do skupiny vrstevníků. Komunikace a vztahy s vrstevníky jsou pro další začlenění do společnosti nezbytné. *„Pubescent hledá ve skupině vrstevníků přijetí jakožto rovnocenný partner. Vrstevníci mají stejné nebo podobné problémy a zájmy na rozdíl od dospělých. Když je pubescent akceptován skupinou vrstevníků, přináší mu to značné uspokojení, jistotu, kladné hodnocení, na jehož podkladě lze budovat sebehodnocení, které bylo otřeseno změnami dospívání a četnými konflikty“* (Čáp 2001, s. 234). Pubescenti se často identifikují se skupinou vrstevníků, přejímají její názory i vnější momenty (oblečení, způsob vyjadřování, stejný styl zábavy aj.). V těchto skupinách ztrácí svou individualitu, diskutují o životě, zažívají podporu vlastních názorů. *„Tento skupinový vliv má důležitou roli pro vyhrávaní osobnosti, neboť se posiluje sebepojetí, sebevědomí, nabírá síly pro další střety se společenskými požadavky“* (Šimíčková 2005, s. 109). Osamostatnění od rodiny může vést mladistvého do nové závislosti na skupině vrstevníků. Dalším vývojovým úkolem je tedy uvolnit se ze závislosti na skupině a vytvořit si kritičtější postoj k ní.

Pubescentovi hodně záleží na dobrém přátelském vztahu s vrstevníkem téhož pohlaví, ale také na partnerovi druhého pohlaví. Erotické vztahy a sex vzbuzují zájem již od dětství. Ten se logicky zvyšuje, když sám mladistvý pohlavně dospívá. Navíc sdělovací prostředky, reklama, chování dospělých prezentuje sex jako velmi důležitou oblast života. Mladiství o ní v mnoha případech získávají problematické či jednostranné informace. Postoje rodičů jsou navíc často rozporuplné – obávají se neplánovaného těhotenství, na druhé straně se jim nelíbí, když dcera nebo syn váhají s navázáním vážnější známosti (to se však týká více období adolescence). To vše zvyšuje nejistotu a labilitu mladistvých (Čáp 2001, s. 235).

Jiným neméně obtížným problémem a vývojovým úkolem tohoto období je směřování k budoucí profesi – volba povolání. *„Až asi do začátku pubescence je volba povolání jen předmětem fantazie, která se neváže ohledem na vlastní schopnosti ani na požadavky práce – rozhodující je přání, čím chci být, a volba povolání je tak často spíše nevázanou hrou“* (Langmeier 1998, s. 155). I když ani v pubertě nemusí jít o přesné určení

speciální profese, jde alespoň o přibližné směřování (zda zvolit učební obor, střední školu, gymnázium). V mnoha případech je to nesnadný úkol pro rodiče i učitele, ještě více pro samotné mladistvé. Nejistota mladistvých při volbě povolání se ještě zvyšuje tím, že rozhodnutí se musí realizovat v době, kdy jsou ještě zájmově nevyhranění, není dokončen vývoj jejich schopností, charakterových vlastností a kdy proto také svá rozhodnutí často mění. Velká část mladistvých začíná svou profesionální dráhu s nejasnými a falešnými představami. Potřebují pomoc, která by ovšem neměla být jednorázová (Langmeier 1998, s. 155). „*Lze využít dosavadních zkušeností a výsledků mladistvého v různých učebních předmětech a také v zájmových činnostech, v nichž se projevují a formují zájmy i další předpoklady pro budoucí práci. Cennou pomocí může být účast poradce a psychologa při řešení problémů volby povolání a přípravy k němu*“ (Čáp 2001, s. 235).

Mezi mladistvými jsou značné individuální rozdíly. V téže školní třídě mohou být nadprůměrně i podprůměrně somaticky vyspělí žáci; někteří se bouří proti rodičům (případně proti všem autoritám dospělých), jiní jsou již klidnější; někteří jsou vysoce labilní, jiní stabilnější; někteří se dobře začleňují do skupiny vrstevníků, jiní jsou skupinou odmítáni; někteří jsou členy velmi dobrého oddílu, jiní se připojí ke skupince starších žáků, kteří tráví čas kouřením, požíváním alkoholu aj.; někteří mají určité zájmy a životní cíle a snaží se o jejich realizaci učním, zájmovou činností, kdežto jiní takové zájmy postrádají. Záleží na interakci mnoha podmínek (Čáp 2001, s. 236).

2.3 Specifické vývojové problémy dospívajících v dnešní společnosti

Sekulární akcelerace tělesného růstu a pohlavní zralosti posunuje spodní hranici dospívání stále do nižšího věku. Složitost společenských požadavků však oddaluje sociální zralost. Problémy způsobené rozporem mezi fyzickou a sociální zralostí mohou být někdy patrné i v poruchách chování u některých mladistvých. Ti jsou nuceni ještě chodit do školy, ačkoliv se již cítí zralí pro pracovní aktivitu a s ní spojenou ekonomickou i osobní nezávislost. „*Nejvíce je uvedený rozpor patrný v tom, jak je dospívající fyzicky zralý pro sexuální aktivitu a jak po ni touží, avšak současně ji musí ze společenských důvodů odkládat do značně pozdějšího věku*“ (Langmeier 1998, s. 157).

V současné rychle se měnící společnosti se často mění postavení jedinců, což se týká především dospívajících – „*od těch, kteří jsou už fyzicky skoro úplně zralí, se očekává vyspělá a plně odpovědná postavení, přitom je však jejich status v mnoha ohledech nízký*“ (Langmeier 1998, s. 158). Při vymezování role dospívajícího se často vychází

z budoucnosti než z jeho aktuálních potřeb a zájmů. Dlouhý interval mezi učením a možnostmi využít naučené oslabuje motivaci k učení a někdy vyvolává i odpor vůči tlaku školy a rodiny.

K dalším rozporům dochází mezi hodnotami mladé a starší generace. Technické, vědecké i společenské změny s sebou přinášejí rozdíly v názorech, ale i v hodnotách generací, které vyrůstaly za zcela odlišných podmínek. Nová generace si sbírá vlastní zkušenosti a odmítá přijmout stará měřítka za platná.

Během celého vývoje dítěte se vyskytuje rozpor mezi hodnotami rodiny a vnější společnosti, který je příčinou konfliktů. V dospívání se stává často kritickým. Přestože je dospívající na svých rodičích v mnoha ohledech závislý, kriticky posuzuje jejich normy a hodnoty. *„I zde platí, že rodiče, kteří prosazují své názory a pravidla chování pouhou mocí, vyvolávají spíše odpor a brzdí vývoj dospívajícího na vyšší úroveň morálního posuzování a jednání“* (Langmeier 1998, s. 159).

Období dospívání je v mnohém velmi náročné a někdy i konfliktní. Přizpůsobení výchovného přístupu zvláštnostem tohoto období není snadné. Je nutné poskytnout mladému člověku taktní vedení, ale přitom dostatek volnosti pro rozhodování. Rodiče by měli být v tomto období trpěliví a podporovat pozitivní aktivity dospívajícího. Neméně důležitá je i podpora společenských kontaktů, které mu umožní nalézat nové vztahy.

3 Volný čas

3.1 Vymezení pojmu

Pojem volný čas se skládá ze dvou slov: volný a čas. *„Čas je základní dimenzí, velkou jistotou a šancí lidského života“* (Pávková et al. 2008, s. 10). V průběhu času se člověk setkává s pozitivními i negativními vlivy, které ho podporují nebo naopak brzdí v jeho prožívání. Celý život člověka je časově omezen a je jen na něm, aby usiloval o to, čas svého života prožít co nejlépe.

Volný čas lze posuzovat podle mnoha hledisek. Sociologové se zabývají fenoménem volného času, jinak posuzují volný čas ekonomové, psychologové, pedagogové atd. Pro účely této diplomové práce je významné hledisko pedagogické a psychologické, které bere v úvahu věkové a individuální zvláštnosti. Tyto zvláštnosti je nutné respektovat nejen ve výchově a vzdělávání, ale i ve volném čase.

Volný čas je podstatnou částí lidského života vedle času pracovního (školní docházka, pracovní proces) a času vázaného, který obnáší biofyzilogické potřeby člověka

(hygienu, spánek, stravu), péči o domácnost a rodinu. Pávková et al. (2008, s. 17) zdůrazňuje: „*Volný čas má být dobou, kterou má člověk k dispozici po splnění těchto potřeb a povinností pro činnosti sebeurčující a sebevytvářející (odpočinek a zábava, rozvoj zájmové sféry).*“

Průcha, Walterová, Mareš (2003) uvádí: „*Volný čas je doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění. Pod pojem volný čas se tradičně zahrnují relaxace, zábava, odpočinek, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání atd.*“.

V některých publikacích se setkáváme s termínem čas polovolný, kam se řadí činnosti na pomezí času povinného a vázaného (Pávková et al. 2008, s. 11). Jedná se o činnosti, které přinášejí zábavu a odpočinek a současně i praktický užitek (zahrádkaření, ruční práce).

Tabulka č. 1: Dělení celkového času

Celková doba		
Čas pro pracovní místo včetně doby cesty, přesčasů, práce v noci a ve směnách	Svobodný čas (potencionální volný čas)	Tělesné potřeby
Pracovní doba, doba vzdělávání, čas domácích prací, jiné produktivní činnosti	Spánek, hygiena, jídlo vedení domácnosti, doba na cestu a čekání, vlastní volný čas	Spánek, jídlo, hygiena, ostatní tělesné potřeby

Zdroj: Tokarski, W, Schmitz-Scherzer, R. (in Vážanský, Smékal, 1995)

3.2 Význam volného času

V důsledku rozvoje civilizace a rozvoje společnosti se snižuje doba volného času. Je důležité si uvědomit, že dobu na odpočinek, relaxaci a zábavu by si měl i v dnešní uspěchané době vyčlenit každý. Jak se svým volným časem člověk naloží, ovlivňuje jeho hodnotový systém. Tento systém se utváří působení okolních podmínek a vlastní aktivitou člověka. V utváření hodnotového systému hraje nejdůležitější roli rodina. Rodiče jsou pro děti prvními vzory a děti od nich přebírají životní styl.

Každý člověk přisuzuje volnému času jinou hodnotu. Pro některé lidi je hlavní hodnotou pracovní úspěch a kariéra, a proto volný čas považují za zbytečný. Tyto lidé nedokážou odpočívat, aniž by měli výčitky svědomí. Opakem jsou lidé, kteří pracovní povinnosti chápou jako nutné zlo. Snaží se jim co nejrychleji uniknout a většinu času věnují svým zálibám a odpočinku. Ani jeden z těchto případů není optimální. Podceňovat

ani přeceňovat volný čas není správné. Ideální volbou je uvést pracovní povinnosti i volný čas do rovnováhy, protože obě tyto oblasti jsou v životě člověka stejně významné.

Opanowski (in Vážanský, Smékal 1995) předložil osm hlavních funkcí volného času. Zdůraznil, že se tyto funkce prolínají. **Rekreace** je potřeba zotavení, osvěžení, zdraví a shromáždění sil. Rekreací se rozumí psychické uvolnění a zbavení se zátěže ze všedního dne. **Kompenzace** je typická potřebou vyrovnání nedostatků, vědomé zřeknutí se pravidel, odstranění námahy a vědomé užívání si života. Pro **edukaci** je charakteristická potřeba učení a poznávání a užívání si nového.

Funkce **kontemplace** zdůrazňuje potřebu klidu a pohody, získání času pro sebe samého, uvědomění si sama sebe a osvobození se od stresu. Potřebu sdělení a kontaktu, vyjádření lásky a empatie zastává funkce **komunikace**. Funkce **integrace** obnáší potřebu podpory a prožívání skupinové atmosféry, sociálního bezpečí a stability. **Participace** je potřeba účastenství, angažovanosti, spolupráce a spolurozhodování. Funkce **enkulturace** zahrnuje potřebu kreativního rozvoje a prosazování subjektivních myšlenek

Rekreace, kompenzace, edukace a kontemplace se považují spíše za individuální funkce. Zatímco komunikace, integrace, participace a enkulturace za všeobecné funkce. Obě skupiny je však nutné propojovat a chápat jako celek (Vážanský, Smékal 1995, s. 31).

V současné době jsou lidé přetěžováni jednostranně, a proto dominuje funkce rekreační a kompenzační, kdy se lidé zbavují zátěže z výchovně-vzdělávacího nebo pracovního procesu.

3.3 Podmínky volnočasových aktivit

Výchovný proces stejně jako organizace volnočasových aktivit musí splňovat určité podmínky. Hájek, Hofbauer, Pávková (2008) rozlišuje **vnitřní** a **vnější podmínky**. Vnitřními podmínkami se rozumí zejména věkové a individuální zvláštnosti vychovávaných. Mezi vnější podmínky patří materiální vybavení, prostory atd.

V případě **vnitřních podmínek** je důležité, aby pedagog (vychovatel) respektoval a všímal si individuálních vlastností, zájmů a schopností každého dítěte. Pedagog často pracuje s heterogenními skupinami. Stanovení výchovných cílů a volba pedagogických prostředků klade na pedagoga velké nároky.

Vnější podmínky pro výchovu ve volném čase jsou také rozdílné. Požadavky na prostory a materiální vybavení jsou odlišné podle výchovného záměru a druhu činnosti. „Materiální prostředky musí splňovat hygienické, pedagogicko-psychologické a estetické

požadavky. Prostory a vybavení pro výchovu ve volném čase, v době mimo vyučování mají odpovídat výchovným záměrům a funkcím jednotlivých zařízení“ (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 75). Vzhledem k tomu, že děti tráví ve škole část dne, není pro volnočasové aktivity školské zařízení příliš vhodné. Pro mladší děti jsou vhodné barevné herny a pro starší klubové vybavení, které musí odpovídat druhu volnočasové aktivity.

3.4 Požadavky volnočasových aktivit

Plnění rozmanitých požadavků, které jsou kladeny na volnočasové aktivity, zaručuje do určité míry i úspěšnost a účinnost výchovy. Pávková et al. (2008, s. 46-47) uvádí devět požadavků, které jsou specifické pro výchovu ve volném čase. **Požadavek pedagogického ovlivňování času** znamená citlivé pedagogické vedení dětí k rozumnému využití volného času. Pedagog musí dítěti nabídnout vhodné prostředí, pomůcky a motivaci v některé zájmové činnosti. **Požadavek jednoty a specifičnosti vyučování a výchovy mimo vyučování** rozvíjí osobnost dítěte. Tento požadavek také předpokládá spolupráci pedagogů. **Požadavek dobrovolnosti** představuje dobrovolnou účast na volnočasových činnostech. Lze však mluvit o relativní dobrovolnosti, kdy pedagog vytvoří takové podmínky, aby nabízenou aktivitu děti přijaly dobrovolně. Vedení dětí k aktivitě ve všech fázích činnosti (plánování, příprava, realizace, hodnocení) předpokládá **požadavek aktivity**. Specifické vlohy a schopnosti uplatní dítě na základě **požadavku seberealizace**. Výhodou tohoto požadavku je i fakt, že ve volnočasových aktivitách může zažít uznání i dítě, které je méně úspěšné ve škole. Prožitek úspěchu a uznání je důležitý pro rozvoj sebehodnocení každého člověka. **Požadavek pestrosti a přitažlivosti** se týká metod, forem a obsahu práce. Aktivity musejí být pro děti zábavné a pestré. Zároveň je kladen důraz na činnosti, které odstraňují únavu a slouží jako kompenzace činnosti při vyučování. **Požadavek zajímavosti a zájmovosti** zdůrazňuje význam zájmových činností. Zájmová činnost má odpovídat zájmům dětí, které se věkem mění a vyvíjejí. **Požadavek citlivosti a citovosti** stanoví, že pedagog musí vytvářet a činnost by měla vyvolávat především kladné emoce. **Požadavek orientace na sociální kontakt** určuje, že každý by měl být přijímán a měl by mít ve skupině své místo. **Požadavek kvality a evaluace** je určen zejména pro pedagogy volného času a vychovatele. Každý by se měl zamýšlet, zda se jim daří dosahovat cílů, které si stanovili.

Jak již bylo zmíněno výše, skloubit veškeré požadavky, podmínky a zachovat atraktivitu volnočasových aktivit klade na pedagogy volného času vysoké nároky.

V současné době existuje studium pedagogiky volného času, jehož absolvent získá dovednosti a znalosti v oblasti pedagogiky a psychologie, které jsou nezbytné, jelikož vykonává přímou pedagogickou činnost.

4 Volný čas dětí a mládeže

„Základním východiskem i cílem volnočasového působení je samo dítě a mladý člověk, rozvoj jeho osobnostních předpokladů, spontánně se projevujících i soustavně rozvíjených zájmů, ambicí a sociálních kompetencí“ (Hájek, Houfbauer, Pávková 2008, s. 27).

Významnou úlohu hraje věk dítěte nebo mladého člověka. V současné době zájmové činnosti pronikají již do předškolního věku. Dětem tak umožňují vstupovat do nových prostředí a zvládat různé aktivity již od útlého věku. *„Souběžně s touto akcelerací se prodlužuje socializační fáze vývoje mladého člověka, a to až na konec druhého desetiletí jeho života“* (Hájek, Houfbauer, Pávková 2008, s. 28).

Volnočasové aktivity mají ve věku dětí a mládeže pozitivní vliv na rozvoj celé osobnosti. Dítě a mladý člověk si tak vytváří pozitivní vztah k okolí a připravuje se na individuální a společenské uplatnění v rodině a práci a v neposlední řadě se učí organizovat svůj volný čas.

Hájek, Houfbauer, Pávková (2008) upozorňují na to, že současný život a výchova dětí a mládeže ve volném čase se rozvíjejí v etapě společenského vývoje označované jako globalizace. Globalizace má všestranný vliv na vývoj dnešní společnosti. Současný rozvoj volnočasových aktivit se neomezuje pouze na tradiční volnočasové aktivity a instituce. V současnosti se objevují nové obsahové a metodické podněty, které se uplatňují v různých prostředích volnočasového života. Nové podmínky umožňují účastníkům aktivit nebýt pouze diváky, ale i spoluorganizátory těchto aktivit (multifunkční haly, hřiště dobrodružství atd.). *„Podstatným rysem tohoto vývoje je vzájemná otevřenost mezi volnočasovými prostředími a institucemi, mezi aktivitami a jejich účastníky, která brání přílišné institucionalizaci a strnulosti, současně však umožňuje vyhýbat se vágnosti a bezbřehosti“* (Hájek, Houfbauer, Pávková 2008, s. 50-51).

4.1 Výchova mimo vyučování

V době mimo vyučování se na výchově dětí podílí především rodina, škola, zařízení pro výchovu mimo vyučování a vnější vlivy. *„Výchova mimo vyučování se uskutečňuje převážně ve volném čase, je institucionálně zajištěná, probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny, probíhá mimo povinné vyučování“* (Pávková et al. 2008, s. 37).

Výchova mimo vyučování vede jedince ke vhodnému využívání volného času, formuje jeho zájmy a rozvíjí specifické schopnosti a dovednosti. Přispívá k prevenci společensky negativních forem chování (kriminalita, agresivita, záškoláctví, drogová závislost atd.). Výchova mimo vyučování zahrnuje i přípravu na školní výuku a upevňování hygienických a kulturních návyků.

Vedle pojmu výchova mimo vyučování se setkáváme i s termínem pedagogika **volného času**. *„Oba pojmy nejsou synonyma, mají však k sobě velmi blízko. V prvním případě se jedná o označení jedné z oblastí výchovy, v druhém případě o vědní obor, který se zabývá teoretickými i praktickými aspekty výchovy ve volném čase“* (Pávková et al. 2008, s. 38).

Podstatným článkem výchovy mimo vyučování je pedagog, který by měl dokázat vytvořit tvořivé ovzduší a pohodu. Měl by dokázat uspokojit individuální potřeby dětí a vhodnou motivací rozvíjet jejich schopnosti a dovednosti.

4.2 Funkce výchovy mimo vyučování

Výchova mimo vyučování plní specifickou oblast výchovného působení, a to v následujících funkcích (výchovně-vzdělávací funkce, zdravotní funkce, sociální funkce, preventivní funkce). Jednotlivá zařízení pro výchovu mimo vyučování splňují tyto funkce do různé míry, a to s ohledem na jejich charakter.

Výchovně-vzdělávací funkce se podílí na rozvíjení schopností dětí a mládeže a na usměrňování a uspokojování jejich zájmů a potřeb. Dále se snaží formovat žádoucí postoje a morální vlastnosti. *„Prostřednictvím pestrých a zajímavých činností se děti motivují k společensky žádoucímu využívání volného času, k získávání nových vědomostí, dovedností i návyků a tím i k rozvoji poznávacích procesů a k celoživotnímu vzdělávání“* (Pávková et al. 2008, s. 39).

Zdravotní funkce má svou podstatu v usměrňování denního režimu. Pravidelný režim dne pomáhá vytvářet zdravý životní styl. Je nutné střídání činností různého

charakteru (duševní a tělesná činnost, práce a odpočinek atd.). Pohybové aktivity kompenzují dlouhé sezení při vyučování a jsou pro zdraví dětí nezbytné.

Sociální funkce zabezpečuje utváření vzájemných sociálních vztahů. Děti se učí řešit různé sociální situace, rozvíjí se komunikativní a sociální kompetence, seznamují se s pravidly společenského chování.

Preventivní funkce se zaměřuje na prevenci sociálně-patologických jevů (drogy, kouření, alkoholismus, virtuální drogy, záškoláctví, šikana, vandalismus atd.)

„Výchovné působení na děti a mládež musí být multidimenzionální, musí zahrnovat rozvojovou i preventivní složku. Vždy jde o to poskytnout mladému člověku bezpečné místo a pomoci mu spojit budování své identity a osvojování různých sociálních rolí“ (Pávková et al. 2008, s. 42).

4.3 Sociálně patologické jevy

Jednou z funkcí výchovy mimo vyučování je preventivní funkce. Autorka se rozhodla uvést tuto kapitolu, a to z toho důvodu, že právě při nedostatku kvalitních volnočasových aktivit dochází u dětí a mládeže k nežádoucímu chování v podobě: **lhaní, krádeží, záškoláctví, útěků a toulek**, se kterými souvisí experimentování s návykovými látkami, patologické hráčství atd. *„Z výzkumů zabývajících se sociální deviací mládeže vyplývá, že životní styl založený na trávení volného času v partách, v návštěvách hospod, restaurací, heren, diskoték a v nicnedělání podporuje vznik sociálně patologických jevů a asociálního chování“* (MŠMT ČR: Koncepce volný čas a prevence u dětí a mládeže, 2002).

Lhaní

Ne všechny nepravdy, které dítě říká, se můžou označovat za lži. V tomto smyslu je možno rozlišit tři základní kategorie, a to **smyšlenku, bájnou lež a pravou lež** (Martínek 2009, s. 93).

Smyšlenka se objevuje především u dětí předškolního věku, nepovažuje se za patologickou nebo zvláštní. Dítě si neuvědomuje nepravdivost svého výroku, představy zaměňuje za skutečné události. Za chorobnou se však může považovat smyšlenka ve školním věku, především ve starším. Objevuje se zejména u dětí s emoční labilitou, se sníženou úrovní rozumových schopností a u viditelně infantilních dětí.

„Bájná lež se projevuje vyprávěním a vymýšlením dlouhých, neskutečných příběhů, které dítě vypráví většinou proto, že chce vzbudit senzací“ (Martínek 2009, s. 94). Bájná lež se normálně vyskytuje u dětí do deseti až jedenácti let. V období dospívání je většinou spojena s některou z psychických poruch. Stává se, že se jedinec nakonec dostane do situace, kdy sám neví, co je pravda a co lež a nedokáže plně rozeznat realitu.

„Pravá lež je vždy vědomá a sleduje nějaký cíl. Objevuje se u jedinců ve věku, kdy jsou plně schopni uvědomit si rozdíl mezi pravdou a nepravdou. Většinou užívají lež v okamžiku, kdy se chtějí vyhnout některé nepříjemné povinnosti, chtějí něco získat, pokoušejí se s dospělým okolím manipulovat apod.“ (Martínek 2009, s. 94). Pravá lež ve většině případů není projevem duševní poruchy. Velmi často se vyskytuje u dětí, které procházejí velmi tvrdou a trestající výchovou. Dítě časem zjistí, že ne vždy se na všechno přijde, a začne své lži programovat a promýšlet. Častým motivem pravé lži bývá i touha uplatnit se v kolektivu. Tato lež však může být i projevem vyhýbání se povinností a užívání si pohodlného života (Martínek 2009, s. 94).

Krádeže

Za **pravou krádež** se považuje vědomé odcizení nějakého předmětu, kdy si dítě či mladistvý plně uvědomuje nesprávnost svého chování. Na většině krádeží má v dětském a mladistvém věku podíl prostředí, kde dítě vyrůstá, parta či nevýhodné postavení v kolektivu.

„Co se týče prostředí, kde dítě vyrůstá, existují rodiny, kde krádež není považována za něco zvláštního, není označována jako přečin, nýbrž jako chování, které rodině prospěje. Některé děti jsou dokonce svými rodiči ke krádežím vedeny a jsou za ně pozitivně hodnoceny“ (Martínek 2009, s. 96).

Spouštěčem krádeží může být i příslušnost k určité partě. **Vrstevnícké party** jsou důležité především pro rizikovou mládež z dysfunkčních rodin. I pro dítě vychovávané funkční rodinou představuje každá vrstevnícká skupina stresující nárok, a to obstát v očích vrstevníků jako někdo, kdo sdílí její hodnoty. Nároky ve vrstevnícké skupině mládeže jsou obvykle vyšší než ve všech jiných skupinách. Zahrnují způsob vyjadřování, úpravu zevnějšku, druh preferované hudby, způsob chování, postoj ke škole, k rodičům, k penězům atd. Potřeba kladného přijetí vrstevníckou skupinou je silnější u dětí frustrovaných nízkou podporou rodiny. Na tyto děti má vůdce party velký vliv, kterého využívá. Vstupním rituálem často bývá spáchání nějakého závažného trestného činu.

Hrozba ztráty postavení ve vrstevnické skupině je tak posilována hrozbou prozrazení a případných sankcí. Delikventní party skoro vždy vznikají z podskupin mladých lidí, kteří se dobře znají z jedné instituce. Některé party jsou ke své kriminální činnosti přivedeny tím, že tráví čas v hernách a na diskotékách. Záhy jim na tento životní styl začnou chybět prostředky. Opatřují si je pak drobnými krádežemi, ty pak přerůstají často v organizované, plánované akce. Jiné party ke kriminalitě však vede i nuda (Matoušek 2003, s. 83).

Záškoláctví

„Záškoláctví je úmyslné zameškávání školního vyučování, kdy žák o své vlastní vůli, ve většině případů bez vědomí rodičů, nechodí do školy a neplní školní docházku. Jde o nejklasičtější poruchu chování, kdy se jedná o absenci ve škole bez řádného omluvení rodiči či lékařem“ (Martínek 2009, s. 97). Příčin záškoláctví bývá hodně, může se jednat o nechut' ke školní práci, o poruchu vztahů mezi dětmi, strach ze školy, popř. strach z učitele.

Záškoláctví může být impulzivního charakteru, nebo účelové, plánované (Martínek 2009, s. 97). V prvním případě dítě předem neplánuje, že do školy nepůjde. Účelové záškoláctví se objevuje většinou tehdy, když se dítě či mladistvý chce ve škole něčemu vyhnout (zkoušení, písemné práci, vyučujícímu apod.).

Příčiny záškoláctví lze rozdělit do tří skupin, a to **negativní vztah ke škole, vliv rodinného prostředí a trávení volného času a vliv party.**

Negativní vztah ke škole mívají většinou žáci s nižším nadáním, kterým se ve škole často nedaří a bývají kvůli problémům s učením trestáni, káráni nebo i zesměšňováni. Motivem odporu ke škole však mohou být naopak i mimořádné vědomosti a schopnosti žáka. Kolektiv se proti němu postaví, zesměšňuje ho. Další příčinou mohou být i vysoké nároky na žáky. Negativní vztah ke škole může být způsoben i tzv. školní fobií. Jedná se o psychickou poruchu, která je vyvolána strachem a úzkostí z různých předmětů, osob či situací vázaných na školní prostředí.

Nejdůležitějším faktorem působícím na dítě je rodina, která má výrazný podíl na utváření jeho osobnosti. *„Většina výzkumů ukazuje, že základ jakéhokoliv patologického chování (a tudíž i záškoláctví) je třeba hledat v rodině. Na dítě negativně doléhá jak přehnaná péče a s ní spojené vysoké nároky rodičů, tak i jejich nezájem o ně, o školu a školní prospěch“* (Martínek 2009, s. 99). Pokud nemají rodiče na své dítě čas, vynahrazují mu péči penězi a doma chybí pohoda, hledá dítě prostředí, kde bude přijímáno. Většinou

inklinuje k partám, jejichž programem může být i pravidelné záškoláctví. V mnoha případech je právě záškoláctví jednou z hlavních podmínek přijetí do party. „*Pobyt ve škole je nahrazován přítomností v partě, která je často provázena zneužíváním návykových látek, alkoholu, nejsou řídké případy, kdy se dítě pod vlivem vrstevníků dopouštělo v době vyučování vykrádání chat apod. Právě kriminalita dětí a mládeže má mnohdy své kořeny v záškoláctví*“ (Martínek 2009, s. 100).

Útěky a toulky

„*Útěky ze školy nebo z domova mohou být projevem jednak psychického onemocnění, častěji však bývají způsobeny špatnou adaptací dítěte, popř. nevhodným prostředím, kde vyrůstá*“ (Martínek 2009, s. 102). Útěky mívají mnohdy impulzivní ráz, nejsou ničím motivovány. Dítě utíká, aniž by svůj čin předem připravovalo nebo plánovalo. Příčinou útěku však může být u některých jedinců i touha po dobrodružství nebo snaha se nějakým způsobem zviditelnit mezi vrstevníky. V mnoha případech jsou pak takové útěky spojeny s krádežemi a vloupáním. Těmto útekům předchází dlouhé přípravy, ve většině případů jedinec utíká s početnější partou. Pod jejím vlivem se mnohdy dopouští chování, kterého by se sám nedopustil. „*Z těchto důvodů je nutné, aby především rodič měl skutečnou představu o tom, s kým se jeho dítě stýká, kam chodí ve chvílích volna, jakou činnost s partou vyvíjí*“ (Martínek 2009, s. 103). I učitel může v této oblasti působit preventivně, může si s dětmi povídat o jejich způsobech trávení volného času, nebo může také sledovat, k jakému stylu hudby se přiklání, jak hodnotí své vrstevníky, zda je pro ně normou užívání alkoholu apod.

Jedny z nejčastějších jsou u dětí a mladistvých reaktivní útěky. Nejsou projevem závažnějšího psychického onemocnění. Většinou se jedná o reakci na nepříjemnou situaci ve škole nebo i v rodině, z níž dítě nevidí východisko. V těchto případech se dítě schovává někde poblíž domova, popř. přímo v domě. Rovněž škola může být příčinou tohoto útěku z domova. Dítě tak reaguje ze strachu z odezvy rodičů na špatnou známku nebo poznámku. Pro prevenci těchto typů útěků je nezbytně nutné, aby rodiče sledovali školní prospěch a chování dítěte v průběhu celého roku (Martínek 2009, s. 104).

„*Toulky většinou navazují na útěk. Trvají delší dobu, jsou někdy spojeny se záškoláctvím, i když nejsou vzácností případy, že dítě při toulce navštěvuje školu, domů se však nevrací – po útěku se bojí vrátit z obav před následky svého jednání. Toulky většinou končí vypátráním dítěte policií*“ (Martínek 2009, s. 104). Nejčastější jsou u dětí, které

nemají vytvořen vztah k domovu. Toulky bývají většinou promyšlené a podrobně naplánované. Pokud se dítě dopustí toulky, je po jeho nalezení nutná podrobná lékařská prohlídka a následující terapeutická péče.

Autorka se domnívá, že každou volnočasovou aktivitu nelze považovat za prevenci. Každá zájmová činnost nezaručuje úspěch v prevenci nebo utlumení sociálně patologických jevů, proto je nutné již od předškolního věku vést děti ke smysluplnému trávení volného času, který rozvíjí celou jejich osobnost a předchází se tak právě těmto nežádoucím jevům.

4.4 Zařízení pro výchovu mimo vyučování

Výchova mimo vyučování je zajišťována množstvím institucí, které se snaží realizovat výchovné cíle.

Školní družina je zaměřena na práci s dětmi prvního stupně základní školy. Vedle výchovné a zdravotní funkce plní také sociální funkci. Zajišťuje péči o děti v době, kdy jsou jejich rodiče v zaměstnání. Školní družina nabízí široké spektrum zájmových činností (výtvarné, pohybové atd.).

Školní klub je určen pro žáky druhého stupně základní školy. Docházka do školního klubu funguje zcela na principu dobrovolnosti. Hlavní náplní školních klubů je zájmová činnost.

Střediska pro volný čas dětí a mládeže, která nabízejí různé druhy zájmových činností pod vedením zkušených pedagogů a vychovatelů. Organizují pravidelnou zájmovou činnost v rozmanitých kroužcích, soutěže, tábory atd.

Domovy mládeže zabezpečují výchovnou péči, ubytování a stravování žákům středních škol, kteří docházejí na střední školu, která je daleko od jejich bydliště. Zároveň domovy mládeže dbají o účelné využívání volného času. Vzhledem k věkovým zvláštěnostem je však nutné dodržovat princip dobrovolnosti.

Dětské domovy jsou zařízení ústavní výchovy. Do dětských domovů jsou umisťovány děti od 3 do 18 let, o které se rodina nechce nebo nemůže postarat. Snahou těchto zařízení je snaha o prožívání volného času podobným způsobem jako v rodině.

Základní umělecké školy jsou určeny pro děti, které se chtějí rozvíjet v esteticko-výchovné oblasti. Nabízí hudební, hudebně-pohybové, výtvarné a literárně-dramatické kroužky.

Jazykové školy jsou zaměřeny na funkci zájmového vzdělávání v oblasti výuky cizích jazyků.

Kromě těchto zařízení se podílí na zabezpečování volného času dětí a mládeže mnoho dalších institucí: občanská sdružení, sdružení dětí a mládeže, sportovní organizace, kulturní zařízení atd. (Pávková et al. 2008, s. 43 - 45).

4.5 Odpočinkové a rekreační činnosti

Je důležité rozlišovat pojmy odpočinek a rekreace. **Odpočinkové činnosti** jsou klidné a fyzicky nenáročné. Naproti tomu rekreační činnosti jsou pohybově náročné (tělovýchovné nebo manuální činnosti).

Pro **rekreační činnosti** je vhodné (pokud je to možné) volit venkovní prostředí. Pohyb na zdravém vzduchu je prospěšný všem věkovým kategoriím bez ohledu na pohlaví.

Školní vyučování vyvolává u žáků fyzickou i psychickou únavu (dlouhé sezení, pozornost atd.). Příznakem únavy bývá zpomalení tempa práce, zhoršení pozornosti a motorický neklid. Pohybová aktivita a vydatný odpočinek tak slouží jako prostředek k odstranění únavy.

Odpočinkové i rekreační činnosti mohou být organizované hromadně, nebo mohou mít charakter spontánní aktivity podle individuálních potřeb jedinců (Pávková et al. 2008, s. 85).

V případě odpočinkových činností je důležité si uvědomit, že míra únavy je u každého jedince jiná. Optimální je tedy, aby si každý zvolil formu odpočinku sám (platí hlavně u dětí středního a staršího školního věku). Nejmladší děti by měly mít možnost odpočinku vleže. Pokud vychovatel organizuje odpočinek hromadně, volí takové činnosti, které odpovídají stupni únavy většiny dětí a jejich přáním.

Typy odpočinkové činnosti: klid na lůžku, lehátku, spánek, relaxační cvičení, klidné hry (stolní, námětové), práce s počítačem, krátké sledování televize, vyprávění vlastních zážitků, klidné, pohybově nenáročné vycházky.

Při volbě forem a obsahu rekreačních činností je důležité vycházet ze skutečnosti, že slouží především k odreagování žáků a jsou prostředkem k vyrovnání jednostranného zatížení organismu při vyučování (Pávková et al. 2008, s. 86).

Při výběru rekreačních činností je nutné přihlížet na věk dětí ve skupině (zvláště v případě pohybových her). Typy rekreační činnosti: vyrovnávací cvičení, uvolňovací

cviky, pohybové hry, závodivé hry, rekreační provozování sportovních her (atletika, plavání, lyžování atd.), činnosti hudebně-pohybové (aerobic, společenské tance).

4.6 Zájmové činnosti

Zájmové činnosti chápeme jako cílevědomé aktivity zaměřené na uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností. Mají silný vliv na rozvoj osobnosti i na správnou společenskou orientaci (Pávková et al. 2008, s. 92).

Zájmy mají těsnou vazbu na vlohy a schopnosti člověka. Mají význam nejen pro jejich vznik, ale i pro jejich rozvíjení a zdokonalování.

Výzkumy dokazují, že jedinec rozvíjí zájmy zejména v těch oblastech, v nichž je úspěšný a dosahuje uspokojení z činnosti. Proto je mimořádně důležitý vztah k určité činnosti, který se projevuje tím, že předmětu svého zájmu přikládá zvláštní hodnotu a je schopen vyvinout úsilí při dosahování cíle, překonávat překážky (Pávková et al. 2008, s. 93).

Zájmy můžeme dále dělit podle úrovně činnosti, časového trvání, koncentrace, společenské hodnoty a podle obsahu.

Zájmové činnosti společenskovední: Jde o činnosti, které vedou k poznání aktuálního společenského dění a historických souvislostí. Patří sem poznávání významných objektů v okolí bydliště, seznamování s památkami, informace o životě a díle významných osobností, sledování politických a společenských událostí, mezinárodní setkání, oslavy státních svátků, publicistika, zájmové studium cizích jazyků, sběratelství atd.

Zájmové činnosti pracovní-technické, které napomáhají ke zdokonalování manuální zručnosti, obohacují vědomosti o technické poznatky, rozvíjí technické myšlení a představivost. Spadá sem práce s různými materiály (papír, karton, dřevo, kov, textil), práce se stavebnicemi, montážní činnosti, opravy, modelářské práce, elektrotechnika atd.

Zájmové činnosti přírodovědné zdokonalují vědomosti o přírodě a vytváří vztah k její ochraně. Nejmladší děti by si měly osvojit znalost o živočiších, rostlinách a neživé přírodě. Postupem času stoupá zájem o specializované činnosti (rybářství, chovatelství). Jedná se o pozorování živé a neživé přírody, pěstitelské práce, chovatelství, ochrana životního prostředí, specializované zájmové činnosti (rybářství, včelařství, myslivost).

Zájmové činnosti esteticko-výchovné utvářejí a formují estetické vztahy dětí k přírodě, společnosti a jejím materiálním a kulturním hodnotám. Činnosti jsou zaměřeny

na rozvíjení výtvarného, hudebního, literárního, dramatického a hudebně-pohybového projevu, na kulturu chování a rozvoj tvořivosti (Pávková et al. 2008, s. 96). Do této skupiny patří výtvarné zájmové činnosti, hudební zájmové činnosti, literárně-dramatické zájmové činnosti.

Zájmové činnosti tělovýchovného, sportovního a turistického zaměření rozvíjí člověka po fyzické i psychické stránce. Důležité jsou zejména činnosti, které je možné vykonávat v přírodě (turistika). Do této skupiny spadá gymnastika, tanec, kondiční cvičení, atletika, sportovní hry, turistika, návštěvy a sledování sportovních soutěží, frisbee, florbal, squash.

Zájmová činnost na PC – jedná se o nejrychleji se rozvíjející zájmovou oblast. Rozvíjí logické uvažování (programování). U této činnosti však hrozí návyk (počítačové hry). Hájek, Hofbauer, Pávková (2008) hovoří o tzv. virtuální droze.

Funkce zájmových činností

Zájmy se vyvíjejí nejen podle věku, ale i podle náročnosti práce. V mladším školním věku nejsou zájmy u dětí ještě rozlišeny. Děti v tomto věku objevují a zkouší různé zájmové činnosti, zpravidla jsou krátkodobé. S postupujícím věkem se zájmy prohlubují (starší školní věk). Dospívající se svým zájmům věnují intenzivně a věnují jim množství času. Pedagogové volného času a vychovatelé by měli pružně reagovat na tyto změny a volit takovou činnost, která je pro cílovou skupinu vhodná.

Zájmová činnost tvoří funkci výchovnou i vzdělávací. Rozvíjí celou osobnost, působí motivačně i socializačně, podporuje seberealizaci. Může být prostředkem relaxace, odpočinku, duševní i fyzické rekreace a regenerace sil (Pávková et al. 2008, s. 98). „*Pro rozvoj zájmové činnosti žáků je třeba budovat ucelenou soustavu příležitostí rozvíjení zájmů. Při vytváření této soustavy není hlavním ukazatelem množství nabídky zájmových činností, ale jejich kvalita*“ (Pávková et al. 2008, s. 99).

Zájmová činnost může probíhat ve formálně ustanovených skupinách – zájmové útvary (kroužek, soubor, klub, oddíl, kurz) nebo individuálně. Může mít i charakter výuky (hra na hudební nástroj).

EMPIRICKÁ ČÁST

Cílem výzkumu je prostřednictvím dotazníků pro žáky základních škol a rozhovorů s pedagogy volného času zjistit účast žáků 2. stupně základních škol na mimoškolních aktivitách v komparaci s žáky 2. stupně základních škol praktických. Zjistit, jaké mají možnosti a jaké jsou důvody pro to, že se volnočasových aktivit nezúčastňují. Rozhovory s pedagogy volného času ze středisek volnočasových aktivit pro děti a mládež bylo zjišťováno, jaká je nabídka volnočasových aktivit a pro koho jsou určeny. Výsledkem průzkumu je ověření stanovených hypotéz.

5 Metody tvorby dat

Metodou tvorby dat bylo zvoleno dotazování pomocí nástroje v podobě dotazníků a polostrukturovaného rozhovoru s připravenými otázkami.

Vybraný výzkumný nástroj musí splňovat validitu. „*Validita je nejdůležitější vlastností výzkumného nástroje*“ (Gavora 2000, s. 71). O validitě výzkumného nástroje hovoříme tehdy, když je jeho použitím v empirickém výzkumu zjišťováno to, co je záměrem zjišťovat.

Dotazník je způsob kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Podstatou dotazníku je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně (Chráška 2007, s. 163). Dotazník je nejčastější metodou zjišťování údajů (Gavora 2000, s. 99). Autorka zvolila jako výzkumný nástroj dotazník z toho důvodu, že bylo potřeba oslovit velké množství respondentů, a právě dotazník je určen pro hromadné získávání údajů.

V dotazníku byly použity jak uzavřené, tak polouzavřené otázky. Výhodou polouzavřených otázek je možnost použít nabídku „*jiné*“ v případě, že si respondent nevybere z nabízeného výčtu odpovědí.

Pro naplnění cíle této práce byl jako doplňující výzkumný nástroj zvolen také polostrukturovaný rozhovor. Rozhovory byly zaznamenávány na mobilní telefon.

Velkou výhodou rozhovorů je možnost navázání osobního kontaktu s respondentem a možnost sledovat reakce na kladené otázky a pružně tak usměrňovat další průběh rozhovoru. Autorka zvolila jako výzkumný nástroj rozhovory, aby byla zmapována nabídka volnočasových aktivit v Liberci a také zjištěna pravdivost o návštěvnosti zájmových kroužků žáků ze základních škol a základních škol praktických. Osobní kontakt výzkumníka a respondenta je předpokladem k tomu, že se respondent více otevře, než v případě dotazníku. Kontakt z očí do očí by měl výzkumníkovi zaručit pravdivé informace (Gavora 2000, s. 110).

Existují tři druhy rozhovorů: strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Autorka diplomové práce zvolila kompromis mezi těmito variantami a vybrala polostrukturovaný rozhovor, kdy jsou respondentovi nabídnuty alternativy odpovědí, avšak u některých se žádá jejich objasnění nebo vysvětlení.

Průzkum navazuje na teoretickou část diplomové práce. Doplnuje ji a rozšiřuje o názory dotazovaných.

5.1 Metoda analýzy dat

Jako metoda analýzy dat byl zvolen jak kvantitativní, tak kvalitativní výzkum.

V případě kvantitativního výzkumu byl jako výzkumný nástroj zvolen dotazník. Data získaná při vyhodnocování dotazníku byla statisticky zpracována. Ze zjištěných hodnot byly vytvořeny přehledné grafy. Tyto grafy slouží ke komparaci dat získaných od žáků ze základních škol praktických a ze základních škol.

Na kvantitativní výzkum navazoval výzkum kvalitativní v podobě polostrukturovaného rozhovoru. Zjištěná data byla zpracovávána do grafů a byl proveden částečný přepis relevantních částí rozhovoru.

6 Popis výzkumného vzorku

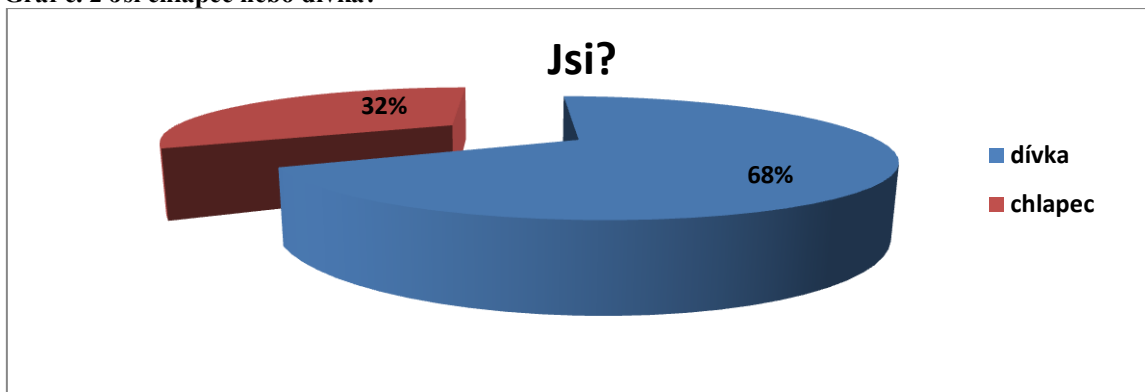
Dotazníky byly rozdány celkem 90 žákům na základních školách a 90 žákům na základních školách praktických. Shodný počet respondentů byl zvolen z toho důvodu, aby bylo možné provést komparaci základní školy a základní školy praktické. Celkem bylo osloveno 180 respondentů. Všichni respondenti navštěvují 6. a 7. třídu. Jedná se tedy o žáky staršího školního věku. Autorka zadávala dotazníky osobně a volila žáky 6. a 7. tříd záměrně z toho důvodu, že v tomto věku hrozí vznik nežádoucích jevů, jako je lhaní, krádeže, záškoláctví, toulky a útěky. Proto je potřebné nalézt této skupině žáků vhodnou motivaci pro mimoškolní činnost a vyhnout se tak rozvoji asociálního chování.

Pro výzkum byly vybrány následující základní školy v Libereckém kraji: Základní škola U Soudu, Základní škola náměstí Míru, Základní škola praktická Gollova, Základní škola praktická a speciální Orlí, Základní škola praktická při JÚ Lužická, speciální třídy při základní škole Český Dub.

Počet respondentů (z toho chlapců a dívek)

Otázka č. 1 „*Jsi chlapec nebo dívka?*“ a otázka č. 2 „*Jakou školu navštěvuješ?*“ byly zvoleny z toho důvodu, aby autorka mohla utřídit jednotlivé dotazníky pro následnou komparaci základní školy a základní školy praktické.

Graf č. 2 Jsi chlapec nebo dívka?



Z grafu je patrné, že větší zastoupení ve výzkumném vzorku měly dívky 68%, oproti chlapcům 32%. Převaha dívek byla jak na základní škole praktické, tak na základní škole.

Graf č. 3 Jakou školu navštěvuješ?



Na otázku „*Jakou školu navštěvuješ?*“ odpovědělo 50%, že základní školu praktickou a 50% základní školu. Tato otázka byla zvolena pro snadnější rozdělení dotazníků a pro následnou komparaci odpovědí žáků základních škol a základních škol praktických.

Součástí výzkumného vzorku byli i pedagogové volného času, kteří se zúčastnili rozhovoru. Autorka oslovila 12 volnočasových zařízení. S rozhovorem souhlasilo 8 pedagogů volného času z následujících volnočasových zařízení: Středisko volného času Narnie, Rytmik Liberec, V-klub Liberec, Dům dětí a mládeže Větrník, Kontakt Liberec, YMCA Liberec, A-Z Schola, Centrum volnočasových aktivit Motýčkovice klicka.

Celkem se výzkumného šetření zúčastnilo 188 respondentů. Z toho 90 žáků základních škol, 90 žáků základních škol praktických a 8 pedagogů volného času.

Tabulka uvádí zkratky jednotlivých skupin respondentů. Tyto zkratky jsou uvedeny pod každým grafem pro přehlednější orientaci.

Tabulka 1 Skupiny respondentů

Zkratka	Respondenti
N1=90	Respondenti základní školy praktické
N2=90	Respondenti základní školy
N3=29	Respondenti základní školy praktické - navštěvující zájmový kroužek
N4=67	Respondenti základní školy - navštěvující zájmový kroužek
N5=61	Respondenti základní školy praktické - nenavštěvující zájmový kroužek
N6=23	Respondenti základní školy - nenavštěvující zájmový kroužek
N7=8	Pedagogové volného času

7 Průběh realizace výzkumu

Výzkumné šetření bylo provedeno v časovém rozmezí prosinec 2013 – květen 2014. Časová posloupnost byla následující: v prosinci 2013 byl zvolen metodologický přístup a byly formulovány předpoklady. V lednu 2014 byly kontaktovány jednotlivé základní školy, základní praktické školy a volnočasová zařízení. V únoru 2014 byla provedena pilotáž na základní škole praktické Gollova a na základní škole U Soudu. Na základě této pilotáže byla upravena otázka č. 4 „*Vědí rodiče o tvých aktivitách ve volném čase?*“ Žáci se často ptali, co tato otázka znamená a proto byla změněna „*Vědí tvoji rodiče, kde a s kým trávíš volný čas?*“ Dále byla změněna otázka č. 13 „*Kdyby sis mohl (mohla) vybrat, jaký kroužek bys preferoval (preferovala)?*“ Žáci zcela nerozuměli významu slovesa preferovat. Otázka byla upřesněna: „*Kdyby sis mohl (mohla) vybrat, jaký kroužek bys chtěl (chtěla) navštěvovat?*“ V období únor 2014 – květen 2014 byl realizován vlastní průzkum a získána data. V květnu 2014 byla získaná data vyhodnocena a interpretována vzhledem ke stanoveným hypotézám.

Dotazníkové šetření prováděla autorka osobně, a to z důvodu vyšší návratnosti oproti zasílání poštou nebo e-mailem. Docházela do jednotlivých škol a žáky a třídní pedagogy vždy seznámila s cílem diplomové práce. Upozornila na důležitý fakt, že dotazníky jsou zcela anonymní a slouží pouze pro účely diplomové práce. Autorka s žáky základních škol prošla všechny otázky, poté žáci vypracovávali dotazník samostatně.

S žáky základních škol praktických autorka diplomové práce procházela jednotlivé otázky postupně a vždy počkala, než žáci zaškrtnou jednu z možností a poté přešla k další otázce. U většiny respondentů se nevyskytl problém s porozuměním otázkám.

Rozhovory uskutečnila autorka s osmi pedagogy volného času. Autorka měla předem připravené otázky, které bylo možné doplnit. Jednalo se tedy o polostrukturovaný rozhovor. Rozhovory byly nahrávány na mobilní telefon a následně zpracovány. Rozhovory trvaly od pěti do deseti minut.

7.1 Etické aspekty výzkumu

Autorka diplomové práce pracovala se dvěma výzkumnými metodami, a to s rozhovorem a dotazníkem. V průběhu realizace výzkumu byly dodržovány etické zásady. V úvodu dotazníkového šetření se autorka diplomové práce představila a respondentům byl vysvětlen důvod dotazníkového šetření. Žáci i třídní učitelé byli stručně seznámeni s cílem diplomové práce. Bylo zdůrazněno, že se jedná o anonymní dotazníkové šetření, které slouží výhradně pro účely diplomové práce. Nikdo z žáků nebyl do vyplňování dotazníku nucen a vypracování bylo založeno na jejich dobrovolnosti.

V případě rozhovorů mezi etické aspekty patří především souhlas respondentů s poskytnutím informací o volnočasových centrech v podobě audio nahrávky celého rozhovoru a záruka zajištění anonymity respondentů. Respondenti byli také vyrozuměni o možnosti probíhající rozhovor ukončit.

8 Stanovení hypotéz

V rámci průzkumu byly stanoveny následující hypotézy:

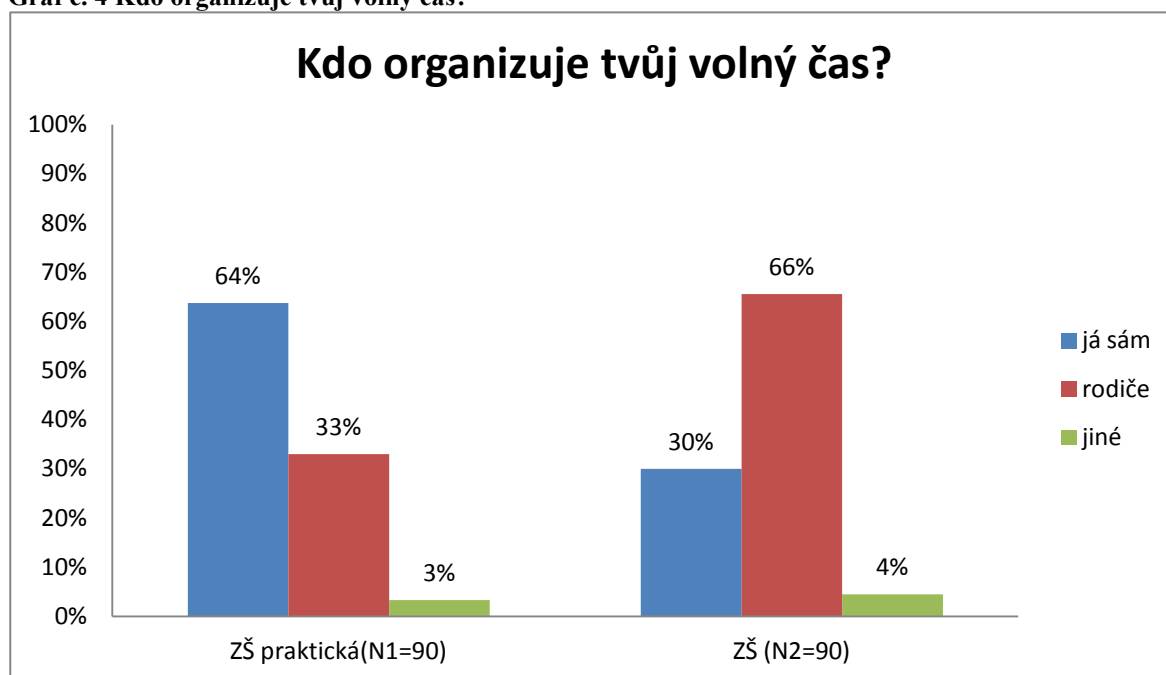
- Hypotéza č. 1** Žáci základních škol praktických si svůj volný čas organizují samostatně, oproti žákům základních škol.
- Hypotéza č. 2** Účast žáků základních škol na mimoškolních aktivitách je vyšší než účast žáků základních škol praktických.
- Hypotéza č. 3** Účast žáků základních škol praktických na mimoškolních aktivitách ovlivňují častěji poplatky, oproti žákům základních škol.

9 Získaná data a jejich interpretace

Organizace volného času

Otázku č. 3 „*Kdo organizuje tvůj volný čas?*“, otázku č. 4 „*Vědí tvoji rodiče kde a s kým trávíš volný čas?*“ a otázku č. 5 „*Jak často trávíš svůj volný čas s rodiči?*“ autorka zvolila, aby bylo zjištěno, do jaké míry si žáci volný čas organizují sami a do jaké míry jim náplň volného času určují rodiče. Na tyto otázky odpovídali všichni respondenti základních škol praktických (N1=90) i základních škol (N2=90).

Graf č. 4 Kdo organizuje tvůj volný čas?



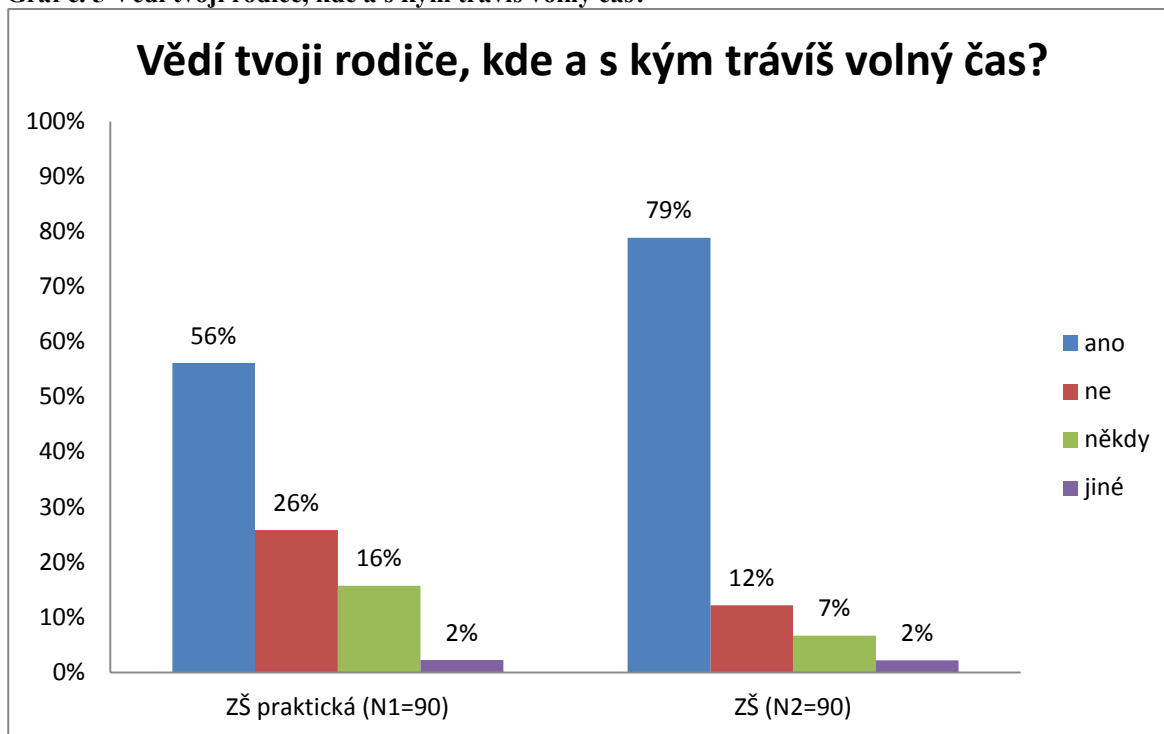
Otázka č. 3 „*Kdo organizuje tvůj volný čas?*“ zjišťovala míru zájmu rodičů o mimoškolní aktivity jejich dětí. Žáci měli na výběr ze tří možností: já sám, rodiče, jiné.

Žáci základní školy praktické odpovídali převážně, že trávení volného času je zcela v jejich kompetenci 64%. 33% žáků základních škol praktických odpovídalo, že jejich volný čas organizují rodiče. Pouhé 3% žáků odpovědělo možnost jiné (babička).

Volný čas žákům základní školy organizují především rodiče 66%. Samostatně o svém volném čase rozhoduje 30 % žáků a možnost jiné zvolila 4% žáků. Do možnosti jiné zapisovali: bratr, babička.

Při komparaci základní školy praktické a základní školy je z grafu patrné, že žáci základní školy praktické mají oproti žákům základní školy větší míru volnosti při organizaci volnočasových aktivit.

Graf č. 5 Vědí tvoji rodiče, kde a s kým trávíš volný čas?

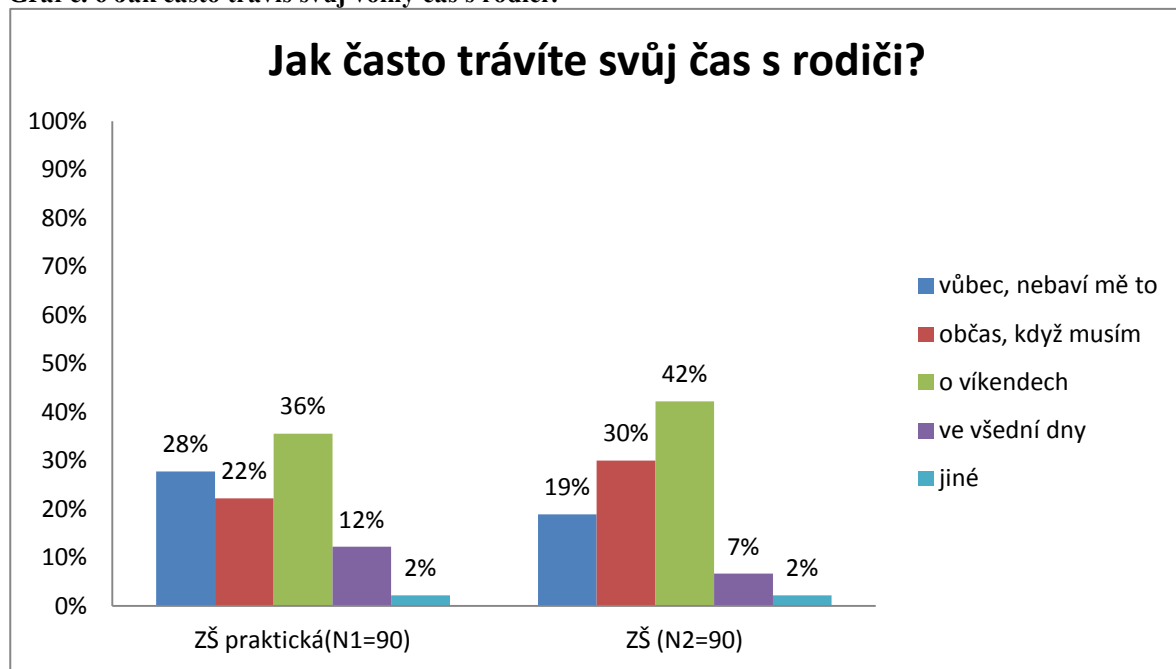


Otázka č. 4 „Vědí tvoji rodiče, kde a s kým trávíš volný čas?“ zjišťovala, zda rodiče mají přehled o tom, co jejich děti dělají ve volném čase. Rodiče žáků základních škol praktických mají z větší části přehled, kde a s kým jejich děti tráví volný čas 56%. Menší část rodičů 26% o svých dětech nemá přehled. 16% rodičů je informováno o tom, kde a s kým jsou jejich děti někdy a 2% žáků uvedla jinou možnost. Byli to žáci, kteří bydlí u babičky a informují tak své prarodiče.

Žáci základních škol odpovídali také převážně pozitivně, jejich rodiče v 79% vědí, kde a s kým tráví volný čas. Pouze 12% rodičů vůbec neví, kde a s kým jsou jejich děti ve volném čase. 7% rodičů je informováno pouze někdy. Možnost jiné uvedla 2% žáků, přičemž jejich odpovědi byli, že informují vždy někoho z rodiny (sourozenci, teta).

Při pohledu na oba grafy je zřejmé, že rodiče žáků na základní škole mají o svých dětech větší přehled než rodiče žáků základních škol praktických. Děti na základních školách praktických mají často nastaveny širší hranice oproti žákům základních škol. To v praxi znamená, že děti svým rodičům neoznamují a ani nemají potřebu oznamovat, s kým a kam jdou a kdy se vrátí. V dnešní době mobilních telefonů stačí rodičům poslat textovou zprávu, že přijdou později nebo vůbec, a tím je problém vyřešen. Rodiče by měli nastavit dětem jasná pravidla. Měli by pokaždé vědět s kým, kam a na jak dlouho šly např. ven. Předěšlo by se tak možným následným problémům.

Graf č. 6 Jak často trávíš svůj volný čas s rodiči?



Otázka č. 5 „*Jak často trávíš svůj volný čas s rodiči?*“ se ptala na to, jak často tráví rodina žáků volný čas společně. Žáci měli na výběr z pěti možností.

Žáci základní školy praktické nejčastěji volili možnost, že s rodiči tráví volný čas o víkendech 36%. Druhá nejčastější možnost, kterou žáci zaškrtovali, byla: vůbec, nebaví mě to 28%. Žáci tráví s rodiči volný čas, když musí v 22%. Ve všední dny tráví volný čas s rodiči 12% žáků základních škol praktických a pouze 2% zvolila možnost jiné. Jednalo se o případy, kdy žáci nežijí s rodiči ve společné domácnosti a tudíž s nimi ani netráví společný čas.

Žáci základních škol odpovídali také nejčastěji, že s rodiči tráví volný čas o víkendech 42%. Občas, když musí, tráví volný čas s rodiči 30% žáků. Vůbec s rodiči netráví volný čas 19% žáků. Ve všední dny tráví volný čas s rodiči 7% žáků. Možnosti jiné zvolilo 2% žáků. Opět uváděli jiné možnosti, protože nežijí s rodiči, ale s prarodiči.

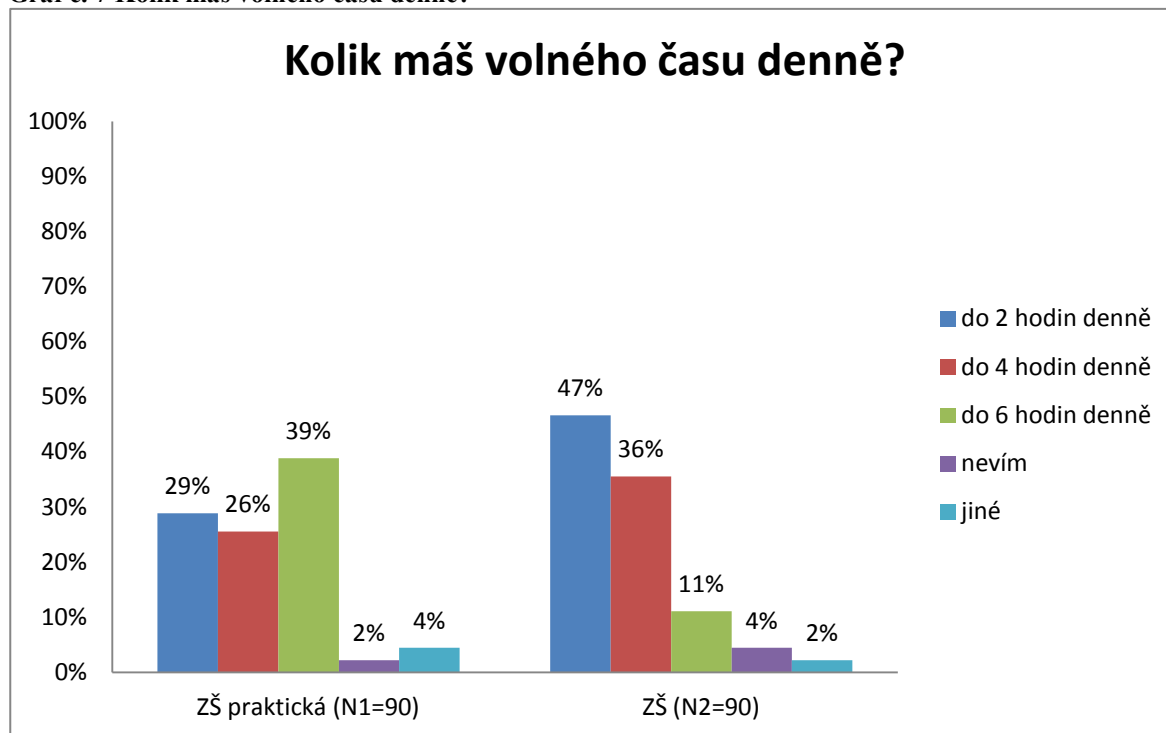
Při srovnání obou grafů je patrné, že obě skupiny respondentů nejčastěji odpověděli, že s rodiči tráví volný čas hlavně o víkendech. Poměrně vyrovnané jsou i další odpovědi. Autorka se domnívá, že právě ve starším školním věku se žáci od rodičů osamostatňují, a tím jsou dány i výsledky odpovědí v grafech.

Někteří žáci také mohou pocházet z dysfunkčních rodin a raději tráví čas se svými vrstevníky. Pro mládež z dysfunkčních rodin je vrstevnická skupina důležitější než pro mladé lidi vyrůstající v rodinách, jež svým dětem poskytují přiměřenou podporu (Matoušek, Kroftová 2003, s. 83).

Míra volného času

Otázka č. 6 „Kolik máš volného času denně?“ zjišťovala, kolik hodin mají žáci volného času denně. Na tuto otázku odpovídali všichni respondenti ze základních škol praktických (N1=90) i ze základních škol (N2=90).

Graf č. 7 Kolik máš volného času denně?



Na tuto otázku odpovídali žáci základních škol praktických nejčastěji, že volného času mají do 6 hodin denně 39%. Poměrně vyrovnané odpovědi byly u možnosti do 2 hodin denně 29% a 26% u možnosti do 4 hodin denně. Možnost odpovědi jiné zvolila 4% žáků. Tito žáci uváděli více než 6 hodin volného času denně. Odpověď nevím zvolila 2% žáků.

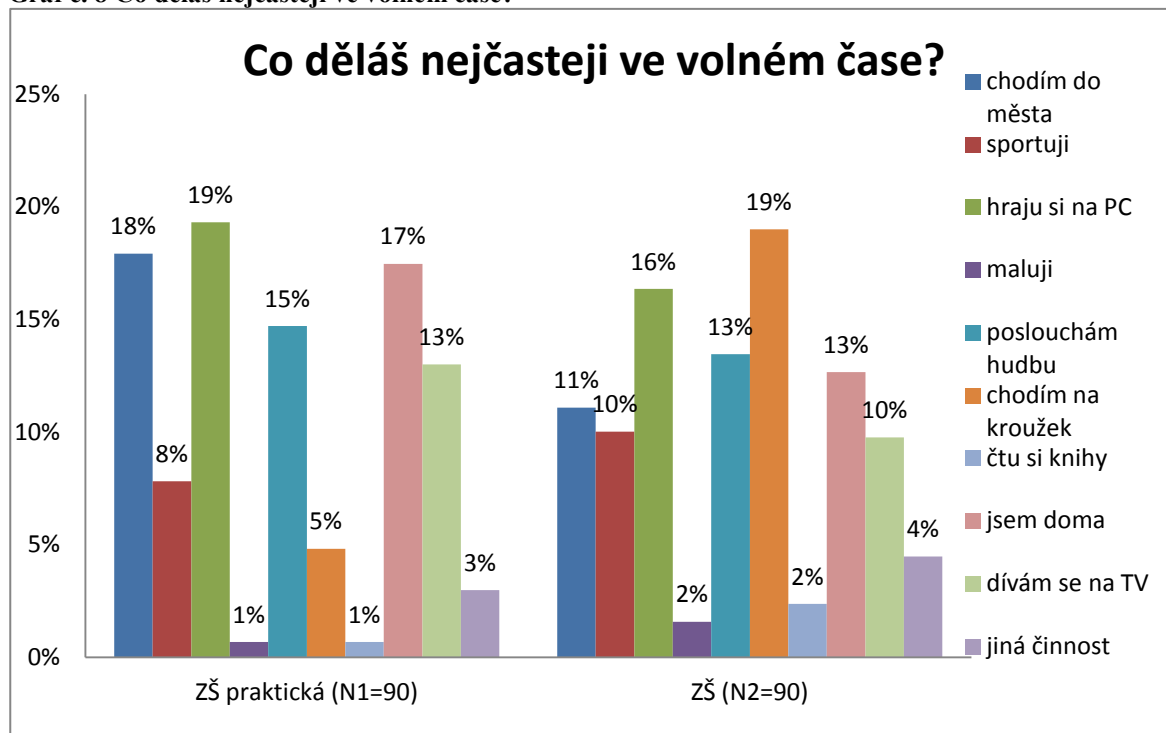
Žáci základních škol odpovídali převážně do 2 hodin denně 47%. Možnost do 4 hodin denně zvolilo 36% respondentů základních škol. Volného času do 6 hodin denně má pouze 11% žáků. Odpověď nevím zvolila 4% žáků. Jiné odpovědi uvedla 2 % žáků. Tito žáci uváděli, že volný čas nemají vůbec.

Při komparaci obou grafů jsou patrné velké rozdíly. Žáci základní školy praktické měli nejčastěji zvolenou možnost do 6 hodin denně, oproti žákům základních škol, kteří volili nejvíce možnost do 2 hodin denně. Autorka se domnívá, že žáci základních škol praktických nevěnují příliš času domácí přípravě do školy. Žáci základních škol mají pocit, že hodně času tráví psaním např. domácích úkolů a přípravou na písemné práce atd.

Preference aktivit a osob při trávení volného času

Otázka č. 7 „*Nejčastěji ve volném čase...*“ a otázka č. 8 „*Volný čas trávím nejraději s...*“ zjišťovala s kým a kde žáci 2. stupně základních škol praktických (N1=90) a základních škol (N2=90) tráví volný čas.

Graf č. 8 Co děláš nejčastěji ve volném čase?



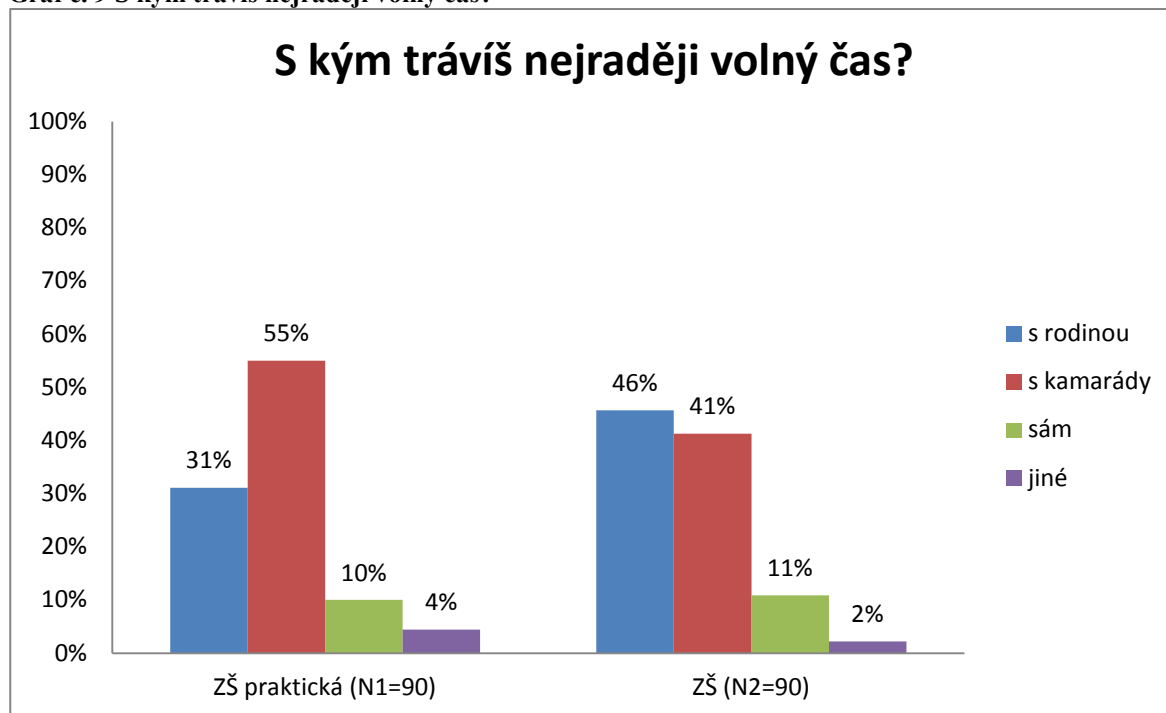
V této otázce žáci měli zvolit činnosti, které provozují ve volném čase nejčastěji. V této otázce mohli zaškrtnout více než jednu odpověď.

Žáci ze základních škol praktických preferují pět činností, které byli poměrně vyrovnané: hraju si na PC 19%, chodím do města 18%, jsem doma 17%, poslouchám hudbu 15%, dívám se na tv 13%. Sportu se věnuje 8% žáků. Zájmové kroužky zvolilo pouze 5% žáků. Nejméně žáků si maluje a čte knihy 1%.

Žáci základních škol ve svém volném čase navštěvují nejčastěji zájmové kroužky 19%. Na počítači tráví svůj volný čas 16% žáků. Stejný počet žáků základních škol 13% je doma a poslouchá hudbu. Do města ve svém volném čase chodí 11% žáků. Sportovním aktivitám se věnuje 10% žáků. Nejmenší počet žáků zvolilo možnosti: maluji a čtu knihy.

Při pohledu na grafy je patrné, že žáci obou základních škol preferují aktivity spojené s počítači. Velký rozdíl je u položky – chodím na kroužek. Zde žáci základních škol praktických volili pouze v 5% a žáci základních škol 19%. Obě skupiny respondentů jsou často doma 17% a 13%. Žáci základních škol praktických často chodí do města 18%, oproti žákům základních škol 11%.

Graf č. 9 S kým trávíš nejraději volný čas?



V této otázce respondenti museli odpovědět, s kým tráví volný čas nejraději. Měli možnost pouze jedné odpovědi.

Žáci základní školy praktické nejraději tráví volný čas s kamarády 55%. S rodinou tráví nejraději volný čas 31% žáků. 10% žáků uvedlo, že nejraději tráví volný čas o samotě. 4% žáků napsala jinou odpověď. Mezi těmito odpověďmi se objevovalo: se psem, s bratrem atd.

Žáci základní školy nejčastěji volili možnost s rodinou 46%. S kamarády tráví volný čas nejraději 41% respondentů. Samotě dává přednost 11% žáků a 2% uvedla možnost jiné (sourozenci, pes).

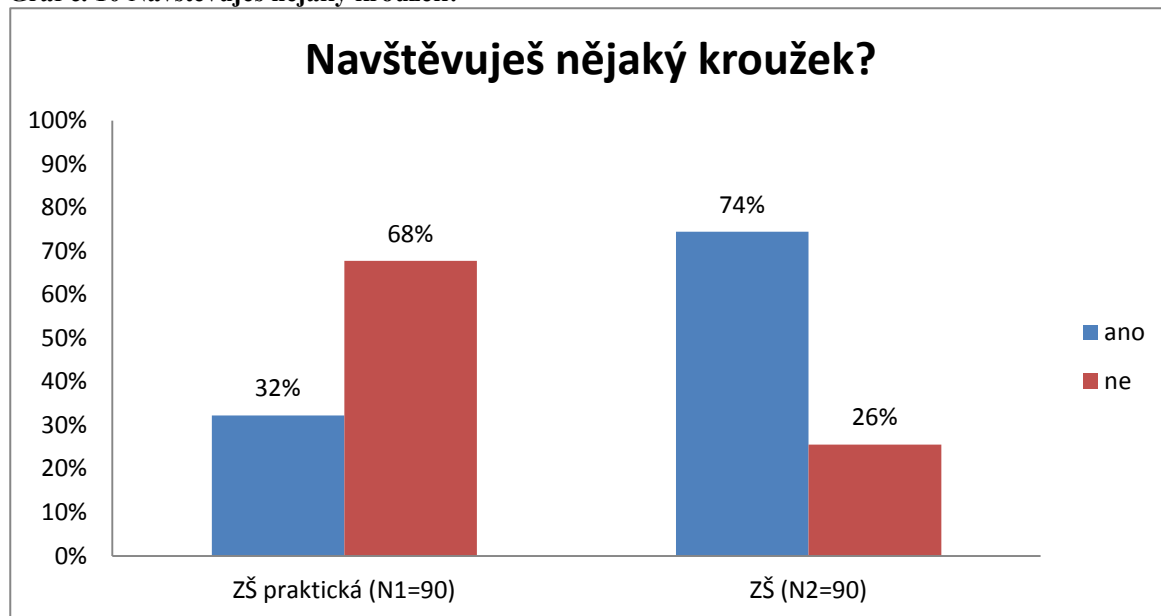
Žáci základních škol praktických tráví volný čas nejraději s kamarády, oproti žákům ze základních škol, kteří dávají přednost trávení volného času s rodinou. U žáků ze základních škol je však rozdíl mezi preferencí rodiny a kamarádů minimální 5%. Což je poměrně překvapivý výsledek vzhledem k otázce č. 5 „*Jak často trávíte svůj volný čas s rodiči?*“ V této otázce vysoké procento respondentů volilo, že s rodiči tráví čas pouze, když musí nebo dokonce vůbec.

Rodina hraje ve volném čase důležitou roli. Rodina formuje člověka v mnoha oblastech a i zde platí, že první zkušenosti s využíváním volného času získáváme právě v rodině. Rodiče jsou pro své děti prvními vzory. „*Děti se od svých rodičů učí žít určitým způsobem, přebírají, napodobují jejich životní styl*“ (Pávková et al. 2008. s. 30).

Docházka na zájmové kroužky

Otázka č. 9 „Navštěvuješ nějaký kroužek?“ byla zvolena z toho důvodu, aby autorka rozdělila respondenty na dvě pomyslné skupiny, které činnost navštěvují a které nikoli. Další otázky poté byly pro jednotlivé skupiny rozdílné. Tuto otázku tedy zodpovídali všichni dotazovaní respondenti ze základních škol praktických (N1=90) i ze základních škol (N2=90).

Graf č. 10 Navštěvuješ nějaký kroužek?



Žáci základní školy praktické odpovídali převážně, že žádný kroužek nenavštěvují. Negativní odpověď označilo 68% respondentů. Na nějaký kroužek dochází pouze 32% respondentů ze základních škol praktických.

Žáci základní školy volili většinou pozitivní odpověď 74%. Žádný kroužek nenavštěvuje 26% žáků ze základních škol.

Ze srovnání grafů lze pozorovat značné rozdíly. Žáci základních škol praktických škol spíše žádný kroužek nenavštěvují, oproti žákům základních škol. Důvody mohou být různé: nedostatečná informovanost, zpoplatněné kroužky, nezájem, nechut'. Ze zkušenosti autorky s prací s žáky na základních školách praktických vyplývá fakt, že tito žáci nejsou schopni dodržovat pravidelnost. Třebaže začnou zájmový kroužek navštěvovat, pravidelnou docházku nedodržují až přestanou chodit úplně.

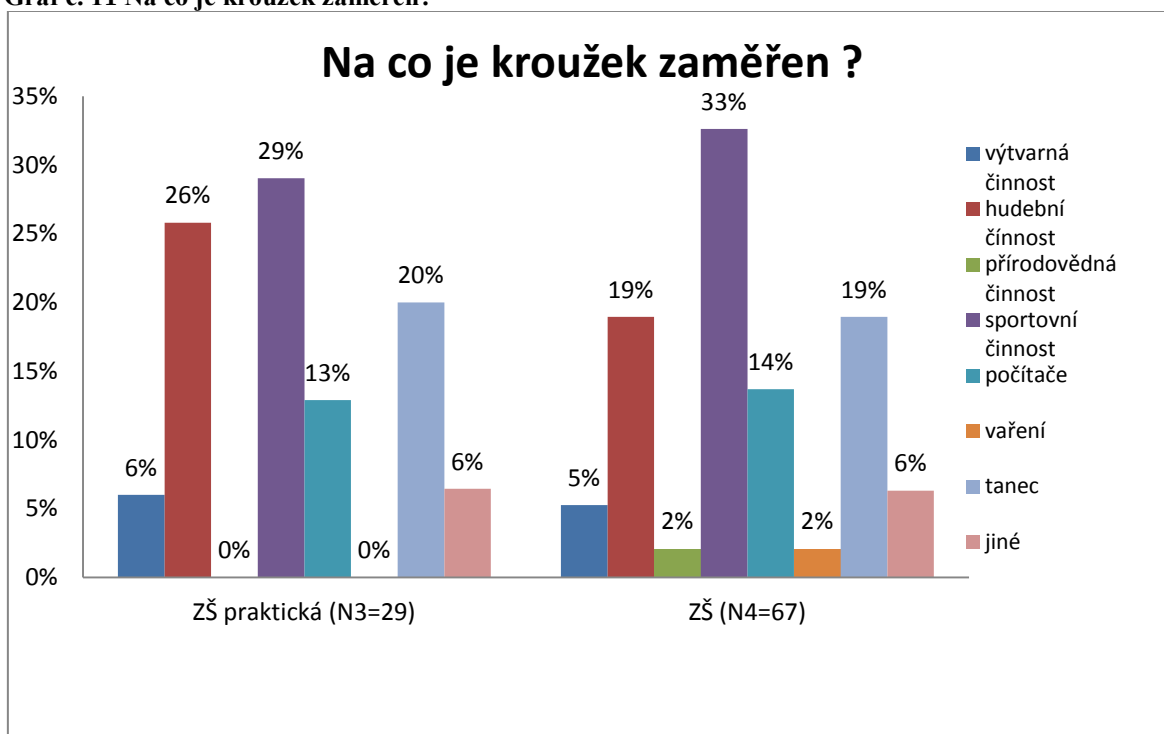
Dalším důvodem jsou i oslabené volní složky osobnosti. Volní vlastnosti se formují v průběhu života hlavně na základě výchovy v rodině. Pokud rodiče neprojeví o dítě

zájem a neptají se např. jak se mu na kroužku líbilo, co dělalo atd., dítě brzy ztratí zájem na nějaký kroužek pravidelně docházet.

Zaměření zájmové činnosti a pravidelnost docházky

Otázka č. 10 „*Na co je kroužek zaměřen?*“ a otázka č. 11 „*Jak často na kroužek docházíš?*“ byly určeny pouze pro žáky ze základních škol praktických (N3=29) a základních škol (N4=67), kteří nějaký kroužek navštěvují. Tyto dvě otázky zjišťovaly, jak pravidelně žáci na kroužek dochází. Z otázky číslo 10 lze také zjistit, o jaké kroužky je největší zájem. Žáci, kteří navštěvují více kroužků, mohli zaškrtnout více možností.

Graf č. 11 Na co je kroužek zaměřen?

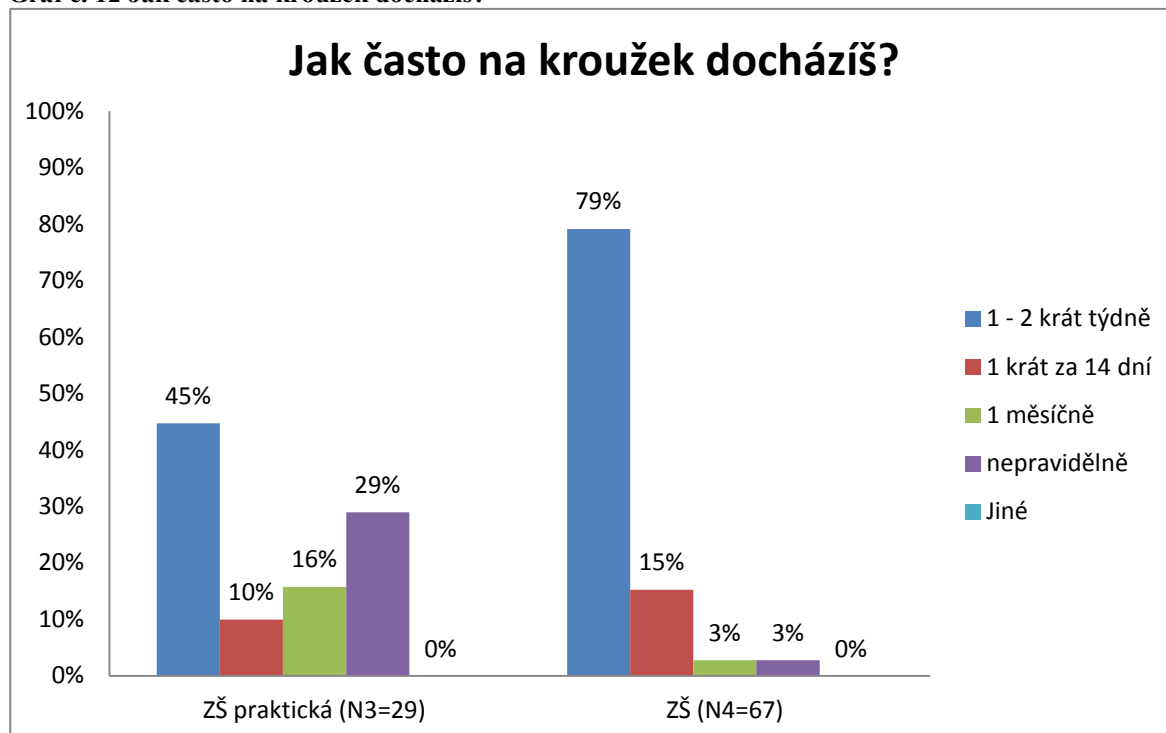


Žáci základních škol praktických navštěvují nejčastěji nějaký sportovní kroužek 29%. Hudební činnosti (klavír, flétna atd.) se věnuje 26% žáků. Tanečních kroužků se zúčastňuje 20% respondentů. Počítačový kroužek navštěvuje 13% žáků. Výtvarných kroužků se zúčastňuje 6% žáků. Možnost jiné zvolilo 6% žáků (keramika, pletení košíků).

Žáci základních škol volili také nejčastěji sportovní činnost 33%. Hudebním kroužkům se věnuje 19% respondentů. Stejně procento respondentů dochází na taneční kroužky. Počítačové kroužky zvolilo 14% žáků. Na výtvarnou činnost se zaměřuje 5% žáků. Možnost jiné zvolilo 6% žáků, kteří doplnili aktivity jakou jsou: koně, keramika, modelářství. Pouze 2% žáků se věnují nějaké přírodovědné činnosti a vaření.

Ze srovnání je jasné patrné, že nejvíce oblíbené jsou u obou skupin respondentů sportovní kroužky a hudební činnost. Poměrně vysoké procento respondentů navštěvuje taneční kroužky.

Graf č. 12 Jak často na kroužek docházíš?



Otázka č. 11 „*Jak často na kroužek docházíš?*“ byla určena opět respondentům, kteří v otázce č. 9 „*Navštěvuješ nějaký kroužek?*“ odpověděli ano.

Žáci základních škol praktických dochází na zájmové kroužky nejčastěji 45% 1–2krát týdně. Nepravidelně dochází na kroužky 29% žáků praktických škol. 16% respondentů navštěvuje kroužek jednou měsíčně a 10% jednou za 14 dní. Možnost jiné ne zvolil žádný žák.

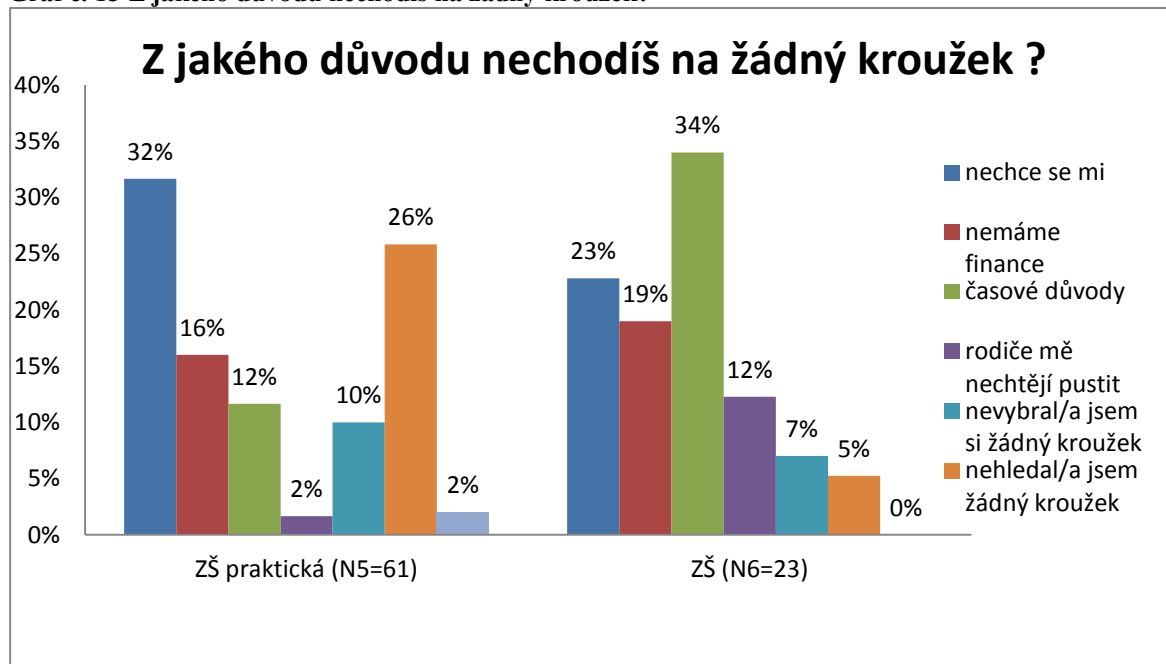
Žáci základních škol v naprosté většině volili možnost 1–2 krát týdně 79%. Jednou za 14 dní navštěvuje zájmový kroužek 15% žáků základních škol. Možnost nepravidelně a jednou měsíčně zvolila shodně 3% žáků. Variantu jiné ne zvolil nikdo.

Při srovnání grafů lze pozorovat, že ačkoli obě skupiny respondentů zvolili nejčastěji možnost 1–2 krát týdně, základní škola praktická má pouze 45% oproti základní škole 79%. Poměrně vysoké procento 29% žáků základních škol praktických zvolilo možnost nepravidelně.

Důvody absence zájmové činnosti

Otázka č. 12 „Z jakého důvodu nechodíš na žádný kroužek?“ byla určena pouze pro žáky základních škol praktických (N5=61) a základních škol (N6=23), kteří žádný zájmový kroužek nenavštěvují. Touto otázkou byly zjišťovány důvody.

Graf č. 13 Z jakého důvodu nechodíš na žádný kroužek?



V této otázce žáci měli uvádět důvody proč nedochází na žádnou zájmovou činnost. Žáci mohli zaškrtnout více odpovědí. Žáci základní školy praktické jako nejčastější odpověď uváděli, že se jim nechce 32%. Žádný kroužek nehledalo 26% žáků základních škol praktických. Z důvodu toho, že kroužky jsou zpoplatněny nedochází na kroužek 16% respondentů. Z časových důvodů nedochází na žádný kroužek 12% žáků. 10% respondentů uvádělo, že si žádný kroužek nevybralo. Pouze 2% zaškrtnuli, že je rodiče nechtějí pustit a možnost jiné.

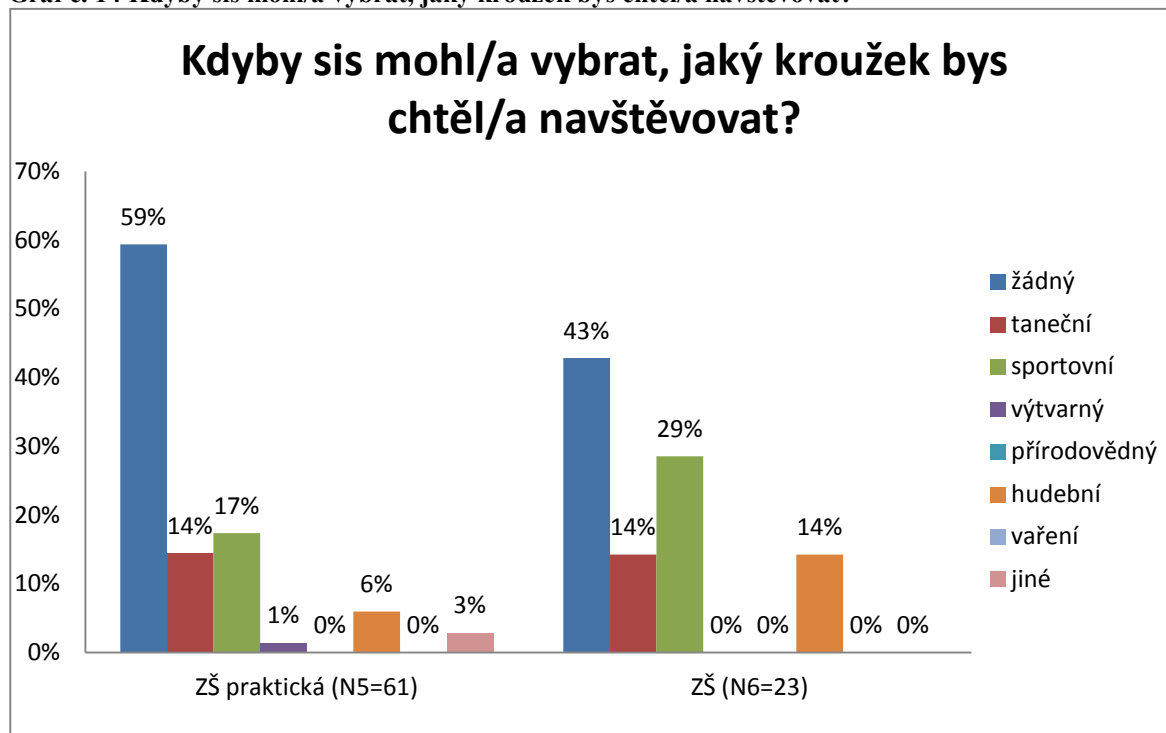
Žáci základních škol jako nejčastější důvod zvolili časové důvody 34%. 23% žáků na žádný kroužek docházet nechce. Kvůli poplatkům za kroužky nenavštěvuje kroužky 19% respondentů. Rodiče nechtějí pustit na kroužek 12% žáků. Žádnou zájmovou činnost si nevybralo 7% žáků a kroužky vůbec nehledalo 5%.

Z komparace obou grafů lze vyčíst, že každá skupina má zcela jiné důvody absence zájmových kroužků. Žákům základních škol praktických chybí zřejmě motivace k tomu, aby na nějaký kroužek začali chodit a o nabídku se vůbec nezajímají. Finanční důvody volili až na třetím místě. U žáků základních škol převažují časové a finanční důvody.

Preference aktivit

Otázka č. 13 „*Kdyby sis mohl/a vybrat, jaký kroužek bys chtěl/a navštěvovat?*“ byla určena pouze pro žáky základních škol praktických (N5=61) a základních škol (N6=23), kteří žádný zájmový kroužek nenavštěvují.

Graf č. 14 Kdyby sis mohl/a vybrat, jaký kroužek bys chtěl/a navštěvovat?



Žáci základních škol praktických s velkou převahou uváděli, že by žádný kroužek navštěvovat nechtěli 59%. Sportovní kroužky by chtělo navštěvovat 17% žáků. Tanečním kroužkům by dalo přednost 14% respondentů. Hudební kroužek zvolilo 6% respondentů. Možnosti jiné zvolila 3% žáků (počítače). Do výtvarného kroužku by docházelo 1% žáků.

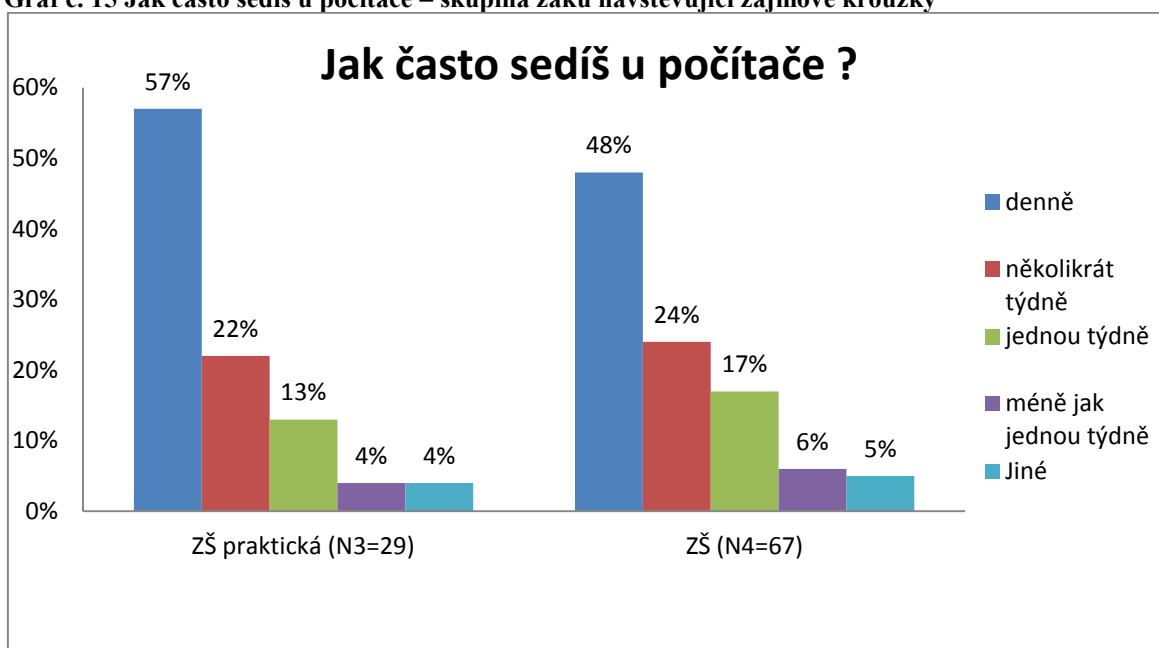
Žáci základních škol volili také nejčastěji, že by na žádný zájmový kroužek chodit nechtěli 43%. Sportovní kroužky by navštěvovalo 29% žáků. Hudební a taneční kroužek by navštěvovalo shodně 14% žáků základních škol.

Při pohledu na oba grafy lze pozorovat, že i kdyby žáci mohli, na žádný kroužek by docházet nechtěli. Autorka se domnívá, že za poměrně vysoký počet procent u žáků základních škol praktických 59% stojí nedostatečná informovanost a motivace. Žáci základních škol se nezabývají tím, jestli mohou chodit na nějaký kroužek a jaká je nabídka volnočasových sdružení.

Nežádoucí aktivity

Otázka č. 14 „*Jak často sedíš u počítače?*“ a otázka č. 15 „*Jak často se s kamarády procházíš po městě, nákupních centrech atd.?*“ byly určeny jak pro skupinu žáků ze základních škol praktických (N3=29) a základních škol (N4=67), kteří na zájmový kroužek dochází, tak pro žáky ze základních škol praktických (N5=61) a ze základních škol (N6=23), kteří žádný kroužek nenavštěvují. Každá skupina je však zpracována do jiného grafu. Lze tak určit souvislost absence zájmových aktivit a nežádoucích aktivit jako je vysedávání u počítače a vycházky po městě.

Graf č. 15 Jak často sedíš u počítače – skupina žáků navštěvující zájmové kroužky



Graf č. 15 znázorňuje jak často žáci vysedávají u počítače. Tento graf ukazuje pouze žáky, kteří navštěvují nějaký zájmový kroužek.

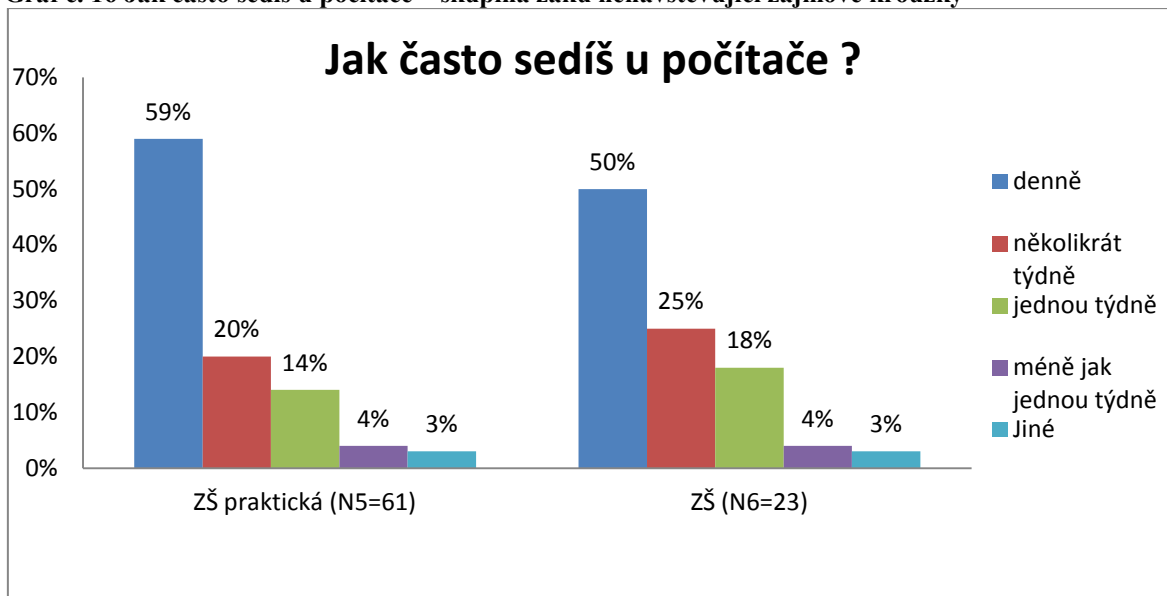
Nejčastější odpověď žáků základní školy praktické, kteří navštěvují zájmový kroužek byla, že na počítači tráví čas denně 57%. Několikrát týdně tráví čas u počítače 22% žáků. 13% žáků si k počítači sedne jednou týdně. Méně jak jednou týdně u počítače tráví čas 4% respondentů a 4% uvedla jinou možnost (nemají doma počítač).

Žáci základní školy volili nejčastěji odpověď denně 48%. Několikrát týdně si k počítači sedne 24% respondentů ze základních škol. Jednou týdně tráví čas na počítači

17% žáků. 6% žáků odpovídalo méně jak jednou týdně a možnost jiné zvolilo 5% žáků (nemám počítač).

Z grafů je patrné, že ačkoli žáci navštěvují zájmové kroužky, tráví na počítači každý den. Je pravdou, že v dnešní době je počítač nezbytnou pomůckou i pro přípravu na školní vyučování. Otázkou je do jaké míry se žáci na počítači chystají do školy a do jaké míry jsou na internetu a hrají počítačové hry.

Graf č. 16 Jak často sedíš u počítače – skupina žáků nenavštěvujících zájmové kroužky



Graf č. 16 znázorňuje aktivitu u počítače u žáků, kteří žádný kroužek nenavštěvují. Žáci ze základních škol praktických odpovídali ve většině případů 59%, že s počítačem pracují denně. Několikrát týdně se práci s počítačem věnuje 20% žáků. Jednou týdně k počítači usedne 14% respondentů. 4% žáků volilo možnost méně jak jednou týdně a 3% jiné.

Rovněž žáci ze základních škol volili nejčastěji možnost denně 50%. Několikrát týdně tráví u počítače čas 25% žáků. Jednou týdně zapne počítači 18% respondentů. Po 4% žáků volilo možnost méně jak jednou týdně a 3% jiné.

Z grafu č. 15 a grafu č. 16 lze vyčíst, že zájmové kroužky nemají na aktivitu u počítače žádný vliv. V obou případech většina dotazovaných žáků tráví u počítače čas denně. Jen minimální počet žáků volil, že nemají počítač nebo že u počítače tráví čas méně jak jednou týdně. Výsledky ovlivňuje moderní doba, která se bez používání

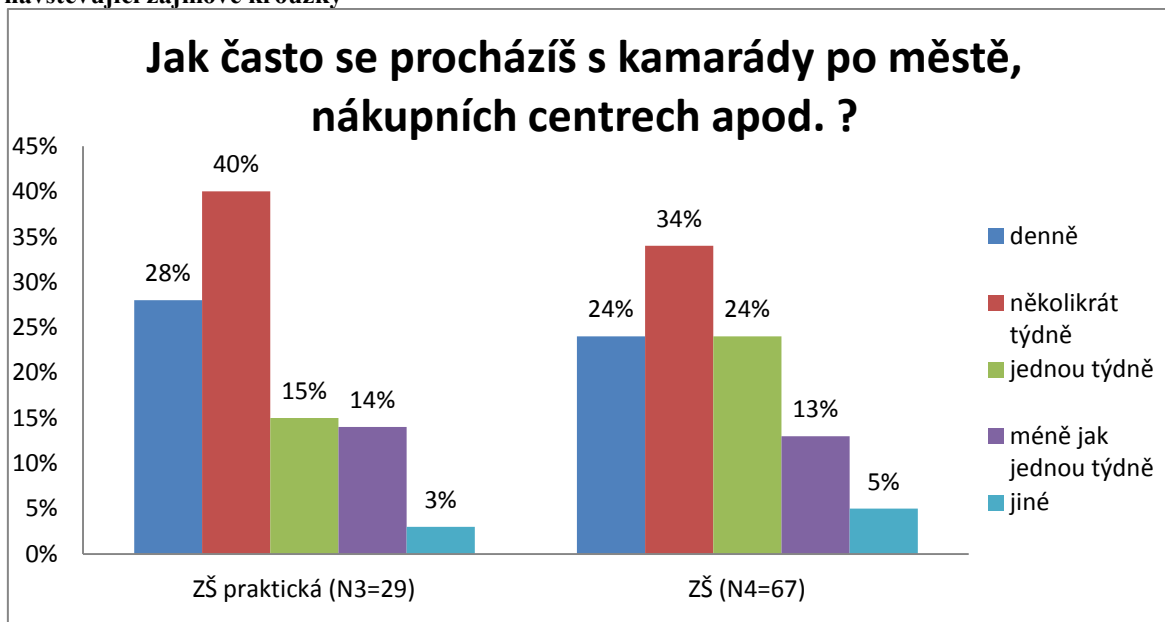
informačních a komunikačních technologií neobejde. Je však právě na rodičích, aby určili hranici svým dětem. Vysedávat denně několik hodin u počítače není správné. Počítače děti obohacují nespočtem užitečných poznatků, ale zároveň mohou být příčinou fyzických i psychických onemocnění. Mezi fyzické potíže patří: onemocnění očí, bolesti zad, hlavy atd. Tím, že se žák vysedávající příliš často u počítače nedostane ven, přichází únava, stres, deprese.

Důležité je dítě vhodně motivovat pro jinou činnost. Nabídnout dostatek jiných zábavných aktivit.

Rodiče mají také často pocit, že pokud dítě sedí doma u počítače, mají o něm přehled. Nevidí však, co na počítači dělá a o co se zajímá.

Dalším problémem je komunikace. Dítě se zavře do pokojíčku ke svému počítači a rodič s ním nekomunikuje. Rodič má dojem, že se dítě zabaví samo. Nevypraví si, co bylo ve škole, jak probíhal celý den. Společný čas je velmi důležitý a stejně jako dát přednost komunikaci před televizí, hrami nebo počítačem. Pokud se nějaké věci nevyjasní, můžou mít v budoucnu negativní vliv na vzájemné soužití mezi rodičem a dítětem.

Graf č. 17 Jak často se procházíš s kamarády po městě, nákupních centrech apod. - skupina žáků navštěvujících zájmové kroužky



Graf č. 17 ukazuje, jak často se procházejí po městě, nákupních centrech atd. žáci základních škol a základních škol praktických, kteří navštěvují nějaký zájmový kroužek.

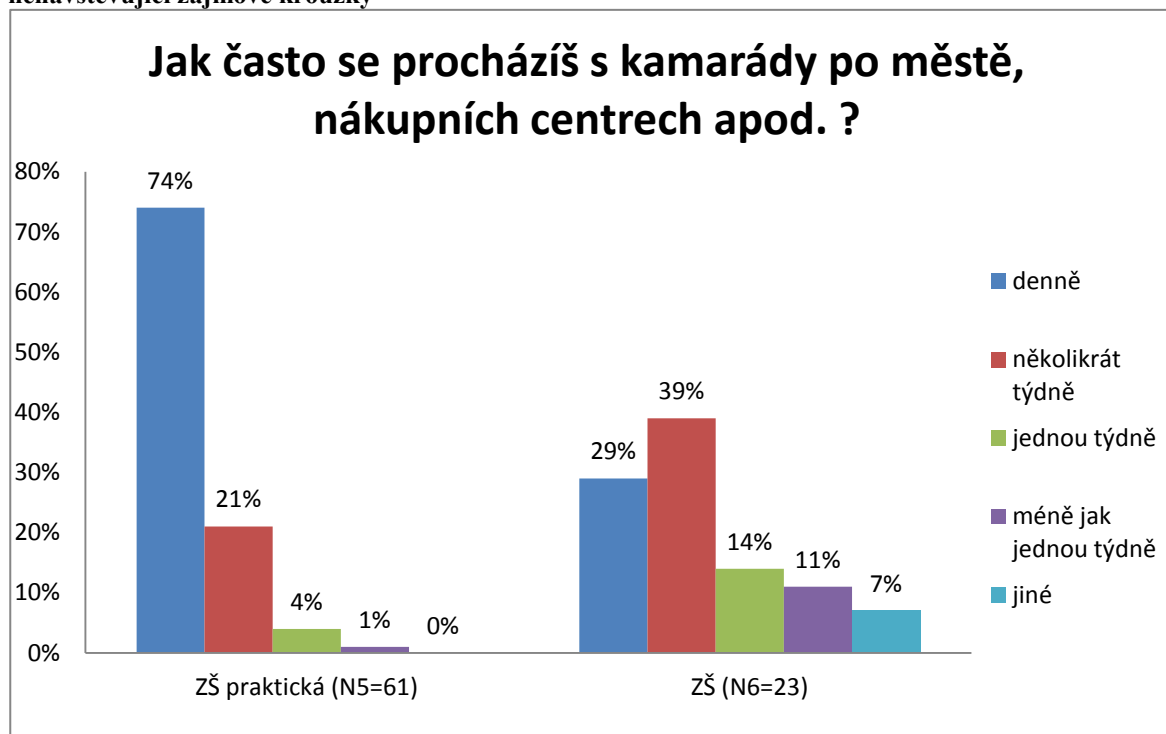
Několikrát týdně odpověděla nejčastěji skupina respondentů ze základní školy praktické, a to 40%. Denně tráví volný čas obchůzkami po městě 28% respondentů. 15%

žáků základních škol tráví v centru města volný čas jednou týdně a 14% méně jak jednou týdně. Jinou možnost uvedlo 3% respondentů (nechodím nikam).

Žáci základních škol uváděli nejčastěji odpověď několikrát týdně 34%. Možnosti denně a jednou týdně uvádělo shodně 24% respondentů základních škol praktických. Méně jak jednou týdně tráví volný čas v centru měst 13% žáků a 5% uvedlo jinou možnost (nechodím nikam, chodím do parku).

Z grafů je možné vypočítat, že žáci obou skupin tráví volný čas v centru města poměrně často. Při srovnání s následujícím grafem č. 18 je však patrné, že tito žáci (navštěvující zájmový kroužek) „výletují“ po městě mnohem méně, než žáci kteří se žádným volnočasovým aktivitám v podobě zájmových kroužků nevěnují.

Graf č. 18 Jak často se procházíš s kamarády po městě, nákupních centrech apod. - skupina žáků nenavštěvující zájmové kroužky



Graf č. 18 znázorňuje, jak často chodí do centra města žáci ze základních škol praktických a žáci ze základních škol, kteří žádný zájmový kroužek nenavštěvují.

Žáci ze základních škol praktických s vysokou převahou 74% uváděli odpověď denně. V praxi to znamená, že každý den po škole míří do centra, kde tráví volný čas s partou přátel. Několikrát týdně do města směřuje 21% respondentů základních škol praktických. Možnost jednou týdně zvolila 4% žáků a méně jak jednou týdně pouhé 1% dotazovaných.

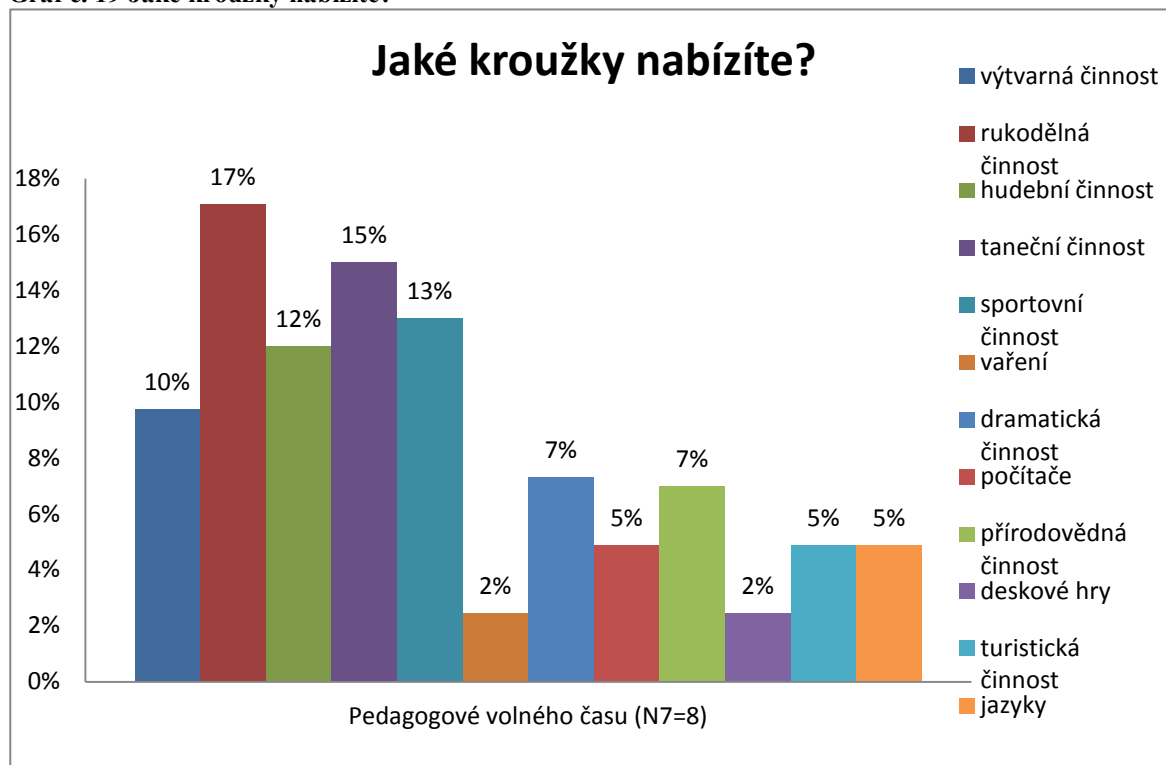
Žáci ze základních škol zaškrtávali nejčastěji odpověď několikrát týdně 39%. Druhou nejčastější odpovědí bylo denně 29%. Jednou týdně tráví volný čas ve městě s kamarády 14% žáků. Méně jak jednou týdně tráví volný čas po nákupních centrech 11% dotazovaných. Jinou možnost uvedlo 7% žáků (nechodím do města, nenakupuji).

Při komparaci grafu č. 17 a grafu č. 18 je možné pozorovat, že hlavně u skupiny žáků z praktických škol je poměrně velký rozdíl mezi žáky, kteří nějaký kroužek navštěvují a žáky, kteří nikam nedocházejí. Autorka se domnívá, že pokud parta přátel po škole společně dochází na nějakou mimoškolní aktivitu, nemá potřebu vysedávat v centru města nebo se procházet po nákupních centrech. I přesto je třeba situaci řešit vhodnou nabídkou mimoškolních aktivit a zvýšenou informovaností této skupiny žáků.

Je nutné se zamyslet nad otázkou, co žáci v nákupních centrech dělají. Pokud nemají dostatek financí a jsou v konfrontaci s nabídkou produktů v obchodech, může snadno docházet např. ke kapesním krádežím atd. *„Některé party jsou ke své kriminální činnosti přivedeny tím, že tráví čas v hernách, diskotékách atd. a záhy se jim na tento způsob života přestane dostávat prostředků“* (Matoušek, Kroftová 2003, s. 83).

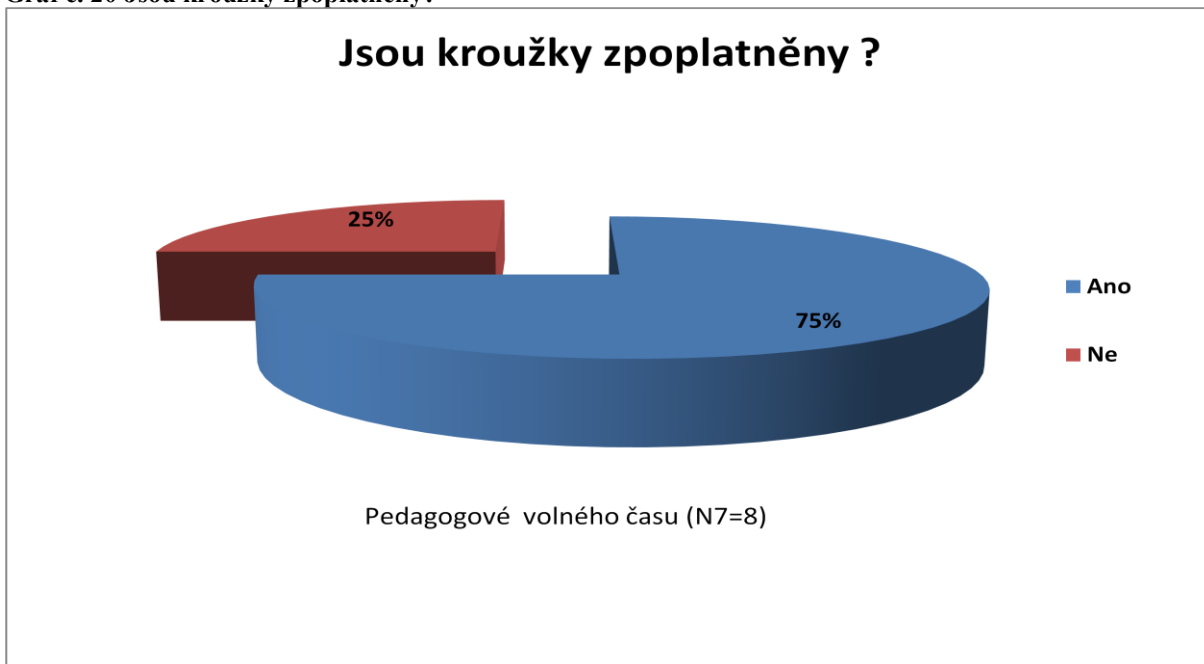
Rozhovory s pedagogy volného času

Graf č. 19 Jaké kroužky nabízíte?



Z grafu je patrné, jaké zájmové činnosti jsou ve vybraných mimoškolních centrech nabízeny. Nejvíce jsou žákům nabízeny rukodělné činnosti 17%. Do této kategorie činností jsou zařazeny aktivity, jako je keramika, pletení košíků z pedigu, modelování, paličkování atd. Taneční činnost nabízí 15% zájmových sdružení. Do taneční činnosti spadají veškeré tance. „Nabízíme taneční hodiny Hip – hop Roma Dance a taneční kroužek tradičních romských tanců Amara Čhave.“ 13% zájmových sdružení nabízí sportovní činnost. „Pro žáky základních škol nabízíme aerobic, taneční a pohybový kroužek. V současné době je velmi oblíbená zumba.“ Hudební činnost nabízí 12% zájmových sdružení. Hudební činnost zahrnuje flétnu, klavír atd. „Pro děti školního věku jsou připraveny kroužky doprovodné hry na kytaru a na flétnu v různých stupních pokročilosti.“ Výtvarnou činnost má v nabídce 10% oslovených zájmových středisek. Dramatická činnost a přírodovědná činnost je zastoupena v 7%. Počítače, turistickou činnost a jazyky nabízí po 5% center pro volný čas dětí a mládeže. Deskové hry a vaření jsou zastoupeny ve 2% center. „Nabízíme kroužek kulinářství Ratatuj, který se zaměřuje na vaření a stolování.“

Graf č. 20 Jsou kroužky zpoplatněny?



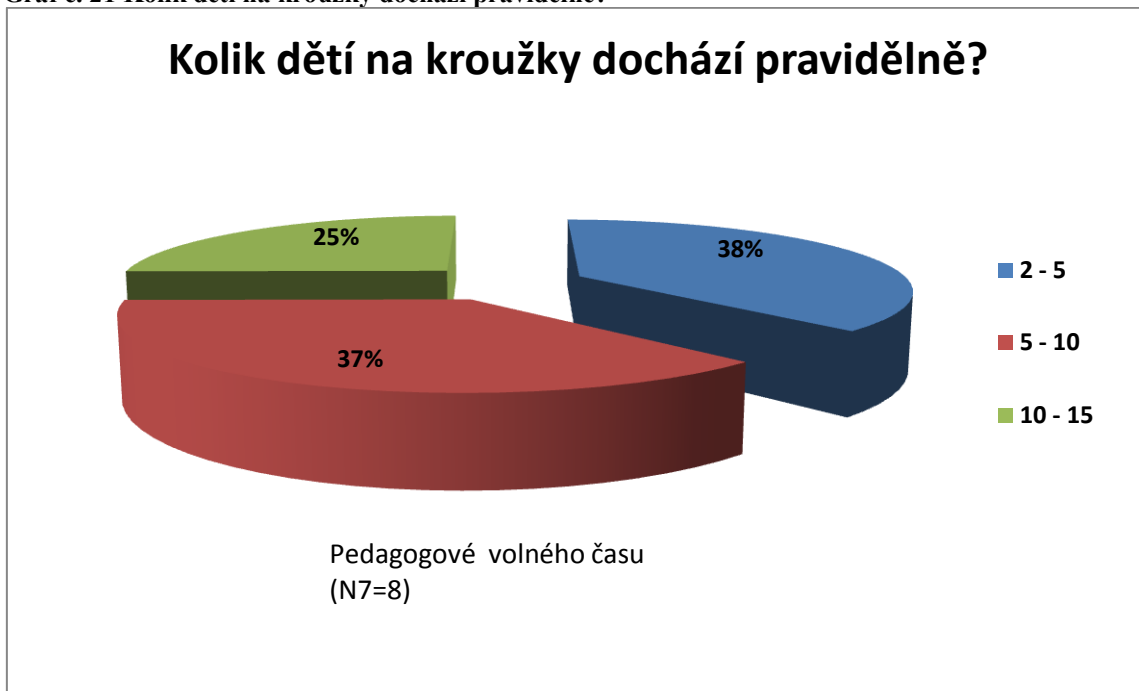
Tato otázka zjišťovala, zda jsou kroužky zpoplatněny. Z grafu je možné sledovat, že převážná většina oslovených středisek pro volný čas nabízí své kroužky za poplatek 75%. Pouze 25% oslovených nabízí své aktivity zdarma. „Poplatky za naše kroužky se pohybují od 100 Kč do 750 Kč za pololetí. 750 Kč se platí za aktivity, kde je potřeba k práci nějaký materiál např. keramická hlína.“

„Cílem našich volnočasových aktivit je motivace dětí pomocí činností, které jsou pro ně z důvodů nepříznivého sociálního prostředí těžko dostupné a které rozvíjejí jejich schopnosti, motivují je ke vzdělání, proto jsou poskytovány bezúplatně apod.“

Přestože je většina volnočasových aktivit zpoplatněna, najdou se i zájmová sdružení, která nabízí své kroužky bezúplatně nebo za minimální poplatek např. 100 Kč za pololetí. Je důležité zmapovat tuto nabídku a žákům praktických škol ji nabídnout. Autorka se domnívá, že motivace žáků základních škol musí být vyšší. Nejen „připíchnout“ letáček na nástěnku v základních školách, ale také např. obejít třídy, ukázat fotky, videoukázky z kroužků atd.

Sociálně slabé rodiny také mohou obdržet příspěvek od oddělení sociálně-právní ochrany dětí a mládeže (OSPOD), pokud jsou na hmotné nouzi, vyplácí příspěvky úřad práce. Tyto finanční prostředky poté mohou použít na placené zájmové kroužky.

Graf č. 21 Kolik dětí na kroužky dochází pravidelně?



Graf č. 21 znázorňuje, kolik dětí navštěvuje kroužky pravidelně. Lze sledovat, že oslovení pedagogové volného času volili nejčastěji možnosti dva až pět žáků 38% a pět až deset žáků 37%. Třetí možnost 10–15 žáků zvolilo pouze 25% oslovených. „*Přestože má turistický kroužek kapacitu 15 dětí, pravidelně dochází kolem šesti, sedmi dětí. Naopak kapacita kroužku Samson – sportovní hry je 15 dětí a je zcela naplněna.*“

Zájmové kroužky, které jsou přednostně nabízeny žákům ze sociálně-znevýhodněného prostředí navštěvuje pravidelně velmi málo dětí. Tyto kroužky jsou nabízeny bezúplatně. „*Stane se, že na kroužek dorazí dvě, tři děti. Žáci se často střídají. Pravidelně chodí velmi málo dětí.*“

Autorka ze své zkušenosti s prací na základní škole praktické může potvrdit, že žáci mají velmi malý zájem o zájmové kroužky. Mají problém se přizpůsobit pravidelné docházce a nějakému režimu. Často se však setkáváme i s nezájmem dětí o nabídku středisek volného času. „*Mimo mnoha jiných důvodů může být důvodem i to, že děti nejsou svým stylem života v rodinách nebo přístupem k pohybovým a ostatním volnočasovým aktivitám motivovány k těmto činnostem*“ (MŠMT ČR: Koncepce volný čas a prevence u dětí a mládeže, 2002).

Možným řešením by mohla být ukázka např. romských tanců přímo na základní škole praktické, která vypoví přeci jen více než webové stránky nebo letáky.

Graf č. 22 Navštěvují kroužky i děti z praktických škol?



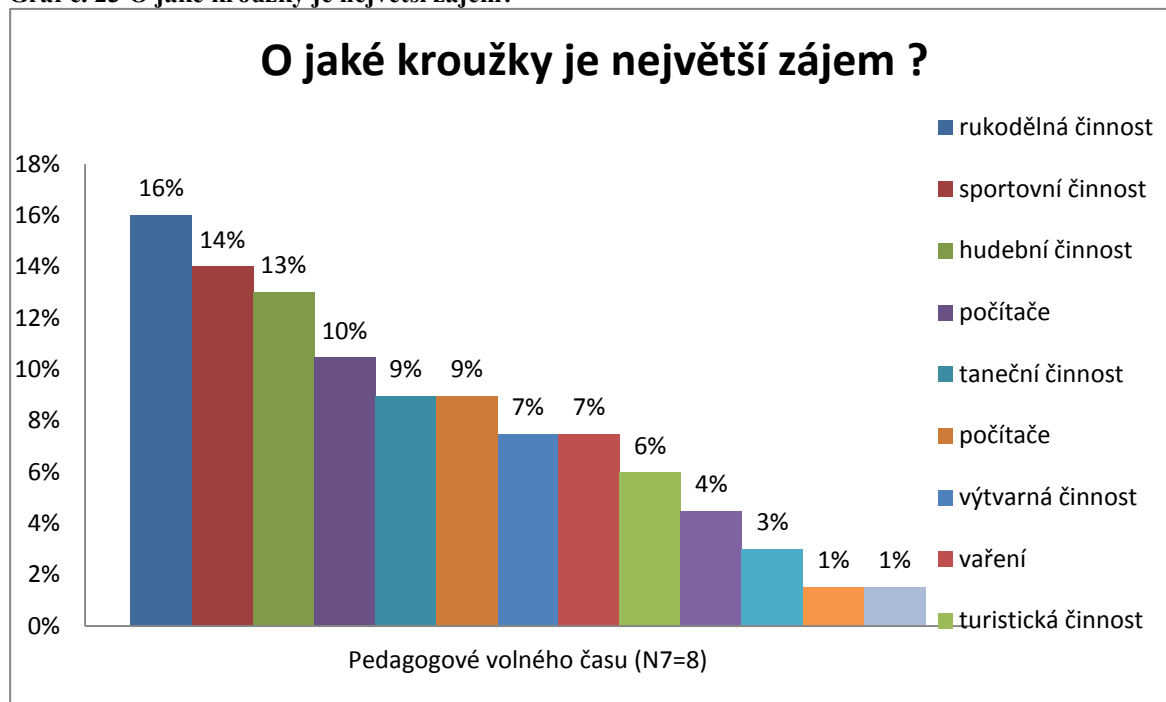
Graf č. 22 znázorňuje, kolik dětí z praktických škol na kroužky dochází. Na první pohled je patrné, že kroužky navštěvuje pouze 25% žáků základních škol praktických. 75% dotazovaných pedagogů volného času odpovědělo, že jejich kroužky žáci základních škol praktických nenavštěvují. „*Nemohu přesně určit, jelikož neznám zázemí žáků, ale domnívám se, že k nám žádný žák z praktické školy nedochází.*“

Do některých středisek volného času dochází i žáci ze základních škol praktických. „*Z celkového počtu zhruba 150 účastníků máme, řekl bych, tak do 3 z praktických škol.*“ Některá zájmová sdružení nabízí kroužky především pro žáky ze sociálně-znevýhodněného prostředí. „*Ano, chodí k nám i žáci z praktických škol. Problém je s pravidelností jejich docházky.*“

Je zřejmé, že přestože jsou některé kroužky zdarma, žákům základních škol praktických dělá problém pravidelná docházka. Lze tedy říci, že poplatky nemají na účast na mimoškolních aktivitách hlavní vliv.

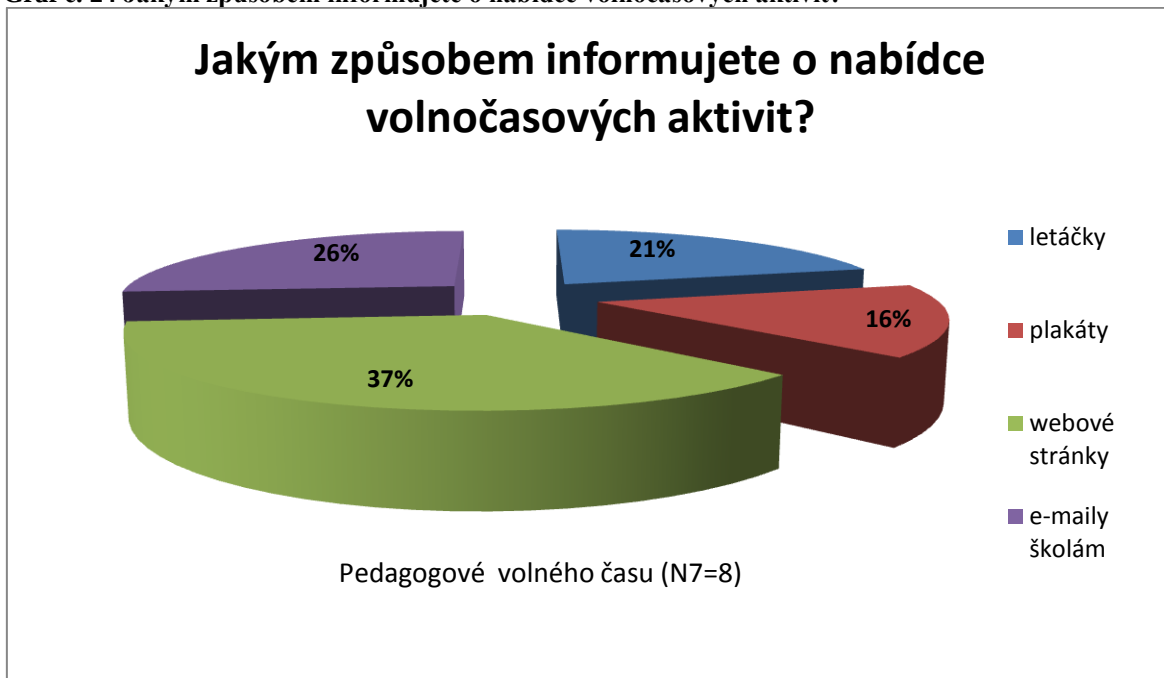
„*Není podmínkou do volnočasových aktivit dětí investovat přemíru finančních prostředků. Jde zejména o to, společně stráveným volným časem posílit rodinné vztahy a sytit citové potřeby dětí. Děti potřebují lásku, řád a vzory, s nimiž by se mohly hluboce identifikovat*“ (MŠMT ČR: Koncepce volný čas a prevence u dětí a mládeže, 2002). Autorka se však domnívá, že v rámci zájmových aktivit se posilují i širší sociální vztahy a kvalita lidských vztahů, které pouze v rámci rodiny prohlubovat nelze.

Graf č. 23 O jaké kroužky je největší zájem?



Tento graf znázorňuje zájem o jednotlivé kroužky. Největší zájem 16% je o rukodělnou činnost (keramika, modelářství, pletení košíků atd.). „Největší zájem je o Šikulu, kde se děti učí základy různých řemesel. Vyrábí si ze dřeva, ale i různé modely např. letadel atd.“ Vysoký zájem je také o sportovní činnost 14%. „V současné době je velký zájem o aerobic a také sportovní hry. Děti mají možnost výběru z různých sportovních her (florbal, fotbal atd.). Hry se mění každý týden.“ Poměrně velká poptávka je po hudební činnosti 13%. Zájem o počítače je 9%. „Poměrně malý zájem je u nás o počítače, loni zájem byl, ale letos skoro není. Myslím, že spousta dětí už má počítače doma a proto je pro ně zbytečně k nám chodit.“ Dále pak taneční činnost 9%. Velmi oblíbenou a moderní aktivitou je tanec zvaný zumba. Jedná se o moderní tanec s prvky aerobicu, plný latinskoamerických rytů. Vaření a výtvarná činnost po 7%. Menší zájem je o turistickou činnost 6%, přírodovědnou činnost 4%, jazyky 3%, o dramatickou činnost 1% a deskové hry 1%. Při srovnání grafu č. 19 a grafu č. 22 je patrné, že nejvíce je nabízen a zároveň největší zájem je o rukodělnou činnost. Keramický kroužek nabízí téměř všechna oslovená centra volnočasových aktivit. Velkému zájmu, a to hlavně u chlapců, se těší i modelářské kroužky. „Nabízíme kroužek Áčko velké, který se zabývá tvořením různých modelů až po experimenty nové techniky.“ Naopak přírodovědná činnost není příliš nabízena a zároveň o ní je i malý zájem. „Nejméně navštěvovaný je přírodovědný a turistický kroužek Arcturus, který se zabývá poznáváním přírody a zálesáckým dovednostem atd.“

Graf č. 24 Jakým způsobem informujete o nabídce volnočasových aktivit?



Graf č. 24 znázorňuje, jakým způsobem informují střediska volného času své potencionální uchazeče o své nabídce. Nejčastěji mají střediska volného času své webové stránky, na kterých je uvedena kompletní nabídka zájmových aktivit 37%. „*Máme svoje webové stránky, kde si potencionální uchazeči vyhledají všechny potřebné informace a případně nám mohou zavolat.*“ Dalším způsobem, který střediska volnočasových aktivit využívají, jsou e-maily školám (26% dotazovaných). Je otázkou, zda ředitelé škol v návalu každodenních e-mailů tomuto sdělení věnují pozornost a následně ho např. vytisknou a dají na nástěnku. A pokud se tak stane, zda žáci nabídky na nástěnce věnují pozornost. „*Mimo jiné rozesíláme e-maily s naší nabídkou ředitelům základních škol v Liberci a okolí.*“ Dalším způsobem, který oslovení zvolili, jsou letáčky 21% a plakáty 16%. „*Tisk a výlep plakátů na placená místa je poměrně finančně náročnou variantou.*“ Část oslovených používá kombinaci těchto forem. „*Potencionální zájemce informujeme e-mailem ředitelům základních škol, dále máme své webové stránky a roznášíme letáčky.*“

Za nejvýhodnější variantu autorka považuje kombinaci více forem a hlavně osobní návštěvu základní škol a základních škol praktických, kde pedagogové volného času promluví o nabízených aktivitách, a lépe je tak žákům přiblíží. Leták i plakáty většina žáků 2. stupně základních škol bez povšimnutí mine.

Graf č. 25 Jaká věková kategorie navštěvuje kroužek nejčastěji?



Autorka oslovila zájmová sdružení, která nabízejí své aktivity žákům základních škol (1. i 2. stupeň). Graf č. 25 znázorňuje, jaká věková kategorie navštěvuje oslovená centra volného času nejvíce. Převahu 60% mají žáci 1. stupně základních škol. Zájem o nabízené volnočasové aktivity je ze strany žáků 2. stupně základních škol 40%.

Autorka se domnívá, že žáci 2. stupně, tedy staršího školního věku, se v tomto období zájmových aktivit účastnit nechtějí. Problémem je motivovat je k nějaké pravidelné činnosti. Důležitým aspektem je žáky vést k pravidelné zájmové činnosti již od útlého věku, minimálně od 1. stupně základní školy. Děti si pak na pravidelný režim a docházku na kroužky navyknou a není problém v pokračování ve starším školním věku. Pokud žáci nejsou zvyklí jakoukoli aktivitu vykonávat, těžko je poté rodič nebo pedagog přesvědčí.

Podstatné je však žáky nenutit. V současné době je trendem, že žáci na 1. stupni základních škol mají nespočet aktivit. U takových dětí se poté může na 2. stupni k zájmovým kroužkům vytvořit averze. Žák na 2. stupni základní školy poté svým rodičům oznámí, že se žádnému kroužku, který „oni“ vymysleli, věnovat nikdy nechtěl. Autorka se domnívá, že kroužky na 1. stupni jsou vhodné, nicméně nic se nesmí přehánět.

10 Vyhodnocení hypotéz

Cílem empirické části diplomové práce bylo zjistit účast žáků 2. stupně základních škol na mimoškolních aktivitách v komparaci s žáky 2. stupně základních škol praktických. Autorka oslovila ředitele a třídní učitele základních škol a základních škol praktických. Jednotlivé školy umožnily autorce osobní návštěvu školy a rozdání dotazníků respondentům. Respondenti byli žáci 6. a 7. tříd základních škol a základních škol praktických. Každá otázka byla zpracována samostatně do přehledného grafu.

Pro přesnější výsledky výzkumu zvolila autorka diplomové práce polostrukturované rozhovory s pedagogy volného času v centrech mimoškolních aktivit. Bylo uskutečněno 8 rozhovorů. Tyto rozhovory byly zaznamenávány na mobilní telefon a následně zpracovávány do grafů. Každá otázka byla vyhodnocena zvlášť.

Hypotéza č. 1 Žáci základních škol praktických si svůj volný čas organizují převážně sami, oproti žákům základních škol.

Tato hypotéza se potvrdila. Hypotézu ověřovala otázka č. 3 „*Kdo organizuje tvůj volný čas?*“, otázka č. 4 „*Vědí tvoji rodiče kde a s kým trávíš volný čas?*“ a otázka č. 5 „*Jak často trávíš svůj volný čas s rodiči?*“

Graf č. 4 znázorňuje, že žáci základních škol praktických si organizují volný čas převážně sami 64%, oproti žákům základních škol, kterým organizují volný čas v první řadě rodiče 66%.

Z grafu č. 5 je patrné, že větší přehled o tom, kde a s kým tráví volný čas, mají rodiče žáků základních škol 79%, oproti rodičům žáků ze základních škol praktických 56%.

Graf č. 6 znázorňuje rozdíly ve společném trávení volného času dětí a rodičů. Opět je možné sledovat, že žáci základních škol praktických tráví společný volný čas rodiči méně, oproti žákům ze základních škol. Vůbec netráví volný čas s rodiči 28% respondentů základních škol praktických, oproti 19% respondentům základních škol.

Všechny tři otázky potvrdily zjišťovanou hypotézu. Žákům základních škol je volný čas z větší míry organizován rodiči. Rodiče by měli vědět s kým, a kam jdou a častěji by měli trávit volný čas společně. Jak již bylo popisováno výše, je zřejmé, že způsob využívání volného času u dětí je ovlivněn i sociálním prostředím. Pávková et al. (2008, s. 15) upozorňuje: „*Rodiny, které neplní dobře svoji výchovnou funkci, se velmi*

často vyznačují nezájmem o to, jak dítě tráví svůj volný čas. Školy, výchovná zařízení i další subjekty mají možnost tento nedostatek do určité míry kompenzovat kvalifikovaným pedagogickým vedením. Pokud se to nepodaří, je zvýšené nebezpečí, že se dítě dostane do vlivu nežádoucí vrstevnické skupiny, kde je jeho vývoj ohrožen.“

Hypotéza č. 2 Podíl žáků základních škol na mimoškolních aktivitách je vyšší než podíl žáků základních škol praktických.

Tato hypotéza se potvrdila. Hypotézu ověřovala otázka č. 9 „Navštěvuješ nějaký kroužek?“ a otázka č. 4 v rozhovoru s pedagogy volného času „Navštěvují kroužky i děti z praktických škol?“

Z grafu č. 10 je zřejmé, že žáci základních škol praktických navštěvují mimoškolní aktivity méně. Žádný zájmový kroužek nenavštěvuje 68% žáků základních škol praktických. Nějaké zájmové činnosti se věnuje 32% respondentů základních škol praktických.

74% žáků základních škol navštěvuje zájmové kroužky a pouhých 26% se žádné zájmové aktivitě nevěnuje.

Tento předpoklad ověřovala také otázka č. 4 v rozhovoru s pedagogy volného času. V grafu č. 22 je možné sledovat, že na zájmové kroužky dochází převážně žáci základních škol 75%, oproti žákům základních škol praktických 25%.

„Situace je komplikovaná skutečností, že v období dospívání, kdy narůstá význam vrstevnických skupin, postrádáme dostatek nabídky zařízení pro volný čas, která by byla dostupná a atraktivní i dětem z méně podnětného nebo sociálně slabšího prostředí a též jedincům s průměrnými, či dokonce podprůměrnými znalostmi. (Pávková et al. 2008, s. 16). Na základě rozhovorů bylo možné zjistit, že pouze dvě z osmi zařízení jsou určeny primárně pro děti se sociálně slabého prostředí.“

Hypotéza č. 3 Účast žáků základních škol praktických na mimoškolních aktivitách ovlivňují častěji poplatky, oproti žákům základních škol.

Tato hypotéza se nepotvrdila. Důvody, proč žáci nenavštěvují žádný kroužek, zjišťovala otázka č. 12. „Z jakého důvodu nechodíš na žádný kroužek?“, otázka č. 2 při rozhovoru s pedagogy volného času „Jsou kroužky zpoplatněny?“

Jako důvod absence mimoškolní aktivity volili žáci základních škol častěji odpověď finanční důvody 19%, oproti žákům základních škol praktických 16%. Vyšší procento tedy bylo u žáků základních škol.

Žáci základních škol praktických uváděli jako nejčastější důvod, že se jim nechce 32%. Dalším důvodem bylo, že žádný kroužek nehledali 26%. Až jako třetí důvod uváděli finanční důvody 16%. Časové důvody uvádělo 12% respondentů. Nějaký zájmový kroužek hledalo, ale nevybralo si z nabídky 10% respondentů základních škol praktických. 2% žáků uvádělo, že je rodiče nechtějí pustit nebo možnosti jiné.

Žáci základních škol jako hlavní důvod uváděli časové důvody 34%. Žádný kroužek navštěvovat nechce 23% žáků základních škol. Třetím nejčastějším důvodem byl nedostatek financí 19% respondentů. Rodiče nechtějí na žádný kroužek pustit 12% respondentů. Z nabídky volnočasových center si žádnou aktivitu nevybralo 7% žáků. O kroužky se nezajímalo a nehledalo 5% žáků základních škol.

Hypotézu ověřovala také otázka č. 2 „*Jsou kroužky zpoplatněny?*“ při rozhovoru s pedagogy volného času. Tato otázka je zpracována v grafu č. 20.

Pedagogové volného času uváděli, že i přesto, že některé kroužky zpoplatněné nejsou, návštěvnost žáků základních škol praktických je oproti žákům základních škol velmi nízká. Lze tedy usuzovat, že poplatky za mimoškolní aktivity nejsou důvodem nižší návštěvnosti zájmových kroužků základních škol praktických, oproti žákům základních škol.

Jak již bylo zmíněno výše, hlavním důvodem absence mimoškolních aktivit žáků základních škol praktických je nezájem o nabídku volnočasových zařízení. Důležitou roli hraje také rodina jako primární socializační skupina. Děti nejsou svým stylem života v rodinách nebo přístupem k volnočasovým aktivitám motivovány k těmto činnostem.

11 Diskuze

Je důležité si uvědomit, že přechod z prvního stupně na druhý stupeň základní školy je pro žáky podstatnou změnou. Mění se složení učitelů i žáků, fyzické a sociální prostředí třídy. Tyto změny přichází v období staršího školního věku, kdy u žáků dochází k zásadním změnám ve fyzickém a emocionálním vývoji, v rozvoji myšlení a sociálních vztahů. Důsledky těchto procesů, mohou mít i negativní dopad. U žáků druhého stupně je nutné stanovit pevné hranice.

Diplomová práce se zabývala mimoškolními aktivitami žáků 2. stupně základních škol. Z výzkumu je patrné, že hlavně žáci základních škol praktických mají poměrně velkou volnost při výběru volnočasových aktivit. *„Výchova rodiče i učitele (vychovatele) by měla být pro každé dítě naprosto čitelná, což znamená nastavení jasných pravidel“* (Martínek 2009, s. 67). Mezi tyto hranice patří i jistá omezení v trávení volného času. Dítě by mělo být navyklé už z prvního stupně základní školy navštěvovat nějaký zájmový kroužek, aby náplň jeho volného času byla smysluplná. Rodiče se tak vyvarují případnému rizikovému chování jejich potomka. Ve starším školním věku se vytváří tzv. vrstevnické skupiny, kde hrozí i rozvoj nežádoucích jevů, jako je dětská kriminalita a užívání návykových látek. *„Pro rizikovou mládež z dysfunkčních rodin je vrstevnická skupina důležitější než pro mladé lidi vyrůstající v rodinách, jež dětem poskytují přiměřenou míru podpory a vedle toho jim přiměřeně vytyčují meze dovoleného chování“* (Matoušek 2003, s. 83). Je důležité si všimnout kde a s kým se děti scházejí a nepovažovat je za téměř dospělé. Je nutné jim volný čas do jisté míry organizovat, aby nesklouzly do rizikového chování. *„Některé party jsou ke své kriminální činnosti přivedeny tím, že tráví čas v hernách a na diskotékách a záhy se jim na tento způsob života přestane dostávat prostředků. Začnou si je opatřovat drobnými krádežemi, jež pak přerůstají v organizované, plánované akce s napojením na překupníky“* (Matoušek 2003, s. 83).

Je nezbytné těmto nežádoucím jevům předcházet a to mimo jiné i volbou vhodných volnočasových aktivit.

ZÁVĚR

Mimoškolní aktivity jsou nezbytnou součástí dne každého žáka druhého stupně základní školy. Jakým způsobem tráví žáci volný čas je velmi důležité mimo jiné i z hlediska vývoje a prevence nežádoucích jevů.

Cílem diplomové práce bylo zjistit účast žáků 2. stupně základních škol na mimoškolních aktivitách v komparaci s žáky 2. stupně základních škol praktických. V teoretické části byla představena a definována základní teoretická východiska. Byla charakterizována problematika základního vzdělávání, včetně vzdělávání na základní škole praktické. Byl objasněn pojem mentální retardace s důrazem na lehkou mentální retardaci. Samostatná kapitola byla věnována specifikům staršího školního věku. Pozornost byla věnována také pojmu volný čas a volný čas dětí a mládeže.

Empirická část předkládané práce se zabývá výzkumným šetřením, které proběhlo mezi žáky a žákyněmi druhého stupně základních škol a základních škol praktických. Celkem bylo získáno 180 vyplněných dotazníků od dívek i chlapců z 6. a 7. tříd základních škol a základních škol praktických. Pro zpřesnění výzkumného šetření bylo osloveno 8 středisek volného času a bylo provedeno 8 polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy volného času. Byly stanoveny 3 hypotézy. Tyto hypotézy byly vyhodnoceny na základě zjištěných skutečností z dotazníkového šetření a z rozhovorů s pedagogy volného času. První hypotéza zněla, že žáci základních škol praktických si svůj volný čas organizují převážně sami, oproti žákům základních škol. Tato hypotéza se potvrdila. Žáci základních škol praktických se nenechávají svými rodiči příliš omezovat, a kde a s kým budou trávit volný čas, si volí převážně sami. Druhá hypotéza zněla: podíl žáků na mimoškolních aktivitách běžných základních škol je vyšší než podíl žáků základních škol praktických. Tato hypotéza se také potvrdila. Účast žáků základních škol praktických na mimoškolních aktivitách je nižší. Třetí hypotézou bylo, že účast žáků základních škol praktických na mimoškolních aktivitách ovlivňují častěji poplatky, oproti žákům základních škol. Tato hypotéza se nepotvrdila. Žáci základních škol uváděli oproti žákům ze základních škol praktických častěji, že za důvodem absence mimoškolní aktivity stojí poplatky. Některá centra nabízejí své zájmové kroužky za minimální poplatek nebo zcela zdarma. Docházka žáků ze základních škol praktických je nepravidelná nebo vůbec žádná. Tato skutečnost podle výzkumu souvisí i s vyšší mírou volnosti, kterou těmto žákům umožňují rodiče. Otázkami bylo zjištěno, že žáci základních škol praktických se ve velké míře „toulají“ po městě, kde je i větší riziko vzniku nežádoucích jevů, jako je užívání návykových látek a

dětská kriminalita. V tomto ohledu zájmová činnost působí jako jakási primární prevence. Je proto důležité se zamyslet nad tím, jak tyto žáky vhodně motivovat a zvýšit tak jejich účast na smysluplných mimoškolních aktivitách.

Přínosem předkládané práce jsou ucelené a aktuální informace z oblasti volnočasových aktivit žáků druhého stupně základních škol a základních škol praktických. Na základě těchto informací a poznatků je možné najít vhodné prostředky pro zvýšení účasti žáků základních škol praktických na vhodných volnočasových aktivitách a předcházet tak nežádoucím činnostem jako je užívání návykových látek a stoupající dětská kriminalita.

NÁVRH OPATŘENÍ

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že by bylo vhodné žáky základních škol praktických lépe informovat o nabídce volnočasových sdružení a také je více motivovat. Plakáty nebo letáky nejsou vhodnou motivací pro tuto cílovou skupinu. Informace na letácích nebo plakátech si tito žáci mnohdy ani nepřečtou. Z výzkumu bylo zjištěno, že největší zájem žáků ze základních škol praktických, kteří dosud žádný kroužek nenavštěvují, by byl o sportovní a taneční kroužky. Řešením by bylo, aby pedagogové, kteří tyto kroužky vedou, obcházel jednotlivé školy a ukázali např. hip hop, zumbu, klasické romské tance. Žáci základních škol praktických by si mohli živě představit, co by také mohli umět. Ukázka od vrstevníků jim bude bližší než napsaný leták nebo plakát. Mohla by následovat diskuze. Žáci by kladli otázky, jak dlouho se např. takový tanec učili, zda někde vystupují atd.

Dále by bylo potřeba žáky, kteří na nějaký zájmový kroužek docházejí, maximálně motivovat. Na konci školního roku ve školách ukázat, co se naučili na kroužcích a jaké kroužky navštěvují. Žáci by si tak připadali důležití a měli pocit, že jsou něčím výjimeční. Volní myšlení u žáků základních škol praktických je na nižší míře než u žáků základních škol. Neuvědomují si, že např. sportovní aktivita je dobrá pro jejich fyzickou kondici. Autorka ze své vlastní zkušenosti ví, že pokud je žák nejen z praktické školy obdivován svými vrstevníky (to je borec), je to ta nejvhodnější motivace.

Pro lepší informovanost o nabídce volnočasových sdružení by měla vzniknout brožura, která informuje o aktuálních možnostech trávení volného času. V této brožuře by měl být seznam zařízení, která nabízejí své služby zdarma a v případě placených zájmových aktivit cena těchto kroužků. Tyto brožury by měly být každý začátek školního roku rozposílány základním školám i základním školám praktickým a každý třídní učitel by měl brožuru se svoji třídou projít. Rozdané letáky ve třídách končí často spíše v koši. Tyto děti nepřinesou leták domů a neřeknou, že by se chtěli na nějaký kroužek přihlásit. Je také na třídních učitelích vhodně namotivovat žáky a zvolit pro každého vhodný kroužek. Důležitá je také spolupráce mezi školou a rodiči. Pedagog by na třídních schůzkách měl komunikovat s rodiči. Vytipovat žáky, kteří mají sklony k asociálnímu chování a citlivě rodiče informovat. U žáků na základní škole praktické se často spolupracuje s odborem sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Pracovnice OSPOD by také měli informovat zákonné zástupce o nabídce volnočasových center. Nezbytná je také vzájemná komunikace

rodičů, školy a sociálních pracovníků a informovanost o tom, že kroužky mimo jiné slouží i jako primární prevence před rizikovým chováním jejich dětí.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Literatura:

- BARTOŇOVÁ, M., BAZALOVÁ, B., PIPEKOVÁ, J. 2007. *Psychopedie*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-144-7.
- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. 2007. *Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení*. 2. rozš. přeprac. vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-140-9.
- BENDOVIÁ, P., ZIKL, P. 2011. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. 1.vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3854-3.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X.
- ČERNÁ, M., et al. 2008. *Česká psychopedie*. 1.vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1565-3.
- FISCHER, S., ŠKODA, J. 2008. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. 1. vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-014-0.
- GAVORA, P. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- HÁJEK, B., HOFBAUER, J., PÁVKOVÁ, J. 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.
- CHRÁSKA, M. 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. 2006. *Vývojová psychologie*. 2. aktul. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
- LEČBYCH, M. 2008. *Mentální retardace v dospívání a mladé dospělosti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2071-4.
- MARTÍNEK, Z. 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2310-5.
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. 2003. *Mládež a delikvence*. 2. aktul. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-771-X.
- PÁVKOVÁ, J. et al. 2008. *Pedagogika volného času*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-423-6.

- PIPEKOVÁ, J. 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. rozš. přeprac. vyd. Brno: Paido. ISBN: 80-7367-060-7.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník: didaktika, ekonomika školství, nové formy ve vzdělávání*. 4. aktuál. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L., et al. 2003. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1475-9.
- SLOWÍK, J. 2007 *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s různým postižením, člověk s handicapem a společnost*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1733-3.
- SOCHŮREK, J., SLUKOVÁ, K. 2013. *Stručný úvod do základů metodologie*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-943-1.
- ŠIMÍČKOVÁ - ČÍŽKOVÁ J., et al. 2005. *Přehled vývojové psychologie*. 2. nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0629-2.
- ŠVARCOVÁ, I. 2006. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 3. přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-060-7.
- VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.
- VALENTA, M., MÜLLER, O. 2004. *Psychopedie*. 2. vyd. Praha: Parta. ISBN: 80-7320-063-5.
- VÁŽANSKÝ, M. SMÉKAL, V. 1995. *Základy pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-901737-9-9.
- VÍTKOVÁ, M. 2004. *Integrativní speciální pedagogika*. 2. rozš. přeprac. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-071-9.

Internetové zdroje:

Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice. [online]. [vid. 19. 1. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>.

Komunitní středisko kontakt. [online]. [vid. 19. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.ksk-liberec.cz/>.

MŠMT ČR: Koncepce volný čas a prevence u dětí a mládeže. [online]. [vid. 19. 1. 2014]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/PDF/Volnycas.pdf>.

Národní ústav pro vzdělávání. [online]. [vid. 19. 1. 2013]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/vzdelavani-v-cr/zakladni-vzdelavani>.

Rámcově-vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou LMP. [online]. [vid. 21. 1. 2013]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.

Rytmik zájmové kroužky. [online]. [vid. 11. 2. 2014]. Dostupné z: <http://rytmik-krouzky.cz/ms/cs>.

Středisko volného času Narnie. [online]. [vid. 13. 2. 2014]. Dostupné z: <http://www.svc-narnie.cz/>.

Vyhláška 147/2011Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2011 částka 56, s. 1499–1500 [vid. 17. 12. 2013]. ISSN 1211-1244. Dostupné z: aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=5945.

Vyhláška 72/2005Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2005, částka 20, s. 490–502 [vid. 17. 12. 2013]. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=4618>.

Vyhláška č. 116/2011 Sb. kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2011, částka 43, s. 1106–1108 [vid. 13. 12. 2013]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vvyhlaska-c-116-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-72-2005-sb>.

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2005, částka 20, s. 503–508 [vid. 17. 12. 2013]. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=4618>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2004, částka 190, s. 10262–10324 [vid. 16. 12. 2013]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Otázky rozhovoru

Příloha č. 3: Fotky ze zájmových sdružení

Příloha č. 1: Dotazník

Milí žáci,

jmenuji se Lucie Novotná a jsem studentkou 2. ročníku magisterského oboru Speciální pedagogika Technické univerzity v Liberci. Má diplomová práce se týká mimoškolních aktivit žáků 2. stupně základních škol. Ráda bych vás touto cestou požádala o vyplnění dotazníku. Dotazník je anonymní bude sloužit pouze pro účely diplomové práce.

Předem děkuji za spolupráci.

1. Jsi?

☐ Chlapec

☐ Dívka

2. Jakou školu navštěvuješ?

☐ Základní školu praktickou

☐ Základní školu

3. Kdo organizuje tvůj volný čas?

☐ Já sám (sama)

☐ Rodiče

☐ Jiné: _____ (uved')

4. Vědí tvoji rodiče, kde a s kým trávíš volný čas?

☐ Ano

☐ Ne

☐ Někdy

☐ Jiné _____ (uved')

5. Jak často trávíš svůj volný čas s rodiči?

☐ Vůbec, nebaví mě to

☐ Občas, když musím

☐ O víkendech

☐ Ve všední dny

☐ Jiné _____ (uved')

6. Kolik máš volného času denně?

- ☐ Do 2 hodin denně
- ☐ Do 4 hodin denně
- ☐ Do 6 hodin denně
- ☐ Nevím
- ☐ Jiné: _____ (uved')

7. Nejčastěji ve volném čase: (můžeš zaškrtnout více odpovědí)

- ☐ Chodím do města
- ☐ Sportuji
- ☐ Hraju si na počítači
- ☐ Maluji
- ☐ Poslouchám hudbu
- ☐ Chodím na kroužek
- ☐ Čtu si knihy
- ☐ Jsem doma
- ☐ Dívám se na televizi
- ☐ Jiná činnost: _____ (uved')

8. Volný čas trávím nejraději s:

- ☐ Rodinou
- ☐ Kamarády
- ☐ Sám
- ☐ Jiné: _____ (uved')

9. Navštěvuješ nějaký kroužek?

- ☐ Ano - přejdi k otázce číslo 10 a následně 11, 14 ,15
- ☐ Ne - přejdi k otázce číslo 12, 13, 14, 15

10. Na co je kroužek zaměřen? (můžeš zaškrtnout více odpovědí)

- ☐ Výtvarná činnost
- ☐ Hudební činnost
- ☐ Přírodovědná činnost
- ☐ Sportovní činnost
- ☐ Počítače
- ☐ Vaření
- ☐ Taneční činnost
- ☐ Jiná: _____ (uved')

11. Jak často na kroužek docházíš?

- ☐ 1 – 2 krát týdně
- ☐ 1 krát za 14 dní
- ☐ 1 měsíčně
- ☐ Nepravidelně
- ☐ Jiné: _____ (uved')

12. Z jakého důvodu nechodíš na žádný kroužek? (můžeš zaškrtnout více odpovědí)

- ☐ Nechce se mi
- ☐ Nemáme na to finanční prostředky (peníze)
- ☐ Z časových důvodů
- ☐ Rodiče mě nechtějí pustit
- ☐ Nevybral(a) jsem si žádný kroužek
- ☐ Nehledal(a) jsem žádný kroužek
- ☐ Jiné: _____ (uved')

13. Kdyby sis mohl (mohla) vybrat, jaký kroužek bys chtěl (chtěla) navštěvovat?

- ☐ Žádný
- ☐ Taneční
- ☐ Sportovní
- ☐ Výtvarný
- ☐ Přírodovědný
- ☐ Hudební
- ☐ Vaření
- ☐ Jiný: _____ (uved')

14. Jak často sedíš u počítače?

- ☐ Denně
- ☐ Několikrát týdně
- ☐ Jednou týdně
- ☐ Méně jak jednou týdně
- ☐ Jiné _____ (uved')

15. Jak často se s kamarády procházíš po městě, nákupních centrech atd.?

- ☐ Denně
- ☐ Několikrát týdně
- ☐ Jednou týdně
- ☐ Méně jak jednou týdně
- ☐ Jiné _____ (uved')

Příloha č. 2: Otázky rozhovoru

1. Jaké kroužky nabízíte (výčet)?
2. Jsou kroužky zpoplatněny (ano – ne)?
3. Kolik dětí na kroužky pravidelně dochází?
4. Navštěvují kroužky i děti z praktických škol?
5. O jaké kroužky je největší zájem?
6. Jakým způsobem informujete o nabídce volnočasových aktivit?
7. Jaká věková kategorie navštěvuje kroužek nejčastěji?

Příloha č. 3: Fotky ze zájmových sdružení

Foto č. 1 Kulinářský kroužek Ratatuj (SVČ Narnie)



Zdroj: Středisko volného času Narnie

Foto č. 2 Pěvecký sbor Notičky (SVČ Narnie)



Zdroj: Středisko volného času Narnie

Foto č. 3 Taneční kroužek J-Dance (SVČ Narnie)



Zdroj: Středisko volného času Narnie

Foto č. 4 Společenský kroužek Bonton (SVČ Narnie)



Zdroj: Středisko volného času Narnie