

# Výchovné aspekty volného času rodičů s dětmi

Petra Křížovičová

---

Bakalářská práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

  
INSTITUT  
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati  
Institut mezioborových studií Brno  
akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Petra KŘÍŽOVIČOVÁ**  
Osobní číslo: **H118153**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Výchovné aspekty volného času rodičů s dětmi**

### Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na volný čas a jeho hlavní funkce;
- na metody výchovy ve volném čase;
- na složky výchovy a možnosti jejich realizace v rodině a ve volném čase.

Součástí práce bude výzkumné šetření zaměřené na množství společně tráveného volného času rodičů s dětmi a na analýzu aktivit realizovaných v tomto čase z pedagogického hlediska.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**DISMAN, M.** Jak se vyrábí sociologická znalost – Příručka pro uživatele. Praha: Karolinum, 2000.

**HAVLÍK, R., KOŤA, J.** Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2011.

**HOFBAUER, B.** Děti, mládež a volný čas. Praha: Portál, 2004.

**KAPLÁNEK, M., HOFBAUER, B.** Kapitoly z pedagogiky volného času. České Budějovice: Protisk, 2010.

**KRAUS, B.** Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008.

**KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V.** Člověk-výchova-prostředí: k otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido, 2001.

**MOŽNÝ, I.** Sociologie rodiny. Praha: Sociologické nakl., 2002.

**PÁVKOVÁ, J., a kol.** Pedagogika volného času. Praha: Portál, 2002.

**REICHEL, J.** Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada, 2009.

**SCHWENGLER, B.: SCHWENGLER, Y.** Slasti a strasti výchovy. Ostrava: Ethos, 1993.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Petr Sýkora, Ph.D.**

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:

**11. listopadu 2013**


Termín odevzdání bakalářské práce:

**30. dubna 2014**

V Brně dne 11. listopadu 2013

  
doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.  
vedoucí ústavu



  
doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D.  
vedoucí katedry

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

*PETRA VZÍŘOVICHOVÁ*  
.....  
Jméno, příjmení studenta

V Brně *14. 2. 2014*  
.....

*P*  
.....  
Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce na téma *Výchovné aspekty volného času rodičů s dětmi* řeší důležitou rovinu volnočasových aktivit realizovaných rodiči se svými dětmi. V první kapitole je vymezen pojem „volný čas“ a jsou specifikovány funkce volného času. Další kapitola se věnuje vztahu výchovy a volného času. Ve třetí kapitole jsou objasněny čtyři složky výchovy, které jsou v rámci volného času nejvíce relevantní. Ve čtvrté kapitole jsou prezentovány výsledky průzkumného šetření, jehož cílem bylo analyzovat volný čas trávený dětmi s rodiči, a to se zřetelem k pedagogickému hledisku.

Klíčová slova: Volný čas, funkce volného času, výchova, složky výchovy, výchova ve volném čase, volnočasové aktivity, metody výchovy ve volném čase, rodiče, rodina, děti.

## **ABSTRACT**

The bachelor degree thesis entitled *“The Educational Aspects of Leisure Spent by Parents with their Children”* deals with the important area of leisure activities pursued by parents with their children. In the first chapter the author defines the concept of „leisure“ and specifies leisure functions. The next chapter focuses on the relationship between education and leisure. The third chapter outlines four education components that are most relevant for leisure. The fourth chapter presents results of a survey that was targeted at analysing the leisure time spent by children and parents together from the point of view of education.

Keywords: leisure time, functions of leisure time, education, education components, leisure education, leisure activities, leisure education methods, parents, family, children.

**Poděkování:**

Děkuji panu Mgr. Petru Sýkorovi, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce a mé rodině za trpělivost v době zpracování bakalářské práce.

**Prohlášení:**

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

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>10</b>
<b>1 VOLNÝ ČAS JAKO FENOMÉN</b> .....	<b>11</b>
1.1 VOLNÝ ČAS A JEHO POJETÍ V MINULOSTI .....	11
1.2 PARADIGMATA VOLNÉHO ČASU .....	13
1.3 VYMEZENÍ VOLNÉHO ČASU .....	15
1.4 FUNKCE VOLNÉHO ČASU .....	19
<b>2 VÝCHOVA A VOLNÝ ČAS</b> .....	<b>22</b>
2.1 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU .....	22
2.2 CÍLE A FUNKCE VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE .....	23
2.3 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY .....	25
2.4 METODY VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE .....	27
<b>3 SLOŽKY VÝCHOVY</b> .....	<b>31</b>
3.1 VÝCHOVA ESTETICKÁ .....	31
3.2 VÝCHOVA ROZUMOVÁ .....	32
3.3 VÝCHOVA TĚLESNÁ .....	33
3.4 VÝCHOVA MRAVNÍ .....	34
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>36</b>
<b>4 ANALÝZA VOLNÉHO ČASU S DĚTMI</b> .....	<b>37</b>
4.1 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA .....	37
4.2 VÝSLEDKY PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	41
4.3 ANALÝZA VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT DĚTÍ Z PEDAGOGICKÉHO HLEDISKA A FORMULACE DOPORUČENÍ .....	61
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>64</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>65</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>68</b>

## ÚVOD

Rodina je primární skupinou, která má velký a rozhodující význam pro děti a mladé jedince v prvotním prostředí volnočasového života. Náleží jí nezastupitelná role, poněvadž se významně spolupodílí na utváření hodnotového žebříčku jedince, vychovává jej, poskytuje mu materiální, citové i sociální zázemí i přispívá k rozvoji mezilidských vztahů. Úkolem rodičů v tomto směru je naučit své děti správně přistupovat k volnému času, stejně jako k rozvoji vlastní osoby a vlastních potřeb a zájmů.

Od sociálního postavení rodiny se odvíjí způsob trávení volného času v rodině. Ten je také závislý na životním stylu dané rodiny, na postojích jejích členů a v neposlední řadě i obecně na vztahu k volnočasovým aktivitám rodiny. Přáním každého rodiče by mělo být bohaté a smysluplné trávení volného času v rodině i mimo ni. Rodič v roli iniciátora, inspirátora a realizátora učí své děti přistupovat k volnočasovým aktivitám tak, aby byly později sami schopny uplatňovat tytéž principy a přístupy k volnému času i ve svých rodinách.

Děti si ověřují své vlastní síly na základě uskutečňování svých volnočasových přání, zájmů, ambicí i hodnocením jejich výsledků. Získávají tím novou, postupně se rozšiřující možnost učinit z nich trvalou a významnou součást života a utváření své osobnosti. Dítě vyrůstající v rodině, jež mu nedokáže zajistit dostatečnou péči, pozornost, lásku a jistotu, pak může trávit volný čas nevhodným způsobem. V takovém případě totiž děti hledají a nezdědka i nacházejí možnost sebeuspokojení v sociálně závadovém prostředí.

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou výchovných aspektů volného času rodičů s dětmi. Jejím cílem je vymezit pojem „volný čas“, pojednat o vztahu výchovy a volného času, charakterizovat vybrané složky výchovy a konečně na základě empirického šetření analyzovat volný čas rodičů s dětmi. V návaznosti na uvedené cíle byla stanovena struktura této práce. Její první kapitola pojednává o volném čase a jeho pojetí v minulosti, dále specifikuje paradigmatu volného času, vymezuje, co je volný čas a uvádí funkce volného času. Ve druhé kapitole je pozornost zaměřena na vztah výchovy a volného času. Obsahem této kapitoly tak je pedagogika volného času, cíle a funkce výchovy ve volném čase, volnočasové aktivity a konečně i metody výchovy ve volném čase. Teoretická část práce je uzavřena kapitolou, která rozebírá nejvíce relevantní složky výchovy z pohledu volnočasových aktivit – výchovu estetickou, výchovu rozumovou, výchovu tělesnou



a výchovu mravní. V praktické části jsou prezentovány výsledky průzkumného šetření k volnému času dětí s jejich rodiči.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VOLNÝ ČAS JAKO FENOMÉN

Ústředním pojmem této práce je termín „volný čas“. Tento fenomén je možno uchopit z různých pohledů. V této kapitole bude o volném času a pohledu na něj hovořeno v rámci historického exkurzu, dále budou rozebrána paradigmatičtva volného času, vymezení volného času v současnosti a objasněny funkce volného času.

### 1.1 Volný čas a jeho pojetí v minulosti

Volný čas je fenoménem, který se v lidské společnosti objevil již dávno. Součástí lidské kultury a tradic společenských systémů byl volný čas již ve starověku. V antickém Řecku byly preferovány nejrůznější činnosti pro volný čas, jejichž smyslem bylo, aby čas nebyl marně „chytáním lelků“. Řekové k označení volné chvíle, prázdna a zahálení používali výrazu *scholezein*. Tento výraz se stal etymologickým základem slova škola. Nejprve se výraz *scholezein* používal ve významu „mít čas pro něco“ nebo „věnovat se něčemu“. Chodit do školy tedy znamenalo mít volno. Později došlo v souvislosti se změnou vnímání činností, jež Řekové preferovali, k posunu významu tohoto výrazu, takže nakonec tento výraz značil „poučovat“ a „přednášet“. Mít volno tak pro Řeky představovalo pozorování, pěstování ducha a poznávání různých druhů umění. Uvedené činnosti provozované ve volném čase měly úzký vztah k pojmu *kalokagathia*, jímž byl označován ideál harmonického souladu a vyváženosti duševní i tělesné krásy a dobroty, ctnosti a statečnosti (Kučerová In Spousta, 1994, s. 11 a 12).

Středověk byl charakteristický tím, že na úkor požitků ducha byla větší pozornost věnována požitkům těla. Životní styl vrchnosti byl diametrálně odlišný od životního stylu prostých lidí. Zamožní jedinci volný čas využívali k rozvoji kulturně bohatého stylu života, kdežto způsob trávení volného času prostými lidmi se odvíjel od norem, tradic, lidových svátků a zvyklostí a v neposlední řadě i od přírody a střídání ročních období. Volný čas byl přitom představován dobou vymezenou okamžikem skončení práce a okamžikem, kdy šel člověk spát. Pracující člověk měl v průběhu dne dobu pro odpočinek velmi krátkou. Během roku se však slavilo v porovnání s dneškem velké množství svátků, kdy se nepracovalo, takže v roce bylo cca 90 dnů volna, do nichž byly započítávány i neděle, kdy bylo zakázáno pracovat. Náplň volného času byla odlišná i v případě měst a venkova. Různá byla i zábava mládeže a starých lidí (Verdon, 2003, s. 11 až 23).

Nejoblíbenější zábavou středověku byly rytířské turnaje, které však představovaly výjimku v oblasti zábavy ve středověku, kdy byl volný čas téměř zcela v režii církve. Její do té doby neotřesitelnou pozici narušil během 15. století italský renesanční pedagog Vittorino Ramboldini da Feltre (1378 až 1446). Tomuto se podařilo vybudovat Dům radosti, v němž se jeho žáci učili lukostřelbě, plavání a jízdě na koni. Organizátory her byly samotní svěřenci. Do her se zapojovali i učitelé, kteří se takto současně i v době mimo vyučování věnovali výchově a mohli tak pozitivním způsobem ovlivňovat volný čas dětí a mládeže (Janiš, 2009, s. 7).

Za další mezník ve vývoji volného času je možno označit rok 1534 kdy byl Tovaryšstvem Ježíšovým (*Societas Iesu*) založen jezuitský řád. Tento řád však nezajišťoval pouze vzdělávání. Na jezuitských kolejích bylo podporováno taktéž množství volnočasových aktivit (Janiš, 2009, s. 8). V souvislosti s pozvolným zvyšováním se počtu jezuitských kolejí vyvstala potřeba zajištění určitého časového a výchovného denního režimu pro studenty. Převážná část dne byla věnována účasti na bohoslužbách a modlitbám, avšak studentům zbýval i nějaký volný čas, jenž byl jimi vyplňován mimo jiné i divadlem, které bylo známé v celé společnosti a zároveň bylo využíváno i k didaktickým cílům. Jednalo se hlavně o cíle náboženské a rekatolizační, jejichž podstatou bylo přiblížení biblických dějin a předávání náboženských poučení publiku (Přadka, 1999, s. 15 a 16).

Italský mnich a představitel raného utopického socialismu Thomas Campanella (1568 až 1639) načrtl ve svém spisku Sluneční stát (*Civitas Solis*) své myšlenky o názorném vyučování, jež postupně přechází ve vyučování hrou. V tomto svém díle zároveň zmiňuje výchovné zařízení pro děti do dvou let, v němž si tyto děti vedle názorné výuky i hrají pod odborným dohledem. V souvislosti s výukou formou hry je zapotřebí zmínit i dalšího významného pedagoga 17. století, jímž byl Jan Ámos Komenský (1592 až 1670). Tento „učitel národů“ byl přesvědčen o tom, že škola má být člověku přede hrou života a žákovi má být hrou (zásada „škola hrou“; lat. *schola ludus*). Komenského přáním bylo, aby škola představovala hřiště vzdělanosti, nikoliv těžkou duševní robotárnu, ze které by žáci raději utíkali, než aby v ní setrvali (Janiš, 2009, s. 8).

Ke vzniku volného času ve stávajícím moderním pojetí došlo v důsledku průmyslové revoluce, která proběhla v 19. století. V tomto století se uskutečnily významné společenské změny v tehdejší společnosti. Současně v této době žilo množství velkých osobností pedagogické teorie i praxe. Společenské změny byly provázány některými problémy,

kteřé nutily chudé obyvatelstvo v řadě zemí (např. Itálie, Kanada, Anglie, Švýcarsko aj.) k migraci do měst za prací. Tento stav vedl i ke vzniku volného času, který byl společenským problémem jak v tehdejší Evropě, tak i v USA. Bylo proto zapotřebí řešit otázku, jak naložit s volným časem, který člověku zbýval po skončení pracovní doby.

Na tuto otázku se snažily nalézt odpověď takové osobnosti tehdejší doby zabývající se problematikou volného času, jakými byli švýcarský pedagog, edukační reformátor a filozof Johann Heinrich Pestalozzi (1746 až 1827), dále katolický kněz a vychovatel Giovanni Bosco (1815 až 1888), spisovatel a zakladatel woodcrafterského hnutí Ernest Thompson Seton (1860 až 1946), zakladatel skautského hnutí sir Robert Baden-Powel (1857 až 1941) či u nás pedagog a zakladatel českého skautingu Antonín František Svojsík (1876 až 1938), zakladatel organizovaného tělovýchovného hnutí v Čechách (především Sokola) Miroslav Tyrš (1832 až 1884) a jiní (Přadka, 1999, s. 26).

Volný čas se stal v této době protikladem striktně vymezené pracovní doby. Na druhé straně však nemohlo být o kulturním životě dělníků vůbec řeči, poněvadž se mezi nimi rozmáhaly takové negativní jevy, jakými jsou opilství a krádeže v dělnických osadách. Těmto problémům se na počátku 19. století začal věnovat britský socialista, průmyslník, myslitel a sociální reformátor Rober Owen (1771 až 1858), který usiloval o změnu prostředí dělníků a jejich rodin. Právě této otázce přikládal velký význam, poněvadž si uvědomil, že prostředí, v němž vyrůstá, nabízí dítěti vzorce chování, jež uplatňuje ve svém dalším životě, kdy je předává dál svým potomkům. Podařilo se mu dokázat, že podnětné trávení volného času pozitivně ovlivňuje život jedince, jeho práci, okolí a v konečném důsledku i společnost jako celek (Janiš, 2009, s. 9).

## 1.2 Paradigmata volného času

Z předchozího výkladu vyplynulo, že na volný čas je možno nahlížet v různých souvislostech, z různých pohledů. Volný čas je možno chápat jako životní hodnotu, dále lze na něj nahlížet z hlediska ekonomického, politického či sociologicko-psychologického. Opomenout nelze ani to, že volný čas má konsekvence ve vztahu k dobrému zdraví a s ohledem na problematiku řešenou v této práci je zapotřebí zdůraznit též výchovný aspekt volného času.

Stran volného času jakožto životní hodnotě je možno uvést, že během historického vývoje se z volného času stal ve společnosti hromadný jev. Ruku v ruce s tím vzrostl i jeho význam natolik, že se z něj stala životní hodnota. To, jakým způsobem jedinec tráví volný čas, ovlivňuje kvalitu jeho života. Vztah mezi způsobem trávení volného času a kvalitou života jedince je však dialektický, což značí, že kvalita života v určitých oblastech lidského života ovlivňuje způsob naplňování volného času. Pozici životní hodnoty zaujal volný čas především z toho důvodu, poněvadž je nositelem radosti, odpočinku, uvolnění a relaxace. Je tomu tak z toho důvodu, neboť ve svém volném čase není jedinec nucen se zabírat činnostmi, jež mu vyplývají z povinností a závazků.

V ekonomickém pohledu na volný čas je kladen důraz na vynakládání finančních a materiálních zdrojů do těch institucí, které mají volný čas za své hlavní odvětví. Vedle výchovně-vzdělávací dimenze některých institucí je třeba poukázat na komerční provázanost naplňování a trávení volného času, který se tak nezdědka stává faktorem, jež přispívá ke konzumnímu stylu života. V naznačené souvislosti sehrává důležitou roli rodina a zvláště děti, které jsou stěžejními spotřebiteli nabídky volnočasových aktivit. Komerční volnočasové aktivity jsou sice dobře prosperujícím tržním ekonomickým odvětvím, avšak zpravidla nejsou vedeny jakýmkoliv výchovně-vzdělávacími cíli, a proto je celková kultivace formující se osobnosti dítěte téměř zcela v kompetenci jejich rodičů.

Politické nazírání na volný čas má úzký vztah ke školské politice. Politické vnímání volného času v kontextu s rodinou nalézá svůj praktický výraz v nabídce činností ze strany obcí a měst.

Předmětem zájmu sociologicko-psychologického pohledu na volný čas je jeho vztah k utváření a rozvoji interpersonálních vztahů. Interakční modely vzájemného soužití v rámci společnosti, jakož i sociální komunikace vyvěrají z rodinného prostředí. Jsou to totiž právě rodiče, kteří jsou pro své potomky vzorem chování. V případě, že rodiče nejsou schopni dostát své výchovné funkci, což se může mimo jiné projevit i nezájmem o společné trávení volného času se svými dětmi, potom stoupá riziko toho, že jejich děti budou rovněž nevhodně nakládat s volným časem. Dále je zapotřebí uvést, že i zdánlivý pocit dítěte, jež postrádá v rodině nezbytné citové vazby a sociální kontakty, jež je zde možné za normálního stavu bez problémů navazovat a utvářet, má velký vliv na vyvážení nežádoucího pocitu sounáležitosti a seberealizace s pochybnými vrstevníky nebo se sociálně-patologickou skupinou.

K volnému času jakožto předpokladu pozitivního aspektu zdraví je možno uvést, že zdraví člověka je spojeno nikoliv jen s jeho somatickou stránkou, nýbrž i s jeho stránkou duševní. Poněvadž má tedy duševní pohoda potenciálně pozitivní vliv na celkový zdravotní stav jedince, je třeba vybírat vhodnou náplň volného času. Pokud se kupříkladu jedinec v rámci volného času věnuje nějaké fyzické aktivitě (tj. sportu či cvičení), přispívá k dobrému zdraví zvyšováním tělesné zdatnosti. Vedle stránky fyzické cvičení pozitivně ovlivňuje i množství psychických projevů. Z těchto je možné zmínit snižování úrovně stresu. Zdravotní hledisko volného času zahrnuje i takové faktory, jakými jsou denní režim, výkonnost jedince, hygiena prostředí a sociálních vztahů. Naposledy uvedený faktor se při společně tráveném volnu v rodinném kruhu stává pozitivním faktorem utváření rodinných vztahů.

V souvislosti s výchovným aspektem volného času je poukazováno na dva výchozí momenty. Tím prvním je cílevědomé a záměrné formativní působení, kdy se rodiče tímto působením snaží docílit toho, aby děti svůj volný čas využívaly smysluplně. Zároveň s tím podporují spontánní aktivitu a seberealizaci v kontextu sociálních kontaktů rodiny. Uvedený účelový cíl může existovat ve dvou formách:

- Výchova ve volném čase – v tomto případě je výchova obsahem a náplní volna rodiny.
- Výchova k volnému času – jejím smyslem je, aby se formující jedinec skrze své rodiče naučil, jakým způsobem má nakládat s volným časem.

Druhým momentem výchovného aspektu volného času je nepřímé výchovné působení. Jedná se o působení, které je de facto na pomezí procesu socializace dítěte v rodinném prostředí. Díky tomuto působení jsou u dítěte utvářeny návyky, které dítě uplatňuje i při trávení volného času mimo svoji rodinu.

### 1.3 Vymezení volného času

Ačkoliv by se mohlo na první pohled zdát, že s vymezením pojmu „volný čas“ nemohou být žádné větší problémy, poněvadž se jedná o pojem velmi hojně používaný mezi odborníky i laiky, je zapotřebí uvést, že se lze i u odborníků různého zaměření setkat s různými pojetími zmíněného pojmu. Níže bude uvedeno několik vybraných definic předmětného pojmu z odborné literatury, čímž vynikne, nakolik složitý a vnitřně strukturovaný fenomén se jedná.

Vymezení volného času obvykle navazuje na analýzu času jedince jinými slovy vyjádřeno, navazuje na časovou analýzu toho, čemu (jakým aktivitám) se člověk v průběhu dne věnuje. Veselá v této souvislosti uvádí, že čas jedince je možno rozdělit do tří částí (citováno dle Hofbauer, 2004, s. 38):

- Produkční čas – jedná se o dobu, kterou jedinec věnuje práci nezbytné pro zajištění jeho základních životních potřeb.
- Reprodukční čas – v tomto případě se jedná o dobu, jež je jedincem využívána jednak k regeneraci a reprodukci sil (jídlo, spánek a odpočinek), jednak k vykonávání osobní hygieny.
- Volný čas – za tento je považována doba, s níž jedinec může nakládat dle své libovůle. Může se přitom jednat o některou z níže uvedených dob:
  - zbytek dne – jedná se o část dne, která zbývá po odečtení produkčního a reprodukčního času;
  - dvoudenní víkend – zahrnuje dny pracovního volna (obvykle sobotu a neděli), jež má k dispozici převážná část pracujících;
  - placená dovolená – náleží zaměstnaným osobám a její minimální výměra je určena zákonem, konkrétně zákonem č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů;
  - volný čas v důchodu;
  - volný čas v nezaměstnanosti – v této souvislosti bývá často hovořeno o fenoménu vynucené doby volného času, avšak je zapotřebí upozornit na skutečnost, že se nezřídka vyskytuje i dobrovolná nezaměstnanost.

Modifikované členění času jedince lze nalézt u Vážanského, podle něhož lze tento čas rozdělit takto (2001, s. 27):

- čas pracovní – rozumí se jím smluvní pracovní doba;
- čas vázaný – jedná se o čas, který se nějakým způsobem váže k práci (např. doba dojíždění, vedlejší pracovní doba, přesčasová práce, povinné vzdělávání se v mimopracovní době apod.);
- čas mimopracovní – lze jej dále v závislosti na charakteru činností dále členit na:
  - čas pro osobní zaopatření – patří sem čas věnovaný spánku, výživě, vykonávání hygieny či zásobování;



- čas pro role s charakterem nutnosti – tento čas má vztah k rodině a sociálním závazkům daného jedince;
- polovolný čas – tato kategorie času byla zavedena Joffre Dumazedierem, přičemž tento autor do něj řadí činnosti, jež jsou jedincem vykonávány napůl ze záliby, napůl pak z povinnosti (např. práce na zahrádce, práce v domácí dílně aj.; Pácl in Spousta a kol., 1994, s. 62);
- užitkový volný čas – zde již jde o čas, kdy má jedinec čas na sebe samého a na své zájmy a záliby.

Podle Vážanského a Smékala existují „... dva hlavní směry v chápání termínu volný čas:

- A) **negativní pojem** – volný čas v tomto smyslu znamená zbývající dobu celkového denního průběhu, která zůstala po studijně nebo pracovním podmíněném čase, úkolech v domácnosti a po uspokojení základních fyziologických potřeb
- B) **pozitivní pojem** – volný čas je charakterizován jako disponibilní časový prostor, v němž by volný čas mohl pro jedince znamenat svobodu. Je také dobou, v níž se individuum může nezávisle na jakýchkoli povinnostech výhradně svobodně realizovat a dělat to či ono, k čemu je nikdo nenutí a k čemu též není podvědomě nuceno.“ (1995, s. 23 a 24)

Hofbauer definuje pojem „volný čas“ jako „... čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život. Někdy se vymezuje jako čas, který zbývá po splnění pracovních i nepracovních povinností.“ (2004, s. 13) Citované vymezení volného času zvýrazňuje skutečnost, že v jeho průběhu jedinec nevykonává činnosti z donucení, nýbrž na základě vlastního výběru v době, která mu zbývá poté, kdy má splněny jak pracovní, tak i nepracovní povinnosti.

Faltýsková a Knotková k vymezení volného času doplňují, že „Volný čas nestojí pouze v protikladu k práci, není jen relaxací a odpočinkem, ale také prostorem pro sebevýchovu a možnosti k obohacení života každého jedince.“ (1993, s. 119) Citovaná pasáž poukazuje na fakt, že k volnému času by mělo být přistupováno aktivně a nikoliv pasivně. Volný čas totiž skýtá nezanedbatelný prostor pro rozvoj jedince, tedy i pro jeho výchovu, což platí zejména u dětí.

Jiná definice termínu „volný čas“ říká, že jde o „... opak nutné práce a povinností, doby, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi.“ (Pávková, 1999, s. 15). Rovněž tato specifikace volného času dává dobu volného času do protikladu

s dobou, kdy jedinec plní své povinnosti. Současně zahrnuje rovněž aspekt dobrovolnosti a oblíbenosti činností, jež jsou daným jedincem ve volném čase realizovány. Tato charakteristika je ostatně součástí všech zde uváděných definic volného času, a to včetně definice následující.

Pedagogický slovník o volném čase uvádí, že se jedná o „*Čas, se kterým může člověk nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Doba, jež zůstane po odečtení času věnovanému práci, péči o rodinu a domácnost, o vlastní fyzické potřeby včetně spánku.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 273) Citovaná definice vedle shora zmíněných aspektů téměř všech definic volného času výslovně zmiňuje, že za volný čas nelze považovat dobu, kdy se jedinec zabývá uspokojováním fyziologických (primárních) potřeb.

Na závěr výčtu definic volného času je možné uvést vymezení tohoto pojmu v dokumentu Charta výchovy volného času. Tento dokument byl navržen komisí pro výchovu a vzdělávání Světového sdružení pro rekreaci a volný čas, přičemž k jeho schválení předsednictvem asociace došlo v roce 1993. Zde je konstatováno, že „*Volný čas (resp. rekreace a další činnosti ve volném čase prováděné) představuje specifickou oblast lidského života, přinášející člověku zvláštní prospěch: radost ze svobody, prostor pro tvořivost, uspokojení, radost, potěšení a štěstí. Poskytuje příležitost pro širokou škálu možností sebevyjádření a činností, které v sobě zahrnují prvky tělesné, duševní, sociální, umělecké i duchovní. Volný čas podporuje celkové zdraví a pohodu. Volný čas je základním lidským právem, nikomu nesmí být upírán.*“ (Pávková, 1999, s. 32) Tato definice se do značné míry odlišuje od všech předchozích. Jednak výslovně nezmiňuje čas věnovaný práci či plnění mimopracovních povinností. Na druhé straně vymezuje volný čas jako specifickou oblast lidského života, jež jedinci přináší zvláštní prospěch. Zároveň uvádí pojetí volného času jakožto základního lidského práva. Konečně zmiňuje i hlavní oblasti, kterým se jedinec může ve volném čase věnovat.

Volný čas bývá často vymezován i negativně, když je ze strany toho kterého autora konstatováno, co volný čas není. Z uvedeného vyplývá, že za volný čas nejsou považovány libovolné činnosti a aktivity. Pávková například konstatuje, že do volného času dětí nelze počítat povinnosti vyplývající ze školní docházky (zejména domácí úkoly či nejrůznější cvičení), stejně jako povinnosti, jež mají doma. Do volného času taktéž nenáleží fyziologické potřeby (např. jídlo, spánek apod.). Jedná se o nejdůležitější věci, které každý jedinec musí vykonávat coby běžnou denní potřebu (Pávková, 1999, s. 18).

Ve vztahu k volnému času dospělých Urbánek doplňuje, že do jejich volného času nelze počítat čas, po který v práci jí, jakož ani čas, v němž je nezbytné splnit mimopracovní aktivity, které ovšem daný jedinec musí vykonat (Urbánek In: Hodaň, 2002, s. 32).

V návaznosti na uvedené je možno podat následující pracovní definici pojmu „volný čas“. Za volný čas je možno označit dobu, v níž se daný jedinec může věnovat aktivitám dle vlastního výběru a v souladu se svými preferencemi. Jedná se o dobu, v níž se nemusí věnovat plnění pracovních (v případě dětí a dospívajících školních či studijních) i mimopracovních povinností a uspokojování svých fyziologických potřeb. V tomto smyslu je volný čas pojímán v celé této práci.

#### 1.4 Funkce volného času

Obdobně jako je tomu i u samotného vymezení volného času, nejsou teoretici jednotní ani při vymezení funkcí volného času. Na druhé straně je však možno říci, že jednotlivé taxonomie funkcí volného času po obsahové stránce de facto pokrývají totéž.

Německý pedagog volného času Opaschowski se v souvislosti s funkcemi volného času zmiňuje o následujících základních funkcích a možnostech volného času (Hofbauer, 2004, s. 14 a 15):

- rekreace – volný čas zajišťuje zotavení a uvolnění;
- kompenzace – v průběhu volného času se odstraňují zklamání a frustrace;
- výchova a další vzdělávání – volný čas zahrnuje mimo jiné i učení o svobodě a ve svobodě, jakož i sociální učení;
- kontemplace – volný čas přispívá k hledání smyslu života i k jeho duchovní výstavbě;
- participace – volný čas umožňuje, aby se jedinec podílel a přijímal účast na vývoji společnosti;
- integrace – díky volnému času dochází ke stabilizaci života rodiny i k jejímu vrůstání do společenských organismů;
- enkulturace – volný čas se významně podílí na kulturním rozvoji individuů, kdy se může tvořivě vyjadřovat skrze umění, sport, technické i jiné vhodné činnosti.

Z našich autorů např. již několikrát zmiňovaný Hofbauer za hlavní funkce volného času považuje „*odpočinek (regenerace pracovní síly), zábavu (regenerace duševních sil)*“

*a rozvoj osobnosti (spoluúčast na vytváření kultury).*“ (2004, s. 13) Další z našich autorů vymezují funkce (někdy i výrazně) členitěji, avšak jejich obsah se z valné části kryje s Hofbauerovým vymezením.

Hájek (in Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011) i Pávková (1999) se shodují na následujících funkcích volného času:

- Funkce výchovně-vzdělávací – je oběma shora zmíněnými autory považována za stěžejní a prioritní. Její podstatou je cílevědomé formování jedince ve všech složkách jeho osobnosti. V závislosti na zaměření dané instituce může docházet k rozvoji oblasti tělesné, psychické anebo sociální. Cílů (reálných), jež si příslušný jedinec vytýčil, zde může být dosaženo při využití vhodných pedagogických metod a prostředků. S dosaženými úspěchy jedinec nabývá pocit uspokojení, naskytá se mu příležitost k seberealizaci a v neposlední řadě získává pozitivní sebehodnocení. V rámci výchovně-vzdělávací funkce jsou rovněž kultivovány potřeby, usměrňovány, rozšiřovány a prohlubovány zájmy a jsou objevovány a v návaznosti na to rozvíjeny specifické schopnosti jedinců. Opomenout nelze ani další významnou součást této funkce, kterou je motivace. Je totiž nezbytné jedince motivovat k tomu, aby svůj volný čas trávil kvalitně a smysluplně, aby nabýval nové vědomosti a dovednosti a zároveň aby si uvědomil, jaký význam má celoživotní vzdělávání. K utváření vlastního názoru na život, na společnost a na svět dochází u jedince na základě praktických činností a zkušeností.
- Zdravotní funkce – při trávení volného času by jedinec měl usilovat o zdravý životní styl. Uvedeno do praxe, jedinec by měl přizpůsobovat denní režim tak, aby během dne docházelo ke střídání činností různého charakteru (tj. činnosti psychické a fyzické, řízené a volné), a aby nebyl opomíjen odpočinek. Ke kompenzaci dlouhotrvajících sedavých aktivit ve škole či v zaměstnání je v rámci zdravotní funkce volného času podněcována a poskytována příležitost k pohybovému vyžití na čerstvém vzduchu. Volnočasové aktivity poskytují taktéž příležitost k trávení volného času v příjemném prostředí, s osobami dle vlastního výběru, v klidu a pohodě. To jim umožňuje prožívat radost a pocity uspokojení, čímž jsou umocňovány všeobecně příjemné pocity a jedincovo pozitivní naladění. Zdravý duševní vývoj je v případě některých zařízení podporován tím, že je zde zajišťováno zdravé stravování, jež jedince přivádí ke správné životosprávě

a k upevňování žádoucích stravovacích návyků. Zdravotní funkce volného času spočívá taktéž v upevňování hygienických návyků a dodržování bezpečnosti práce.

- Sociální funkce – její náplň tvoří v současné uspěchané době, kdy jsou rodiče v zaměstnání či plní jiné povinnosti, v první řadě péče o dítě. Za popsáných podmínek totiž je v době nepřítomnosti rodičů zajišťována v rámci volnočasových aktivit bezpečnost dítěte a dohled nad ním. Další náplní sociální funkce volného času je utváření sociálních vztahů ve skupině, v níž daný jedinec existuje. K naplňování tohoto aspektu uvedené funkce dochází především ve výchovných a ubytovacích zařízeních, jež na přechodnou dobu přebírají funkci rodinné výchovy (např. školní družiny, dětské domovy, domovy mládeže, školy v přírodě apod.). V těchto prostředích děti poji nějaký obdobný zájem. Vzhledem k této skutečnosti se zde vyskytují jedinci s odlišnými charakteristikami, ať již se týká věku, sociálního postavení, zdravotního stavu apod. Kontaktem s dalšími jedinci dochází především u dětí k rozvoji jejich sociální kompetence, komunikativních dovedností, sociální interakce a percepce. V tomto prostředí se také naskýtá příležitost k vyrovnávání rozdílů, jimiž se vyznačují jedinci z odlišného sociokulturního prostředí. Takto je možno do určité míry přispívat k žádoucímu formování dětí z méně podnětného či problémového rodinného prostředí.
- Preventivní funkce – volnočasové aktivity by měly být realizovány i s cílem předcházet negativním jevům. Volnočasové aktivity by měly působit profylakticky vůči drogovým závislostem, alkoholismu, nikotinismu, kriminalitě a delikvenci vůbec, virtuálním závislostem (čili závislostem na počítačích a televizi), gamblingu, záškoláctví, šikaně, vandalismu, xenofobii, rasismu a intoleranci. Prevence je zde realizována již tradičně ve třech různých rovinách, a to na úrovni primární, sekundární a terciální.

## 2 VÝCHOVA A VOLNÝ ČAS

Z předchozí kapitoly mimo jiné vyplynulo, že volný čas prošel v historii svým vývojem. Obdobně prošla vývojem i výchova ve volném čase. Vývoj obou těchto fenoménů popisuje např. Kaplánek (2005, s. 5). Poprvé se lze s pojmy „pedagogika volného času“ či „pedagogové volného času“ setkat v roce 1929 u Fritze Klatze. V 70. letech minulého století německý profesor Wolfgang Nahrstedt publikoval první práce zabývající se pedagogikou volného času. V nich shrnul její dosavadní vývoj a rozebírá předpoklady pro její další vývoj. Podle jeho názoru poroste v budoucnu jak význam volného času, tak i výchovy ve volném čase.

Podle Kaplánek je pedagogika volného času „*Oblast, v níž je obsažena hra, zábava a družnost, je provázena podnětným a produktivním spojením se získáváním vědomostí, sociální angažovaností, rozvojem kultury, kritickou reflexí a sebepožívání, podporující vývoj.*“ (Kaplánek, 2005, s. 9). V této souvislosti je možno uvést, že kterýkoliv jedinec se v průběhu svého života začleňuje do nejrůznějších prostředí, v nichž přijímá účast na volnočasových aktivitách a v nichž současně nabývá praktických zkušeností a teoretických poznatků. Získané poznatky mu umožňují dále utvářet zájmy nové a tyto rozvíjet (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s. 15).

### 2.1 Pedagogika volného času

Pedagogika volného času je možno charakterizovat jakožto disciplínu, která se zaobírá problematikou volného času určité věkové skupiny. Pod tento pojem je možné zařadit obsah, formy a prostředky aktivit, jež jsou zaměřeny na smysluplné trávení volného času ze strany dětí a mládeže. Předmětem pedagogiky volného času jsou i činnosti školních a mimoškolních zařízení, jejichž nabídku tvoří vzdělávací aktivity ve volném čase. Ke složkám pedagogiky volného času náleží taktéž teorie a výzkumy, které se zabývají aktuálním trávením volného času mládeže (Průcha, 2009, s. 53).

U nás je možno počátky vývoje pedagogiky volného času datovat na skloněk minulého století. Z významných badatelů v této oblasti v posledních dvou desetiletí je možno zmínit Vážanského, jenž svým dílem navazuje na německou koncepci pedagogiky volného času (něm. *Freizeitpädagogik*), dále Hofbauera a na něj navazující Pávkovou, kteří čerpají dílem z francouzské, dílem z německé literatury. Pávková se vedle již uvedeného inspirovala rovněž dřívějšími teoriemi koncepce výchovy mimo vyučování. Právní aspekty činnosti

vychovatelů, dětí a mládeže popsal Hájek. Snahou Spousty bylo definovat metody a formy výchovy volného času. Opomenout nelze ani Kaplánek, jenž usiluje o ukotvení volného času v současné moderní společnosti či Knotovou, která do diskuzí o volném čase přispěla podnětnými příspěvky. Po obsahové stránce má pedagogika volného času návaznost na výchovu mimo vyučování (Kaplánek, 2012, s. 84 až 86).

Ve vztahu ke smysluplnému využívání volného času je možno uvést, že s tímto se má začínat v rodině. Je věcí rodičů, aby s dětmi trávili volný čas v maximální možné míře a při té příležitosti jim ukázali různé možnosti, jak s časem nakládat i jim nabídnout takové činnosti, které by je mohly zaujmout i do budoucna, a jejichž prostřednictvím by se mohly dále realizovat. Splnění tohoto úkolu však není snadné. Proto jsme v současnosti nezřídka svědky toho, kdy děti nevyužívají svůj volný čas smysluplně, ba co víc, že volný čas naplňují nežádoucími aktivitami. Ačkoliv v současné době není pro rodiče jednoduché, aby zabezpečili rodinu a současně měli dostatek volného času na své potomstvo, je nezbytné se neustále snažit kompromis, který by umožňoval tyto dvě zdánlivě protichůdné tendence skloubit. Pedagogika volného času usiluje o nápravu toho, co mohlo či potenciálně může být u dětí během jejich dětství zanedbáno. Její snahou dále je přiblížit se světu dětí a mládeže, a těmto nabídnout pestrou škálu smysluplných aktivit, stejně jako podporovat zájmy formujících se jedinců a zvláště rozvíjet jejich osobnost ve veškerých oblastech života.

U Hájka, Hofbauera a Pávkové je možno se setkat s pěti tendencemi výchovy ve volném čase. Tou první je výchova k demokratickému občanství. Tato tendence vyjadřuje skutečnost, že by se dítě mělo v kolektivu naučit, jak demokratickým způsobem řešit problémy. Dále jde o tendenci rozvoje jednotlivce a jeho volnočasových skupin v závislosti na společných zájmech a nikoliv tedy na masovém základě. Taktéž by měly být podporovány a rozvíjeny se zřetelem k jeho nadání individuální zájmy dítěte. Další tendencí jsou podle nich společenské předpoklady a možnosti. Konečně poslední tendencí je formování dítěte k tomu, aby bylo v interpersonálních vztazích vstřícné a tolerantní (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s. 71).

## 2.2 Cíle a funkce výchovy ve volném čase

V rámci cílů výchovy ve volném čase je možno diferencovat mezi obecnými výchovnými cíli a dílčími cíli. K obecným výchovným cílům náleží cíl naučit vychovávaného jedince, jak nakládat se svým volným časem a jak jej lze vhodně využít. Dílčími cíli výchovy

ve volném čase jsou snaha naučit děti odpočívat, rozvíjet jejich schopnosti, zájmy a v neposlední řadě je vést ke zdravému životnímu stylu (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s. 70 a násl.).

U Pávkové je možno nalézt hlavní funkce výchovy ve volném čase. Jedná se o následující (Pávková, 2002, s. 39 a 40):

- Výchovně-vzdělávací funkce – v tomto směru jde zvláště o rozvíjení schopností nedospělých jedinců, dále o usměrňování, kultivaci a uspokojování jejich zájmů a potřeb, a v neposlední řadě i o formování žádoucích postojů a morálních vlastností. Výchova ve volném čase zároveň významně přispívá k utváření názoru na život a na svět.
- Zdravotní funkce – ve volném čase je tato funkce naplňována skrze cílevědomé a záměrné střídání činností organizovaných a spontánních, duševních a pohybově zaměřených či střídání práce a odpočinku.
- Sociální funkce – vyjadřuje skutečnost, že volnočasové instituce participují na utváření podnětných a žádoucích sociálních vztahů mezi účastníky. Pod tuto funkci spadá rovněž nácvik komunikativních dovedností, dále rozvoj sociálních kompetencí a v neposlední řadě i seznamování se s pravidly společenského chování.

V odborné literatuře je možno se kromě shora uvedených funkcí výchovy ve volném čase setkat i s funkcí prevence sociálně-patologických jevů. Jak je zřejmé již z jejího označení, podílí se na předcházení sociálně-patologickým jevům tím, že pokud mají děti a mladiství ve volném čase se zabývat smysluplnými aktivitami, pak je u nich menší riziko, že se u nich projeví některý ze sociálně-patologických jevů.

Veškeré uvedené funkce jsou pak nejobecnějšími cíli jakékoliv výchovné činnosti realizované v rámci volného času. V případě jejich konkretizace je pak možno za cíl výchovy ve volném čase považovat rozvoj schopností, nadání, zájmů, dále poskytování aktivního odpočinku, jakož i vedení k účasti na společenském životě ve shodě se společenskými normami, eventuálně i pomoc při přípravě na výuku (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s. 45).



## 2.3 Volnočasové aktivity

K volnočasovým aktivitám lze zařadit libovolné aktivity, jimiž se jedinci různých věkových kategorií zabývají ve svém volném čase. Volnočasové aktivity lze přitom rozčlenit do dvou skupin. První skupinou volnočasových aktivit jsou řízené volnočasové aktivity. Jedná se o takové aktivity, jež jsou vedeny ze strany pedagogů volného času, trenérů či vedoucích kroužků. Druhá skupina volnočasových aktivit je tvořena aktivitami neřízenými, během nichž se děti např. věnují hrám (na hřištích apod.) či vzájemné interakci s vrstevníky.

### Činnost a aktivita dětí

Podle Rotterové a Čápa (1976, s. 13) existuje mezi teoretiky několik různých postojů k činnosti a aktivitě dětí. Za převládající označují názor, že činnost je pro dítě důležitým prostředkem, skrze nějž dochází k rozvoji jeho osobnosti. Díky tomu má dítě možnost seznámit se s okolním světem. Pro aktivitu a tvůrčí činnost u dětí se ve svých dílech zasazoval i J. A. Komenský. Činnost je vrozenou potřebou a nezbytností i podle J. H. Pestalozziho. Odpůrcem nadměrné aktivity dětí z pohledu výuky byl J. F. Herbart, podle něho je aktivita příčinou nekázně žáků (Rotterová, Čáp, 1976, s. 15 a násl.).

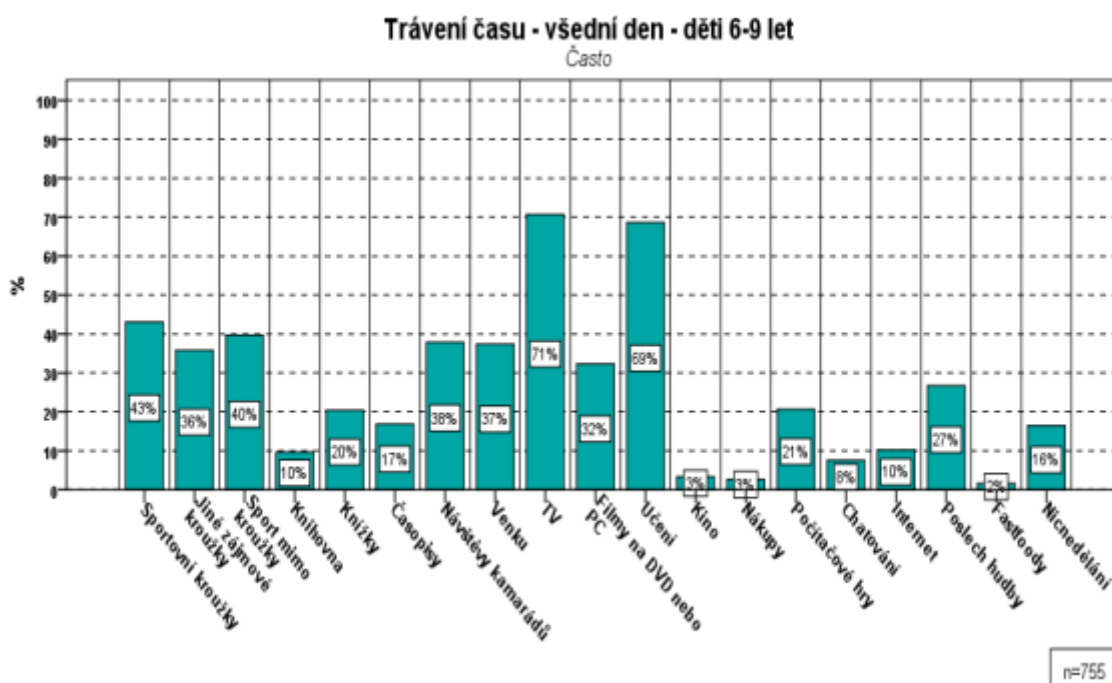
### Výběr volnočasových aktivit

Výběr volnočasových aktivit je ovlivňován vícero faktory. Z těch nejvýznamnějších je možno uvést pohlaví, věk, schopnosti a zájmy dítěte. Tyto faktory je zapotřebí především mít na zřeteli při výběru zájmového kroužku. V řadě případů k těmto faktorům náleží i zaměření zájmů rodičů dítěte, školy či vrstevníků. S ohledem na dobrovolnost volnočasových organizací a kroužků je možno doporučit, aby dítě mělo možnost spolurozhodovat o výběru svých volnočasových aktivit. Někdy se v tomto směru může projevit určitá nestálost dětí. Proto se jako vhodné jeví informovat dítě o finančních nárocích jeho volnočasových aktivit. Taktéž lze doporučit, aby byly dítěti předem stanovena pravidla a podmínky, za kterých se bude moci rozhodnout pro svoji účast na dané volnočasové aktivitě.

V současnosti je nabídka volnočasových kroužků velmi pestrá. Na výběr je taktéž z množství subjektů (organizací, klubů či center volného času), jež nabízejí volnočasové aktivity. Patrně nejdostupnější je v tomto směru nabídka základních škol, kde jsou příslušné aktivity vedeny samotnými učiteli. Výhodou této nabídky je, že pro dítě se jedná

o známé prostředí a tak zde dochází k jeho rychlejší adaptaci. Pestrá paleta volnočasových aktivit je poskytována i Domy dětí a mládeže, jež se nacházejí obvykle ve větších městech. Kroužky hudebního zaměření lze nalézt jak v nabídce Základních uměleckých škol, tak i v nabídce soukromých hudebních škol. V posledních letech se v taneční oblasti objevuje stále více soukromých tanečních škol a center, jež jsou specializovány na některý z množství tanečních stylů (Děti a my, 2005, roč. 4, s. 34).

Graf 1: Trávení volného času u dětí 6-9 let ve všední den (v procentech)

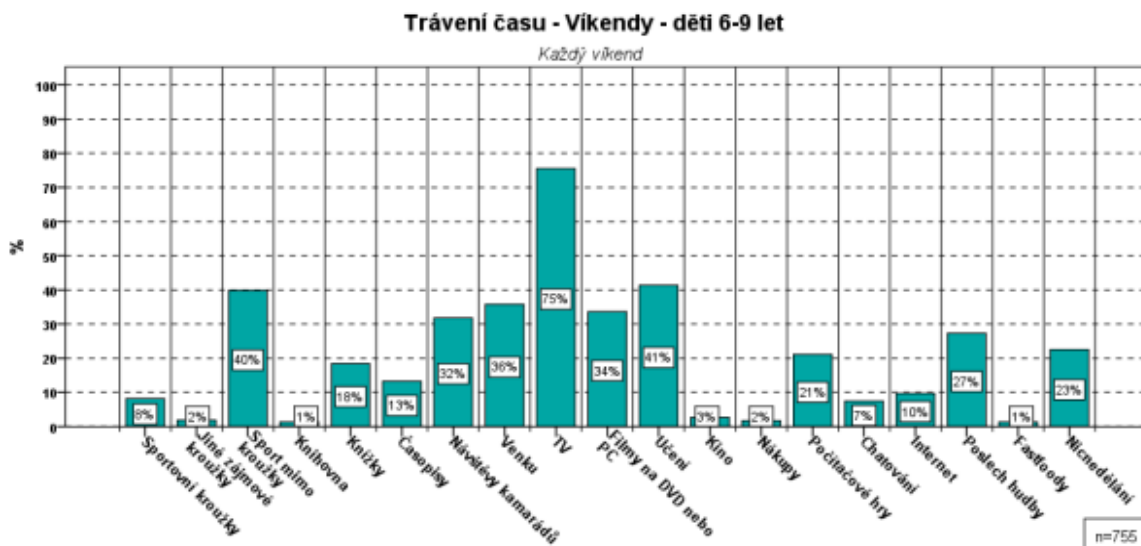


Zdroj: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/zz-hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15let.pdf>

V roce 2011 byla publikována zpráva Národního institutu dětí a mládeže, která informovala o výzkumu hodnotové orientace dětí ve věku od 6 do 15 let. Výzkum byl realizován v rámci projektu nazvaného *Klíč pro život*. V grafu 1 jsou uvedeny volnočasové aktivity dětí ve věku od 6 do 9 let. Z tohoto grafu je zřejmé, že ve všední dny se děti uvedené věkové kategorie nejvíce věnují sledování televize (71 %) a učení (69 %). Naproti tomu nejméně se v těchto dnech věnují návštěvě fastfoodu (2 %), návštěvě kina

a nákupům (3 %). Sportovní kroužky a sport mimo kroužky navštěvuje ve všední dny kolem 40 % dětí. Venku pobývá ve všední dny 37 % dětí.

Graf 2: Trávení volného času u dětí 6-9 let o víkendu (v procentech)



Zdroj: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/zz-hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15let.pdf>

Graf 2 zachycuje trávení volného času dětí ve věku od 6 do 9 let o víkendu. Z tohoto grafu je zřejmé, že s volnočasových aktivit má nejvyšší zastoupení sledování televize (75 %). Této činnosti se děti o víkendu věnují v porovnání se všedními dny ještě více. Naopak u učení byl o víkendu oproti všedním dnům zaznamenán pokles z 69 % na 41 %. Venku tráví čas o víkendu 36 % dětí.

## 2.4 Metody výchovy ve volném čase

Výchovných cílů výchovy ve volném čase je dosahováno skrze její různé prostředky. K těmto je možno zařadit činitele výchovy (sem náleží působení rodiny, školy a dalších institucí a organizací), její výchovný projekt, obsah, formy, materiální prostředky a v neposlední řadě i metody (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 74). Metody výchovy jsou vymezovány jako „Záměrné a systematické způsoby, postupy a prostředky, které směřují k výchovnému cíli.“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2001, s. 122).

Stejným způsobem je zapotřebí chápat i pojem „metoda výchovy ve volném čase“, který je možno vymezit jako cílevědomé, záměrné a systematické způsoby, postupy a prostředky, jež jsou zaměřeny k realizaci cílů výchovy ve volném čase. Vychovatel jejich prostřednictvím záměrně ovlivňuje prosociální chování, hodnoty, postoje a vlastnosti vychovávaného, a to v rámci volného času. Z uvedeného je možno taktéž dovodit, že metody výchovy ve volném čase se v porovnání s obecnými metodami výchovy vyznačují určitými specifiky.

Metody výchovy ve volném čase je možno dělit na základě různých klasifikačních kritérií. Nejfrekventovanější je jejich členění na metody slovní, názorné a konečně metody praktické. Vzhledem k tomu, že výchova ve volném čase má činnostní charakter, jsou při ní ponejvíce využívány praktické metody, jež formující se jedince motivují k aktivnímu postoji. Pávková uvádí, že ze slovních metod je možno za nejvíce přínosnou považovat metodu rozhovoru, z metod názorných pak metodu pozorování, která se uplatňuje např. během zájmových činností. V rámci výchovného působení ve volném čase jsou využívány rovněž metody ryze výchovného charakteru, jakými jsou příklady pedagoga, odměny a tresty a metody cvičení, jimiž si děti procvičují žádané formy chování (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 74).

**Metoda rozhovoru.** Metoda rozhovoru náleží k dialogovým metodám výchovy. Tyto metody předpokládají slovní interpretaci mezi vychovávatelem a vychovávaným (vychovávanými), přičemž tato interpretace může být nejen dvoustranná, nýbrž i mnohostranná a vícesměrná. Aby rozhovor splnil své výchovné cíle, je nezbytné, aby byly v jeho průběhu dodržovány určité didaktické a sociálně-psychologické podmínky. K didaktickým požadavkům na rozhovor náleží především níže uvedené (Vališová, Kasíková a kol., 2011, s. 203):

- Je třeba pečlivě zvážit cíl každého rozhovoru – vychovatel by jej měl odvodit od cíle výchovy ve volném čase, přičemž by měl současně zohlednit i své schopnosti restrukturovat cíle pod vlivem situace, která nastala v průběhu rozhovoru.
- Nezbytnost udržet logickou a tematickou linii rozhovoru – vychovatel musí usilovat o vyloučení nefunkčních odboček v průběhu rozhovoru a udržovat povědomí vychovávaných o návaznosti jednotlivých sekvencí rozhovoru.

- Neopomenout ponechat vychovávaným čas na přemýšlení – jakýsi „strach z prázdna“ by neměl vychovatele vést k překotnému vyžadování odpovědi.
- Aktivizace těch vychovávaných, kteří se doposud do rozhovoru nezapojili – v tomto směru platí obecné pravidlo, že vychovatel nejprve formuluje otázku a teprve až pak udělí slovo zamýšlenému účastníkovi rozhovoru.
- Na závěr je třeba shrnout hlavní myšlenky a výstupy rozhovoru – shrnutí může provést jak vychovatel, tak i vychovávaný.

Ze sociálně-psychologických požadavků na rozhovor je možno zmínit především ty, jež jsou uvedeny níže (Vališová, Kasíková a kol., 2011, s. 203):

- Ze strany vychovatele je zapotřebí udržovat během rozhovoru určitá pravidla – používá slov „prosím“, „děkuji“, nevstupuje zbytečně vychovávanému do řeči, taktním způsobem opravuje chyby a usměrňuje myšlení vychovávaných, umí pochválit i za drobné úspěchy.
- Vychovatel využívá principu „vrácení otázek do pléna“ – příkladem takové otázky může být „Odpovězte na Petrovu otázku“.
- Řízení rozhovoru lze svěřit i žákovi – v takovém případě dochází k rozvoji jeho komunikativních dovedností.
- Vychovatel průběžně a trvale sleduje i nonverbální projevy mezi vychovávanými – lze z nich vyvodit „stav“ vychovávaných během rozhovoru.

**Metoda pozorování.** Podstatou metody pozorování je sledování smyslově vnímatelných (především vizuálně) jevů, zvláště chování osob, průběhu dějů apod. Předmětem pozorování může být buď pozorovatel sám (v takovém případě jde o pozorování retrospektivní), nebo jím mohou být jiní lidé, jevy, procesy aj. Pozorování může být přímé, kdy k percepce dochází přímo smysly pozorovatele, nebo nepřímé, o němž hovoříme tehdy, pokud pozorovanou realitu pozorovatel vnímá zprostředkovaně, za využití vhodných technických zařízení (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 174). Na pozorování by pak měla obvykle navazovat fáze nápodoby, kdy vychovávaný napodobuje jednání, které měl možnost v rámci pozorování vnímat svými smysly.

**Příklad pedagoga.** Vychovatel na vychovávané působí (ať již vědomě či bezděčně) vším svým chováním před nimi, a to jak během jakýchkoliv „oficiálních“ činností, tak i ve volném čase. Z toho důvodu by se měl vždy chovat tak, aby dal vychovávaným jen pozitivní příklad, tedy příklad takový, který je hoděn následování. Měl by mít v této

souvislosti na zřeteli latinské rčení *Verba movent, exempla trahunt* (Slova hýbají, příklady táhnou), popřípadě myšlenku obsaženou v tzv. kategorickém imperativu osvícenského filozofa Immanuela Kanta (1724-1804) z jeho díla *Základy metafyziky mravů* (1785; něm. *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*), která zní: „*Jednej vždy tak, aby se maxima tvé vůle mohla stát principem všeobecného zákonodárství.*“ (Kant, 1990, s. 84).

**Odměny a tresty.** Někdy bývá tato metoda označována jako metoda „cukru a biče“, kdy cukr je ztělesňován odměnami, bič pak tresty. Za odměnu je považováno takové působení vychovatele, jež je spjato s určitým chováním nebo jednáním vychovávaného. Toto působení je přitom vyjádřením kladného společenského hodnocení tohoto chování či jednání a zároveň vychovávanému přináší uspokojení některých jeho potřeb, libost či radost. Naproti tomu trestem se rozumí takové působení vychovatele mající souvislost s určitým chováním nebo jednáním vychovávaného, které vyjadřuje negativní společenské hodnocení tohoto chování či jednání a zároveň vychovávanému přináší omezení některých jeho potřeb, nelibost, eventuálně frustraci (Čáp, Mareš, 2001, s. 253). Vychovatel má k dispozici širokou škálu odměn a trestů, která na straně odměn zahrnuje verbální i neverbální projevy vychovatele vůči vychovávanému, věcný či peněžní dárek nebo umožnění takové činnosti, po níž vychovávaný touží, kdežto na straně trestů jsou tresty fyzické, dále tresty psychické nebo zákazy oblíbených činností na straně jedné a nucení k neoblíbeným činnostem na straně druhé.

**Metoda cvičení.** Podstatu metody cvičení je možno vymezit jako „*Záměrné opakování pravidel, pouček, zákonitostí, postupů, znalostí; jejich aplikace v jiných podmínkách a situacích; postupování žáka podle učitelových instrukcí. Dosahování dokonalosti v dovednostech.*“ (Kolář a kol., 2012, s. 24). Tuto metodu je možno uplatňovat v reálných či simulovaných podmínkách.

### 3 SLOŽKY VÝCHOVY

Výchovu je zapotřebí vždy chápat jako celistvý proces působení subjektu výchovy (učitele, rodiče apod.) na její objekt (dítě či jiného vychovávaného). Přesto je však možno v ní vydělit v souladu s oblastí, na kterou působí, určité relativně samostatné segmenty, které bývají označovány jakožto složky výchovy. Ty se navzájem odlišují svými cíli, obsahem i významovými aspekty. Těmito složkami výchovy mohou být výchova rozumová, dále výchova mravní, výchova k humanismu, estetická a umělecká výchova, pracovní výchova, tělesná výchova, multikulturní výchova, integrovaná výchova či výchova k rodičovství (Kalnický, 2009, s. 87 a násl.). Níže bude věnována pozornost výchově estetické, výchově rozumové, výchově tělesné a konečně i výchově mravní, které jsou z hlediska výchovy ve volném čase nejvíce relevantní.

#### 3.1 Výchova estetická

Pod pojmem „estetická výchova“ je možno rozumět působení vychovatele na vychovávaného, jehož cílem je „... *soustavná kultivace hudebního a výtvarného projevu žáků, rozvíjení estetického citění a schopnosti vnímat estetické hodnoty v přírodě, lidských výtvorech, každodenním životě.*“ (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 59). Z uvedeného vymezení estetické výchovy je zřejmé, že tato složka výchovy má úzkou vazbu ke kategoriím „estetika“ a „estetično“.

Estetická výchova může být chápána v užším či širším pojetí (Uždil, 1960; Holešovský, 1971). V užším pojetí je estetická výchova dávana do souvislosti výlučně s oblastí umění a uměleckého estetična. Při určité míře zjednodušení lze k tomuto pojetí uvést, že umění je jak jejím cílem, tak i obsahem a prostředkem. Naproti tomu estetická výchova v širším pojetí má vedle umění na zřeteli rovněž mimoumělecké estetično, ale také nezřídka nabývá nadpředmětového, nadoborového charakteru (Uždil, 1960, s. 11).

Cíle estetické výchovy lze rámcově vyjádřit prostřednictvím dvou rovin (Kalnický, 2009, s. 94):

- postupně u vychovávaného jedince vypěstovat schopnost správně vnímat, chápat a hodnotit krásu (a to jak v umění, tak i v životě) a utvářet u něj kladný vztah

k ní - z výchovného pohledu procesního se jedná o tzv. etapu percepce a interiorizace, tj. vnímání a zvnitřnění;

- rozvíjet vlastní uměleckou tvůrčí aktivitu vychovávaného jedince – zde se již jedná o tzv. produktivní etapy estetické a umělecké výchovy, kdy se posílená črta tvořivosti zlehka uplatňuje i v mimoestetické nebo mimoumělecké oblasti, kde je stejně zapotřebí, což se děje zvláště u jedinců, kteří k tomu disponují adekvátními dovednostmi a předpoklady.

Ze shora uvedeného je zřejmé, že oblast volného času skýtá velmi bohaté možnosti, pokud se týká estetické výchovy. Toto tvrzení se týká jak fáze percepce a interiorizace, kdy vychovávaný pouze estetično vnímá (např. v průběhu sledování představení, při návštěvě památky, během výletu do přírody apod.), tak i fáze produktivní (např. v hudebním či výtvarném kroužku, při vlastní umělecké činnosti apod.). Důležité je, aby zejména ve fázi percepce a interiorizace vybíral vychovatel aktivity vhodné a adekvátní věku vychovávaných jedinců.

### 3.2 Výchova rozumová

Rozumovou výchovu je možno charakterizovat nejstručněji jakožto výchovu, která formuje intelekt u vychovávaného jedince. Problematikou rozumové výchovy se zabíral již univerzální myslitel starověku, Aristoteles (384-322 př. n. l.), podle něhož je rozumová duše v člověku to nejlepší a z toho důvodu je zapotřebí o ni pečovat. Jedině tak lze naplnit svůj život tím pravým štěstím (Aristotelés, 1998, s. 14). Aristoteles má za to, že člověk se již rodí s touhou po věděni, přičemž je mu přirozeně dána i schopnost učit se. K tomuto uvádí, že *„Všichni lidé od přirozenosti touží po věděni. Známkou toho jest záliba v smyslových vjemech, v nichž si libují pro ně samy, aniž hledí k jejich potřebě. Zvláště to platí o vjemech zrakových. Neboť zraku dáváme přednost takřka přede všemi ostatními smysly, nejen pro jejich praktický účel, nýbrž i bez ohledu na něj. To proto, že tento smysl přispívá k našemu poznání více, než smysly ostatní a že nám zjevuje většinu jeho druhových rozdílů.“* (Aristotelés, 1946, s. 33).

Ve všeobecnosti lze rozumovou výchovu vymezit coby formování a rozvoj kognitivních procesů a osvojení si základů věd nebo nauk. Poněvadž na bázi kognitivní činnosti se formuje komplexně celá osobnost jedince, náleží jí v systému složek výchovy výsadní postavení (Kalnický, 2009, s. 88). Při konkretizaci obsahu rozumové výchovy se uplatňují níže uvedená základní hlediska (Kalnický, 2009, s. 88):



- objektivita – zahrnuje aktuální stav rozvoje vědních disciplín a tradici příslušných vyučovacích předmětů;
- subjektivita – je představována duševními a tělesnými předpoklady vychovávaných jedinců, a sice včetně jejich individuálních a věkových specifík;
- charakter a povaha informací – obsahuje řešení vztahu mezi obecným (elementární poznatky o přírodě, myšlení, lidské společnosti, včetně zručností) a odborným (k určitému druhu profese), teoretickým (zobecněné informace z nejrůznějších věd a společenského života) a praktickým (soubor poznatků majících souvislost s praktickou činností v určitém oboru), formálním (rozvoj rozumových funkcí bez ohledu na využití obsahu) a materiálním vzděláním (nutnost osvojení si určitého okruhu poznatků, včetně zručností, u nichž se předpokládá nezbytnost pro život).

### 3.3 Výchova tělesná

Tělesnu výchovou se rozumí rozvíjení tělesných a pohybových schopností a dovedností i fyzické a psychické odolnosti. Je tak možno ji charakterizovat také jako pohybovou kultivaci (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 246). Tělesná výchova náleží k jedněm z nejstarších složek výchovy vůbec, kdy jejím smyslem byla příprava mužské populace na válku (takřka k dokonalosti byla v tomto ohledu dovedena tělesná výchova ve starověké Spartě). O významu tělesné výchovy pro jedince svědčí i následující první věta z díla Johna Locka (1632-1703) Několik myšlenek o vychování a studování (1693; angl. *Some Thoughts Concerning Education*): „Zdravý duch ve zdravém těle.“ (Locke, 1906, s. 6). Již jen z tohoto slavného citátu je zřejmý vliv, který má na duševní pohodu člověka, což je věc při současném konzumním stylu života navýsost aktuální. Tělesná výchova má velký význam i z hlediska naplňování ideálu výchovy, jímž je kalokagathia (řecky *καλοκαγαθία*).

Kalnický uvádí, že „Cílem tělesné výchovy je vytvářet a upevňovat pozitivní vztah ke cvičení, ke sportu, pohybu a pravidelné tělesné aktivitě, který je základem pro získávání jistých pohybových návyků a zručností jako přirozená součást moderního aktivního životního stylu člověka.“ (Kalnický, 2009, s. 96). K efektivní realizaci uvedeným způsobem koncipovaného záměru tělesné výchovy je nezbytné splnit několik jejích základních funkcí (Kalnický, 2009, s. 96 a 97):

- Vzdělávací funkce – je zaměřena na racionální složku osobnosti, a sice skrze souhrn vědomostí ze sportu. Informace tohoto druhu mají důležitý motivační význam (potenciálně vzbuzují u vychovávaného zájem o konkrétní sport či fyzickou aktivitu) a zároveň korigují morální orientaci, povahové a charakterové rysy vychovávaného.
- Výchovná funkce – je zaměřena na vytvoření a cílevědomého formování pozitivního vztahu jedince k pravidelným tělesným aktivitám. Jak sportovní trénink, tak i volnější pohybové aktivity jsou vhodné z hlediska rozvoje morálně -volních vlastností jedince (např. vytrvalost, cílevědomost, houževnatost, sebekázeň apod.). U kolektivních sportů může vychovávaný získat i významné sociální zručnosti (např. komunikativnost či kooperativnost). V tomto směru má velký význam metoda osobního příkladu rodiče, trenéra či pedagoga.
- Zdravotní (nebo též kompenzační) funkce – tělesná výchova se podílí na harmonizaci tělesného i duševního vývoje formující se populace, jakož i na udržování fyzické a duševní svěžesti, zdraví, dobré nálady, výkonnosti apod.

K tělesné výchově je možno doplnit, že v současnosti existuje pestrá nabídka volnočasových aktivit, ať již tradičních (jedná se o různé sportovní kroužky, možnosti individuálního sportování aj.), tak i nových (např. různá lanová centra, tzv. adrenalinové sporty). Pestrost této nabídky umožňuje si vybrat adekvátní a smysluplnou sportovní či fyzickou aktivitu v podstatě každému jedinci.

### 3.4 Výchova mravní

Mravní výchova (nebo též výchova etická) má úzkou vazbu na pojem morálky. Pojem „morálka“ je přitom možno chápat coby soubor historicky podmíněných pravidel chování a jednání mezi lidmi navzájem. Tato pravidla jsou v dané době závazná (i když na rozdíl od práva nejsou vynutitelná státní mocí), čímž se morálka odráží ve všech oblastech lidského i duchovního života (Vacek, 2008, s. 7). Regulativní funkce morálky se opírá především o veřejné mínění.

Mravní výchova náleží k nejdůležitějším složkám výchovy. Její podstatou je *„Záměrné působení na rozvoj citové a volní stránky osobnosti, zejména tzv. vyšších citů, morálního myšlení, usuzování, mravního přesvědčení (etické postoje a hodnoty), sebekázně (volní stránky osobnosti), etického jednání.“* (Kolář a kol., 2012, s. 164). Nejvýznamnější

funkcí mravní výchovy je výchovné působení na rozum, vůli a city jedince, jehož cílem je u něj dosáhnout žádoucího jednání, čili jednání, jež je v souladu s obecně uznávanými zásadami etiky (Kučerová, 1990, s. 84).

Mravní výchova si klade za cíl zformovat z jedince autonomní, vnitřně integrovanou, svobodnou a zodpovědnou osobnost, jež uvědoměle mravně jedná na základě svého vnitřního přesvědčení a ve shodě se společensky přijatými mravními normami, a sice za přítomnosti svědomí coby vnitřního regulátora jednání (Horká a kol., 2009, s. 52).

Obsah mravní výchovy tvoří mravní normy, společenské návyky, mravní vztahy a postoje, vlastnosti, hodnotový systém a vzorce chování. Z pohledu psychologické struktury osobnosti pak je obsah mravní výchovy tvořen mravním vědomím (rozumově osvojenými mravními normami a pravidly), mravním přesvědčením (interiorizovanými mravními normami za účasti citů a vůle) a mravní jednání (Filová, 2011, s. 57).

O mravní výchově je možno uvést, že představuje dlouhodobý a zároveň i komplexní proces, v němž lze vydělit tři relativně samostatné etapy (Kučerová, 1990, s. 69):

- Formování mravního vědomí – v průběhu této etapy dochází u jedince k vytváření představ o žádoucích vlastnostech a pravidlech chování. V rámci této etapy sehrává velmi důležitou roli kognitivní (rozumová) složka jedincovy osobnosti.
- Formování mravního přesvědčení a svědomí – během této etapy jedinec za pomoci citu a citového prožívání dospívá k přesvědčení, že dodržování určitých pravidel a norem je nezbytné a má svůj význam. Stěžejní role v této etapě přísluší zejména emotivní složce osobnosti.
- Formování volných vlastností osobnosti a návyků – jde o etapu, kdy se vlastnosti osobnosti a návyky podílejí na vytváření takového jednání, jež odpovídá společenským požadavkům a normám. Naznačené jednání je zároveň také aktivní, tvůrčí a konstruktivní. V této etapě se uplatňuje hlavně konativní složka osobnosti jedince.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

## 4 ANALÝZA VOLNÉHO ČASU S DĚTMI

V souvislosti se zpracováním této bakalářské práce bylo uskutečněno kvantitativní průzkumné šetření s dětmi mladšího školního věku. Charakter tohoto průzkumného šetření je deskriptivní, jak je ostatně zřejmé z jeho níže uvedených cílů. O průzkumné šetření se přitom jedná z toho důvodu, neboť se nedá hovořit o reprezentativním výzkumu. K tomu, aby byl výzkum reprezentativní, je nezbytné, aby byla zachována podmínka  $N = \pm 5\%n$ , kde je písmenem  $N$  označena populace a písmenem  $n$  vybraný vzorek populace (Čihovský, 2006, s. 38). Poněvadž tato podmínka nebyla v daném případě naplněna, bude hovořeno o průzkumu, respektive průzkumném šetření, což je označení drobnější akce, u níž není reprezentativnost závazná (Čihovský, 2006, s. 37).

### 4.1 Metodologická východiska

#### Cíl průzkumného šetření

Hlavním cílem prováděného průzkumného šetření bylo zjistit, kolik volného času tráví rodiče se svými dětmi v mladším školním věku a jaké podoby mají jejich společné aktivity ve volném čase. Tohoto hlavního cíle bylo dosahováno skrze další cíle dílčí. Součástí cíle bylo rovněž zjistit, zda rodiče umožňují dítěti rozhodovat o tom, jak budou společně trávit volný čas, nebo zda rodiče sami určují činnosti ve volném čase. Taktéž bylo cílem zjistit, zda rodiče pro své děti spíše vyhledávají mimoškolní aktivity, než aby jim věnovali svůj volný čas. Konečně posledním cílem bylo provést analýzu společných aktivit realizovaných ve volném čase z pedagogického hlediska.

#### Časový harmonogram průzkumného šetření

Průzkumné šetření bylo realizováno ve třech na sebe navazujících fázích. Ještě před započítím vlastního průzkumného šetření byla v rámci první fáze vyhledána a prostudována literatura vážící se k tématu. Tato fáze probíhala od listopadu 2013 do ledna 2014. Poněvadž se jednalo o průzkumné šetření deskriptivního charakteru, nebylo možno stanovit hypotézy. Gavora v této souvislosti uvádí, že hypotézy je možno stanovit toliko u relačních (vztahových) či kauzálních (příčinných) problémů (Gavora, 2000, s. 28). V případě deskriptivních cílů by bylo možno pracovat maximálně s jednotlivými výroky. Stanovené cíle jsou přitom uvedeny výše. Na jejich základě byla zvolena vhodná metoda a technika pro sběr dat. Jednalo se o metodu dotazování a její techniku, kterou je dotazník. V přípravné fázi byl dotazník zformulován

a jeho srozumitelnost pro děti byla ověřena v rámci tzv. pilotáže, které se zúčastnilo 10 dětí. Na základě poznatků z tohoto předvýzkumu došlo následně k úpravě formulací některých otázek v dotazníku a byla tak stanovena jeho konečná podoba. Významným úkolem této fáze bylo zajištění souhlasu rodičů dětí s prováděním průzkumného šetření s jejich dětmi. Tento souhlas byl zajišťován ve spolupráci s vedením školy, na níž se průzkumné šetření uskutečnilo.

Ve druhé etapě, která se časově kryje s měsícem únorem 2014, byl uskutečněn sběr dat, dále probíhalo jejich vyhodnocení a interpretace. Ke sběru dat bylo využito dotazníku zformulovaného v průběhu první fáze. Tento dotazník byl v počtu 100 kusů distribuován na základní školu v Brně. Předpokladem pro zařazení této základní školy do průzkumného šetření byla ochota jejího vedení k jeho provedení. Z uvedeného počtu se vrátilo vhodných ke zpracování a vyhodnocení 79 dotazníků. Jejich návratnost tak činila 79 %, což je poměrně slušný výsledek. Ve fázi vyhodnocování dat byly odpovědi k jednotlivým otázkám zpracovány v tabulkovém procesoru Microsoft Excel. Následně byly zjištěné výsledky interpretovány.

V poslední fázi byla zformulována ke shora stanoveným cílům vlastní zjištění týkající se volnočasových aktivit dětí, jakož i některá doporučení vyplývající z průzkumného šetření.

### **Použitá metoda**

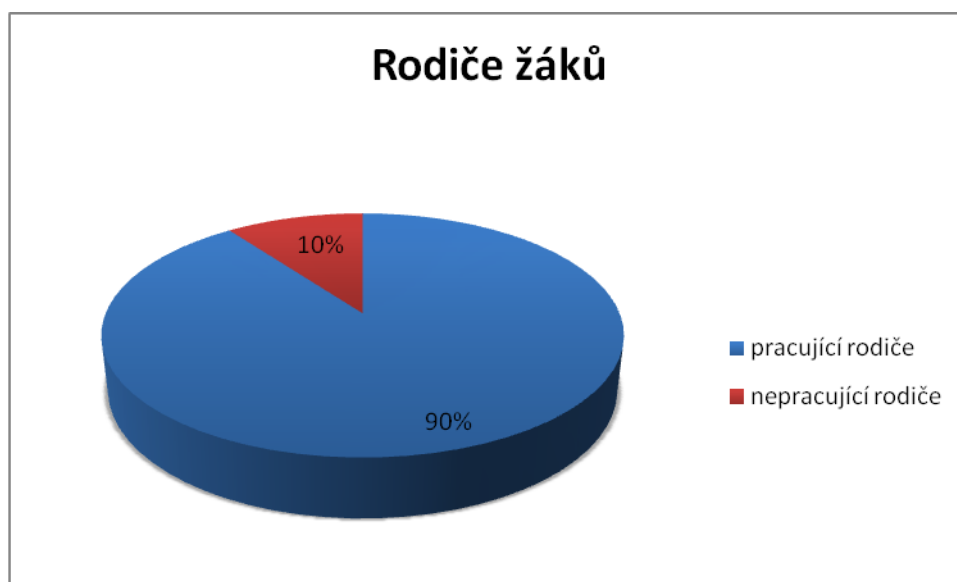
Jak bylo zmíněno již výše, ke sběru dat byla použita metoda dotazování, respektive dotazník jako její nástroj. Důvody volby tohoto nástroje byly tradiční: *„Ze všech technik je rozhodně nejméně náročný na čas – rychlá je jeho příprava i zpracování. Zároveň také snadno a poměrně levně zasáhne velký počet i velmi prostorově vzdálených zkoumaných osob. Přitom klade malé požadavky na počet výzkumníků a malé požadavky na zaškolení spolupracovníků.“* (Široký a kol., 2011, s. 66). Dotazník sestává z různého počtu otázek, k nimž jsou v případě uzavřených otázek respondentům nabízeny varianty odpovědí, v případě otázek otevřených má respondent možnost na otázky odpovídat dle své libovůle. Kombinací obou těchto způsobů jsou otázky polouzavřené. V použitém dotazníku se vyskytovaly všechny tři tyto typy. Uzavřené otázky byly z velké části dichotomické, tj. takové, které respondentovi dávají na výběr ze dvou odpovědí, nejčastěji znění „ano“ a „ne“. Polouzavřené otázky byly použity tam, kde bylo na místě zdůvodnit či vysvětlit odpověď respondenta. Poměrně časté byly otázky

otevřené, jejichž úskalí spočívalo především ve vyjadřovacích a formulačních schopnostech dětí a potom také v jejich vyhodnocování, které nebyly v žádném případě snadné.

### Výběrový soubor respondentů – charakteristika

Výběrový soubor respondentů byl tvořen žáky ve věku od 8 do 10 let ze základní školy v Brně, tj. žáky 1. stupňů. Mladší žáci nebyli do průzkumného šetření zahrnováni, poněvadž by s ohledem na své dosavadní schopnosti psaní a čtení nebyli s největší pravděpodobností s to dotazník řádně vyplnit. K respondentům byl zjišťován jejich věk, pohlaví, zaměstnanost rodičů a počet sourozenců. Těmito charakteristikami lze výběrový soubor popsat. Průměrný věk respondentů byl 8,6 roku. Pokud se týká pohlaví, tak k této charakteristice lze uvést, že mezi respondenty bylo 42 chlapců a 37 dívek. Zastoupení obou pohlaví ve výběrovém souboru tak bylo přibližně stejné. Složení výběrového souboru podle kritéria zaměstnanosti rodičů je zachyceno v grafu 3.

Graf 3: Složení výběrového souboru podle kritéria zaměstnanosti rodičů

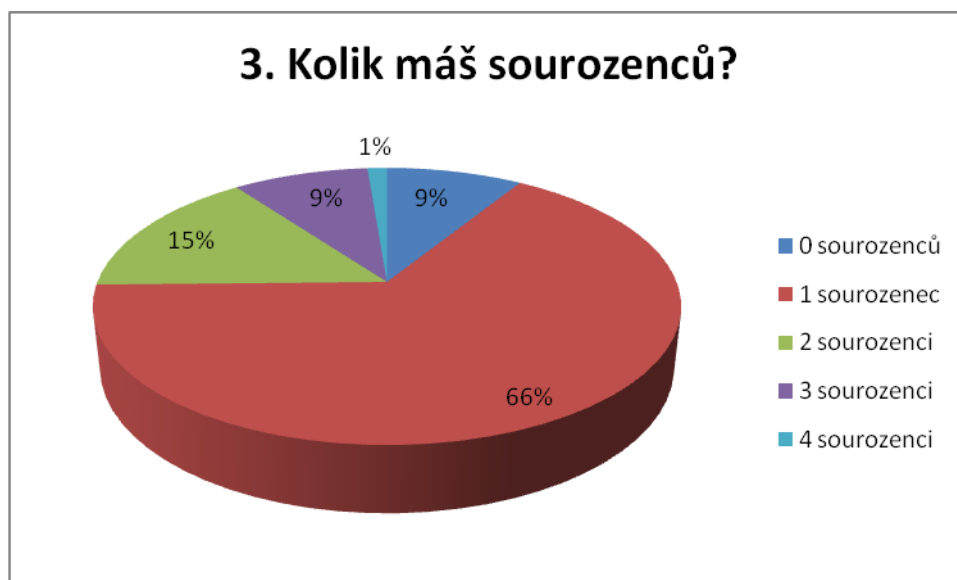


Zdroj: Vlastní zpracování

Graf ukazuje na skutečnost, že převážná část žáků (142 zaměstnaných rodičů v absolutním vyjádření, 90 % ve vyjádření relativním) má zaměstnané rodiče. Zbýlých 10 % žáků (16 rodičů) má rodiče bez zaměstnání.

Daleko pestřejší bylo složení výběrového souboru respondentů podle počtu sourozenců. Pro účely vyhodnocování tohoto kritéria byly pro graf 4 vytvořeny kategorie „0“, „1“, „2“, „3“ a „4“.

Graf 4: Složení výběrového souboru podle kritéria počtu sourozenců



Zdroj: Vlastní zpracování

Ve výběrovém souboru byli nejvíce zastoupeni respondenti, kteří mají jednoho sourozence. Takových jsou cca dvě třetiny (52 dotazovaných; 66 %). Poměrně často měli respondenti dva sourozence. Ve výběrovém souboru jich bylo 12, což v relativním vyjádření činí 15 %. Shodně po sedmi respondentech (9 %) má tři sourozence, respektive nemá sourozence žádného. Jeden dotazovaný žák (cca 1 %) měl dokonce čtyři sourozence.



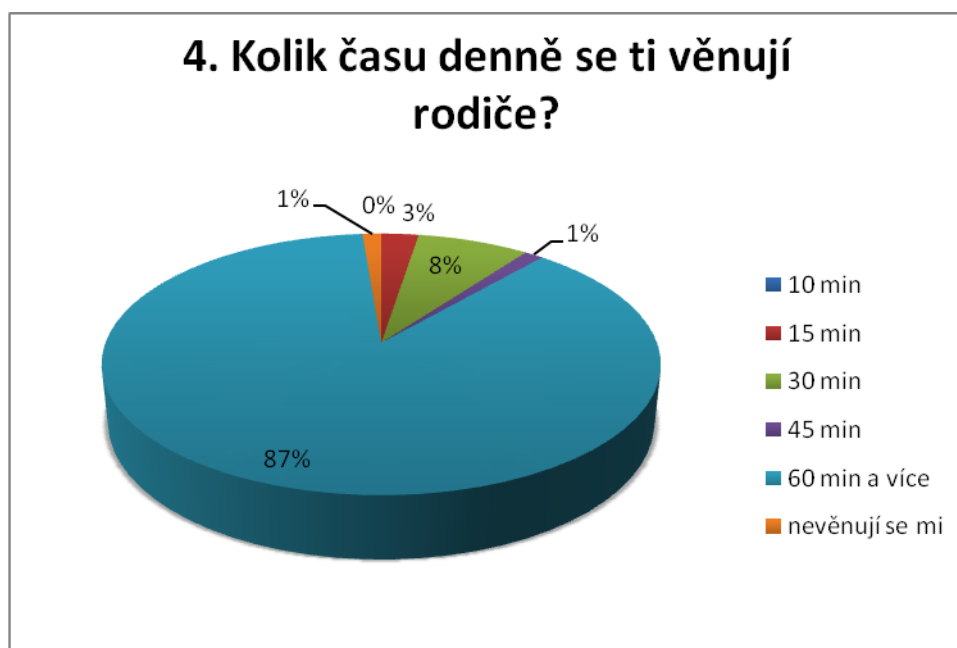
## 4.2 Výsledky průzkumného šetření

Výsledky průzkumného šetření budou v této části kapitoly prezentovány po jednotlivých otázkách obsažených v dotazníku (s výjimkou těch, které již byly využity při popisu výběrového souboru respondentů), přičemž pro lepší názornost budou současně vyjádřeny i graficky.

### Čas věnovaný denně dětem ze strany rodičů

Na čas věnovaný denně dětem ze strany rodičů se dotazovala otázka č. 4. Jednalo se o otázku uzavřenou, která na otázku znění „Kolik času denně ti věnují rodiče?“ dávala na výběr z pěti různých odpovědí: „10 minut“, „15 minut“, „30 minut“, „45 minut“, „60 minut a více“ a „nevěnují se mi“. Četnost jednotlivých těchto odpovědí je zřejmá z grafu 5.

Graf 5: Čas věnovaný denně dětem ze strany rodičů



Zdroj: Vlastní zpracování

Z výsledků průzkumného šetření tedy vyplývá, že převážné části dětí se rodiče denně věnují hodinu a více. Příslušnou odpověď v tomto duchu zadrželo 69 dotazovaných dětí (87 %). Toto zjištění průzkumného šetření je poněkud v protikladu k poměrně rozšířenému názoru, že v dnešní uspěchané době nemají rodiče na své děti tolik času, jako tomu bývalo v minulosti. Dalších 6 respondentů (8 %) uvedlo, že se jim rodiče denně věnují půl hodiny. Další odpovědi se vyskytovaly již nepoměrně méně: dvěma respondentům (3 %) se rodiče věnují 15 minut denně, jednomu žákovi (1 %) je ze strany rodičů věnována pozornost denně 45 minut a jednomu z respondentů (1 %) se údajně rodiče nevěnují přes den vůbec. Jedna z odpovědí (jednalo se o odpověď znění „10“ minut), se v odpovědích respondentů nevyskytla ani jednou.

### Podíl rodičů na péči o děti

V otázce č. 5 byly děti dotazovány na to, kdo se jim věnuje častěji. Původně se jednalo sice o otázku dichotomickou, kdy měli na výběr z odpovědí „maminka“ nebo „tatínek“, avšak respondenti zadržovali i obě odpovědi naráz, čímž vytvořili novou variantu odpovědi. Ta byla dokonce i velmi častá, co je zřejmé z grafu 6.

Graf 6: Podíl rodičů na péči o děti



Zdroj: Vlastní zpracování

Žáci totiž v nadpoloviční většině uvedli, že se o ně starají maminka i tatínek stejně. Z těch žáků, kteří se k této otázce vyjádřili, takto odpovědělo 43 (55 %). Toto zjištění je poněkud překvapivé, protože by se dalo předpokládat, že prim v tomto ohledu budou hrát matky. Děti to však takto subjektivně nevnímají a mají za to, že podíl obou rodičů v péči o ně je rovnocenný. Zhruba dvě pětiny žáků odpovídajících na tuto otázku (31, tj. 39 %) uvedlo, že se jim věnuje častěji maminka. Naopak 5 žáků zapojených do průzkumného šetření (6 %) se domnívá, že se jim věnuje častěji tatínek.

### Docházka respondentů do školní družiny/školního klubu

Otázka č. 6 se dotazovala na jeden ze způsobů trávení volného času mimo rodinu, který spočívá v návštěvě školní družiny či školního klubu. Jednalo se opět o otázku dichotomickou, kdy na otázku znění „Chodíš do školní družiny/školního klubu?“ bylo možno odpovědět za využití odpovědí znění „ano“ nebo „ne“. Jaké bylo zastoupení těchto odpovědí, jje zřejmé z grafu 7.

Graf 7: Docházka respondentů do školní družiny/školního klubu



Zdroj: Vlastní zpracování

Z odpovědí respondentů vyplynulo, že větší část z nich chodí do školní družiny či školního klubu. Odpověď znění „ano“ totiž zahrlo 44 dotazovaných žáků, což v relativním vyjádření činí 56 %. Zbylých 35 žáků (44 %) použilo k odpovědi na tuto otázku odpověď znění „ne“. Takto odpovídali signifikantně více ti žáci, kteří měli alespoň jednoho rodiče nezaměstnaného. Lze tak předpokládat, že takoví rodiče nemají potřebu „odkládat“ děti v době po vyučování do školní družiny nebo školního klubu. Nadto se lze domnívat, že v důsledku nezaměstnanosti jednoho či obou rodičů na financování tohoto zařízení nezbývají peníze.

### Návštěva školních kroužků

V otázce č. 7 byli respondenti dotazováni na to, zda navštěvují školní kroužky a případně jaké. Výsledky průzkumného šetření k této otázce zachycují grafy 8 a 9.

Graf 8: Návštěva školních kroužků



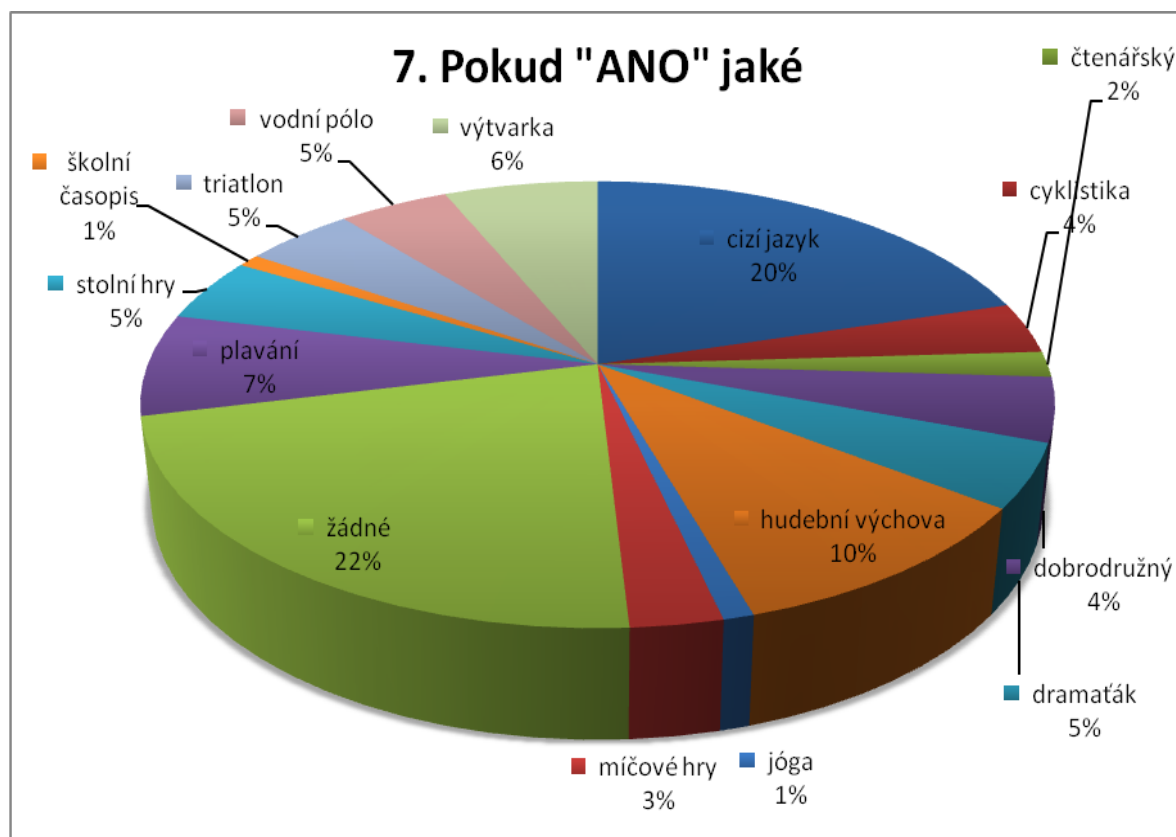
Zdroj: Vlastní zpracování

Graf 8 poukazuje na skutečnost, že téměř tři čtvrtiny oslovených žáků školní kroužky navštěvuje. Ve výběrovém souboru bylo takových žáků 55, což odpovídá 70 % všech respondentů. Zbylých 24 žáků (30 %) školní kroužky nenavštěvuje. Opět se jedná hlavně

o děti, které mají alespoň jednoho z rodičů nezaměstnaného. Skutečnost, že tyto děti nedocházejí do školních kroužků, je tak s největší pravděpodobností dána ekonomickými možnostmi rodiny.

Ty děti, které navštěvují některý ze školních kroužků, měly uvést, o jaký kroužek se jedná. Navštěvované školní kroužky jsou zachyceny v grafu 9.

Graf 9: Navštěvované školní kroužky



Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu 9 je zřejmé, že nejoblíbenějším školním kroužkem jsou cizí jazyky. Za ním v pořadí oblíbenosti následuje hudební výchova. Poměrně často se v odpovědích žáků vyskytly kroužky plavání, výtvarka, vodní pólo, triatlon, stolní hry, dramaťák, cyklistika, dobrodružný a míčové hry. Vedle již zmíněných kroužků se v odpovědích respondentů vyskytly ještě čtenářský kroužek, jóga a školní časopis. Nabídka školních

kroužků tak zahrnuje jak intelektuální aktivity, tak i aktivity pohybové a je možno konstatovat, že jejich nabídka do jisté míry doplňuje vyučování.

### Návštěva mimoškolních kroužků

Následující otázkou dotazníku bylo u dětí zjišťováno, zda a jaké navštěvují mimoškolní kroužky. Vyhodnocení odpovědí k této otázce bude provedeno stejným způsobem, jako bylo provedeno u obdobné otázky vážící se ke školním kroužkům. Nejprve tedy bude uvedeno, jaká část z respondentů navštěvuje mimoškolní kroužky (graf 10), načež bude zmíněno, o jaké kroužky se jedná (graf 11).

Graf 10: Návštěva mimoškolních kroužků

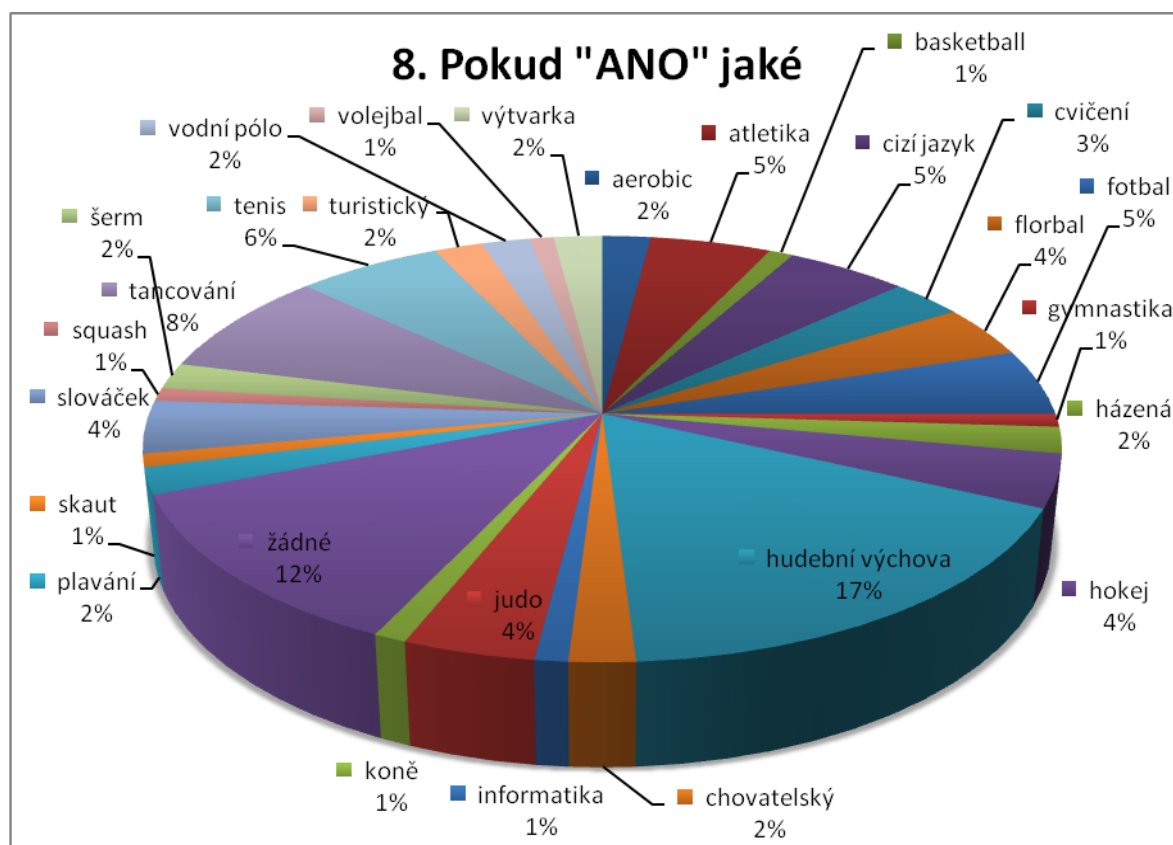


Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu 10 je zřejmé, že více než čtyři pětiny dotazovaných (65 žáků, tj. 82 %) dochází do některého z mimoškolních kroužků, tj. kroužků, které jsou organizovány mimo školu. Zbýlých 14 žáků žádný takový kroužek nenavštěvuje. Dlužno dodat, že mezi ně patří

jednak žáci, kteří navštěvují některý ze školních kroužků (někdy i více z nich), takže o jejich volný čas je postaráno, jednak i žáci, z jejichž rodičů je alespoň jeden nezaměstnaný, takže lze opět předpokládat, že důvodem tohoto stavu u nich je nedostatek finančních prostředků. Při srovnání grafů 8 a 10 je možno dále dojít k závěru, že mimoškolní kroužky jsou v porovnání se školními kroužky navštěvovanější. Důvody tohoto stavu lze dovozovat z níže uvedeného grafu 11, z něhož je možno vyčíst, že nabídka mimoškolních kroužků je pestřejší, což je dáno tím, že možnosti školních kroužků jsou limitovány podmínkami školy, zatímco mimoškolní kroužky jsou organizovány celou řadou subjektů, které mají podmínky pro tyto kroužky takřka ideální a mohou tak nabídnout v porovnání se školami pestřejší škálu volnočasových aktivit pro děti.

Graf 11: Navštěvované mimoškolní kroužky



Zdroj: Vlastní zpracování

Škála volnočasových aktivit realizovaných v mimoškolních kroužcích je opravdu velmi pestrá. Nejvíce preferovaným mimoškolním kroužkem je (stejně jako v případě kroužků školních) hudební výchova. Za ním následují tancování, cizí jazyk (ten však ve výrazně menší míře než ve školních kroužcích) a celá řada sportovně zaměřených kroužků (hokej, gymnastika, házená, fotbal, florbal, cvičení, basketbal, atletika, aerobic, volejbal, vodní pólo, tenis, šerm, judo, squash a plavání). Kromě nich se v odpovědích žáků objevila ještě výtvarka (rovněž v menší míře než u školních kroužků), turistický kroužek, informatika, koně, dětský folklórní soubor Slováček (viz <http://www.slovacekbrno.cz/>), Skaut a chovatelský kroužek. Nabídka mimoškolních kroužků tak zahrnuje jak aktivity intelektuálního rázu, uměleckého charakteru, tak i aktivity zaměřené na sport či hobby.

### Výběr kroužků žáky

Otázka č. 9 měla následující znění: „Kroužky si vybíráš sám/sama?“ Šlo o další z dichotomických otázek, na kterou bylo možno odpovídat za využití odpovědí znění „ano“ a „ne“. Četnosti obou těchto odpovědí jsou zachyceny v grafu 12.

Graf 12: Výběr kroužků žáky



Zdroj: Vlastní zpracování

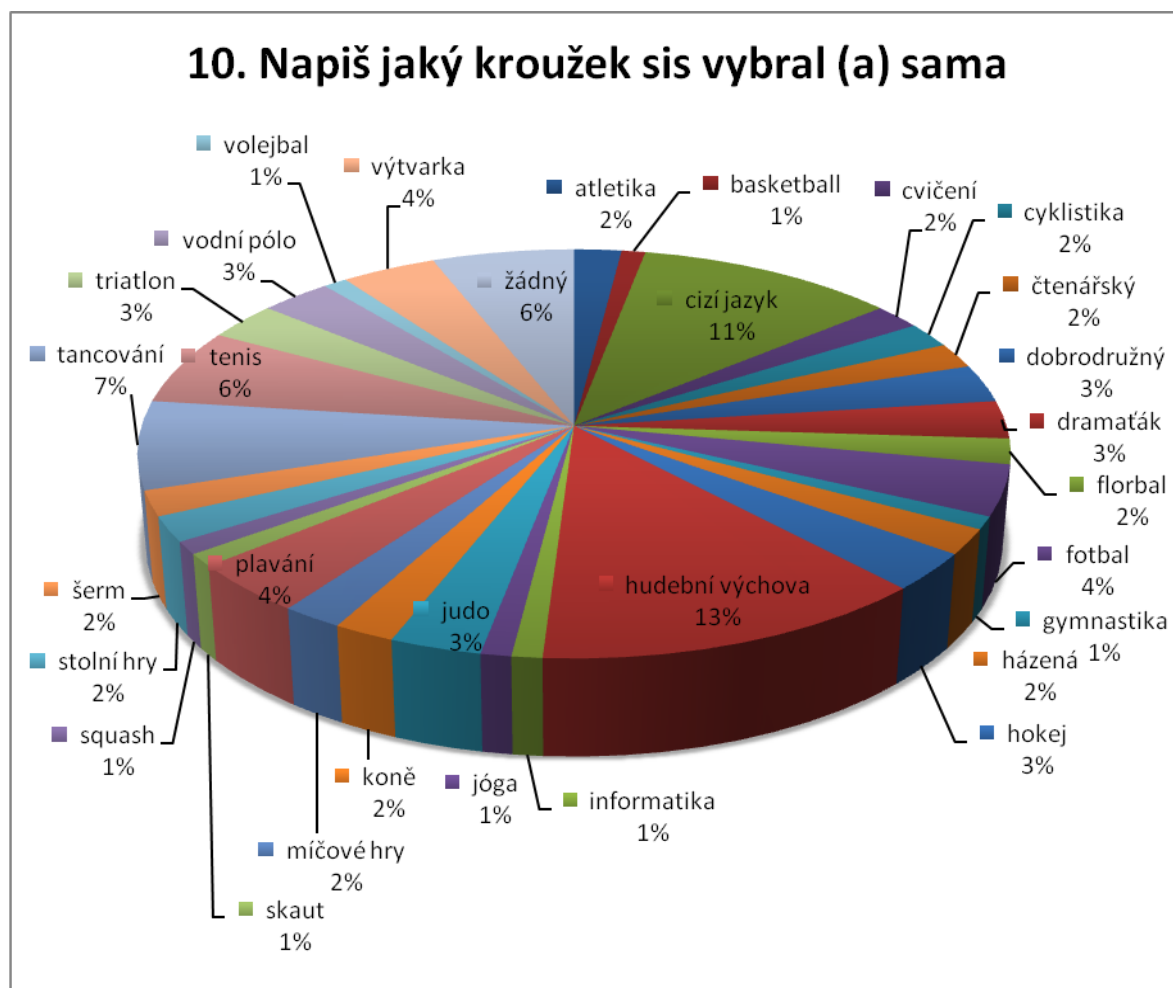


Z výsledků průzkumného šetření poměrně jednoznačně vyplynulo, že respondenti si kroužky vybírají v převážné míře sami. Vybírá si je totiž 71 (90 %) ze všech dotazovaných. Zbýlých 8 dotazovaných žáků (10 %) si je nevybírá. Jedná se však pouze o ty, kteří nenavštěvují žádný kroužek, ať již školní či mimoškolní. Z uvedeného tedy vyplývá, že pokud dítě navštěvuje nějaký kroužek, pak si jej z valné části volí samo. O této skutečnosti vypovídá jak graf 12, tak i graf 14.

### Kroužky vybírané žáky

Prostřednictvím otázky č. 10 bylo u žáků zjišťováno, jaké kroužky si vybírají sami. Tato skutečnost, jež je zachycená v grafu 13, leccos napovídá o jejich zaměření.

Graf 13: Kroužky vybírané žáky



Zdroj: Vlastní zpracování

Při pohledu na graf 13 je možno dospět k závěru, že žáci si vybírají sami v podstatě z celé nabídky kroužků (školních i mimoškolních). V podstatě není kroužek, jenž žáci navštěvují, který by si žáci i sami v nějaké míře nevybírali.

### Výběr kroužků rodiči

V průběhu průzkumného šetření bylo také zjišťováno, v jaké míře se na výběru kroužků svých potomků podílejí jejich rodiče. Příslušná otázka zněla: „Kroužky Ti vybírají rodiče?“ Odpovědět na ni bylo možné prostřednictvím odpovědí znějící „ano“, „ne“ a „někdy“. Výskyt jednotlivých odpovědí je zachycen v grafu 14.

Graf 14: Výběr kroužků rodiči



Zdroj: Vlastní zpracování

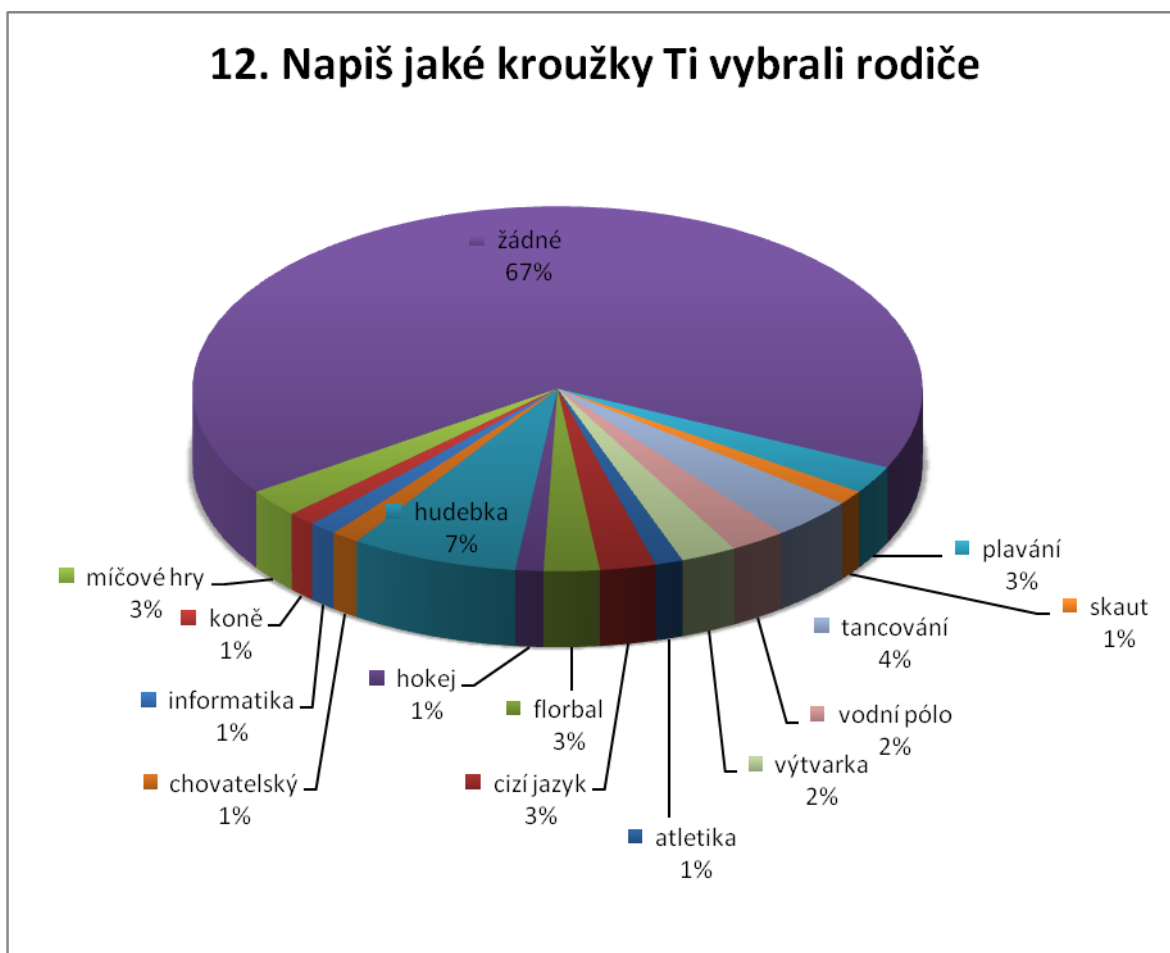
Z grafu 14 je patrné, že výběr kroužků ponechávají zcela na dětech zhruba dvě třetiny rodičů. Na shora uvedenou otázku totiž záporně odpovědělo 54 dotazovaných žáků (68 %). Na výběru kroužků pro své potomky se vždy podílí 29 % rodičů (tuto odpověď uvedlo

23 respondentů). Někdy tak činí 3 % rodičů (odpověď znění „někdy“ zahrhli dvě oslovené děti).

### Kroužky vybírané rodiči

V grafu 15 jsou uvedeny kroužky, které vybírají svým dětem rodiče, respektive kroužky, na jejichž výběru se rodiče spolupodílejí, ať již vždy nebo někdy. Rozdíl oproti grafu 13 je zřejmý na první pohled.

Graf 15: Kroužky vybírané rodiči



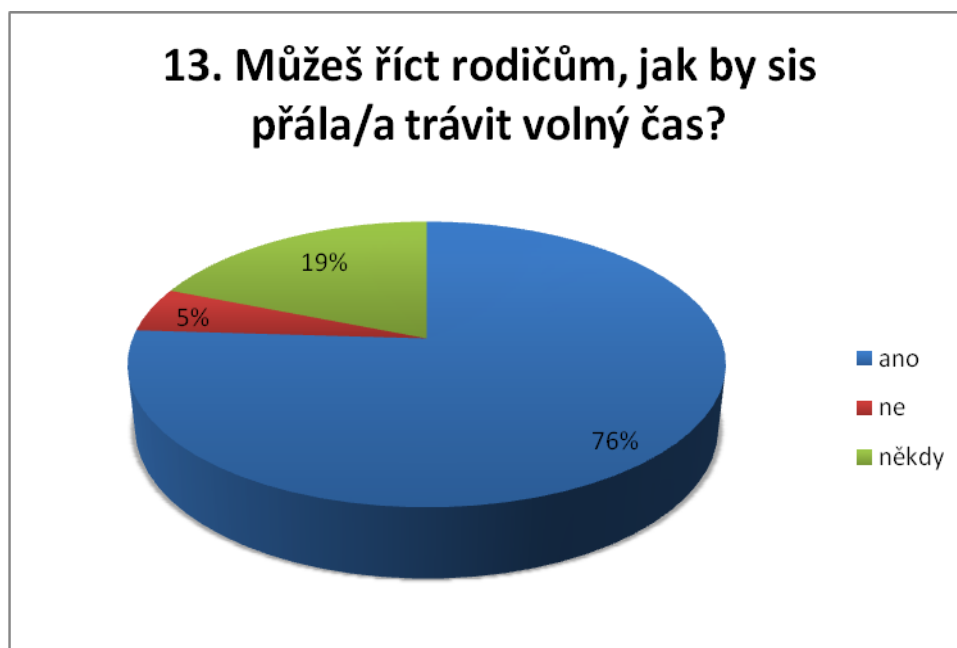
Zdroj: Vlastní zpracování

Záběr kroužků, které svým dětem pomáhají vybírat rodiče, je výrazně menší oproti záběru kroužků, které si vybírají samy děti. Rodiče se angažují hlavně při výběru kroužků sportovního zaměření. Je možné předpokládat, že se tak děje z finančních důvodů, neboť většina kroužků tohoto zaměření je spojena s určitými finančními výdaji, v některých případech i nemalými (např. u hokeje). Je tak pochopitelné, že si rodiče v takovém případě vyhrazují právo spolurozhodovat při výběru takového kroužku svým dítětem.

### Možnost dítěte vyjádřit názor na trávení volného času

Vedle možnosti dítěte (spolu)rozhodovat o výběru navštěvovaného kroužku, bylo během průzkumného šetření taktéž zjišťováno, zda děti mají možnost svým rodičům říci, jak by si přály trávit volný čas. K příslušné otázce mohli respondenti odpovídat za využití odpovědí znění „ano“, „ne“ a „někdy“. V případě zatržení poslední uvedené odpovědi měli žáci uvést, za jakých okolností mají možnost říci rodičům svůj názor na způsob trávení volného času. Výsledky přináší graf 16.

Graf 16: Možnost dítěte vyjádřit názor na trávení volného času



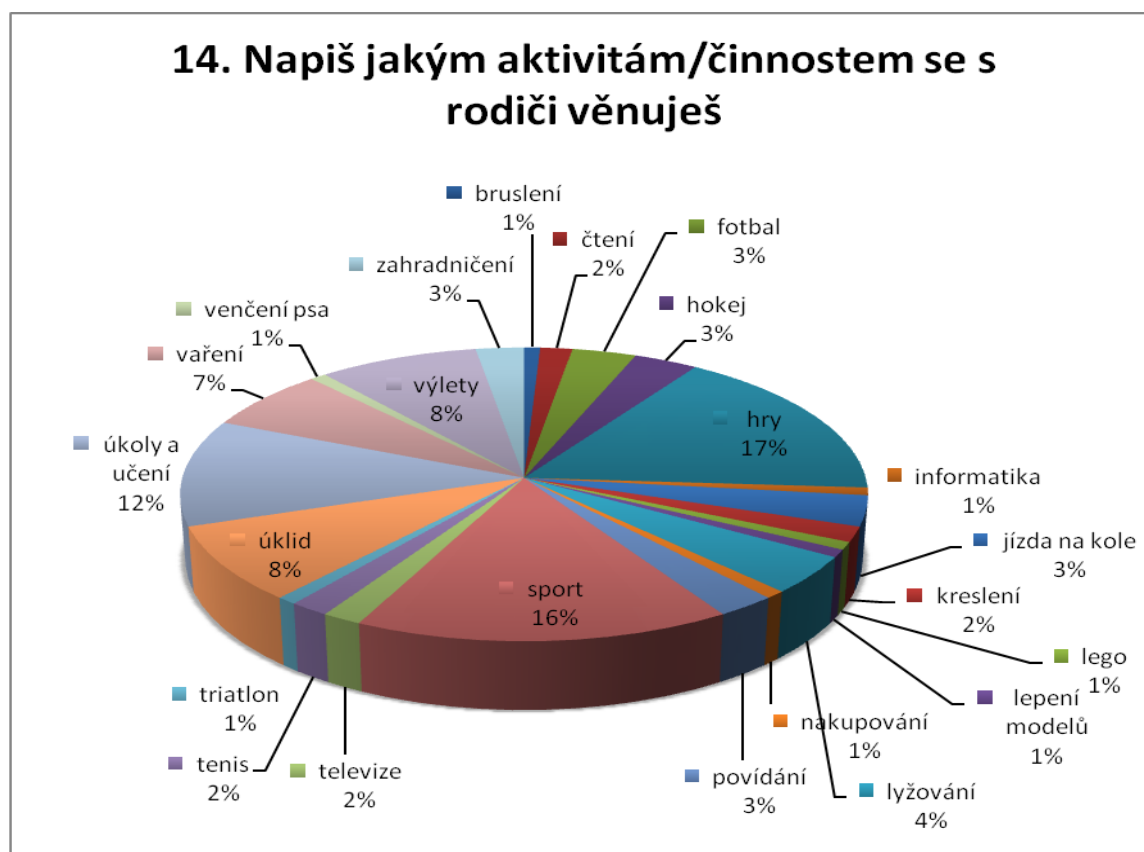
Zdroj: Vlastní zpracování

Výsledky průzkumného šetření ukazují na to, že tři čtvrtiny dětí na něm zúčastněných (v absolutním vyjádření 60 dětí, v relativním vyjádření 76 %) mají možnost svým rodičům sdělit své názory na trávení vlastního volného času. Pouhých 5 % dotazovaných takovou možnost nemá. Někdy tuto možnost má přibližně pětina dotazovaných žáků. Konkrétně jich bylo 15, což představuje v relativním vyjádření 19 %. Tito respondenti měli zároveň uvést, za jakých okolností tuto možnost mají. K tomuto nejčastěji uváděli, že jde o náladu rodičů nebo také o preferovaný způsob trávení volného času. Pokud totiž mají tito respondenti dojem, že jejich konkrétní návrh nebude ze strany rodičů akceptován, pak s jeho prezentováním před nimi otálejí.

### Aktivity a činnosti realizované dětmi společně s rodiči

Otázka č. 14 u respondentů zjišťovala, jakým aktivitám či činnostem se tito s rodiči věnují. Výsledky průzkumného šetření k této otázce přináší graf 17.

Graf 17: Aktivity a činnosti realizované dětmi společně s rodiči



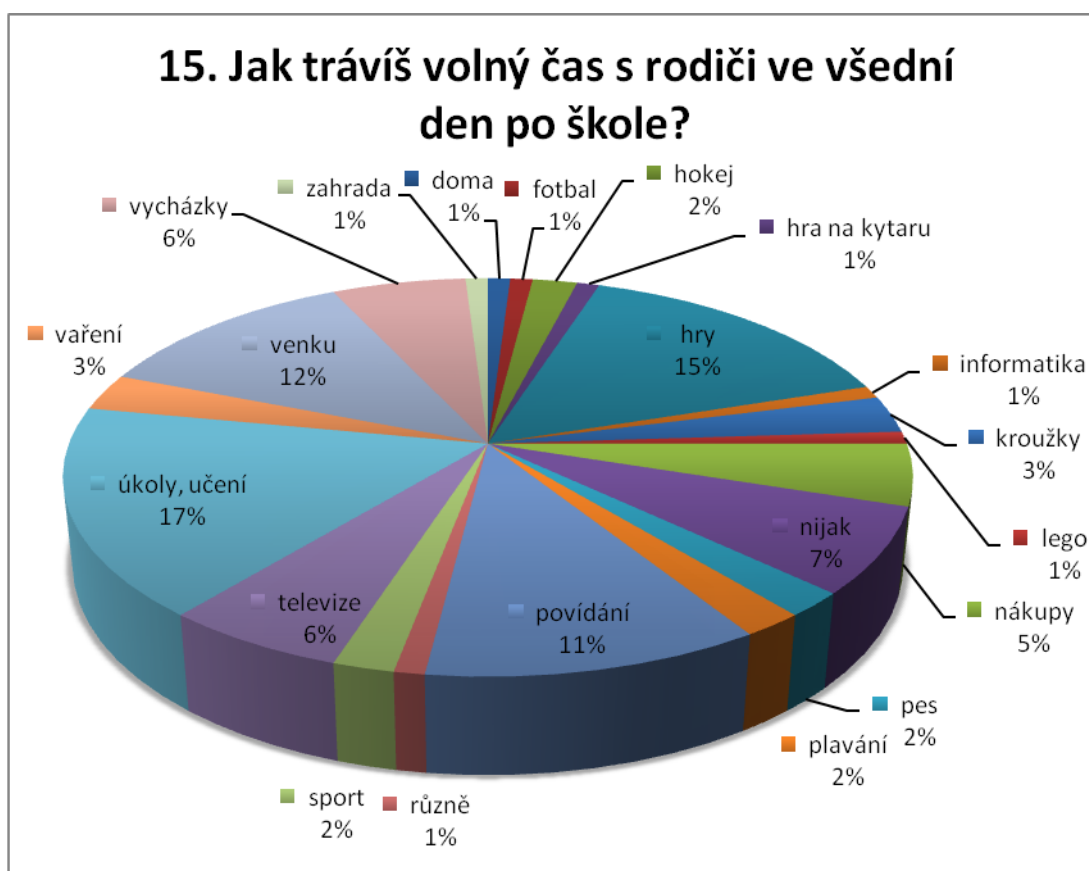
Zdroj: Vlastní zpracování

Jak je z tohoto grafu vidět, rodiče se s dětmi věnují činnostem velmi různorodým. Nejvíce se spolu věnují hrám. Rozšířené jsou i společné sportovní aktivity. Poměrně často se v odpovědích dětí vyskytoval i úklid, výlety, vaření a úkoly a učení se. Méně již děti uváděly takové aktivity, jakými jsou některé konkrétní sportovní aktivity (tenis, triatlon, bruslení, fotbal, hokej, jízda na kole a lyžování), dále televize, venčení psa, zahradničení, čtení, informatika, kreslení, lepení modelů, Lego (respektive stavění z Lega), nakupování a povídání.

### Způsob trávení volného času s rodiči ve všední dny po škole

Žáci byli rovněž dotazováni na způsob trávení volného času s rodiči ve všední dny po škole. Způsoby trávení tohoto volného času dětí zachycuje graf 18.

Graf 18: Způsob trávení volného času s rodiči ve všední dny po škole



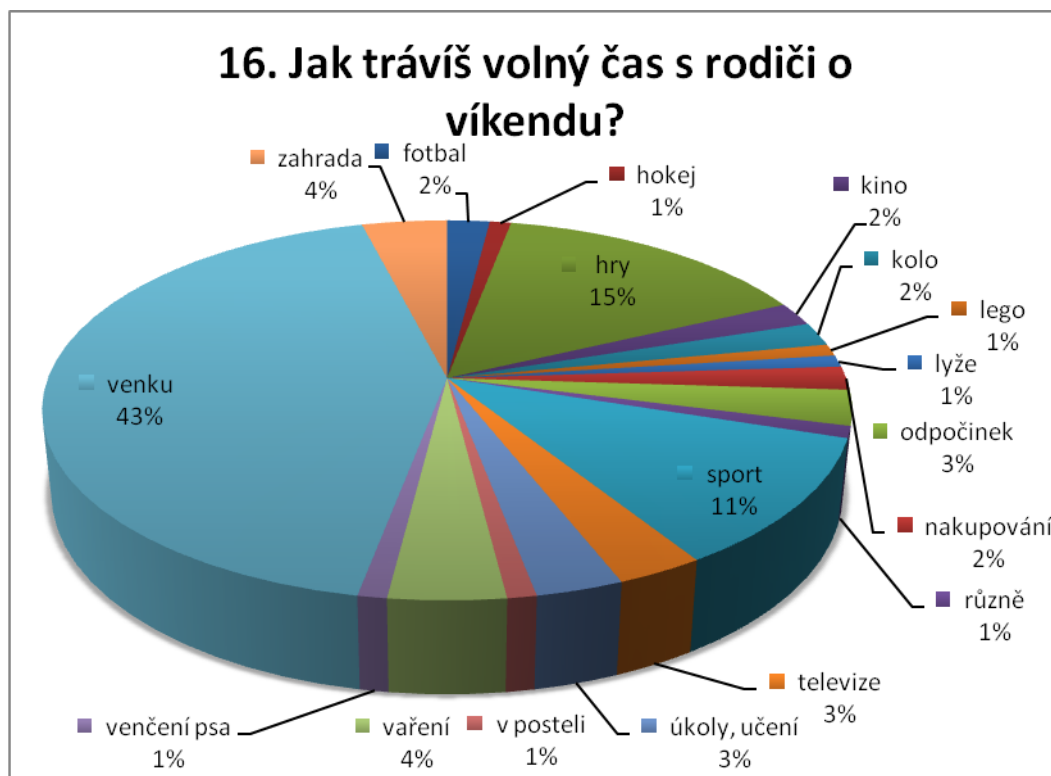
Zdroj: Vlastní zpracování

Rovněž v případě aktivit realizovaných ve volném čase ve všední den po škole bylo zjištěno, že jsou velmi variabilní. Liší se v porovnání s předchozí otázkou především mírou jejich výskytu. Vcelku logicky se na prvním místě umístila aktivita úkoly a učení se. Velmi časté jsou i hry, společný pobyt venku či povídání si. Méně často se v odpovědích respondentů vyskytovali činnosti či aktivity, jakými jsou televize, nákupy a vycházky. S malou frekvencí výskytu v odpovědích bylo možno se setkat u sportu (obecně), dále u konkrétních sportovních aktivit (plavání, fotbal, hokej, plavání), u pobytu na zahradě, u pobytu doma, u hry na kytaru, u kroužků, u informatiky, u Lega, u činností se psem a u odpovědi „různě“.

### Způsob trávení volného času s rodiči o víkendu

Zcela odlišná je skladba a výskyt činností, jimž se děti s rodiči věnují o víkendu. Tato skutečnost je evidentní při srovnání grafů 18 a 19.

Graf 19: Způsob trávení volného času s rodiči o víkendu



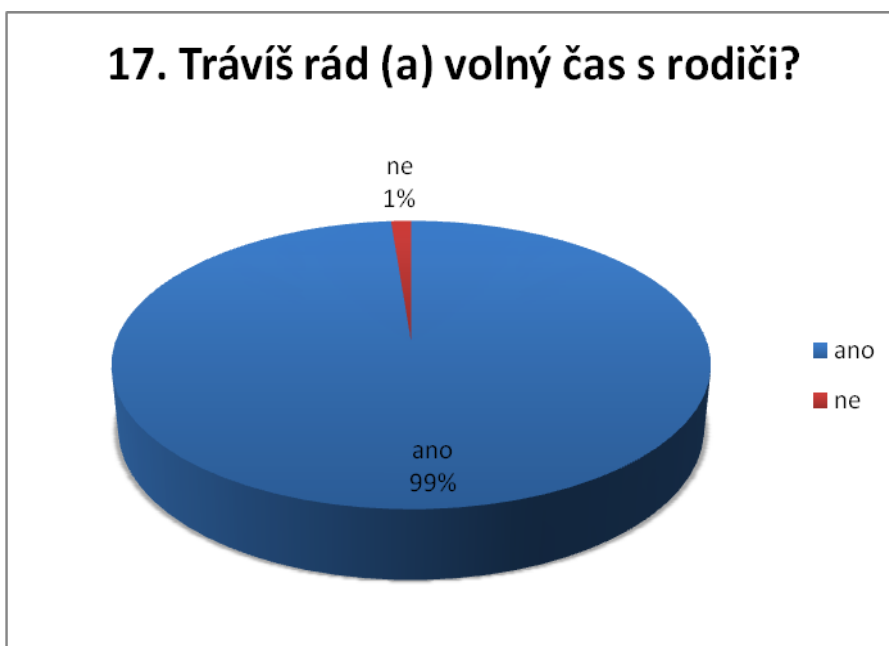
Zdroj: Vlastní zpracování

O víkendu jsou respondenti s rodiči nejvíce ve volném čase venku. Velmi frekventovanou aktivitou jsou dále hry a sport. Další aktivity uváděné v odpovědích oslovených žáků na otázku č. 16 byly uváděny již nepoměrně méně. Vyskytly se mezi nimi odpovědi venčení psa, vaření, v posteli, úkoly a učení, různě, odpočinek, nakupování, lyže, Lego (respektive stavění z Lega), kolo, kino, hokej, fotbal a zahrada.

### Postoj k trávení volného času s rodiči

Jedna z otázek dotazníku u žáků zjišťovala, zda tito tráví volný čas rádi s rodiči. I zde se jednalo o klasickou dichotomickou otázku, na kterou bylo možno odpovědět prostřednictvím odpovědí „ano“ nebo „ne“. Jejich četnost je zachycena názorně v grafu 20.

Graf 20: Postoj k trávení volného času s rodiči



Zdroj: Vlastní zpracování

V této záležitosti přineslo průzkumné šetření naprosto jednoznačné výsledky. Všichni dotazovaní žáci (bylo jich 78 čili 99 %) s výjimkou jednoho totiž uvedli, že volný čas s rodiči tráví rádi. Tento jediný respondent pocházel z rodiny se 4 sourozenci.



Lze se proto domnívat, že se jednalo o dítě z méně podnětného rodinného prostředí, které může být i vystaveno ze strany rodičů týrání.

### **Dostatečnost trávení volného času s rodiči pro respondenty**

V souvislosti s trávením volného času s rodiči bylo u dětí zjišťováno, zda by uvítaly, kdyby s nimi rodiče trávili více volného času oproti stávajícímu stavu. I v tomto případě se jednalo o klasickou dichotomickou otázku. Výsledky průzkumného šetření k této otázce jsou zachycena v grafu 21.

Graf 21: Dostatečnost trávení volného času s rodiči pro respondenty



Zdroj: Vlastní zpracování

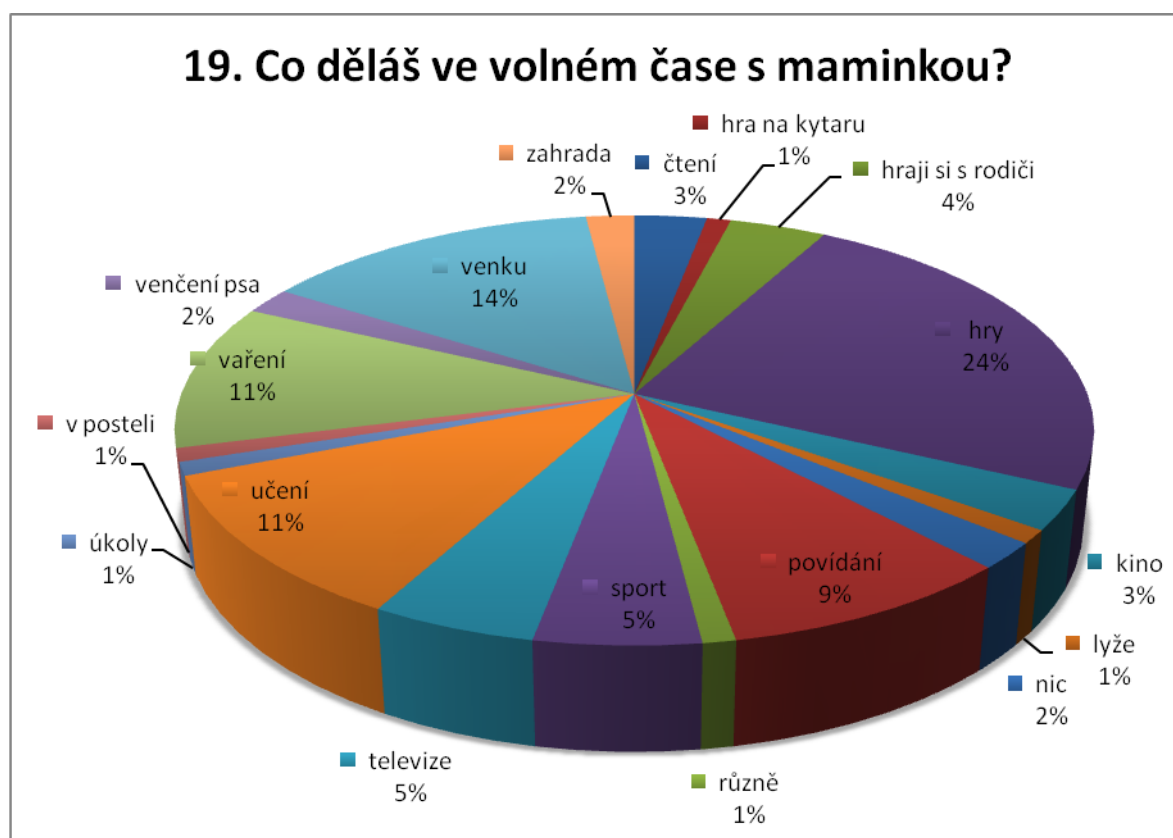
Z průzkumného šetření vyplynulo, že větší část respondentů (42 žáků, tj. 53 %) by uvítala, kdyby s nimi rodiče trávili více volného času. Jednalo se hlavně o děti, které neměly buďto žádného sourozence nebo měly pouze sourozence jednoho. Naproti tomu ve skupině těch respondentů, kteří nepožadují, aby s nimi rodiče trávili více volného času, bylo větší zastoupení dětí se dvěma a více sourozenci. Uvedenou skutečnost je možno vysvětlit tak,

že při vyšším počtu sourozenců si tito vystačí sami a nepotřebují k činnostem ve volném čase v takové míře rodiče.

### Volnočasové aktivity a činnosti s maminkou

V rámci průzkumného šetření bylo také zjišťováno, jakým volnočasovým aktivitám a činnostem se respondenti věnují s maminkou. Jednalo se o otázku otevřenou, na kterou mohli respondenti odpovídat volně podle své situace.

Graf 22: Volnočasové aktivity a činnosti s maminkou



Zdroj: Vlastní zpracování

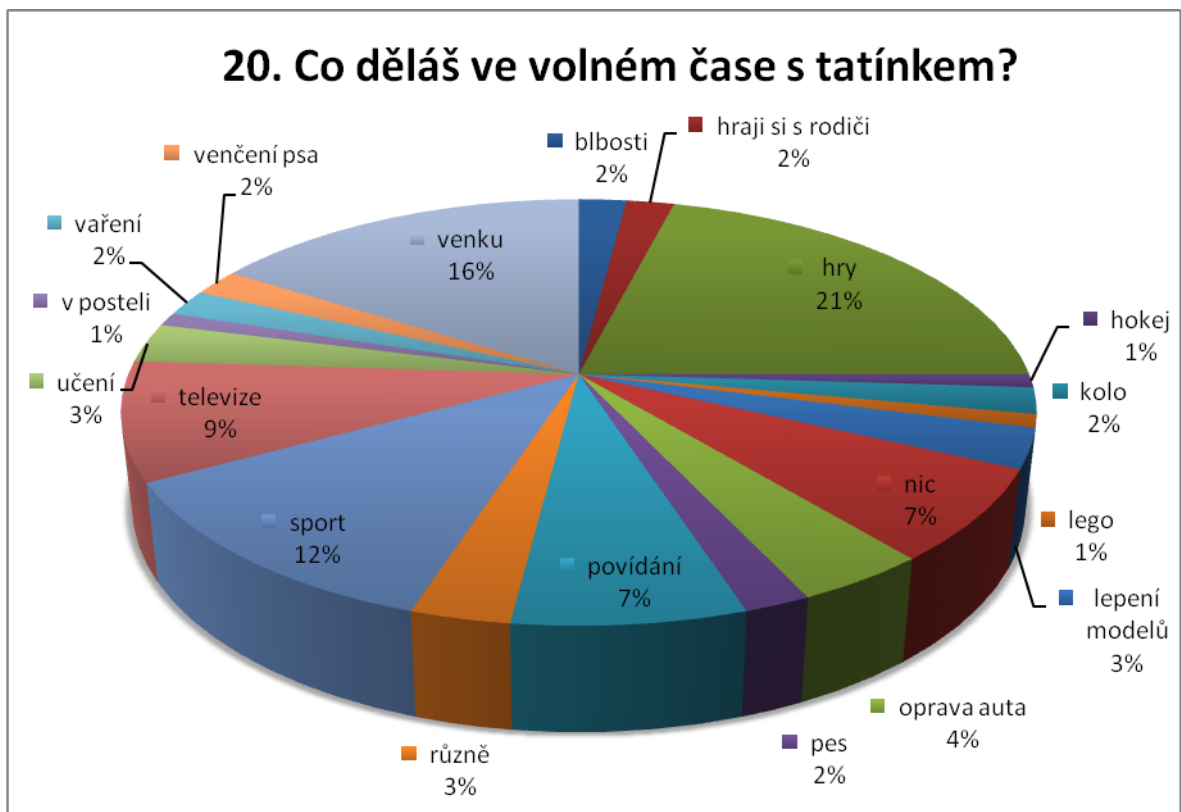
Z odpovědí dotazovaných žáků vyplynulo, že ve volném čase se s maminkou věnují nejvíce hrám. K poměrně často provozovaným aktivitám a činnostem ve volném čase s maminkou podle odpovědí respondentů náleží i pobyt venku, vaření,

učení se nebo povídání si. Další odpovědi se vyskytly již mnohem méně (jejich byl 5 % a méně) a jednalo se o následující činnosti a aktivity: sport, televize, úkoly, v posteli, venčení psa, pobyt na zahradě, čtení, hra na kytaru, hraní si s rodiči, kino, lyže, nic a různě.

### Volnočasové aktivity a činnosti s tatínkem

V následující otázce byli respondenti dotazováni identicky jako u předchozí otázky na volnočasové aktivity a činnosti, avšak ty, které realizují ve volném čase s tatínkem. Skladba činností zde byla do jisté míry v porovnání s odpověďmi k předchozí otázce odlišná. Volnočasové aktivity a činnosti respondentů s tatínkem jsou v grafické podobě vyjádřeny v grafu 23.

Graf 23: Volnočasové aktivity a činnosti s tatínkem



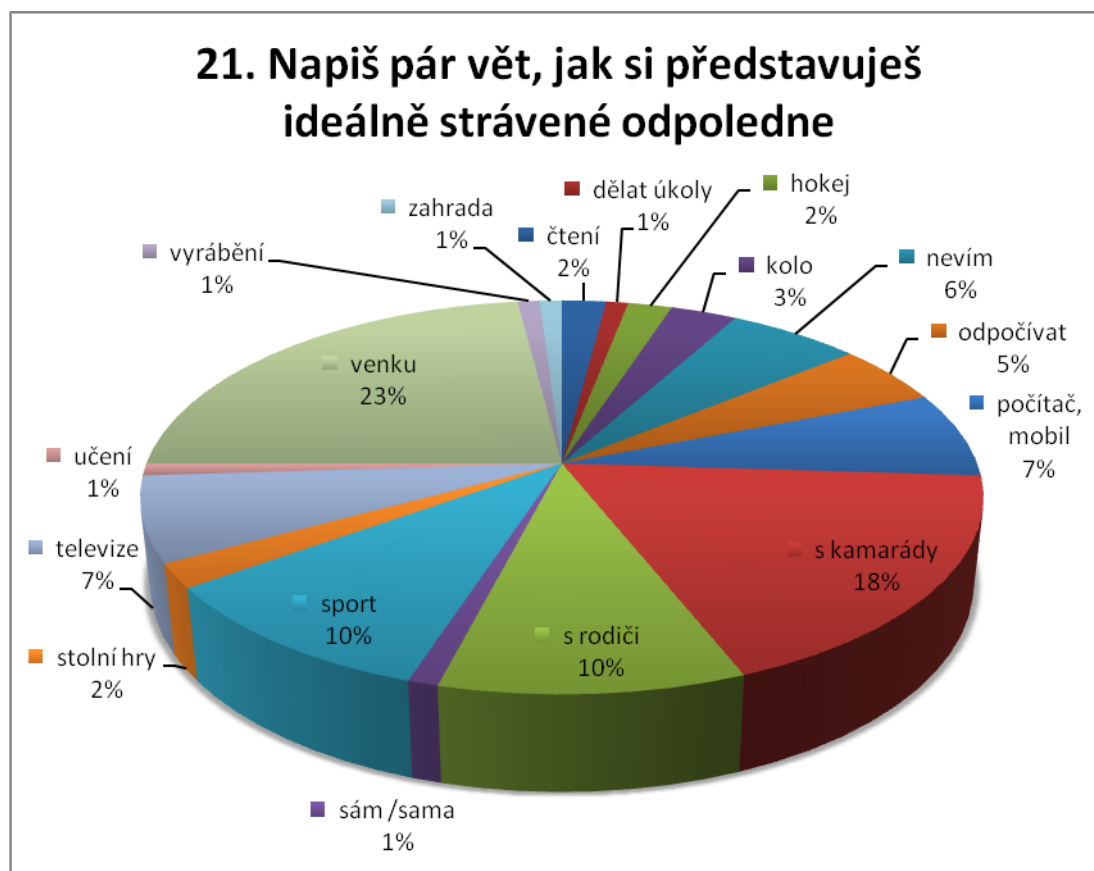
Zdroj: Vlastní zpracování

Nejvíce se děti, stejně jako v případě maminek, i s tatínky věnují hrám. Velmi často se s nimi zdržují i venku, věnují se sportu, společnému sledování televize a povídání si. Relativně často se v odpovědích dětí vyskytovala i odpověď, že s tatínkem nedělá ve volném čase nic. Další odpovědi se již vyskytovaly výrazně méně (jejich výskyt byl vždy pod 5 %) a jednalo se o následující: oprava auta, pes, různě, učení se, v posteli, vaření, venčení psa, blbosti, hraní si s rodiči, hokej, kolo, lepení modelů a Lego.

### Představa respondentů o ideálně stráveném odpoledni

V poslední otázce dotazníku měli respondenti možnost se vyjádřit ke své představě ideálně stráveného odpoledne. Jejich odpovědi k této otázce jsou zachyceny v grafu.

Graf 24: Představa respondentů o ideálně stráveném odpoledni



Zdroj: Vlastní zpracování

Téměř čtvrtina dotazovaných dětí považuje za ideálně strávené odpoledne to, které stráví venku. Zhruba jedna pětina dětí se zase domnívá, že ideální je takové odpoledne, kdy jsou s kamarády. Vždy desetina respondentů se domnívá, že ideální odpoledne je strávené s rodiči, respektive kdy se mohou věnovat sportu. Vždy necelá desetina dotazovaných žáků za ideální odpoledne považuje to, kdy mohou sledovat televizi, respektive zacházet s mobilem nebo být na počítači. Další aktivity ideálně stráveného odpoledne byly výrazněji méně zastoupeny v odpovědích a jednalo se o tyto: stolní hry, být sám/sama, učení se, vyrábění, čtení, dělání úkolů, hokej, kolo a odpočinek. Přibližně 6 % oslovených dětí nemělo žádnou představu o ideálně stráveném volném odpoledni.

### **4.3 Analýza volnočasových aktivit dětí z pedagogického hlediska a formulace doporučení**

Jak vyplynulo z výsledků průzkumného šetření, škála aktivit a činností, jimž se respondenti věnují v průběhu svého volného času s rodiči, je velmi pestrá. Nejvíce se přitom spolu věnují hrám. Hře náleží významná role v socializačním procesu dítěte, poněvadž má velký význam z hlediska rozvoje veškerých oblastí jeho duševního života. Formující se dítě během her zjišťuje, jak co funguje, i si zkouší role dospělých. Z uvedeného je zřejmé, že i když primárním účelem hry z pohledu dítěte je radost, tak hra mu umožňuje se leccemu naučit a tím se i připravovat na dospělost. V průběhu her dochází rovněž k rozvíjení manipulativních dovedností (např. využívání prstů). Hry zároveň ovlivňují a rozvíjejí představivost, poněvadž mají schopnost vyvolávat v mysli dítěte děje, situace či objekty, které aktuálně nejsou fyzicky přítomny. Opomenout nelze ani sociální aspekt hry, kdy dochází k rozvoji komunikačních schopností dítěte.

Rozšířené jsou podle výsledků průzkumného šetření taktéž společné sportovní aktivity dětí a rodičů doplňované konkrétními sportovními aktivitami (tenis, triatlon, bruslení, fotbal, hokej, judo, jízda na kole a lyžování). Aktivity takového charakteru mají pro děti obzvláště velký význam, neboť si jejich prostřednictvím zvyšují fyzickou kondici a pohybové schopnosti, což přispívá k naplnění cíle mnohostranného rozvoje formujícího se jedince. V souvislosti se sportovními aktivitami je však třeba mít na zřeteli i další výchovné aspekty. V souvislosti se sportovními aktivitami totiž dochází k rozvoji volných a charakterových vlastností jedince. V kolektivních sportech se rozvíjí u dítěte komunikační schopnosti i schopnost kooperovat s dalšími členy týmu za účelem dosažení

vytýčeného cíle. Sportovní výkon dále nežádka vyžaduje, aby jedinec, lidově řečeno „zatnul zuby“ k tomu, aby dosáhl stanoveného cíle či výkonu. Sportovní aktivity by se zároveň měly vždy nést v duchu fair play, což pozitivně působí na morálku dítěte. Například v judo je jednou z prvních věcí, co se děti učí, přijímat porážku. Že jde o záležitost, která je prospěšná nejen v tomto sportu, nýbrž i v samotném životě, není třeba příliš rozvádět. Stejně tak jsou přínosem pro život i volní vlastnosti získané v průběhu provozování sportovních aktivit. Ačkoliv je řada sportovních aktivit spojena s nemalými výdaji, měli by rodiče zvážit jejich přínos z hlediska dalšího rozvoje dítěte a v těchto aktivitách je podporovat.

Poměrně často se v odpovědích dětí vyskytoval z volnočasových aktivit i úklid. Ten má význam minimálně z toho hlediska, že si děti uvědomí skutečnost, že pořádek je spojen s aktivním přispěním jedince, což má potenciálně pozitivní vliv na jejich chování na okolní prostředí v tom směru, aby je zbytečně neznečišťovaly. Nadto i u úklidu je zapotřebí přemýšlet o postupu práce, takže vedle již zmíněných pracovní výchovy a částečně i výchovy mravní se úklid může pozitivně promítat také ve výchově rozumové a částečně i estetické. Uvedené přiměřeně platí i o vaření, zahradničení a nakupování, což jsou současně také aktivity, které dítě připravují na běžný každodenní život v budoucnu. Rodiče by proto neměli své děti z těchto aktivit vylučovat a měli by se naopak snažit je do plnění povinností adekvátně věku a schopnostem dítěte zapojovat.

Další dětmi uváděné aktivity, jakými jsou úkoly, učení se (i když v případě těchto aktivit lze polemizovat o tom, zda se jedná o aktivity volnočasové), čtení a informatika, se podílejí na jedné z významných složek výchovy, a to na výchově rozumové. O významu informatiky v současnosti není zřejmě třeba nijak příliš polemizovat. Znalosti v této oblasti umožňují zejména rychle a efektivně vyhledávat informace z dalších oborů lidské činnosti a tím se dále vzdělávat. Čtení bývá dnešními dětmi ve stínu moderních informačních technologií poněkud opomíjeno, ale jeho význam je neoddiskutovatelný. Bez ohledu na žánr si děti při čtení upevňují a rozvíjejí slovní zásobu, čtení jim pomáhá (mnohdy intuitivně) chápat význam jim neznámých slov, nehledě na to, že si čtením vytvářejí i své stylistické dovednosti. Opomenout nelze ani rozvoj představivosti. Rodičům tak lze doporučit, aby při znalosti individuality svého dítěte podporovali dítě ve čtení, poněvadž to nelze ničím jiným nahradit.

Velký význam z pedagogického hlediska mají i výlety. V závislosti na jejich zaměření si dítě v jejich průběhu může zvyšovat svoji fyzickou kondici, avšak vždy poznává přírodu,

kulturu, památky a další jiné reálie, které jej obklopují. Tím si rozšiřuje svůj obzor, a to tím nejlepším možným způsobem – názorně. Výlety zde mají svůj vzdělávací význam, přičemž v jejich průběhu dochází k naplňování Komenského zásady Škola hrou (Schola ludus), kterou Komenský razil v podstatě ve všech svých pedagogických dílech. V souvislosti s výlety je tak možno rodičům doporučit, aby výlety vybírali i se zřetelem k jejich výchovnému dopadu na dítě.

Ve volném čase se děti věnují také kreslení, lepení modelů a stavění si z Lega. Tyto aktivity podporují rozvoj jemné motoriky u dětí. Podílejí se bezpochyby i na rozvoji estetického vnímání dětí. Při kreslení a stavění si z Lega dochází rovněž k rozvoji tvořivosti. Zejména v souvislosti s lepením modelů a stavěním si modelů z Lega je možno vyzdvihnout také výchovu rozumovou, neboť si dítě musí promyslet to, co chce tvořit a jakým postupem tohoto svého cíle dosáhne. Vzhledem k uvedenému je proto možno rodičům doporučit, aby děti v těchto aktivitách podporovali.

Z volnočasových aktivit děti uvádějí i sledování televize. Tato aktivita bývá vnímána často kontroverzně, neboť řada pořadů vysílaných v televizi je pro děti vyloženě nevhodných. Na druhé straně však jsou v rámci televizního vysílání prezentovány i kvalitní mediální obsahy (např. dokumentární pořady apod.). Proto je možno konstatovat, že problém není ani tak v televizi samotné, jako spíše v přístupu dětí k nevhodným mediálním obsahům, což je záležitostí jejich rodičů, popřípadě jiných osob, které se o ně momentálně starají. Rodiče by tak měli jednak zajistit, že sledování televize nebude u dětí jedinou volnočasovou aktivitou, jednak by měli zajistit, že děti budou sledovat pouze takové pořady, které jsou pro ně vhodné a z hlediska výchovného podnětné.

Děti mezi volnočasovými aktivitami realizovanými s rodiči uváděly taktéž i povídání s rodiči. Tato aktivita umožňuje mimo jiné i vzájemné vyjasnění zastávaných postojů a názorů, a to za využití příslušných argumentů. Pokud je rodič při povídání taktí, ohleduplný, slušný apod., pak tyto vlastnosti mechanismem nápodoby přenáší i na svého potomka. Navíc při povídání by měla být dodržována určitá logika a návaznost rozhovoru, což vedle již zmíněné etiky rozhovoru přispívá i k rozumové výchově dítěte.

## ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo vymezit pojem „volný čas“, pojednat o vztahu výchovy a volného času, charakterizovat vybrané složky výchovy a konečně na základě empirického šetření analyzovat volný čas rodičů s dětmi.

K pojmu „volný čas“ bylo uvedeno, že jeho vymezení se u různých autorů v některých ohledech odlišuje. Za volný čas je však možno označit dobu, v níž se daný jedinec může věnovat aktivitám dle vlastního výběru a navíc v souladu se svými preferencemi. Jedná se o dobu, v níž se nemusí věnovat plnění pracovních (v případě dětí a dospívajících povinností školních či studijních) i mimopracovních povinností a uspokojování svých fyziologických potřeb. Volný čas přitom plní funkce výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální a v neposlední řadě i preventivní.

Ve druhé kapitole bylo poukázáno na vztah volného času a výchovy. Bylo zde konstatováno, že tímto vztahem se zabývá pedagogika volného času, což je disciplína zabývající se volným časem určité věkové skupiny. Výchova ve volném čase plní (obdobně jako i samotný volný čas) funkci výchovně-vzdělávací, dále funkci zdravotní, sociální funkci a funkci prevence sociálně-patologických jevů.

Ve třetí kapitole byly charakterizovány vybrané složky výchovy, které mají zejména vztah k výchově ve volném čase. Jedná se o výchovu estetickou, dále o výchovu rozumovou, výchovu tělesnou a výchovu mravní.

V poslední kapitole práce jsou prezentovány výsledky průzkumného šetření k problematice volného času dětí tráveného s rodiči. Z tohoto šetření vyplynulo, že rodiče se denně věnují svým dětem po různou dobu, většina z nich tak ovšem činí více než hodinu. Dále bylo tímto šetřením zjištěno, že se nejvíce věnují respondentům oba rodiče (tato odpověď se vyskytovala více, než odpověď, která uváděla, že se dětem věnuje hlavně matka). Poměrně velká část respondentů navštěvuje po škole školní družinu či školní klub. Velká část z nich také navštěvuje školní i mimoškolní kroužky nejrůznějšího zaměření. Pestřejší nabídku mají přitom kluby mimoškolní. Kroužky si z valné části děti volí sami, v případě části z nich jim do volby zasahují rodiče. Žáci se vedle kroužků ve svém volném čase zaobírají nejrůznějšími aktivitami a činnostmi, které jsou jak rázu duševního, tak i fyzického. Velkou část z těchto aktivit realizují děti se svými rodiči.



## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ARISTOTELÉS. *Metafysika*. 1. vydání. Praha: Jan Laichter, 1946. 498 s.
- [2] ARISTOTELÉS. *Politika*. 2. vydání. Praha: Rezek, 1998. 499 s. ISBN 80-86027-10-4
- [3] ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-x
- [4] ČIHOVSKÝ, J. *Sociologický výzkum: Studijní text pro posluchače FTK UP Olomouc*. Olomouc, Univerzita Palackého, 2006. 42 s.
- [5] FALTÝSKOVÁ, J., KNOTOVÁ, D. Děti a mládež ve volném čase. In BLÍŽKOVSKÝ, B. a kol. *Texty ke studiu otázek výchovy*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1992. 147 s. ISBN 80-210-0432-0
- [6] FALTÝSKOVÁ, J., KNOTOVÁ, D. Děti a mládež ve volném čase. In KUČEROVÁ, S. a kol. *Texty ke studium otázek výchovy*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1993. 147 s. ISBN 80-210-0432-0
- [7] GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80 85931-79-6
- [8] HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. 1. vydání. Praha: Portál, 2008. 239 s. ISBN 978-80-7367-473-1
- [9] HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. 2. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0030-7
- [10] HODAŇ, B. (ed.) *Volný čas a jeho současné problémy: sborník příspěvků přednesených na vědeckém sympoziu v Olomouci ve dnech 20. a 21. května 2002*. Olomouc: Hanex Olomouc pro Fakultu tělesné kultury, 2002. 188 s. ISBN 80-85783-37-1x
- [11] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5
- [12] HOLEŠOVSKÝ, F. *Cíle estetické výchovy: k problematice cílů výchovy vůbec a estetické výchovy zvláště: symposium 1969*. 1. vydání. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1971. 184 s.

- [13] HORKÁ, H. a kol. *Studie ze školní pedagogiky*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2009. 178 s. ISBN 978-80-210-4859-1
- [14] *Jak vybrat zájmový kroužek*. In *Děti a my: časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*. Praha: Avicenum, 2005, roč. 35, č. 4, s. 34. ISSN: 0323-1879
- [15] JANIŠ, K. *Úvod do problematiky volného času*. 1. vydání. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2009. 61 s. ISBN 978-80-7248-530-7
- [16] KALNICKÝ, J. *Základy pedagogiky I*. 1. vydání. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2009. 117 s. ISBN 978-80-7248-543-7
- [17] KANT, I. *Základy metafyziky mravů*. 2. vydání. Praha: Svoboda, 1990. 128 s. ISBN 80-205-0152-5
- [18] KAPLÁNEK, M. *Výchova a volný čas. Sborník příspěvků I. Mezinárodní konference o výchově a volném čase*. Jihočeská univerzita, Teologická fakulta, 2005. 89 s. ISBN 80-7040-849-9
- [19] KOLÁŘ, Z. a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2
- [20] KUČEROVÁ, S. *Obecné základy mravní výchovy*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1990. 49 s. ISBN 80-210-0183-6
- [21] LOCKE, J. *Několik myšlenek o vychování: O studování*. Praha: Dědictví Komenského, 1906. 239 s.
- [22] PÁČL, P. Sociologie a volný čas. In SPOUSTA, V. a kol. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. s. 53 až 65. ISBN 80-210-1007-X
- [23] PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. 1. vydání. Praha: Portál, 1999. 229 s. ISBN 80-7178-295-5
- [24] PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 3., aktualiz. vydán. Praha: Portál, 2002. 231 s. ISBN 80-7178-711-6
- [25] PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vydání. Praha: Portál, 2009. 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5

- [26] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vydání. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2
- [27] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vydání. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8
- [28] PŘADKA, M. *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1999. 93 s. ISBN 80-210-2033-4
- [29] ROTTEROVÁ, B., ČÁP, J. *Výchova aktivity mládeže ve volném čase*. 1. vydání. Praha, Univerzita Karlova, 1976. 158 s.
- [30] SPOUSTA, V. a kol. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: (Úvod do studia pedagogiky volného času) : [Určeno pro stud. fak. pedag. MU v Brně]*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 183 s. ISBN 80-210-1007-x
- [31] ŠIROKÝ, J. a kol. *Tvoříme a publikujeme odborné texty*. 1. vydání. Brno: Computer Press, 2011. 208 s. ISBN 978-80-251-3510-5
- [32] UŽDIL, J. *Estetická výchova: úvod do studia*. 1. vydání. Praha: SPN, 1960. 92 s.
- [33] VACEK, P. *Rozvoj morálního vědomí žáků: metodické náměty k realizaci průřezových témat*. 1. vydání. Praha: Portál, 2008. 126 s. ISBN 978-80-7367-386-4
- [34] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vydání. Praha: Grada Publishing, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9
- [35] VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia, 2001. 176 s. ISBN 80-86384-00-4
- [36] VÁŽANSKÝ, M., SMÉKAL, V. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido, 1995. 176 s. ISBN 80-901737-9-9
- [37] VERDON, J. *Volný čas ve středověku*. 1. vydání. Praha: Vyšehrad, 2003. 261 s. ISBN 80-7021-543-7

#### JINÉ ZDROJE:

- [38] Dětský folklorní soubor SLOVÁČEK BRNO [online]. © 2014. [cit. 26. dubna 2014]. Dostupné z: <<http://www.slovacekbrno.cz/>>
- [39] FILOVÁ, H. Mravní výchova. [online]. © 2011 [cit. 12. dubna 2014]. Dostupné z: <[www.ped.muni.cz/wedu/pripojene/mravni\\_vychova.rtf](http://www.ped.muni.cz/wedu/pripojene/mravni_vychova.rtf)>

## **SEZNAM PŘÍLOH**

**PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK**

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

## DOTAZNÍK

pro žáky 1. stupně ZŠ

Pohlaví: chlapec                      dívka

Věk:

1. Tatínek pracuje jako .....

2. Maminka pracuje jako .....

3. Kolik máš sourozenců .....

4. Kolik času denně ti věnují rodiče?

10 minut

15 minut

30 minut

60 minut a více

nevěnují se mi

5. Věnuje se ti častěji maminka nebo tatínek?                      maminka                      tatínek

6. Chodíš do školní družiny/školního klubu?                      ano                      ne

7. Navštěvuješ školní kroužky? Pokud ano, napiš jaké.                      ano                      ne

Jaké .....

8. Navštěvuješ mimoškolní kroužky? Pokud ano, napiš jaké.           ano           ne

Jaké .....

9. Kroužky si vybíráš sám/sama?           ano           ne

10. Napiš, jaký kroužek sis vybral/a sama. ....

11. Kroužky Ti vybírají rodiče?           ano           ne           někdy

12. Napiš, jaké kroužky Ti vybrali rodiče. ....

13. Můžeš říct rodičům, jak by sis přál/a trávit volný čas?

          ano           ne           někdy- napiš za jakých podmínek.....

14. Napiš, jakým aktivitám / činnostem se s rodiči věnuješ.

.....

15. Jak trávíš volný čas s rodiči ve všední den po škole?

.....

16. Jak trávíš volný čas s rodiči o víkendu? Napiš jak.

.....

17. Trávíš rád/a volný čas s rodiči?      ano                      ne

18. Chtěl/la bys, aby s tebou rodiče trávili více volného času?      ano                      ne

19. Co děláš ve volném čase s maminkou? .....

20. Co děláš ve volném čase s tatínkem? .....

21. Napiš pár vět, jak si představuješ ideálně strávené odpoledne?

.....