

Komparace využití volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol

Martina Andrašiová

Bakalářská práce
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Martina Andrašiová**
Osobní číslo: **H19365**
Studijní program: **B0111A190011 Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Komparace využití volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti pedagogiky volného času, specifik dětí staršího školního věku a z oblasti edukace žáků na běžných a alternativních školách.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická


Seznam doporučené literatury:

- HOFBAUER, Břetislav, 2004. Děti, mládež a volný čas. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.
CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: GRADA Publishing. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
PÁVKOVÁ, Jiřina, 2014. Pedagogika volného času. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-666-6.
PRŮCHA, Jan, 2015. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. Vydání čtvrté. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0872-3.
VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.


Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Iva Staňková, Ph.D.
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: 26. ledna 2022

Termín odevzdání bakalářské práce: 29. dubna 2022


Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

L.S.


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

Ve Zlíně dne 26. ledna 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 12.4 2022



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 nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

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

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

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, 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 vzdělávacího 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku Komparace využití volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol. Práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část je složena ze čtyř kapitol. Jednotlivé kapitoly jsou zaměřené na vymezení vztahu tématu k sociální pedagogice, volný čas, cílovou skupinu raných adolescentů a na standardní a alternativní vzdělávání. Praktická část vychází z výsledků dat kvantitativního výzkumu, který byl realizován formou dotazníkového šetření. Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol. Výzkumný soubor tvořilo celkem 357 respondentů.

Klíčová slova: volný čas, volnočasové aktivity, adolescence, adolescent, standardní škola, alternativní škola

ABSTRACT

The bachelor thesis is focused on the issue of Comparing Free Time Use of Second Grade Pupils between Traditional and Select Alternative Schools' Cohorts. The work is divided into two parts, theoretical part and practical part. The theoretical part is composed of four chapters. Chapters of the theoretical part are focused on defining the relationship of the topic to social pedagogy, leisure time, the target group of early adolescents and traditional and alternative education. The practical part is based on the results from quantitative research, which was realized by questionnaire survey. The main aim of the research was to find out, what are the differences in free time use of second grade pupils from traditional and select alternative schools. The research group consisted of 357 respondents.

Keywords: leisure time, leisure times activities, adolescence, adolescent, traditional school, alternative school

Tímto bych chtěla velmi poděkovat vedoucí bakalářské práce PhDr. Ivě Staňkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a za veškerou ochotu a pomoc. Dále bych chtěla poděkovat všem žákům, kteří se účastnili výzkumného šetření. Poděkování patří také mým blízkým, kteří mě po celou dobu studia podporovali.

„Je stejně potřebné přemýšlet o tom, jak užívat svůj volný čas, nejen o tom, jak dobývat bohatství.“

Tomáš Garrigue Masaryk

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE	12
2 VOLNÝ ČAS	14
2.1 VÝZNAM VOLNÉHO ČASU PRO DĚTI A MLÁDEŽ	16
2.2 FUNKCE VOLNÉHO ČASU	17
2.3 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI VE VOLNÉM ČASE.....	20
2.3.1 Činnosti odpočinkové a rekreační	20
2.3.2 Zájmové činnosti	20
2.3.3 Veřejně prospěšné činnosti	26
2.4 INSTITUCE A ZAŘÍZENÍ PRO VÝCHOVU VE VOLNÉM ČASE	27
3 RANÁ ADOLESCENCE	31
3.1 EMOČNÍ VÝVOJ V OBDOBÍ RANÉ ADOLESCENCE	32
3.2 VÝVOJ OSOBNOSTI A IDENTITY	32
3.3 SOCIALIZACE V OBDOBÍ RANÉ ADOLESCENCE	33
3.4 VZTAH MLADŠÍCH ADOLESCENTŮ K PEDAGOGŮM.....	35
4 STANDARDNÍ A ALTERNATIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	38
4.1 STANDARDNÍ ŠKOLY	38
4.2 ALTERNATIVNÍ ŠKOLY.....	39
4.2.1 Historie a vývoj alternativních škol	40
4.2.2 Vlastnosti a funkce alternativních škol	41
4.2.3 Vybrané alternativní školy	42
4.3 ROZDÍLY MEZI STANDARDNÍM A ALTERNATIVNÍM VZDĚLÁVÁNÍM	47
II PRAKTICKÁ ČÁST	48
5 VÝZKUMNÁ ČÁST	49
5.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	49
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	52
5.3 VÝZKUMNÉ CÍLE	52
5.4 STANOVENÍ HYPOTÉZ	53
5.5 METODA SBĚRU DAT	53
5.6 VÝZKUMNÝ SOUBOR	56
6 ANALÁZA A INTERPRETACE DAT	58
6.1 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	86
6.2 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ	88
7 DISKUZE	92

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	93
ZÁVĚR	95
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	96
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	99
SEZNAM GRAFŮ	100
SEZNAM TABULEK.....	102
SEZNAM PŘÍLOH.....	103

ÚVOD

Volný čas je nepostradatelnou součástí našich každodenních životů. Je důležitý jak pro děti, tak pro dospělé jedince. Prostřednictvím volného času odpočíváme a obnovujeme fyzické i psychické síly, uspokojujeme své zájmy a seberealizujeme se. V této práci budeme komparovat využití volného času u žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol. Cílem práce je zjistit, jaké jsou souvislosti mezi využitím volného času a navštěvovanou školou, běžnou či alternativní. Zjistit, zda odlišný přístup k žákům na těchto školách může ovlivnit jejich hodnoty, zájmy, výběr volnočasových aktivit a celkově využití volného času.

Teoretická část je zaměřena na vymezení vztahu tématu k sociální pedagogice, volný čas, ranou adolescenci a standardní a alternativní vzdělávání. V kapitole orientované na volný čas si více přiblížíme význam volného času pro děti a mládež, funkce volného času, výchovně vzdělávací činnosti ve volném čase, instituce a zařízení pro výchovu ve volném čase. V další kapitole týkající se rané adolescence se budeme soustředit na emoční vývoj v období rané adolescence, vývoj osobnosti a identity, socializaci v tomto období a také na vztah mladších adolescentů k pedagogům. Poslední kapitola teoretické části nám přiblíží standardní a alternativní školy a také rozdíly mezi standardním a alternativním vzděláváním.

Praktická část je složena z výzkumné části, kde dále rozebíráme výzkumný problém, výzkumné otázky a cíle, stanovení hypotéz, metodu sběru dat a výzkumný soubor. Následuje kapitola analýza a interpretace dat, která obsahuje vyhodnocení hypotéz a shrnutí výsledků. Poslední dvě kapitoly představuje diskuze a doporučení pro praxi.

Význam našeho výzkumu vidíme v přiblížení problematiky volného času dospívajících, kdy se zaměřujeme na komparaci této problematiky u žáků z běžných a alternativních škol. Doufáme, že tento výzkum bude pro některé přínosem a inspirací pro realizování dalších, podobně zaměřených výzkumů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE

Tato práce je zaměřena na komparaci využití volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol. Vztah zkoumaného tématu k sociální pedagogice můžeme tedy sledovat celkem ve třech oblastech. Těmito oblastmi jsou: **1)** volný čas, **2)** žáci druhého stupně základních škol neboli období rané adolescence a za **3)** školní prostředí. Vymezení sociální pedagogiky jako pedagogické disciplíny je nespočet, proto jsme se v této kapitole rozhodli představit názory vždy několika autorů, specialistů na danou problematiku.

Nejdříve si vysvětlíme vztah sociální pedagogiky k volnému času dětí staršího školního věku. Sociální pedagogika v pojetí Schillinga chápe výchovu jako pomoc všem věkovým skupinám, kdy tato pomoc je poskytována v nejrůznějších situacích, se kterými se v našich každodenních životech setkáváme, včetně využívání volného času (Schilling, 1999 in: Kraus, 2008). Dalšími z autorů, jejichž názory prezentujeme ve naší bakalářské práci jsou Petr a Karolína Sakovi, kteří přichází s myšlenkou, že: *„Volný čas a volnočasové aktivity dětí a mládeže mají svá specifika. V dětství a v mládí se utváří hodnotový systém jedince a hledají se cesty jeho uplatňování a objektivizace reálným chováním a činnostmi. Dynamizace hodnotového systému a jeho promítnutí do sociálního časoprostoru můžeme považovat za základ utváření životního způsobu. Jeho významnou součástí je způsob trávení volného času a propojení pracovních a volnočasových aktivit. Sociální pozice dětí a mládeže, pro kterou je charakteristická nízká zakotvenost systémem sociálních rolí, umožňuje mládeži oproti dospělým větší sociální flexibilitu a dynamiku. V žádném dalším životním období není jedinec schopen zajímat se o tak široké spektrum aktivit jako v dětství a mládí. Ve srovnání s dospělostí se dětství a mládí vyznačuje větší zájmovou pluralitou. Další vývoj jde spíše cestou redukce zájmového spektra a prohlubování určitého zájmu. Základní zájmová orientace ve smyslu obsahovém, ale i ve smyslu aktivní životní pozice, se tvoří v mládí. Životní způsob a volný čas jedince v dospělosti je modifikací danou vývojem a rolí spojenými s určitou životní fází. Sféra volného času dětí a mládeže a obsahové naplnění jejich volného času má proto význam pro celoživotní orientaci člověka“* (Sak a Saková, 2004, s. 59). To stejné, pouze jinými slovy, je ve své podstatě uvedeno v publikaci *Kapitoly ze sociální pedagogiky*: *„Významnou dobou vytváření návyků vhodného využívání volného času je školní věk. Zejména pak období dospívání, kdy se u dětí formují rozmanité zájmy, i když mnohé po nějaké době zanikají a vytvářejí se nové. Některé z nich se stávají základem budoucích profesionálních zájmů, zatímco jiné se stávají v pozdějším životě*

zdrojem zábavy i poučení a přispívají k životní pohodě“ (Přadka, Knotová a Faltýsková, 2004, s. 37).

V období dospívání nabývá volný čas pubescentů nového významu, což je způsobeno kvalitativními změnami osobnosti žáka. S tím jsou většinou spojeny proměny rodinných vztahů, role, jež žák zastává ve vrstevnické skupině a ovlivňuje ho také rozhodování při volbě budoucího vzdělávání (studia). V pubescenci se postupně uvolňují vazby k rodičům, neboť ztratily svou vývojovou funkci (Přadka, Knotová a Faltýsková, 2004). A právě zde může nastoupit působení školy.

Nyní si tedy objasníme vztah sociální pedagogiky ke školnímu prostředí. Je všeobecně akceptováno, že základem sociální pedagogiky je prostředí. V této práci se nyní zaměříme na prostředí školy, které je z pohledu sociální pedagogiky jedním z výchovných zařízení. Na příkladu několika autorů, se pokusíme představit jejich pohled na vztah sociální pedagogiky a prostředí školy. Prvním z nich je Blahoslav Kraus, který ve své práci *Základy pedagogiky* uvádí, že sociální pedagogika se týká v podstatě celé populace, a nejen určitých skupin a kategorií ve společnosti. Nejde pouze o oblast mimo školu, ale jedná se i o sociálně pedagogickou práci právě ve škole (Kraus, 2008). Procházka ve své publikaci píše o tom, že: *„sociální pedagogika vztah výchovy a prostředí považuje za důležitou oblast svého zájmu. Sleduje jednak role prostředí a jeho dopad na výchovnou a socializační situaci. Analyzuje, jakým způsobem prostředí působí na jedince a jak se zapojuje do jeho přetváření“* (Procházka, 2012, s. 97). Dále například pro Baláže je sociální pedagogika: *„pedagogická disciplína, která na základě exaktních poznatků řeší vztahy výchovy a společnosti, podílí se na vymezování cílů výchovy, zkoumá výchovné aspekty socializace a přispívá k rozvoji osobnosti ve výchovně vzdělávacím procesu v rodině, škole a ve volném čase“* (Baláž, 1991 in: Kraus, 2008, s. 42). V dnešní době se toho od školy jako instituce očekává a žádá mnoho. Společnost po ní vyžaduje opravdu výrazný vliv na rozvoj dětí a mládeže a také od ní očekává výchovné působení (Přadka, Knotová a Faltýsková, 2004). Tito autoři ve stejné publikaci dále uvádějí: *„Příznivá atmosféra ve třídě je zpravidla zdrojem optimismu a radosti ze vzájemného setkávání se s žáky a učiteli. Kladně působí na úspěšnost žáků ve vyučovacím procesu, ale i na utváření žákovského kolektivu. Tato osobní situace žáka se promítá v jeho volném čase vhodným výběrem rozmanitých zájmových činností a aktivit. Škola připravuje žáky na začlenění do sítě širších společenských vztahů“* (Přadka, Knotová a Faltýsková, 2004, s. 42). A právě zde můžeme pozorovat zásadní propojení našeho výzkumu se sociální pedagogikou.

2 VOLNÝ ČAS

Volný čas je pojem, který každý z nás vnímá odlišně a pod kterým si každý z nás vybaví něco jiného. V každém jedinci vyvolává určitou představu a pocity, které s ním máme spojené. Může v nás vzbuzovat příjemné představy a prožitky spojené s odpočinkem, zábavou a rekreací. Mohou se nám také vybavit určité činnosti, které ve svém volném čase realizujeme. Ovšem v některých z nás může naopak vyvolávat nepříjemné emoce až frustraci, které vznikají v důsledku velkého množství každodenních povinností, a to nejen pracovních. Pro některé jedince to může být pouze jakási utopie, protože jejich každodenní vytížení způsobuje to, že nemají pro volný čas mnoho prostoru nebo někdy dokonce žádný. Každý vnímáme různé činnosti subjektivně, a tak pro někoho může být nějaká činnost příjemná a pro druhého může znamenat přesný opak. Existuje velké množství definic a pojetí volného času. Nyní si některé z nich uvedeme.

V pedagogickém slovníku je volný čas vymezený jako: „*Čas, s kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku)*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 274). Bakošová definuje volný čas následovně: „*Čas volnosti a slobody, ktorý má jednotlivec mimo svojich povinností (študijné, pracovné a iné) na sebaujadrnenie a sebarealizáciu, čas na odpočinok, regeneráciu fyzických a psychických síl, na rozvoj tvorivého potenciálu v aktivitách, činnosti podľa individuálnych potrieb a záujmov, čas všetkých možností – pozitívneho aj negatívneho využitia. U detí a dospelievajúcej mládeže potreba intervencie výchovy do voľného času – výchovného ovplyvňovania voľného času – výchovy vo voľnom čase – neformálnej edukácie. Na výchovu vo voľnom čase sa zameriava pedagogika voľného času*“ (Bakošová, 2013, s. 464). Vážanský uvádí dva hlavní směry v chápání termínu volný čas. Volný čas má dle jeho názoru pozitivní a negativní pojem. Přibližme si nejdříve tedy ten negativní. Volný čas v negativním pojetí představuje dobu, která nám zůstává po odečtení času, ve kterém jsme plnili své pracovní či studijní povinnosti a úkoly v domácnosti. Je to také čas, který máme po uspokojení našich základních fyziologických potřeb. V pozitivním pojetí je volný čas charakterizovaný jako prostor, který pro jedince může znamenat opravdovou svobodu a jedinec s ním může volně disponovat. Je to doba, kdy jedinec může dělat činnosti, které sám chce a není k tomu ani podvědomě nucen (Vážanský, 2001). Další pojetí volného času je uvedeno také v publikaci *Mládež na křižovatce*: „*Za volný čas je podle sociologických kritérií považován čas, v němž jedinec svobodně na základě svých zájmů, nálad a pocitů volí*

svou činnost. Jedná se o tu část mimopracovního, mimoškolního času, která zbude po zabezpečení individuálních a rodinných, existenčních a biologických potřeb. Volný čas má ve vztahu k jedinci především funkci relaxační, rekreační a rozvojovou“ (Sak a Saková, 2004, s. 59). Poslední definice, kterou bychom rádi zmínili, je od Hofbauera. Ten popisuje volný čas, jako čas, který není vykonáván pod tlakem povinností a závazků, které jedinec má v důsledku určitých sociálních rolí, především z pracovních a existenčních důvodů. Volný čas je také někdy popisován, jako ten, který nám zbývá po splnění nejrůznějších povinností. V tomto smyslu pak hovoříme o tzv. zbytkové neboli reziduální teorii volného času. Hofbauer uvádí, že přesnější a úplnější definice volného času je taková, že se jedná o činnosti, se kterými má člověk spojená určitá očekávání a dělá tyto činnosti na základě svobodného rozhodnutí. Tyto činnosti mu zprostředkovávají příjemné zážitky a uspokojení (Hofbauer, 2004). Pávková ve své práci *Pedagogika volného času* vymezuje hlavní znaky volného času následovně:

- „je to doba svobodné volby činností (člověk dělá to, co chce, ne to, co musí)
- zvolené činnosti jsou pro člověka příjemné, přinášejí potěšení, radost
- činnosti ve volném čase dávají příležitost k rekreaci, odpočinku, obnově sil i k osobnostnímu rozvoji“ (Pávková, 2014, s. 11–12).

Jak můžeme vidět, tak charakteristik vymezujících volný čas existuje mnoho. Jestliže se pokusíme o krátké shrnutí všech výše uvedených definic od různých autorů, tak dojdeme k závěru, že volný čas je ten, který nám zbývá po všech povinnostech. Volíme v něm takové činnosti, které nám přinášejí radost a odpočinek a také možnost seberozvoje. Je důležitý pro každého z nás, bez ohledu na věk, pohlaví i pracovní postavení.

Volnočasové aktivity

Volnočasové aktivity jsou velmi podstatnou součástí našich životů. Žijeme v době, která se neustále zrychluje a vyvíjí na nás všechny velký, především časový tlak a tím jsme v neustálém napětí. Mnoho z nás pořád někam spěchá, i když zrovna nemusí. Čas vnímáme zcela odlišně než lidé dříve. Častou odpovědí, kterou slycháme je: „Už včera bylo pozdě.“ Nenajde se ale nikdo, kdo by si nepotřeboval od všech každodenních povinností odpočinout. Lidé ve svém volném čase obvykle vyhledávají nějaké aktivity, které jim přinášejí radost a odpočinek. „Mezi volnočasové aktivity patří nejrůznější zájmové a vzdělávací kroužky, komunitní a nízkoprahová centra, kluby, sportovní aktivity a soutěže atd.“ (Ministerstvo vnitra České republiky, 2021). Volnočasové aktivity mohou mít v životě každého člověka

podstatný význam, ovšem u dětí jsou obzvlášť důležité. O volném čase a volnočasových aktivitách dětí a mladistvých pojednává také následující úryvek: „*Volný čas dětí a mladistvých je téma, o kterém se dnes čím dál víc mluví zejména v souvislosti s pasivitou dětí, nadměrným sledováním televize, časem tráveným u počítače a v neposlední řadě i v souvislosti s obezitou a nezdravým životním stylem. Rizikem takto tráveného volného času dnešní generace dětí a dospívajících však není jen vysoký krevní tlak, zhoršující se zrak a fyzická neobratnost, ale také vliv party a s tím spojená sociálně patologická rizika. Volnočasové aktivity mají tedy pozitivní vliv na vývoj dětí a dospívajících a také na jejich další život. Volnočasové aktivity mají v denní aktivitě každého člověka své nezastupitelné místo*“ (Šance dětem, 2021). Je také důležité zmínit, že volnočasové aktivity představují možnost obohacení každého z nás. „*Volnočasové aktivity jsou významným činitelem rozvoje osobnosti. Uskutečňováním svých volnočasových zájmů a aktivit si ověřujeme vlastní síly a dovednosti. Získáváme tím novou, postupně se rozšiřující možnost učinit z nich trvalou a významnou součást života*“ (Portál Česká školní inspekce, 2012). Autoři Přadka, Knotová a Faltýsková (2004) píší o tom, že volnočasové prostředí nabízí pro seberealizaci člověka nejrozličnější příležitosti.

Volnočasové aktivity tedy nabízejí dětem široký okruh možností, jak nakládat se svým volným časem. Děti mají možnost dalšího sebeuplatnění a seberozvoje mimo školní prostředí, mají možnost věnovat se různým znalostním, sportovním a dalším aktivitám. Z vlastní zkušenosti mohu říci, že pro mě samotnou měly právě volnočasové aktivity, především sportovního zaměření, v tomto věku obrovský vliv a jsem vděčná hlavně svým trenérům, kteří tu pro mě tenkrát byli a kteří mě podrželi, kdykoliv bylo potřeba.

2.1 Význam volného času pro děti a mládež

Co se týče významu volného času, tak je nutné podotknout, že je důležitým aspektem každého z nás v jakékoli životní kapitole. Každý z nás si potřebuje odpočinout od všech povinností, kterým každý den čelíme. Ovšem u dospívajících má podstatnější význam a je zvláště důležitý. Děti a mládež mají mnohem více volného času, se kterým potřebují kvalitně naložit.

Tato práce je zaměřená na děti druhého stupně základních škol. V české školské soustavě se jedná o děti ve věku přibližně mezi 11–16 lety. Důvod, proč se zaměřujeme na tuto věkovou skupinu je ten, že děti mezi 11–13 rokem mění školní prostředí. Přecházejí totiž z prvního stupně na druhý. Dále se z důvodu nastupující puberty postupně odtrhávají od rodičů a

rodiny a hledají si nové místo ve společnosti v nejrůznějších vrstevnických skupinách. Rodiče tak pomalu ztrácejí přehled o způsobu trávení volného času svých dětí. Také pro ně nastává období, kdy se jim začínají upevňovat a prohlubovat jejich zájmy. Děti v tomto věku už se svým volným časem zpravidla nakládají dle svého vlastního uvážení. Samy se rozhodují, kolik času budou po vyučování věnovat přípravě do školy na další dny, kolik času budou věnovat odpočinku, kamarádům či nějakým aktivitám. Bohužel se vyskytuje i riziko, že děti nebudou se svým volným časem chtít nakládat smysluplně, případně to nebudou umět, a mohou propadnout rizikovému chování například v některých vrstevnických skupinách. Nejlepší prevencí před vznikem takového rizikového chování je poskytnout dětem možnost, aby trávily co nejvíce času organizovaně pod nějakým dohledem. Nám všem velmi známé rčení: „Co se v mládí naučíš, ve stáří jako když najdeš.“ je krásným objasněním toho, proč je důležité kvalitně využívat volný čas již od raného věku. Ve své publikaci tuto skutečnost uvádí také Spousta: „*V dospělosti je trávení volného času výslednicí těch vzorců a priorit hodnot, které si jedinec postupně tvořil v průběhu života*“ (Spousta et al., 1998, s. 13). „*Volný čas nabývá významu u jedince s jeho dospíváním, s vyhraňováním jeho potřeb a zájmů. V adolescenci a dospělosti již jedinec zpravidla umí nakládat s volným časem z pohledu svých životních aspirací*“ (Spousta et al., 1998, s. 12). Spousta dále pojednává o tom že, dospívající si na jednu stranu volného času cení, ale na druhou stranu ho ne vždy umí dobře a kvalitně využít. Uvádí, že chceme-li dospívajícím pomoci, tak je nutné brát v úvahu to, že hodnotné využití volného času souvisí se schopnostmi a dovednostmi jedince, ale i s prostředím jedince, které je na něm nezávislé (Spousta et al., 1998). *Význam zájmů pro rozvoj schopností jako trvalejších vlastností osobnosti je dnes uznáván jak školou, tak rodinou. Zájmová činnost dětí a mládeže má v moderní společnosti i své institucionální zabezpečení. Jsou to instituce, které se zabývají rozvojem zájmů dětí a mládeže* (Spousta et al., 1998, s. 12–13).

Význam, který volný čas pro děti a mládež představuje, je také obsažen v jeho funkcích, kterým je věnována následující kapitola.

2.2 Funkce volného času

Význam jednotlivých funkcí volného času a jejich pojetí se v průběhu našeho vývoje měnilo. Již v 19. století vznikaly první instituce, jako například různé dobročinné organizace, spolky, či útulky. Tyto instituce nabízely péči dětem ve školním věku zejména po vyučování. Funkce těchto institucí byla především sociální, jelikož se zaměřovala na práci s dětmi, které

pocházely z chudých rodin. V dnešní době je za nejvýznamnější funkci označována výchovně-vzdělávací, samozřejmě za předpokladu, že ostatní funkce jsou stále rovněž důležité. Jejich plnění je ale ovlivňováno právě výchovně-vzdělávacími záměry (Pávková, 2014). Kaplan (in: Vážanský, 2001, s. 32) tvrdí, že: „*volný čas má přispívat k pocitu „nějak k něčemu patřit“, rozvíjet vědomí vlastní individuality, zprostředkovat a uvádět v soulad různé individuální funkce. Volný čas podle něj má být společností i jedinci prospěšný, má umožňovat pozitivní zážitky a podněcovat ve člověku tvůrčí síly.*“ Jako příklad hlavních funkcí volného času můžeme uvést názory Břetislava Hofbauera, který ve své práci *Děti, mládež a volný čas* mezi ně řadí:

- odpočinek, který můžeme chápat jako regeneraci pracovních sil;
- zábavu, která představuje regeneraci duševních sil;
- rozvoj osobnosti, kdy například dochází ke spoluúčasti na vytváření kultury (Hofbauer, 2004).

Mezi základní funkce výchovy ve volném čase podle Pávkové (2014) patří výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální a **preventivní funkce**. Nyní si každou rozebereme.

- Výchovně-vzdělávací funkce je založena na záměrném a cílevědomém ovlivňování jedinců. Tato funkce působí na psychickou, fyzickou i sociální stránku osobnosti, rozvíjí rozumové schopnosti, emoce, a také volní vlastnosti jako odpovědnost, vytrvalost, spolehlivost, sebeovládání, rozvážnost apod. Aby tato funkce plnila to, co má, tak je důležité, aby byly zvoleny takové pedagogické prostředky a postupy, které respektují zvláštnosti výchovy ve volném čase. Výchovou ve volném čase dochází k uspokojování potřeb seberealizace i sociálních vztahů. Dále také dochází k uspokojování, rozšiřování a prohlubování nejrůznějších zájmů. V zájmových skupinách může probíhat sociální učení, které je nenásilné a jedinci si zde osvojují další vědomosti a dovednosti. Utváří se nějaký vztah k celoživotnímu vzdělávání.
- Zdravotní funkce spočívá v tom, že výchovné působení ve volném čase a aktivity, které jsou jeho součástí, podporují zdravý tělesný, duševní i sociální vývoj.
- Sociální funkci výchovy ve volném čase můžeme vnímat z pohledu toho, že poskytuje dohled nad dětmi v době mimo vyučování, kdy nejsou se svými rodiči. Tuto funkci lze vnímat i jako možnost, která nám umožňuje navazovat a prohlubovat různé sociální vztahy a přátelství s někým, kdo má stejné či podobné zájmy. Díky této funkci můžeme získávat i různé sociální role a postavení ve skupinách.

Prostřednictvím sociální funkce si zdokonalujeme svou sociální komunikaci a dochází i sociálnímu učení, které může být bezděčné.

- **Preventivní funkce** spočívá v předcházení rizikového chování. Za rizikové chování považujeme například lhaní, krádeže, záškoláctví, agresivitu a šikanu, užívání drog, projevy rasismu a spoustu dalšího. Jedinci, kteří umí kvalitně trávit volný čas, a kteří se věnují nějakým svým zájmům mají větší pravděpodobnost, že nepodlehnu takovému rizikovému chování. Vhodně zvolené volnočasové aktivity mohou sloužit jako primární prevence. (Pávková, 2014)

Všechny výše uvedené funkce volného času se v praxi prolínají. Zastoupení všech funkcí ve výchově ve volném čase je pro každého jedince důležité.

Volný čas jako prevence rizikového chování

Rizikové chování je společensky nežádoucí jev. Představuje problém jak pro celou společnost, tak i pro samotné rodiče, jejichž děti takové chování vykazují nebo jsou jim ohroženi. Je žádoucí a důležité, aby společnost, ve spolupráci se školou, jinými institucemi a rodinou, se snažila předcházet vzniku takového chování nebo mírnila alespoň jeho důsledky. Jedním z důvodů vzniku rizikového chování je skutečnost, že někteří jedinci mají málo povinností a zájmových aktivit, a tím disponují velkým množstvím volného času, se kterým nevědí jak naložit, a jak ho smysluplně využít. O této skutečnosti píše také Sak, který upozorňuje na to, že je pro děti a mládež důležité, aby svůj volný čas trávily kvalitně a organizovaně. Je to i v samotném zájmu společnosti. Společnost může potlačit rozvoj rizikového chování a jiných negativních sociálních jevů tím, že mladé generaci zabezpečí možnost kvalitního trávení volného času. Tím přispívá k rozvoji sociální stránky osobnosti, což můžeme považovat za velmi efektivní prevenci různých sociálních deviací (Sak a Saková, 2004). „*Volnočasové aktivity jsou důležitým prvkem strategií prevence rizikového chování, ale je nutné podotknout, že nelze každou volnočasovou aktivitu považovat za prevenci*“ (Procházka, 2012, s. 111). Každá vhodně směřovaná činnost dětí a dospívajících, která odvádí jejich pozornost od společensky nežádoucích aktivit a rizikového chování, je z hlediska společnosti vysoce ceněna (Portál Česká školní inspekce, 2012).

2.3 Výchovně vzdělávací činnosti ve volném čase

„Výchovně-vzdělávací činnosti patří v oblasti výchovy mimo vyučování k základním výchovným prostředkům. Činnosti lze rozdělit podle toho, zda tvoří součást volného času, nebo patří do sféry povinností. Do oblasti volného času lze zařadit činnosti odpočinkové, rekreační, zájmové a veřejně prospěšné. Pro všechny tyto druhy činností platí požadavek dobrovolné účasti na nich. Příprava na vyučování a sebeobslužné činnosti patří mezi dětské povinnosti a požadavek dobrovolnosti pro ně neplatí“ (Pávková, 2014, s. 81).

Dle našeho názoru jsou všechny druhy činností, ať už mluvíme o odpočinkových, rekreačních, zájmových nebo veřejně prospěšných, důležitým aspektem pro rozvoj osobnosti v každém věku. Nyní se podrobněji podíváme na jednotlivé činnosti, které tvoří součást volného času.

2.3.1 Činnosti odpočinkové a rekreační

Odpočinkové a rekreační činnosti mohou naplňovat a poskytovat zařízení, do kterých žáci docházejí po vyučování. Může se tedy jednat o činnost školních družin, školních klubů, ale také středisek volného času, domů dětí a mládeže a dalších zařízení či organizací. Primárně jde těmto zařízením o poskytnutí možnosti odpočinku a rekreace. Mezi odpočinkovými a rekreačními činnostmi existuje samozřejmě určitý rozdíl. Odpočinkové činnosti jsou klidnějšího charakteru a nevyžadují pohybovou ani psychickou náročnost a jsou využívány v momentech, kdy jsou děti opravdu unavené. Příkladem takových činností mohou být různé klidné hry a drobné zájmové činnosti, řadíme sem i klid na lůžku. Činnosti rekreační probíhají naopak v duchu pohybových aktivit, které se snaží kompenzovat nedostatek pohybu, který vzniká následkem dlouhého vyučování. Jako příklad rekreačních aktivit můžeme zmínit pohybové hry, které mohou probíhat na hřišti i v přírodě, vyrovnávací cvičení i turistiku v přírodě. Odpočinkové i rekreační činnosti slouží k odstranění únavy a mohou probíhat spontánně i organizovaně, individuálně, skupinově nebo hromadně (Pávková, 2014).

2.3.2 Zájmové činnosti

„Zájmové činnosti mají mezi ostatními volnočasovými aktivitami výsadní postavení. Lze je chápat jako cílevědomé probouzení, uspokojování a rozvíjení zájmů a zároveň i schopností. V průběhu zájmových činností dochází také k uspokojování významných potřeb, např. potřeby poznávání, seberealizace, příslušnosti k sociální skupině, sociálních kontaktů,

potřeby pohybu apod“ (Pávková, 2014, s. 66). Pro zájmové činnosti platí stejně jako i pro jiné druhy volnočasových aktivit princip dobrovolnosti. Tyto činnosti poskytují jedincům odpočinek, relaxaci a zábavu. Dávají také příležitost k neformálnímu vzdělávání, které pak vede k všestrannému rozvoji jejich osobnosti (Pávková, 2014). Zájmy dětí i dospělých se utvářejí a mění v průběhu života v souvislosti s věkovými zvláštnostmi, lze je také označit jako učením získané předpoklady. Úzce souvisejí se schopnostmi. V průběhu zájmových činností lze specifické schopnosti objevovat a dále rozvíjet. Zájmy se tedy realizují a rozvíjejí při zájmových činnostech (Pávková, 2014). Zájmové a neformální vzdělávání významně zasahuje do oblasti naplňování volného času jedince, a je zvláště důležité pro děti a mládež. Volný čas je významnou sociologickou, ekonomickou a pedagogickou kategorií a jeho smysluplné využívání přispívá k rozvoji osobnosti jedince, jeho zájmů a nadání. Často může pozitivně ovlivnit i budoucí profesní dráhu jedince a je významným prostředkem prevence rizikového chování, především dětí a mládeže (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022). Dle Bakošové (2013, s. 482) je zájmová činnost „organizovaná činnost, ktorú jednotlivec vykonáva vo voľnom čase na základe záujmu pod odborným vedením. Záujem patrí medzi motivačné činitele osobnosti a najčastejšie sa vymedzuje ako zameranie osobnosti na určitú činnosť, realizácia ktorej prináša citové uspokojenie. Medzi hlavné determinanty vzniku a rozvoja záujmov z hľadiska rozsahu a obsahu patrí vek, výchova a prostredie. Zájmové činnosti predstavujú dominantnú oblasť výchovy vo voľnom čase. Z časového hľadiska rozlišujeme pravidelnú, príležitostnú a spontánnu zájmovú činnosť. Z hľadiska obsahu ide o spoločenskú, kultúrno-umeleckú, pracovno-technickú, prírodovedno-ekologickú, športovú a turistickú zájmovú činnosť. V školách a školských zariadeniach sa zájmová činnosť najčastejšie realizuje v zájmových útvaroch.“

V Pedagogickém slovníku je zájmová činnost definována jako: „*Pěstování a rozvíjení specifických sklonů, zájmů a koníčků*“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 306).

Jako účastníky zájmového vzdělávání můžeme označit děti, žáky a studenty. Dále jimi mohou být také pedagogičtí pracovníci, zákonní zástupci nezletilých účastníků, případně další fyzické osoby (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013).

Kategorizace zájmových činností

„Zájmy můžeme dělit podle úrovně činnosti, intenzity zájmu, časového trvání, koncentrace, společenské hodnoty a podle obsahu“ (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 166).

Dle úrovně činnosti:

- Zájmy aktivní – aktivní zájmy lze označit jako produktivní, jelikož jedinci se při těchto zájmech aktivně něčím zabývají, například hraním nějakého sportu nebo hrou na hudební nástroj. Sami tedy vyvíjí nějakou činnost a vytváří hodnoty.
- Zájmy receptivní – jsou takové, při kterých se aktivita jedinců omezuje pouze na vnímání předmětu zájmu. Příkladem může být sledování sportovních utkání nebo filmových představení.

Dle intenzity zájmu:

- Zájmy hluboké – představují určité ponoření a intenzivní zájem o danou činnost. Takové zájmy jedince vnitřně uspokojují a naplňují, také ho silně ovlivňují a jedinec jimi zdokonaluje své vědomosti a dovednosti. Hluboké zájmy obohacují život jedince.
- Zájmy povrchní – mohou být takové, které nijak neovlivňují daného jedince, nejsou pro něj významné.

Dle časového trvání:

- Zájmy krátkodobé – bývají většinou přechodné a dočasné. Jsou typické pro děti mladšího školního věku.
- Zájmy dlouhodobé – neboli trvalé – mohou doprovázet jedince po celý život nebo po určitou životní etapu. Takové zájmy jsou charakteristické pro dospívající a dospělé.

Dle stupně koncentrace:

- Zájmy jednostranné
- Zájmy mnohostranné

Dle společenských norem:

- Zájmy žádoucí – takové zájmy jsou hodnotné a mohou se vztahovat k oblasti sportu či kultury. Podporují rozvoj osobnosti.
- Zájmy nežádoucí – představují riziko jak pro samotného jedince, tak i pro celou společnost. Takové zájmy nejsou v souladu s obecně platnými společenskými normami. Můžeme sem zařadit požívání alkoholu, drog a jiných návykových látek.

Dle obsahu:

„Zájmové činnosti bývají z důvodů organizačních a pracovních náplní profesionálních pedagogů děleny do zájmových oblastí, avšak přesnou dělicí hranici mezi nimi nelze vést. Vždy existuje několik zájmových činností, které nelze jednoznačně zařadit“ (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008, s. 167).

- **Pracovně-technické činnosti**

- Možné cíle: můžeme sem zařadit rozvíjení pohybových dovedností a manuálních zručností, osvojování vědomostí a znalostí o různých materiálech, náradí a technice, dále také rozvoj technického myšlení a formování pozitivního vztahu k manuální práci a další.
- Příklady druhů činností: jedná se o práci s různými druhy materiálů jako je papír, dřevo, kov, sklo, plasty nebo technický materiál a další, dále se může jednat o konstruktivní práce, např. stavebnice, které mají různou úroveň náročnosti, montážní a demontážní práce, práce s počítačem a internetem, práce v oblasti elektrotechniky, elektroniky apod., činnosti probíhají v závislosti na věku dětí (Pávková, 2014)

- **Společensko-vědní činnosti**

- Možné cíle: cílem těchto činností může být například poznávání, sledování a hodnocení společenského dění a událostí ve společnosti, budování vztahu k národu a jeho tradicím, dále také utváření pozitivních mezilidských vztahů a pěstování společenských a kulturních návyků
- Příklady okruhů činností: řadíme sem poznávání významných objektů v místě bydliště, školy, také poznávání života a díla osobností z regionu nebo národa, sledování společenského dění a událostí u nás i ve světě, dodržování tradic a zvyků, publicistické činnosti, poznávání jiných kultur a jejich tradic a mnoho dalšího (Pávková, 2014)

- **Přírodovědné činnosti**

- Možné cíle: do cílů můžeme zahrnout rozšiřování poznatků o přírodě, osvojování dovedností poznávání přírody, rozvíjení zájmu o živou i neživou přírodu, utváření pozitivního vztahu k přírodě, formování pocitu odpovědnosti za ochranu přírody, vytváření žádoucích postojů, podpora jednání, které vede k ochraně přírody a mnoho dalších cílů

- Příklady druhů činností: pozorování živé i neživé přírody; pěstitelství a chovatelství – s různou mírou specializace, činnosti zaměřené na ochranu životního prostředí, práce v přírodě, práce s odbornou a naučnou literaturou, patří sem i spolupráce s institucemi jako jsou muzea, botanické a zoologické zahrady, hvězdárny, planetária, meteorologické stanice apod. (Pávková, 2014)

- **Esteticko-výchovné činnosti**

- Možné cíle: řadíme sem cíle jako je rozvíjení estetického vztahu ke skutečnosti, schopnost vnímat krásu v přírodě, společnosti, v lidských výtvorech, dále utváření vztahu k umění a osvojování si vědomostí z různých oborů umění, schopnost vyjadřovat se uměleckými prostředky, rozvíjení fantazie a tvořivosti
- Příklady druhů činností:
 - Výtvarné zájmové činnosti: zde můžeme zařadit malbu, kresbu, grafické techniky, modelování, experimentování s výtvarnými prostředky, poznávání a chápání výtvarného umění – návštěvy výstav a další
 - Hudební zájmové činnosti: sólový, sborový zpěv, hudební hry, taneční hry, hry se zpěvem, tanec, hra na hudební nástroje – sólově i ve skupině, poslech hudby, učení se se zvukovou technikou, besedy, návštěvy míst spojených s životem umělců, muzeí, tedy získávání poznatků o umělcích a jejich dílech
 - Literárně-dramatické zájmové činnosti: patří sem například četba a předčítání, vypravování, recitace, dramatizace, dramatické hry, tvořivé literární a dramatické činnosti, vlastní tvorba, návštěvy kulturních představení, besedy s umělci, exkurze do míst spojených se životem umělců (Pávková, 2014)

- **Sportovní činnosti**

- Možné cíle: zvyšování a zlepšování fyzické kondice a zdravotního stavu, dále otužování, osvojování pohybových dovedností i osvojování vědomostí o významu pohybu, pravidla sportů, budování zdravého životního stylu,

prožívání pohybových aktivit jako jedné ze základních životních potřeb, radost z pohybu a další

- Příklady druhů činností: pohybové a sportovní hry, atletika a gymnastika, tanec, turistika, bojové sporty a další druhy sportů, různé hry, návštěvy sportovních utkání a soutěží, jejich sledování, seznamování se se životem a úspěchy známých sportovců (Pávková, 2014)

Organizační formy zájmových činností

Dle Pávkové mohou být zájmové činnosti realizovány rozmanitými formami. Můžeme je rozdělit podle počtu účastníků, míry organizovanosti a podle pravidelnosti (Pávková, 2014).

Podle počtu účastníků rozlišujeme:

- individuální
- skupinové
- hromadné

Příkladem individuální formy může být individuální výuka tance či hry na hudební nástroj. Skupinové formy jsou velmi časté a jsou upřednostňovány, protože se jedná o práci s malými skupinami, kde je možné uplatňovat individuální přístup k jednotlivcům, příkladem jsou sportovní oddíly. Jako příklad hromadné formy lze uvést účast žáků školy na různých sportovních akcích a soutěžích během školního roku (Pávková, 2014).

Podle míry organizovanosti lze rozlišit:

- organizované
- spontánní

Každá z těchto forem má své výhody i nevýhody, zastánce i odpůrce. Aby se vyhovělo všem dětem a dospívajícím, tak je vhodné, aby jim byly nabízeny obě formy (Pávková, 2014).

Podle pravidelnosti rozlišujeme zájmové činnosti na:

- pravidelné
- příležitostné

Za pravidelné zájmové činnosti lze označit činnost zájmových útvarů. Příležitostné činnosti mohou být pouze jednorázové, nepravidelné nebo se opakují v dlouhém časovém rozmezí (Pávková, 2014).

Pravidelné zájmové útvary mohou mít různou podobu:

- „zájmové kroužky (menší skupina, společný zájem),

- *soubory (estetickovýchovné zaměření, veřejná vystoupení),*
- *kluby (volnější struktura, spíše receptivní činnost),*
- *oddíly (tělovýchovné zaměření, součást většího celku),*
- *kurzy (omezená délka trvání, cílem je nabídnout osvojení konkrétních vědomostí, dovedností)“ (Pávková, 2014, s. 69).*

Kroužek – Představuje menší zájmový útvar, jehož činnost směřuje zpravidla k vnitřnímu obohacení členů a zaměřuje se na vnitřní život útvaru. Známým příkladem kroužku je například rybářský či čtenářský.

Soubor – Je zájmový útvar, který má závažnější strukturu, a jehož činnost směřuje k veřejné produkci výsledků činnosti, tedy k různým vystoupením a představením. Příkladem může být například pěvecký, taneční či divadelní soubor. Mívá více členů než kroužek.

Klub – Jedná se o zájmový útvar, který se vyznačuje volnější organizační strukturou. Příkladem mohou být různé fankluby, ve kterých může probíhat převažující receptivní činnost členů, kdy dochází pouze k pasivnímu přijímání podnětů z okolí.

Oddíl – Oddíl je označení, které se používá zejména u tělovýchovných a turistických útvarů. Je součástí nějakého většího organizačního celku a má stejný charakter, jako kroužek.

Kurz – Kurz je útvar, který se vyznačuje omezenou délkou trvání a zpravidla se jedná o kurz, který je kratší než jeden rok. Jeho činnost je zaměřená na osvojení si určitého množství vědomostí nebo dovedností. Jako příklad si můžeme uvést například kurz PC, vaření či vyšívání. Je možné ho také rozložit do více kurzů, které na sebe časově i tematicky navazují (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2008).

2.3.3 Veřejně prospěšné činnosti

I veřejně prospěšné činnosti jsou založené na dobrovolné účasti, kdy z vykonávaných aktivit prosperují jak jednotlivé osoby, tak i celé sociální skupiny. Veřejně prospěšné činnosti se také podílejí na vytváření materiálních i duchovních hodnot. Důvod, proč lidé tyto činnosti konají, je ten, že jim přinášejí vnitřní uspokojení a radost z toho, že mohou pomoci někomu, kdo to opravdu potřebuje. Motivem tedy není žádný materiální ani jiný prospěch. Veřejně prospěšné činnosti mohou být vykonávány ve prospěch menších i větších skupin osob, které můžeme, ale také nemusí znát. Příkladem mohou být činnosti, které souvisí s péčí o životní prostředí, kulturní a osvětové činnosti, ale i činnosti, které usilují o rozvoj mezilidských vztahů apod. „*V oblasti výchovy mimo vyučování patří veřejně prospěšné činnosti většinou*

mezi příležitostné formy práce. Při vhodném pedagogickém vedení mohou mít značný výchovný efekt“ (Pávková, 2014, s. 75).

2.4 Instituce a zařízení pro výchovu ve volném čase

„Zájmové vzdělávání poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech“ (Česká republika, 2004). „Školská zařízení pro zájmové vzdělávání zajišťují podle účelu, k němuž byla zřízena, výchovné, vzdělávací, zájmové, popřípadě tematické rekreační akce, zajišťují osvětovou činnost pro žáky, studenty a pedagogické pracovníky, popřípadě i další osoby“ (Česká republika, 2004).

Jelikož je naše práce zaměřena na cílovou skupinu raných adolescentů, tak z tohoto důvodu nejsou dále podrobněji popisovány zařízení, například školní družiny, které se přímo netýkají naší zkoumané cílové skupiny.

Školní kluby

„Školní klub je jedním ze školských zařízení pro zájmové vzdělávání. Je zřizován při školách. Jeho činnost je rámcově určena příslušnou vyhláškou. Klub poskytuje zájmové vzdělávání přednostně žákům druhého stupně základní školy nebo žákům odpovídajících ročníků gymnázia či konzervatoře. Účastníkem může být i žák prvního stupně základní školy, pokud není přijat k pravidelné denní docházce do školní družiny. Klub může sloužit žákům jedné nebo několika škol. Svoji činnost vykonává ve dnech školního vyučování nebo i ve dnech, kdy vyučování neprobíhá (Pávková, 2014, s. 37). Docházka do klubu je zcela dobrovolná, pro evidenci slouží kniha docházky, kde každý žák samostatně zapisuje svůj příchod a odchod. Pokud se žák přihlásí k účasti na pravidelné zájmové činnosti v zájmovém útvaru, je evidence jeho docházky součástí dokumentace zájmových útvarů“ (Pávková, 2014, s. 37).

Střediska volného času

„Středisko pro volný čas dětí a mládeže – školské zařízení, které je využíváno pro výchovu mimo vyučování a pro zájmové vzdělávání ve volném čase. Ke střediskům pro volný čas dětí a mládeže patří domy a stanice dětí a mládeže se zaměřením na techniku, ekologii, historii, turistiku, výtvarné umění aj. Tato střediska pořádají také letní a zimní tábory, soutěže a přehlídky. Jsou součástí sítě zařízení pro výchovu mimo vyučování“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 231). „Středisko zpravidla vykonává činnost po celý školní rok, a to i ve

dnech, kdy neprobíhá školní vyučování, a to včetně školních prázdnin“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013).

Střediska můžeme rozdělit na dva typy:

- dům dětí a mládeže, který nabízí rozmanité druhy zájmových činností,
- stanice zájmových činností, které jsou zaměřeny na jednu zájmovou oblast. Příkladem jsou stanice přírodovědců, techniků nebo turistů (Pávková, 2014).

Domy dětí a mládeže

„Dům dětí a mládeže (DDM) je středisko volného času, které se řídí vyhláškou č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání a zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Výchovně vzdělávací činnost v zájmovém vzdělávání uskutečňuje pravidelnou nebo příležitostnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování, táboremou činností a jí obdobnou činností, osvětovou činností, vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů, nabídkou spontánních činností a vzdělávacími programy navazujícími na rámcové vzdělávací programy škol. Zřizovatelem domů dětí a mládeže může být obec, školský úřad, církev, soukromý nebo jiný subjekt“ (Wikipedie, 2021).

Základní umělecké školy a jazykové školy

„Kromě běžných základních a středních škol se na pedagogickém ovlivňování volného času podílejí velmi výrazně základní umělecké školy a jazykové školy. Zaměřují se na práci s dětmi i dospělými, kteří mají v určité oblasti nadání a zájem o činnost. Účast je dobrovolná, systém práce je podobný školnímu vyučování. Tyto školy pracují podle stanoveného programu, předpokládá se pravidelná účast, plnění uložených úkolů, výkony jsou většinou hodnoceny známkou. Základní umělecké školy mají obor hudební, výtvarný, literárně-dramatický a taneční. Nejčastěji jsou využívány individuální a skupinové formy práce. Mohou sloužit jako příprava ke studiu na středních či vysokých školách s uměleckým zaměřením. Jazykové školy mají obdobný způsob práce, zaměřují se na výuku cizích jazyků“ (Pávková, 2014, s. 34).

Zapsané spolky (Junák, Skaut, ATOM)

„Spolek je právnická osoba, která byla založena, alespoň třemi osobami, vedenými společným zájmem a k jeho naplňování, jako samostatný a dobrovolný svazek členů, ve kterém se spolčují. Název spolku musí obsahovat slova „spolek“ nebo „zapsaný spolek“

nebo také zkratku „z. s.“. Spolek je také nová právní forma právnické osoby, za níž je považováno každé občanské sdružení založené podle zákona č. 83/1990 Sb., o sdružování občanů, ve znění pozdějších předpisů. (od 1.1.2014: Občanské sdružení = Spolek). Hlavní činností spolku může být jen uspokojování a ochrana těch zájmů, k jejichž naplňování je spolek založen“ (Zapsaný spolek, 2022).

Junák

„Junák – český skaut, z. s. je dobrovolné, nezávislé a nepolitické sdružení ve smyslu zákona 83/90 Sb. sdružující své členy a členky bez rozdílu národnosti, náboženského vyznání, politického přesvědčení, rasy nebo jiných rozdílů. Skautské oddíly působí ve více než tisíci městech a vesnicích po celé naší zemi. Sdružují chlapce i děvčata od šesti let ve třech věkových kategoriích. O program oddílů se stará několik tisíc dobrovolných vedoucích a činovníků“ (Jižní kříž, 2022).

Skaut

„Skauting je celosvětové hnutí, které usiluje o výchovu a sebevýchovu dětí a mladých lidí. Dětem nabízí dobrodružství v partě vrstevníků, ať už na výletech, táborech či putovních výpravách. Jedním ze základních pilířů je pobyt v přírodě, vedení k samostatnosti a zodpovědnosti za sebe, za druhé i za své okolí“ (Skauti Brno, 2017)

ATOM

„Asociace turistických oddílů mládeže ČR (Asociace TOM, A-TOM) je spolek dětí a mládeže s celorepublikovou působností zaměřený především na turistiku a tábornictví. Členy Asociace TOM jsou tomíci, kteří se scházejí se na oddílových schůzkách, podnikají řadu tuzemských i zahraničních výprav, v létě pořádají tábory, lezou po horách, sjíždějí řeky, organizují akce pro veřejnost“ (Asociace turistických oddílů mládeže ČR, 2002).

Církevní a náboženská společenství

„Na pedagogickém ovlivňování volného času se podílejí také církve a náboženské společnosti. Jednotlivé farnosti nabízejí různé formy trávení volného času, hlavně dětem a mladým lidem. Diakonie a charita poskytují sociální služby i možnosti využívání volného času“ (Pávková, 2014, s. 57) Mezi křesťansky orientovaná sdružení můžeme zařadit sdružení YMCA a YWCA (Pávková, 2014).

YMCA (Young Men's Christian Association – Křesťanské sdružení mladých lidí)

„Je nejstarší, největší a nejrozšířenější mládežnická organizace na světě. Usiluje o harmonický rozvoj člověka, jeho ducha, duše a těla. Stojí na křesťanských hodnotách, je ale otevřena všem lidem bez rozdílu etnika, pohlaví, náboženského vyznání, sociálního postavení, fyzických i duševních schopností“ (YMCA v České republice, 2022).

YWCA (Young Women's Christian Association – Křesťanské sdružení mladých žen)

„Jako největší organizace svého druhu zapojuje každý rok miliony žen, mladých žen a dívek po celém světě napříč kulturami a přesvědčeními, aby změnila jejich životy a svět k lepšímu. Pracuje se ženami napříč všemi vyznáními, kulturami a regiony, aby jim pomohla dostat se do vedení“ (World YWCA, 2020)

V současnosti se můžeme setkat s velmi širokou nabídkou různých institucí a zařízení pro výchovu ve volném čase, kdy velmi využívané jsou tělovýchovné a sportovní organizace a mnoho dalších.

3 RANÁ ADOLESCENCE

„Starší školní věk, resp. období 2. stupně základní školy, trvá do ukončení povinné školní docházky, to znamená přibližně do 15 let. Z biologického hlediska jde o období pubescence, tj. první fáze dospívání, která se projeví i na psychické úrovni změnou prožívání a uvažování, i postupným osamostatňováním a odpoutáváním od rodiny“ (Vágnerová, 2012, s. 256).

Vágnerová dále hovoří o tom, že období dospívání můžeme rozdělit do dvou fází. První fází je raná adolescence, která je také označována jako pubescence a zahrnuje prvních pět let dospívání a jedná se tedy zhruba o 11. –15. rok. Nejvýraznější změnou je tělesné dospívání, kdy dochází k pohlavnímu dozrávání, a tím se mění i zevnějšek dospívajícího. To se stává podnětem ke změně sebepojetí. V důsledku celkového vývoje dochází i ke změně způsobu myšlení, kdy dospívající začíná uvažovat abstraktně. Vlivem hormonálních změn dochází také ke proměně emočního prožívání a jeho velkým výkyvům, které ovlivňují spoustu dalších věcí a mají dopad jak pro samotného dospívajícího, tak i pro jeho okolí. Dospívající jedinec se začíná odpoutávat od rodičů a přestává být na nich závislý a začíná se ztotožňovat se svými vrstevníky, kteří pro něj nabývají nového významu. Starší adolescenti mohou začít dbát na úpravě svého zevnějšku a své image, mohou se začít projevat odlišným a specifickým životním stylem a mohou klást důraz na nové hodnoty a zájmy (Vágnerová, 2012). *„Hall líčí adolescenci jako nevyhnutelný a dramatický střet protikladných tendencí v člověku“ (Macek, 2003, s. 14). „Změny spojené s dospíváním vedou ke ztrátě starých jistot a posilují potřebu orientace v nové situaci a potřebu nové stabilizace. Představují určitou zátěž, kterou lze chápat jako výzvu k osobnímu rozvoji, pokud ji jedinec uspokojivě zvládne. V období dětství saturovala potřebu jistoty závislost na rodině, ale nyní je zřejmé, že tato vazba splnila svůj úkol a dospívající potřebuje změnit její charakter. V infantilní formě, kdy rodiče dítě ochraňují a rozhodují za něho, by dalšímu osobnostnímu rozvoji spíše překážela. Pro další rozvoj je žádoucí větší svoboda v rozhodování, ale tím se zároveň snižuje i pocit jistoty, který ze závislosti na rodině vyplýval. Emancipaci umožňuje a podporuje rozvoj kompetencí, jimiž dospívající, sobě samým i ostatním, postupně dokazují, že už tak vysokou míru závislosti nepotřebují. Potvrzení vlastní kompetentnosti slouží jako obrana proti nejistotě“ (Vágnerová, 2012, s. 370).*

3.1 Emoční vývoj v období rané adolescence

Dle Vágnerové je období dospívání spojeno s hormonální proměnou. Tato hormonální proměna u pubescentů podněcuje změny v oblasti citového prožívání. Uvedené změny se mohou projevit například přecitlivými reakcemi i na běžné podněty a situace, dále se mohou projevit větší labilitou neboli nestálostí, dráždivostí či nárustem emočního zmatku. Dospívající tak postupně přichází o citovou jistotu a stabilitu, kterou dříve měli (Vágnerová, 2012). *„Adolescence je z hlediska emocionálního vývoje poměrně dlouhé období a v jednotlivých etapách jsou emocionální projevy odlišné“* (Macek, 2003, s. 47). Vágnerová dále ve vztahu k emocím hovoří o tom, že emoční reakce pubescentů, jsou mnohem více nápadné, než byly dříve a nejsou zcela přiměřené k těm podnětům, které je vyvolávají. Citové prožitky pubescentů jsou sice mnohdy velmi intenzivní, ale za to jsou krátkodobé a k tomu i proměnlivé. A právě proto je těžké předvídat, jak pubescent zareaguje v příští situaci. Samotného dospívajícího může překvapit jeho vlastní změna pocitů a nálad. I pro něj to mnohdy bývá nepříjemné (Vágnerová, 2012). Dospívající své pocity samozřejmě analyzují a přemýšlí o nich. Věnují jim najednou větší pozornost. Lze hovořit o jistém emočním egocentrismu, kdy se pubescenti domnívají a jsou o tom, dokonce i přesvědčeni, že jejich pocity jsou jedinečné a výjimečné, a že nikdo jiný, nemůže mít také tak silné emoce a pocity jako oni. Pubescenti jsou v tomto životním období často velmi uzavření a neradi projevují svoje city před ostatními. Snaží se hodně skrývat to, jak se cítí. Nedávají najevo především ty negativní emoce. Pubescenti samotní nedokáží popsat, jak se cítí a mají také velký strach z nepochopení druhých (Vágnerová, 2012). *„Zvýšené sebeuvědomování, nejistota a kumulace kritických reakcí jiných lidí vede k navození četnějších a mnohdy i hlubších negativních emocí a afektivních rozlad. Nejistota se může měnit v úzkost, dospívající mají větší sklon k prožitkům smutku, ale i znechucení, zlosti či komplexnímu negativismu vůči všemu možnému, včetně sebe sama“* (Vágnerová, 2012, s. 391).

3.2 Vývoj osobnosti a identity

„Adolescence je pátým z celkově osmi stadií životního cyklu. Vývojový úkol je tu formulován jako vytvoření identity vlastního já (ego-identity). V tomto procesu se jednak rekapitulují všechny čtyři předchozí fáze vývoje – dospívající má sjednotit svou zkušenost se sebou samým do smysluplného celku – a rovněž jsou v něm, zatím implicitně, obsaženy i tři vývojové fáze následující“ (Macek, 2003, s. 19). *„Erikson svou teorií upozornil, že adolescence je svébytným a velmi důležitým stadiem ve vývoji osobnosti“* (Macek, 2003,

s. 19). Adolescence je tedy obdobím, které je velmi podstatné pro každého dospívajícího jedince. Dospívající si potřebují uvědomit, ujasnit či upevnit svou vlastní osobnost a identitu, která je nezbytnou součástí našeho já. Následující o tom píše i Vágnerová. Adolescence je významná fáze, ve které pubescent rozvíjí a dotváří svou identitu. Dospívající se snaží hledat odpověď na otázku „kdo jsem?“ a s tím se pojí mnoho experimentů s různými alternativami vlastního sebepojetí a představ o vlastní osobnosti. V tomto období se dospívající snaží upevnit pojetí své vlastní identity a identifikovat se s ní. (Vágnerová, 2012). „*Všechny změny související s dospíváním mají i nějaký subjektivní význam. Komplexní proměna vlastní osobnosti ovlivní sebepojetí dospívajícího. Adolescent usiluje o nové sebevymezení, hledá jeho smysl a kontinuitu. Osvojuje si nové kompetence, získává nové role a nová sociální postavení a musí k nim zaujmout nějaký postoj. Proměny spojené s dospíváním představují výzvu, nabízejí možnost dalšího rozvoje a záleží na každém jedinci, jak ji využije. Způsob vymezení vlastní identity závisí na dosažené úrovni kognitivních schopností, emoční zralosti, ale i na socializačním působení. S potřebou nového sebevymezení souvisí i úsilí o lepší sebepoznání. Potřebu orientace už v této době neuspokojuje jenom poznání okolního světa, adolescenti se stále víc zaměřují i na vlastní osobnost, jejíž proměna zákonitě upoutává jejich pozornost*“ (Vágnerová, 2012, s. 452). Vágnerová dále upozorňuje na to, že dospívající jsou manipulováni ke změně představy o sobě samých. Dospívající se opravdu mění, a to například tím, že se mění jejich vnější vzhled, jejich vnitřní pocity i samotné uvažování. Všechny tyto změny se odehrávají nezávisle na jejich vůli, i přes to, že by raději zachovali svůj nevyzrálý a nedospělý stav. Tím pádem jsou dospívající vystavováni situacím, kdy se musí vyrovnávat s faktem, že se postupně proměňují a tím jsou i v určité nejistotě. To vše je stojí nějaké úsilí. Proměna pubescentů není krátkou záležitostí a trvá jistou dobu. Je potřeba, aby dospívající tuto proměnu zpracovali nejen kognitivně, ale i v rovině emocionální, kdy je důležitá zejména sebeakceptace. Samozřejmě, že určitá nespokojenost a nejistota se sebou samým je v tomto životním období obvyklá a není ničím výjimečným. Sebehodnocení dospívajících je v této vývojové fázi kolísavé a většinou bývá nižší, než bývalo dříve (Vágnerová, 2012)

3.3 Socializace v období rané adolescence

Socializace je proces začleňování jedince do společnosti. Je to proces, který nás provází po celý život. Obecně ji můžeme rozdělit na primární, sekundární a terciální. Primární socializace probíhá v raném dětství v kruhu nejbližších, tedy rodiny. Terciální probíhá v dospělosti v rámci nejrůznějších sociálních skupin, ať už v oblasti profesní či partnerské

apod. Pro nás je ovšem podstatná právě sekundární, která probíhá ve školním prostředí a ve vrstevnických skupinách. Sekundární socializace probíhá právě v období, které je velmi důležité pro další rozvoj mladého jedince a může výrazně ovlivnit jeho další společenský život. „*Adolescence je nejen důležitým obdobím v životě jednotlivce, ale má i společenskou hodnotu*“ (Macek, 2003, s. 36). „*Dospívání bývá označováno jako doba druhého sociálního narození, spojeného se samostatným vstupem do společnosti*“ (Corneau, 2000 in: Vágnerová, 2012). Vágnerová uvádí, že v období rané adolescence signalizují změnu sociálního postavení dvě podstatné události. Těmi je ukončení povinné školní docházky a volba dalšího profesního zaměření a získání občanského průkazu s nabytím 15 let věku (Vágnerová, 2012). „*V období mladší adolescence se mění vztahy s lidmi, s dospělými i vrstevníky. Období dospívání je fází experimentace s různými rolami a vztahy. Pubescent odmítá podřízené postavení, resp. odmítá demonstrovanou formální nadřazenost autorit, jako jsou rodiče a učitelé. Je k nim kritický a je ochoten jim přiznat nadřazenou pozici jenom tehdy, když je přesvědčen, že si ji zaslouží. Názory a rozhodnutí autority neakceptuje zcela bezvýhradně, jako to činí mladší děti, ale přemýšlí o nich a hlavně diskutuje. Vzhledem k tomu, že umí uvažovat i o jiných možnostech, tak je hledá. Pokud možno takové, které se od názoru autorit odlišují. Dohadování s autoritou a demonstrace jejího odmítání je typickým znakem dospívání. Pubescent ovšem neútočí na autoritu, aby ji zlikvidoval, ale aby se jí stal sám. Tím, že s dospělým dokáže úspěšně oponovat a logicky argumentovat, dosahuje potřebného pocitu jistoty, že se jim může vyrovnat. Diskuze s odpovídajícím partnerem je pro pubescenta tréninkem vlastních schopností a možností prokázat svoje kvality. Pubescenti bývají k dospělým kritičtí a netolerantní*“ (Vágnerová, 2012, s. 395). Dle Vágnerové probíhá odsuzování dospělých ve stejné míře, jako odsuzování vrstevníků. Dospělí a rodiče nejsou tedy kritizováni o moc více, než jiní vrstevníci či kamarádi. Kritika dospělých je pouze nápadnější, jelikož se jedná o určitou autoritu dospívajícího. Dospívající jedinci jsou kritičtí i ve vztahu k sobě samým, ale nedávají to před ostatními najevo. Je to pouze jejich vnitřní záležitost, o které mohou maximálně vědět jen jejich blízcí kamarádi. Jestliže by dospívající ukázal před dospělým, který má nad ním nadřazenou pozici, že si je vědom svých nedostatků, přišel by tak o rovnocenné postavení, kterého se snaží dosáhnout (Vágnerová, 2012). „*Pro osobnostní rozvoj dospívajících jsou důležité obdobné sociální skupiny a instituce jako v mladším školním věku, jenomže nyní mají jiný subjektivní význam a změnil se i jejich vliv.*“

- *Rodina je stále důležitým sociálním zázemím, i když se od ní pubescenti začínají odpoutávat a osamostatňovat se. Rodičovská autorita prochází kvalitativní proměnou, dochází k redukci její formálně dané nadřazenosti.*
- *Škola je významná spíše z hlediska budoucího sociálního zařazení, školní úspěšnost se stává podmínkou pro přijetí do vyšší školské instituce, resp. zařízení profesní přípravy.*
- ***Volnočasové instituce ovlivňují jak sociální zařazení pubescenta, tak rozvoj jeho schopností a dovedností. Mohou kompenzovat negativní vliv rodiny i školní neúspěšnosti.***
- *Vrstevnická skupina je pro dospívající stále důležitější, pubescent se s ní identifikuje, stává se pro něj zdrojem potřebné emoční a sociální opory. Rozvíjejí se zde symetrické vztahy typu přátelství a prvních lásek, ale i hierarchizované vztahy organizovanější party, která má svého vůdce, jehož musí ostatní respektovat. Vrstevnické společenství od dospívajících v tomto období vyžaduje často mnohem větší konformitu než dospělí“ (Vágnerová, 2012, s. 396).*

V různých sociálních skupinách získávají dospívající nové role. Některé další role se dospívajícím pouze rozvíjejí nebo mění. Každá role může mít pro dospívajícího různý osobní význam. Některé z nich mohou utvrzovat sebevědomí jedince a jiné mohou být rizikem a ohrožením. Novou rolí pro dospívajícího je:

- *Role dospívajícího, která je dána biologicky a potvrzena viditelnými sekundárními pohlavními znaky, jež mají i nějakou sociální hodnotu.*
- *Role člena party, resp. skupiny, s níž se dospívající ztotožňuje a získává tak, určitou sociální identitu.*
- *Role blízkého přítele, kamaráda, na něhož se lze spolehnout a který je z hlediska sdílení důvěrných prožitků výlučný“ (Vágnerová, 2012, s. 397).*

3.4 Vztah mladších adolescentů k pedagogům

Většině z nás je určitě jasné, že učitelé ani pedagogové nemohou zabránit všemu negativnímu, čím jsou jejich edukanti ohroženi. Rozhodně ale mají možnost pozitivně ovlivňovat postoje a názory těchto adolescentů a podílet se na jejich správném osobnostním i sociálním rozvoji. Výzkum této práce je zaměřen na komparaci využití volného času žáků

ze standardních a vybraných alternativních škol. Cílem je zjistit, zda právě odlišný přístup učitelů či jiných pedagogů k adolescentům a jejich vzájemný vztah, může ovlivnit způsob, jakým adolescenti tráví svůj volný čas a snížit tak možnost vzniku negativních jevů, tedy rizikového chování.

Nyní si představme pár názorů, se kterými přichází Vágnerová, která mluví o vztazích na úrovni žák-učitel. Ovšem tyto myšlenky je možné aplikovat i na té nejšířší úrovni: edukant-edukátor.

„Dospívající jsou k požadavkům učitele i školním normám kritičtější, než byli dřív. Starší školák už není ochoten akceptovat názory či rozhodnutí učitelů zcela automaticky, bez ohledu na jejich obsah. Požadavek nediferencované konformity k autoritě učitele a generalizovaného usilování o dobrý výkon ve všech předmětech dospívající odmítají, protože chtějí znát konkrétní smysl takového jednání. Změna vztahu k učiteli je podmíněna zralejším způsobem uvažování dospívajících a jejich nechtů k bezvýhradné podřízenosti. Starší žáci hodnotí chování i profesní kompetence učitelů přísně, bývají k učitelům netolerantní. Mají tendence k určitému atribučnímu stylu, z něhož vyplývá riziko nepřesnosti a zkreslení, které má v případě hodnocení učitelů dospívajícími žáky mnohdy více emocionální než racionální charakter. Někdy jde spíše o potřebu demonstrovat kritičnost než o skutečné zhoršení vztahu k učiteli. Hodnocení učitelů nebývá kritičtější než názor dospívajících na jiné lidi“ (Vágnerová, 2012, s. 414). Dospívající jedinci se mnohdy už cítí být dospělými. Chtějí být respektováni, mít svou pozici ve světě dospělých, chtějí mít také možnost projevit svůj názor a často se dožadují rovnoprávné diskuze. To vše probíhá i ve školním prostředí ve vztahu k učitelům. Jenomže, ne vždy, jsou dospívající žáci schopni reagovat adekvátním způsobem. Ze strany dospívajících žáků dochází velmi často k polemizování a odmítání požadavků, které učitelé mají. Tento negativismus a odmítání požadavků bývá doprovázeno přehnanými verbálními i neverbálními projevy, kdy dospívající ještě neumí či nechtějí mírnit a ovládat tón hlasu, mimiku ani své argumenty. Učitelé takové chování označují za projev drzosti. Někteří dospívající mají také tendence vyprovokovat učitele, aby ztratili nervy a přestali se ovládat a reagovali tak afektivně. K takovému vyprovokování využívají mnoho způsobů, kdy například doslova plní pokyny učitele nebo naopak nedělají vůbec nic, ani nereagují. Učitel pak při ztrátě sebeovládání ztrácí nadřazenost, kterou žákům dává najevo a žáci si takovou situaci zcela užívají. Ovšem ne vždy, dospívající vyjádří svou kritiku či nesouhlas vůči učiteli. Důvod je ten, že si žáci uvědomují postavení a roli učitele a obávají se tak možných trestů či sankcí. Proto své pocity a názory projevují a ventilují tam, kde učitel není

přítomen. Může k tomu docházet například ve vrstevnické skupině, ale i v domácím prostředí. Žáci v těchto souvislostech rádi používají různé přezdívky, vtipy a napodobují také charakteristické chování některých učitelů (Vágnerová, 2012). Stejně tak, jako rodiče ztrácí své výhradní místo v životě pubescentů, tak i učitel ztrácí postavení, které do té doby vždy měl. Pubescenti v sobě mají určitý rozpor, kdy na jednu stranu potřebují nějaký zdroj jistoty, v podobě imponujícího vzoru, kterým je pro ně učitel, ale zároveň jsou jeho nekompromisním kritikem. Učitelé bývají uznáváni jako autorita, jestliže pubescentovi něčím imponují, a ne proto, že by to vycházelo z jejich postavení (Vágnerová, 2012). Dle Vágnerové starší žáci očekávají a považují za normální to, že je učitel chce něco naučit, a že je nutí k nějaké práci a akceptují to. Zároveň, ale dospívající oceňují i tu skutečnost, jestliže učitel má pochopení pro své žáky a je ochoten si vyslechnout jejich názory. Oceňují učitele, kteří nezdůrazňují svou autoritu a nadřazenost, která je jim formálně daná. Pro dospívající také hodně znamená, když je učitel bere alespoň trochu jako sobě rovnocenné. Takovým přístupem a chováním může učitel ovlivnit i motivaci žáků ke školní i mimoškolní práci. Jestliže učitel naopak svou nadřazenost zdůrazňuje, tak to může mít pro dospívající žáky opačný efekt a žáci takového učitele odmítají. Žáci se nějakým způsobem snaží bránit a vyvolává to v nich negativní emoce (Vágnerová, 2012).

4 STANDARDNÍ A ALTERNATIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

4.1 Standardní školy

¹ „Standardní školy jsou takové, které svými charakteristikami reprezentují určitou většinově zavedenou normu, standard, předepsaný vzor. Ve vztahu k tomuto standardu lze pak školy, které se od něj nějakým způsobem odchyľují, považovat za „nestandardní“, tj. alternativní. V tomto pojetí lze státní (veřejné) základní školy v České republice většinou považovat za školy standardní, kdežto soukromé školy a církevní školy jsou školami alternativními, protože se odchyľují od stanovené normy, standardu. Samozřejmě platí, že od běžného standardu se mohou odchyľovat, a tedy fungovat jako alternativní, i některé ze státních škol např. základní školy s rozšířenou výukou některých oborů/předmětů (matematiky a přírodních věd, cizích jazyků, tělesné výchovy aj.). Právě tak je nutno považovat za alternativní takové státní školy, které aplikují specifické vzdělávací programy - např. školy s programem *Začít spolu* nebo s programem *Zdravá škola* aj.“ (Průcha, 2012, s. 26–27). „Přitom se automaticky předpokládá – z hlediska pedagogického a didaktického, že odchylka nestandardních škol od standardu je vždy posunem ve směru pozitivním, že specifické charakteristiky těchto škol umožní dosahovat lepších vzdělávacích výsledků, že budou poskytovat vyšší kvalitu vzdělávání apod. Ostatně to je podporováno i legislativní formulací o zřizování a fungování nestátních škol – ve vyhlášce MŠMT ČR č. 353/1991 Sb., o soukromých školách, se stanovuje, že soukromé školy (základní, střední, speciální atd.) mají poskytovat „vzdělání rovnocenné alespoň vzdělání poskytovanému v základních školách, středních školách“ (rozumí se státních). V tom je implicitně zahrnut postulát, že soukromé školy mají poskytovat spíše lepší než nejméně stejně kvalitní vzdělání ve srovnání s tím, které zabezpečují státní školy“ (Průcha, 2012, s. 27). Průcha dále uvádí, že jsou s tímto v praxi spjaty určité problémy, které jsou následkem toho, že je obtížné zjišťovat a vyhodnocovat rozdíly v kvalitě vzdělávání, které poskytují standardní a alternativní školy (Průcha, 2012, s. 27).

¹ V odborné literatuře se můžeme setkat s různými označeními a názvy, které se snaží vyhranit školy od alternativních škol. Je možné tedy narazit na pojmy běžná, standardní či tradiční škola. I přesto, že v názvu bakalářské práce máme pojem běžné školy, tak pro účely této kapitoly budeme pracovat s pojmem standardní škola, který používá Průcha, z jehož literatury značně čerpáme.

Dle Svobodové a Jůvy je tradičnímu školství vytýkáno následující:

- tradiční školství je z velké části zaměřeno intelektuálně, zdůrazňuje tedy převážně rozumovou složku žáka, nevěnuje dostatečnou pozornost komplexnímu rozvoji jedince
- dochází zde k nedocení pracovních činností a je kladen malý ohled k estetickým, tělovýchovným i zdravotním aspektům výchovy
- tradiční školství se také orientuje pouze na učení a podceňuje možnost rozvoje tvůrčích schopností žáka
- dochází k obětování současného dětství dítěte budoucnosti, která je nejistá
- je zde nepřiměřený poměr mezi pracovním a životním režimem školy, velká míra nátlaku
- je zde nedostatečné empatie učitele vůči dítěti a dominuje jednostranná autoritativní výchova, která je založená na poslušnosti
- škola je izolovaná od života, od rodiny i od kulturních institucí (Svobodová a Jůva, 1996)

Výše uvedené body, které autoři Svobodová a Jůva vytýkají tradičnímu školství je nutné brát s rezervou, jelikož se jedná již o 26 let starou publikaci. Tradiční školství se od té doby jistě posunulo a změnilo. Dle našeho názoru, ale tyto body stále mohou být jakýmsi rozdílem a lomítkem mezi tradičním a alternativním vzděláváním, i když už v menší míře, než tomu bylo dříve. Přece jen, se právě alternativní vzdělávání zaměřuje na tuto slabší stranu tradičního vzdělávání, kdy se snaží z tohoto úhlu pohledu něco změnit.

4.2 Alternativní školy

„Alternativní škola je vzdělávací instituce, která se vyznačuje nějakou pedagogickou specifičností, na rozdíl od standardní, běžné školy. Zatímco standardní škola se řídí podle určité normy, podle většinou státem předepsaných pravidel fungování a požadavků na cíle vzdělávání, alternativní (jinak řečeno „nestandardní“) škola z této normy vybočuje. Má své vlastní, pro jednu školu nebo skupinu škol charakteristické specifičnosti, které mohou spočívat ve zvláštním vzdělávacím programu, v odlišném repertoáru vyučovacích předmětů, v odlišném výběru učiva pro tyto předměty, ve zvláštní organizaci výuky, vztahů mezi žáky a učiteli, vztahů mezi školou a rodiči aj.“ (Průcha, 2015, s. 177).

„Rozhodujícím kritériem pro určení toho, která škola je alternativní, není její právní status, tedy zda je to škola státní/veřejná, soukromá nebo církevní, nýbrž právě její odlišnost od standardu převládajícího ve vzdělávacím systému. Tudíž alternativní škola nemusí být nutně jen soukromá nebo církevní škola – naopak, v českém a zahraničním školství se vyskytuje mnoho alternativních škol i v rámci státního školství“ (Průcha, 2015, s. 177). „Pojem „alternativní škola“ nebo „alternativní vzdělávání“ je mnohovýznamový a užívá se často jako synonymický ekvivalent k jiným pojmům jako netradiční škola, volná škola, svobodná škola, otevřená škola, nezávislá škola aj.“ (Průcha, 2012, s. 21). Dle Britského pedagogického slovníku je „alternativní vzdělávání“ (alternative schooling) obecný termín, který označuje takové školní vzdělávání, které se liší od vzdělávání, které je nabízené státem nebo jinými tradičními institucemi. Alternativní školy obvykle odmítají například formální metody výuky a také formální kurikula, a tím jsou často spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání (Průcha, 2012, s. 21). Novější německý Wörterbuch Pädagogik (Schaub, Zenke, 2000, s. 28) uvádí k pojmu alternativní školy (Alternativschulen) tento výklad: „Alternativní školy jsou takové, které se odlišují zcela nebo částečně svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučování, organizací školního života a spoluprací s rodiči, od jednotných charakteristik státní/veřejné školy, a tím nabízejí jinou možnost učení a vyučování. Alternativní školy vznikly z kritiky vznášené vůči veřejné škole a jsou považovány z hlediska svých rozdílných antropologických, filozofických nebo pedagogických základů za reformní školy. Alternativní školy jsou zpravidla školy s neveřejným zřizovatelem, tj. svobodné školy“ (Průcha, 2012, s. 22).

4.2.1 Historie a vývoj alternativních škol

„Významnou skupinu v rámci všech typů alternativních škol současnosti představují školy, které vznikaly v různých zemích pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Reformní pedagogika, která se rozvíjela od počátku 20. století, a zvláště pak v jeho dvacátých a třicátých letech, je spojována s teoriemi významných pedagogických myslitelů, jako byli Dewey, Montessoriová, Petersen, Freinet, Steiner, Parkhurstová a jejich následovníci“ (Průcha, 2012, s. 34). „U nás byla reformní pedagogika významně rozvíjena v letech mezi dvěma světovými válkami, avšak v období socialismu až do roku 1989 byla oficiálně kritizována, resp. odmítána z ideologických pozic. Dnes je však k dispozici početná literatura, která informuje o reformních pedagogických teoriích a jejich představitelích, o různých reformních hnutích v evropské pedagogice a v Československu“ (Průcha, 2012, s. 34).

Proč vlastně vznikaly různé alternativní (reformní) školy? Dle Průchy se lidé vždy snaží něco, co už mezi námi existuje, neustále měnit a zdokonalovat. Příkladem mohou být snahy měnit k lepšímu různé instituce, pracovní postupy, teorie i nejrůznější lidské výtvoř. Důvodem vzniku alternativních škol byly snahy změnit a zdokonalit také vzdělávací instituce. Jakmile se školy stávaly postupně tradičními a nějakým způsobem se ustálily, tak začaly vznikat tendence to změnit (Průcha, 2012). „*A tak můžeme po staletí sledovat pokusy o změny, o inovace, o alternativní řešení školy jako instituce. Dějiny školství jsou vlastně neustálým dialogem i konfrontací mezi standardní a alternativní školou*“ (Svobodová a Jůva, 1996, s. 5). „*Československo dvacátých a třicátých let minulého století bylo jednou z nejprogresivnějších zemí, pokud jde o rozvíjení alternativního školství. Nejvýznamnější představitel tehdejší reformní pedagogiky u nás byl pedagog a psycholog Václav Příhoda (1889-1979), který uskutečnil několik studijních pobytů v USA a v jiných zemích, odkud k nám přinášel řadu teoretických a praktických poznatků o nových trendech vývoje školství*“ (Průcha, 2012, s. 37).

4.2.2 Vlastnosti a funkce alternativních škol

„*Alternativní školy se rozvinuly ve světě jako pestrá mozaika specifických druhů a forem vzdělávacích zařízení. Každý druh alternativní školy má své vlastní rysy, a proto není snadné charakterizovat tyto školy jako celek*“ (Průcha, 2012, s. 38). O celkovou charakteristiku alternativních škol se pokusili němečtí autoři Klassen a Skiera, kteří uvádějí pět základních rysů, kterými lze tyto školy charakterizovat:

1. „*Alternativní škola je zaměřena pedocentricky. To znamená, že výchova se zaměřuje na osobu dítěte a škola vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte.*
2. *Alternativní škola je aktivní. Podle okolností uplatňuje některé z mnoha vyučovacích forem (např. formu rozhovoru, skupinové a individuální práce, projektového vyučování atd.). Nejvyšším cílem je přitom rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. Aktivní škola považuje kreativní uměleckou činnost a tělesný rozvoj za nepostradatelné momenty výchovného procesu.*
3. *Alternativní škola usiluje o komplexní výchovu dítěte. Vedle intelektuální složky rozvoje přikládá vysokou důležitost oblasti emočního a sociálního rozvoje jednotlivce.*

4. *Alternativní škola je chápána jako společenství. To znamená, že formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně jak žáky, tak i učiteli a rodiči.*
5. *Alternativní škola je chápána podle principu Par la vie – pour la vie. Míjí se tím učení z života pro život, tj. cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy“ (Průcha, 2012, s. 38–39).*

4.2.3 Vybrané alternativní školy

Alternativní školy lze rozdělit na státní nebo soukromé a nestátní. Nestátní dále dělíme na klasické reformní a církevní neboli konfesní. My se budeme podrobněji zabývat právě těmi nestátními, klasicky reformními. Průcha (2012) jako klasické reformní školy uvádí waldorfské, montessoriovské, freinetovské, jenské a daltonské. Nyní si podrobněji představíme školu waldorfskou, montessoriovskou a daltonskou, jelikož se jedná o školy, které jsou součástí tohoto výzkumu.

Waldorfská škola

„Typ alternativní školy realizující waldorfskou pedagogiku. Důraz je kladen na rozvíjení nejen intelektu dětí, ale také citů, estetických postojů, pracovních návyků aj. Má i netradiční organizaci výuky (tzv. epochy, tj. dvouhodinové bloky výuky pro některé předměty). Nejvíce jsou tyto školy rozšířeny v Německu. Po r. 1989 vznikaly waldorfské školy i v ČR, kde jsou podporovány Kruhem přátel Svobodných waldorfských škol“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 305). „V současné době je u nás waldorfská škola patrně nejznámějším typem reformní školy. Zakladatelem školy waldorfského typu byl rakouský filozof a pedagog Rudolf Steiner, který vytvořil filozoficko-pedagogickou soustavu o výchově člověka. Tato jeho koncepce je nazývána antroposofie. Praktického využití došla tato teorie v podobě alternativní školy, která byla otevřena v obci Waldorf u Stuttgartu v roce 1919. Školy tohoto typu se postupně rozšiřovaly nejprve v Německu (s přerušением své činnosti v období druhé světové války) a posléze i v jiných zemích západní Evropy, v USA, v Kanadě a Austrálii“ (Průcha, 2012, s. 46-47). „Z hlediska pedagogické a didaktické koncepce lze waldorfskou školu stručně charakterizovat následovně:

- *Waldorfská škola je alternativní nestátní škola se soukromým zřizovatelem (v Německu je označována jako „freie Schule“ – svobodná škola). Rodiče platí*

školné. V České republice mají waldorfské školy postavení státem uznávaných experimentálních škol.

- Plně organizovaná waldorfská škola je dvanáctiletou školou integrovaného typu. Základní stupeň tvoří 1. –8. ročník, vyšší stupeň 9. –12. ročník. Volnou součástí waldorfského systému jsou i mateřské školy.
- Výchova a vzdělávání ve waldorfské škole jsou plně podřízeny tomu, aby podněcovaly a rozvíjely aktivitu dítěte, jeho zájmy a potřeby. K tomu je přizpůsobena i didaktická organizace výuky:
 - Obsah vzdělávání je rozdělen časově do určitých bloků (tzv. epoch), v nichž se žáci zabývají soustavně po určitou dobu týmiž předměty. Důraz je kladen (kromě teoretických předmětů) na estetickovýchovné a pracovní předměty i na cizí jazyky.
 - Žáci nejsou hodnoceni známkami, ale jejich výkony se oceňují charakteristikami, zahrnujícími i doporučení pro další rozvoj žáka.
- Učitelé waldorfských škol jsou „svobodní“ v tom smyslu, že nejsou vázáni osnovami tradičního typu a plánují výuku ve spolupráci s žáky, částečně i s rodiči. Namísto soutěživosti se mezi žáky mají uplatňovat principy harmonické spolupráce a sociálního partnerství. Značný vliv ve waldorfské škole se přisuzuje náboženské výchově v duchu křesťanské morálky.
- Waldorfské školy jsou i netradičně řízeny. Za vedení školy neodpovídá ředitel, ale celý učitelský sbor v těsné spolupráci se sdružením rodičů, učitelů a přátel waldorfského hnutí v daném místě. Waldorfské školy jsou soukromými školami v tom smyslu, že rodiče žáků platí určité školné, ovšem část rozpočtu těchto škol je hrazena ze státních či jiných zdrojů“ (Průcha, 2012, s. 47–48).

„Štampach však upozorňuje také na úskalí: waldorfské školy nerespektují obvyklé rozdělení předmětů do ročníků, což znesnadňuje, ba až znemožňuje přechod dítěte během školní docházky na jiný typ školy. Naproti tomu pedagogický odborník Pol hodnotí celkově waldorfskou školu pozitivně“ (Průcha, 2012, s. 50).

Cíle a úkoly waldorfské školy

„Škola si staví za cíl být školou přítomnosti pro budoucnost. Protože ve středu všeho snažení je podle antroposofie člověk, pramení její úkoly z požadavků moderního života v oblasti výchovy a vzdělávání a kultivace života školy. Vychovává ke svobodě a rovnosti s využitím možnosti rovných šancí pro všechny. Utváří osobnost pomocí rozvoje sil intelektuálních, emocionálních i volních. Probouzí věčný zájem, zvědavost a svobodnou vůli učit se. Podporuje tvořivou činnost člověka, samostatnou snahu vzdělávat se a schopnost spoluvytvářet společnost. Pěstuje schopnost vcítit se, být tolerantní, mít vědomí společenské odpovědnosti, být otevřený světu a jeho vývoji. Vědecké poznatky spojuje s prožitkem, vytvářením dovedností, s postojem a názorem. Ve vyučování škola rozvíjí stejnou měrou rozum, cit i vůli. Proto jsou součástí vyučování rovnocenné praktické, intelektuální i umělecké úkoly“ (Svobodová a Jůva, 1996, s. 24).

Montessoriovská škola

Montessoriovská škola je jednou z alternativních škol, která nese název podle Marie Montessoriové (1879-1952), italské lékařky, pedagožky, průkopnice mírového hnutí a organizátorky boje za práva dětí a žen. Montessoriová je jedna z nejvýznamnějších osobností reformně-pedagogického hnutí (Průcha, 2012).

Tuto školu můžeme charakterizovat následovně:

- *„Základním smyslem montessoriovské koncepce je vytvářet takové edukační prostředí, které umožňuje normální, přirozený vývoj dětí. Vnitřní potřeba „něčemu se učit“ se vyvíjí v tzv. senzitivních fázích. Jde o určitá období, v nichž je dítě zvlášť citlivé pro vnímání a chápání určitých jevů vnější reality.*
- *Individualizaci vzdělávání umožňuje předem připravené prostředí. Zásadní roli hrají speciální pomůcky, které jsou klíčem k poznání světa.*
- *V procesu učení, kdy vychovatel ustupuje do pozadí, je rozhodující vnitřní tvořivost dítěte. Montessoriová hovořila o tzv. fenoménu polarizace pozornosti, který objevila, když pozorovala děti při práci – hře. Jedná se o mimořádně silné a dlouhé soustředění na určitou činnost, jehož je schopné i malé dítě. Při tomto zaujetí se dítě vnitřně rozvíjí a mění. Vzdělávací princip montessoriovské pedagogiky lze shrnout do požadavku dítěte vůči vychovateli: „Pomoz mi, abych to mohl udělat sám.“*

- *Charakteristické pro didaktickou koncepci Montessoriové je slučování dětí různého věku a odmítání striktního rozdělování podle ročníků. V těchto věkově smíšených skupinách má vznikat na základě harmonického soužití, spolupráce a vzájemné pomoci jednotlivců vědomí sociální jednoty, v níž je jedinec respektován ostatními subjekty a ve které se může bez překážek uplatňovat.*
- *Zvláštní postavení v této škole zaujímá tzv. kosmická výchova. Jejím smyslem je poskytovat dětem povědomí o vzájemných vazbách člověka a přírodního prostředí a přispívat k vytváření zodpovědnosti každého jedince za důsledky vymožeností uměle vytvořené kultury a civilizace. K tomu se využívá projektové vyučování. Projektové vyučování je didaktická koncepce, podle níž se žáci aktivněji učí tím, když pracují na nějakém zvoleném projektu, tj. tématu, problematice“ (Průcha, 2012, s. 50–52).*

Daltonská škola

Daltonská škola je také druh alternativní školy, která realizuje daltonský plán (Průcha, Walterová a Mareš, 2003, s. 37). „*Daltonská škola (nazývaná podle experimentální školy v Daltonu, ve státě Massachusetts v USA) vznikla z iniciativ americké učitelky Helen Parkhurstové (1887–1973). Spolupracovala s Montessoriovou, od níž získala závažné podněty pro svou vlastní experimentální školu, jež byla založena roku 1919. Reformní škola se opírá o několik ústředních principů* (Průcha, 2012).

Základními principy Daltonského plánu je:

- **Volnost**, která spočívá ve svobodě žáka a jeho vlastní odpovědnosti. Princip volnosti se projevuje v tom, že každý žák má svůj vlastní plán práce, který je vytvořen na jeden měsíc. Součástí takového plánu jsou stanovené výsledky, kterých má žák dosáhnout. Tempo při plnění jednotlivých úkolů si stanoví samotný žák a zodpovídá tak za úspěch svých výsledků a učení.
- **Spolupráce** a budování sociálního a demokratického vědomí žáků.
- **Samostatnost**. Díky samostatné činnosti vzniká osobní zkušenost žáka. Tím, že se žák sám k něčemu dopracuje, tak získává větší šance, že si to lépe zapamatuje.
- Rovnoměrné rozdělení výuky celé třídy, skupinové a individuální práce, kterou si žák rozvrhne časově sám (Průcha, 2012).

„Daltonské školy jsou někdy charakterizovány jako „školy s uvolněnou třídní strukturou“, což vystihuje důležitý rys této alternativní školy. Zároveň však je koncepce daltonského plánu kritizována kvůli určitým potížím, které vznikají při jeho praktické realizaci“ (Průcha, 2012, s. 55). Jak uvádějí Svobodová a Jůva (1996, s. 50) „obtíže způsobuje např. nedostatečné opakování látky, které je pro zapamatování nutné, dále nesystematické získávání poznatků, a hlavně přílišné spoléhání na žákovu aktivitu, neboť žáci se slabou vůlí, neteční apod. pracují méně a pomaleji, než jsou schopni.“

Daltonský plán

„Hlavní myšlenkou Daltonského plánu je zrušení tradičního systému vyučovacích hodin i organizace práce žáků ve třídách. Parkhurstová poprvé rozdělila učebnu do předmětových okrsků podle ročníků a vybavila je potřebnými pomůckami. Umožnila tak samostatné získávání vědomostí a individualizaci výuky. Využila poznatků Montessoriové a zdokonalila je ve svém systému. Ten spočíval v samostatné práci žáků v odborných učebnách podle individuálních plánů za poradní asistence učitele. Vyučování v některých rysech připomíná vysokoškolský systém práce, neboť je založeno na individuální práci žáků za použití vhodných pomůcek a knihovny, činnosti ve speciálních odborných učebnách a laboratořích. Ruší se tak soustava tříd věkově homogenních a umožňuje žákovi postoupit v některém kurzu výše, v jiném předmětu zase do nižšího stupně. Neruší se však osnovy, neboť učební látka je předem stanovena a není možný její výběr“ (Svobodová a Jůva, 1996, s. 49).

„Svoboda je základním principem daltonské školy. Dovolí žákovi, aby nerušeně pracoval na tématu, které si zvolí, aby se ponořil do zkoumání a řešení problémů, aniž by plýtval svými silami a byl vytrhován zvoněním a nucen přeorientovat svou pozornost, zájem a motivaci na jiný předmět a učitele. Dovolí, aby žák pracoval v klidu svým tempem, dobrovolně volil činnosti i postupy a organizoval si práci, a tak rozhodoval o svém úspěchu. Tím se podle Parkhurstové mohou rozvinout intelektuální schopnosti, úsudek, samostatnost a odvaha, ale i charakter“ (Svobodová a Jůva, 1996, s. 49).

4.3 Rozdíly mezi standardním a alternativním vzděláváním

Základní rozdíly mezi standardním a alternativním vzděláváním podle Rýdla.

Tabulka 1 - Standardní a alternativní vzdělávání

<i>Tradiční forma</i>	<i>Alternativní forma</i>
<i>Výuka probíhá podle pevného rozvrhu hodin a jednotné organizace dne.</i>	<i>Rozvrh a organizace dne vycházejí ze zájmu dětí a flexibility jejich potřeb.</i>
<i>Učitel má monopol na pravdu, kterou předává žákům.</i>	<i>Učitel je v roli poradce, partnera a staršího (zkušenějšího) kamaráda.</i>
<i>Žák plní uložené úkoly dle zadání.</i>	<i>Žák sám rozhoduje o pořadí a rozsahu zadaných úkolů.</i>
<i>Důraz na pamětné učení a vnější motivaci.</i>	<i>Důraz na objevování věcí a vnitřní motivaci.</i>
<i>Důraz na selektivní výkonovou soutěživost.</i>	<i>Důraz na spolupráci ve skupinách.</i>
<i>Vzdělávání je omezeno prostorem třídy.</i>	<i>Vzdělávání jsou otevřeny i prostory mimo třídu a školu.</i>
<i>Menší důraz je kladen na tvořivost a iniciativu učitelů a žáků.</i>	<i>Důraz na rozvoj tvořivosti a iniciativy.</i>

Zdroj: (Průcha 2012, s. 39)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUMNÁ ČÁST

Druhá část bakalářské práce, tedy empirická, navazuje na část teoretickou. V první kapitole teoretické části jsme si nejdříve vysvětlili vztah tématu k sociální pedagogice. Dále jsme se věnovali kapitole volný čas, kde jsme si objasnili význam tohoto času pro děti a mládež, jeho funkce a něco málo k volnočasovým aktivitám. Věnovali jsme se také výchovně-vzdělávacím činnostem ve volném čase a okrajově i jednotlivým institucím a zařízením pro výchovu ve volném čase. Další kapitola je zaměřena na téma rané adolescence, kde se podrobněji dostáváme k emočnímu vývoji, vývoji osobnosti a identity a k socializaci v tomto životním období. Popisujeme zde také vztah raných adolescentů k pedagogům. Poslední kapitolou je standardní a alternativní vzdělávání, kde jsou podrobněji rozebrány standardní a vybrané alternativní školy a rozdíly mezi nimi.

Praktická část je zaměřena na výzkumný problém, výzkumné otázky a cíle výzkumu, dále jsou zde uvedeny hypotézy, metoda sběru dat a výzkumný soubor. Poté se dostáváme k analýze a interpretaci získaných dat, vyhodnocení hypotéz a shrnutí výsledků. Následuje diskuze, doporučení pro praxi a závěr.

Pro tuto práci jsme zvolili kvantitativní výzkum, který byl proveden formou dotazníkového šetření. Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol.

5.1 Výzkumný problém

V této části bakalářské práce se zabýváme výzkumným problémem, který je zaměřen na komparaci využití volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol. Hlavním cílem této práce je zjistit, jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času žáků z těchto škol. Dalšími dílčími cíli je zjistit, jaké jsou rozdíly ve struktuře volného času u těchto žáků, kde žáci tráví nejraději svůj organizovaný a neorganizovaný volný čas, s kým nejraději tráví svůj neorganizovaný volný čas a jaké jsou rozdíly v tom, jaký význam volný čas pro ně představuje.

Vztah tématu k sociální pedagogice jsme si již ujasnili v teoretické části. Nyní si jen krátce připomeneme, v čem je tedy možné vidět souvislosti tohoto výzkumu se sociální pedagogikou. Dle Krause „*sociální pedagogika velmi těsně souvisí a svým způsobem se i prolíná s pedagogikou volného času. Obě disciplíny se setkávají především při zkoumání*

otázek významu volného času v souvislosti s prevencí sociálních deviací a formováním zdravého životního stylu“ (Kraus, 2008, s. 55). Sak upozorňuje na skutečnost, že je velmi důležité, aby děti kvalitně trávily volný čas, který mají. Je také v zájmu společnosti, aby děti a mládež svůj volný čas trávily, pokud možno tak, aby byl organizovaný a kvalitní, jelikož procházejí sociálním zráním a nemají ustálenou osobnost. Sak jako nejefektivnější způsob prevence sociální deviace označuje právě rozvoj sociální stránky osobnosti (Sak a Saková, 2004).

Vliv školy na trávení volného času

Procházka uvádí, že: „výchovné a přirozené socializační prostředí školy je označováno jako prostor, v němž se mohou uplatnit systémy, které mají šanci na zvýšení odolnosti dětí vůči mimoškolním negativním vlivům“ (Procházka, 2012, s. 126). Procházka dále také hovoří o významné úloze školy, kdy právě škola má pomáhat při hledání, volbě a dotváření životního stylu jedince. Učitel má mnoho úloh a jednou z nich je cílená výchova, během které musí učitel vybavit své žáky znalostmi a dovednostmi ale také určitým žebříčkem hodnot. Prostřednictvím této cílené výchovy má děti vést ke zdravému životnímu stylu (Procházka, 2012). „Škola poskytuje celou řadu podnětů a informací. Děti se zde setkávají nejen s pozitivními, ale i s negativními jevy. Škola má za úkol připravit dítě na přijetí norem uznávaných společností, a tak mu dává jakási měřítka, podle kterých bude hodnotit každodenní situace. Škola je tedy prostor pro setkávání s vrstevníky a také zprostředkovatel nejrůznějších volnočasových a zájmových aktivit. Může tedy ovlivňovat sociálním klimatem a nastavením vstřícnosti vůči svým žákům jejich styl trávení volného času. Pedagog může svým jednáním a předávanými zkušenostmi či informacemi silně ovlivňovat jednání žáků a motivovat je k vhodným volnočasovým aktivitám. Škola by měla mít za cíl výchovu ke zdravému životnímu stylu a měla by rozvíjet a podporovat sociální kompetence žáků“ (Portál Česká školní inspekce, 2012).

Volný čas žáků a jejich volnočasové aktivity, které zkoumáme v této práci, probíhají mimo školní vyučování. Žáci však mohou přitom využívat školských zařízení pro zájmová vzdělávání, kde mohou trávit svůj volný čas po vyučování. A jaký vliv na to vše má běžná či alternativní škola? Důvod, proč se tato práce zaměřuje na rozdíly týkající se volného času mezi žáky z běžných a alternativních škol je ten, abychom zjistili, zda rozdílné přístupy škol ve výchově a vzdělávání (ve formě vyučování, v přístupu a ve vztahu k žákům a k rodičům, v hodnocení apod.) mají vliv na osobnost žáků. Abychom dále také zjistili, zda se alternativním školám oproti běžným daří lépe působit na žáky i v mimoškolní době, tedy při

využití a trávení jejich volného času. Téma volný čas, zejména u dětí staršího školního věku, tedy u cílové skupiny tohoto výzkumu je v dnešní době velmi aktuální. V tomto životním období se děti postupně osamostatňují, mají mnoho volného času a je zde velké riziko vzniku sociální deviace a rizikového chování. Vhodné využití volného času slouží především k prevenci rizikového chování, a právě zde můžeme pozorovat zásadní propojení našeho výzkumu se sociální pedagogikou, pro kterou je tohle téma velmi důležité a měla by mu být věnována dostatečná pozornost.

V této oblasti nebyly nedohledatelné žádné realizované výzkumy, které by se věnovaly komparaci využití volného času u žáků na 2. stupni z běžných a alternativních škol. Průcha (2012, s. 143–144) se ve své publikaci zmiňuje o tom, že: *„mnohotvárnost současného českého vzdělávání je opravdu veliká. S tím ale kontrastuje skutečnost, že o fungování a výsledcích tohoto systému – pokud jde o alternativy a inovace v něm se vyskytující - nemáme stále dostatek spolehlivých a objektivních informací.“* Nejvíce zkoumanou oblastí ve školách s alternativním a běžným vzděláváním je pravděpodobně klima. Výzkumná studie, která alespoň částečně koresponduje s tématem této bakalářské práce vznikla na půdě Karlovy Univerzity v Praze v roce 2021. Její autorkou je Anežka Příbylová. Cílem této práce bylo porovnat volnočasové vyžití dětí z alternativních a tradičních škol a jejich zkušenosti s outdoorovými aktivitami a tím zjistit, jak moc se v této problematice rodiny dětí liší. Cílovou skupinou byli žáci 5. tříd ve věku 10 až 11 let a jedná se tedy o jinou cílovou skupinu než v tomto výzkumu. Výsledek její studie byl takový, že žáci alternativní školy na základě vyhodnocení ankety prokázali více zkušeností s outdoorovými aktivitami než žáci z tradiční školy. Výzkum ale neprokázal, že by žáci navštěvující alternativní školu pocházeli z rodin, které jsou více sportovně založené (Příbylová, 2021). V našem výzkumu budeme sledovat organizovaný i neorganizovaný volný čas u dětí staršího školního věku z 2. stupně běžných a vybraných alternativních škol.

5.2 Výzkumné otázky

Formulace výzkumných otázek:

Hlavní výzkumná otázka: Jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jaké jsou rozdíly ve struktuře volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?
2. Jaké jsou rozdíly v tom, kde žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj organizovaný a neorganizovaný volný čas?
3. Jaké jsou rozdíly v tom, s kým žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj neorganizovaný volný čas?
4. Jaké jsou rozdíly v tom, jaký význam má volný čas pro žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?

5.3 Výzkumné cíle

Cíle výzkumu

Nyní přejdeme ke stanovení výzkumných cílů.

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol.

Pro dosažení hlavního výzkumného cíle jsme zvolili následující **dílčí cíle**:

1. Zjistit, jaké jsou rozdíly ve struktuře volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol.
2. Zjistit, jaké jsou rozdíly v tom, kde žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj organizovaný a neorganizovaný volný čas.
3. Zjistit, jaké jsou rozdíly v tom, s kým žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj neorganizovaný volný čas.
4. Zjistit, jaké jsou rozdíly v tom, jaký význam má pro žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol volný čas.

5.4 Stanovení hypotéz

Nyní můžeme stanovit následující hypotézy, které později ověříme.

H₁: Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol využívají více organizovaných volnočasových aktivit než žáci z běžných škol.

H₂: Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol preferují ve svém neorganizovaném volném čase více aktivní činnosti než žáci z běžných škol.

5.5 Metoda sběru dat

Metoda sběru dat byla provedena kvantitativní formou, a to prostřednictvím dotazníkového šetření. Jelikož nebyly nedohledatelné žádné výzkumy ani studie zaměřené na komparaci trávení volného času u žáků z 2. stupně běžných a alternativních škol, tak jsme vytvořili zcela nový, nestandardizovaný dotazník. Dotazník byl vytvořen pro online dotazování v prostředí google forms. Při tvorbě struktury dotazníku jsme se inspirovali dotazníkem bakalářské práce Krajčové (2020), který je rozdělen na dvě části, kdy první část je zaměřena na organizovaný volný čas a druhá na neorganizovaný. Některé položky z tohoto dotazníku jsme přepracovali, upravili a předělali k našim potřebám a stanoveným cílům tohoto výzkumu.

Náš dotazník obsahuje celkem 16 položek a je rozdělen do 3 částí. První, obecná část obsahuje nejdříve stručný úvod pro respondenty. Součástí úvodu je představení, prosba o vyplnění s odůvodněním a informace o tom, že je tento dotazník anonymní a nebude nikde zveřejněn. Dále je zde vymezení volného času, kterého se dotazník týká.

První 3 položky dotazníku slouží k pozdějšímu popisu výzkumného souboru. Jedná se o položky dotazující se na pohlaví, navštěvovanou třídu a navštěvovanou školu. Můžeme je označit jako položky zjišťující fakta, tedy demografické údaje či jako filtrační položky, které mají za úkol rozdělit výzkumný soubor podle potřeby, například na žáky běžných a alternativních škol. Tyto položky jsou vytvořené jako výběrové otázky, kde je možnost výběru jedné z nabízených alternativ.

Další položka zjišťuje, jaký význam má pro respondenty volný čas. Jedná se o stupnicovou položku, která spadá pod výzkumnou otázku č. 4: *Jaké jsou rozdíly v tom, jaký význam má volný čas pro žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?*

Druhá část dotazníku je zaměřena na organizovaný volný čas. Termín organizovaný volný čas je v úvodu této části vymezen, aby žáci měli lepší představu, co si pod tímto pojmem

představit. Tato část dotazníku obsahuje celkem 6 položek, kdy položky 5 až 9 spadají pod výzkumnou otázku č. 1: *Jaké jsou rozdíly ve struktuře volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?* a položka 10 spadá pod výzkumnou otázku č. 2: *Jaké jsou rozdíly v tom, kde žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj organizovaný a neorganizovaný volný čas?* Položky 5, 6, 8 a 9 jsou výběrové s jednou možnou odpovědí. U položky č. 7 lze zatrhnout více možných odpovědí, a stejně tak i u položky č. 10. U těchto dvou položek je nabídnuta také možnost „jiné odpovědi“.

Třetí část dotazníkového šetření se naopak týká neorganizovaného volného času, který je zde také definován. Tato část disponuje celkem 6 položkami, které spadají pod 4 výzkumné otázky. Položky 11, 12, 15 a 16 patří k 1. výzkumné otázce, položka 13 patří k výzkumné otázce č. 3: *Jaké jsou rozdíly v tom, s kým žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj neorganizovaný volný čas?* Položka 14 patří k výzkumné otázce č. 2. Opět zde najdeme položku, která je výběrová s jednou možnou odpovědí a jedná se o položku č. 11. Položka 12 nabízí zatrhnoutí více možných odpovědí, včetně možnosti „jiné odpovědi“. Položky 13 a 14 jsou stupnicové a respondentům je zde nabídnuta škála v rozmezí 1 až 5, kdy u položky 13 (*S kým nejčastěji trávíš svůj neorganizovaný volný čas?*) 1 = nejčastěji a 5 = nejméně často a u položky 14 (*Kde nejvíce trávíš svůj neorganizovaný volný čas?*) 1 = nejvíce a 5 = nejméně. Položka 15 je škálová, kde respondenti vyjadřují míru nudy, kterou zažívají v neorganizovaném volném čase na stupnici od 1, kdy se nikdy nenudí do 10, kdy se nudí neustále. Poslední položka v dotazníku je formou otevřené odpovědi.

Tabulka 2 - Položky v dotazníku

Typy položek	Položky č.	Celkem
Filtrační	1, 2, 3	3
Otevřené	16	1
Polouzavřené	7, 10, 12	3
Uzavřené	6	1
Uzavřené	5, 8, 9, 11	4
Stupnicové	4, 13, 14	3
Škálové	15	1

Zdroj: Vlastní zdroj

Tabulka 3 - VO a položky v dotazníku

Hlavní výzkumná otázka	Jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?
Dílčí výzkumná otázka č. 1	Jaké jsou rozdíly ve struktuře volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?
Položka v dotazníku	5. Využíváš příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit?
	6. Navštěvuješ pravidelně organizované volnočasové aktivity?
	7. Které volnočasové aktivity se ve svém volném čase pravidelně věnuješ?
	8. Kolik hodin týdně se průměrně věnuješ všem volnočasovým aktivitám?
	9. Kolik dní v týdnu se věnuješ všem volnočasovým aktivitám?
	11. Kolik neorganizovaného volného času máš v průměru každý den?
	12. Co nejčastěji děláš ve svém neorganizovaném volném čase?
	15. Zažíváš nudu ve svém neorganizovaném volném čase?
	16. Co děláš, když se nudíš?
Dílčí výzkumná otázka č. 2	Jaké jsou rozdíly v tom, kde žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj organizovaný a neorganizovaný volný čas?
Položka v dotazníku	10. Uveď, ve kterých zařízeních volnočasové aktivity navštěvuješ.
	14. Kde nejvíce trávíš svůj neorganizovaný volný čas?
Dílčí výzkumná otázka č. 3	Jaké jsou rozdíly v tom, s kým žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj neorganizovaný volný čas?
Položka v dotazníku	13. S kým nejraději trávíš svůj neorganizovaný volný čas?
Dílčí výzkumná otázka č. 4	Jaké jsou rozdíly v tom, jaký význam má volný čas pro žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?
Položka v dotazníku	4. Jaký význam má pro tebe volný čas?

Zdroj: Vlastní zdroj

5.6 Výzkumný soubor

Základní výzkumný soubor

Základní soubor tvoří žáci 2. stupně základních škol, tedy děti staršího školního věku. Dle Vágnerové (2012, s. 256) „*starší školní věk, resp. období 2. stupně základní školy, trvá do ukončení povinné školní docházky, to znamená přibližně do 15 let. Z biologického hlediska jde o období pubescence, tj. první fáze dospívání.*“

Výběrový soubor a způsob jeho výběru

Výběrový soubor představují žáci 2. stupně 6. - 9. ročníků z běžných a vybraných alternativních škol, které se nachází ve Zlínském, Olomouckém a Jihomoravském kraji. Vybranými alternativními školami jsou školy montessoriovské, daltonské a waldorfské. Výzkum se týká chlapců i děvčat.

Nejdříve jsme se zaměřili na alternativní školy, u kterých jsme zvolili dostupný výběr. Jelikož se výzkum týká žáků 2. stupně základních škol, tak se nám výběr alternativních škol zúžil na montessoriovské, waldorfské a daltonské. Prostřednictvím e-mailů a v některých případech po telefonické domluvě jsme tedy oslovili co nejvíce škol. Ovšem mnohdy tyto školy odmítly spolupráci z různých důvodů, především časových, které vznikaly vlivem časté distanční výuky způsobené covidovou situací. Mnoho dalších škol na naši žádost nereagovalo. Z tohoto důvodu bylo nezbytné spokojit se s dostupným výběrem, který je zastoupen třemi kraji, které jsme již zmínili. Pro oslovení běžných škol k vyplnění dotazníků, jsme vyčkali na počet respondentů z alternativních škol. Z alternativních škol se nám zpět dostalo 192 dotazníků. Následně jsme tedy oslovili čtyři běžné základní školy. Z důvodu nízké spolupráce alternativních škol byl u běžných škol také zvolen dostupný druh výběru a byly osloveny školy ve stejných krajích. Většina dotazníků byla po telefonické či e-mailové domluvě s jednotlivými zástupci oslovených škol poslána na e-mail a následně byly online dotazníky předány žákům. Na základě individuálního posouzení každého zástupce byli žáci požádáni k vyplnění dotazníku buď v hodinách informatiky v rámci školního vyučování nebo byli požádáni, aby dotazníky vyplnili ve svém volném čase. Ve třech případech si školy požádaly o dotazníky v tištěné formě. Waldorfská alternativní škola si o tuto možnost zažádala z toho důvodu, aby omezila čas, který žáci tráví u počítače na minimum. Montessoriovská škola spolu s jednou běžnou školou preferovaly tištěnou formu dotazníků z důvodu lepší organizace. Všem školám bylo samozřejmě vyhověno.

Výzkum proběhl v říjnu až v prosinci roku 2021. Výzkumný soubor tvoří celkem 357 respondentů. Z alternativních škol bylo vyplněno tedy celkem 192 dotazníků, z běžných škol jich bylo celkem 165. Zúčastnilo se 164 chlapců a 193 dívek.

Tabulka 4 - Počet vyplněných dotazníků

Alternativní školy		Běžné školy
Montessori	78	165
Waldorf	60	
Dalton	54	
Celkem	192	165

Zdroj: Vlastní zdroj

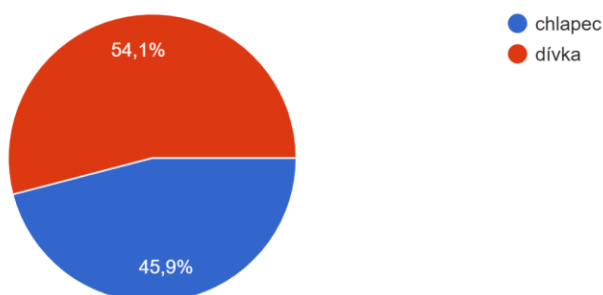
6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Demografické otázky:

Položka č. 1: Jsem:

Graf č. 1: Pohlaví

1) Jsem
357 odpovědí



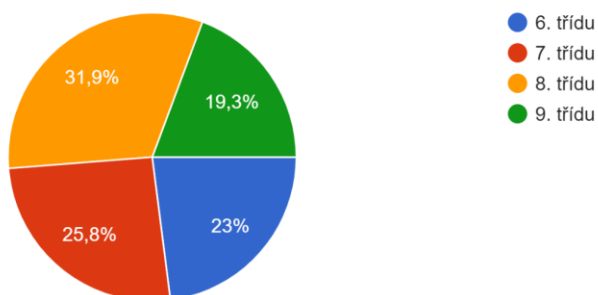
Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 357 respondentů odpovídalo 193 dívek (54,1 %) a 164 chlapců (45,9 %).

Položka č. 2: Navštěvuji:

Graf č. 2: Navštěvovaná třída

2) Navštěvuji
357 odpovědí



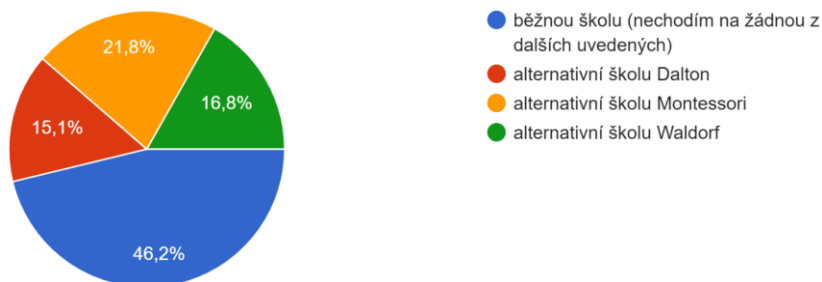
Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 357 respondentů navštěvuje 6. třídu 82 respondentů (23 %), 7. třídu 92 respondentů (25,8 %), 8. třídu 114 respondentů (31,9 %) a 9. třídu 69 respondentů (19,3 %).

Položka č. 3: Chodím na:

Graf č. 3: Navštěvovaná škola

3) Chodím na
357 odpovědí



Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 357 respondentů navštěvuje běžnou školu 165 respondentů (46,2 %), alternativní školu dalton 54 respondentů (15,1 %), alternativní školu montessori 78 respondentů (21,8 %) a alternativní školu waldorf 60 respondentů (16,8 %).

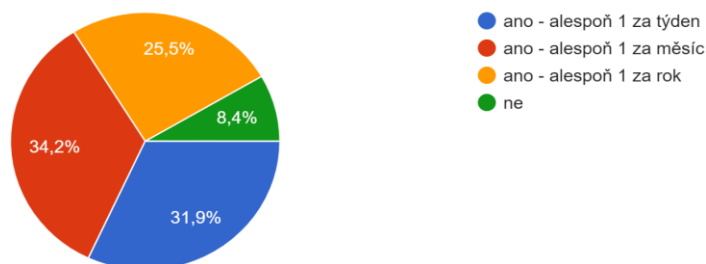
K dílčí výzkumné otázce č. 1:

Jaké jsou rozdíly ve struktuře volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol? se pojí položky v dotazníku č. 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 15, 16.

Položka č. 5: *Využíváš příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit?*

Graf č. 4: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit

5) Využíváš příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit?
357 odpovědí



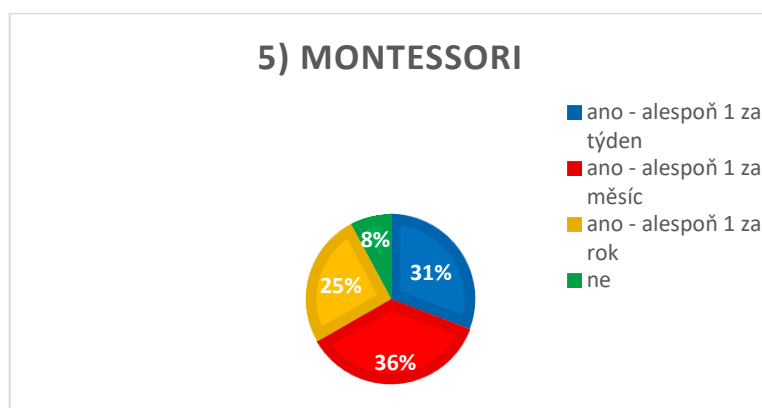
Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 357 respondentů využívá příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit alespoň 1 za týden 114 respondentů (31,9 %), alespoň 1 za měsíc 122 respondentů (34,2 %), alespoň 1 za rok 91 respondentů (25,5 %). 30 respondentů (8,4 %) těchto aktivit nevyužívá vůbec.

Nyní se podíváme na to, jaká data jsme získali k této položce z konkrétních škol. Školy jsme rozdělili na montessoriovské, daltonské a waldorfské a obecně na školy alternativní a běžné.

Montessori

Graf č. 5: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit - montessori

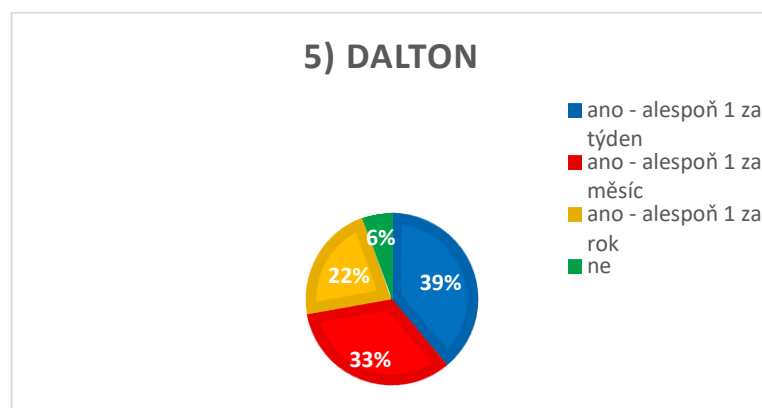


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 78 respondentů využívá příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit alespoň 1 za týden 24 respondentů (30,8 %), alespoň 1 za měsíc 28 respondentů (35,9 %), alespoň 1 za rok 20 respondentů (25,6 %). 6 respondentů (7,7 %) je nevyužívá vůbec.

Dalton

Graf č. 6: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit - dalton

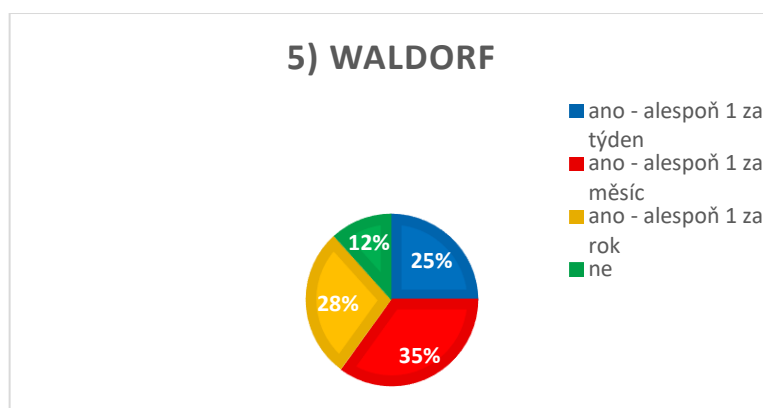


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 54 respondentů využívá příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit alespoň 1 za týden 21 respondentů (38,9 %), alespoň 1 za měsíc 18 respondentů (33,3 %), alespoň 1 za rok 12 respondentů (22,3 %). 3 respondenti (5,5 %) je nevyužívají vůbec.

Waldorf

Graf č. 7: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit - waldorf

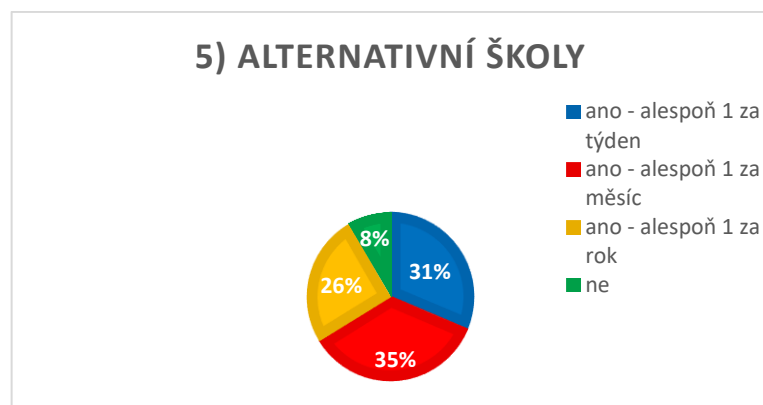


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 60 respondentů využívá příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit alespoň 1 za týden 15 respondentů (25 %), alespoň 1 za měsíc 21 respondentů (35 %), alespoň 1 za rok 17 respondentů (28,3 %). 7 respondentů (11,7 %) je nevyužívá vůbec.

Alternativní školy

Graf č. 8: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit – alt. školy

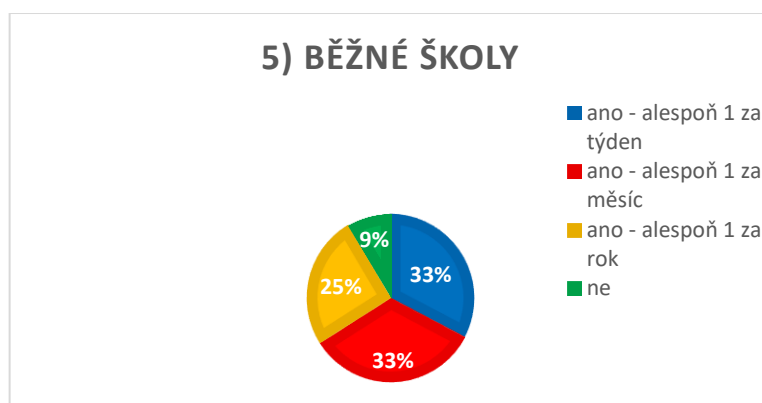


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 192 respondentů využívá příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit alespoň 1 za týden 60 respondentů (31,3 %), alespoň 1 za měsíc 67 respondentů (34,9 %), alespoň 1 za rok 49 respondentů (25,5 %). 16 respondentů (8,3 %) je nevyužívá vůbec.

Běžné školy

Graf č. 9: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit – běžné školy



Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 165 respondentů využívá příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit alespoň 1 za týden 54 respondentů (32,7 %), alespoň 1 za měsíc 55 respondentů (33,3 %), alespoň 1 za rok 42 respondentů (25,5 %). 14 respondentů (8,5 %) je nevyužívá vůbec.

Shrnutí položky č. 5: *Využíváš příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit?*

Podíváme-li se na grafy č. 5, 6 a 7, které nám zobrazují využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit na konkrétních alternativních školách, tak můžeme říci, že procentuálně nejvyšší výsledky má daltonská alternativní škola, kde 38,9 % žáků využívá těchto aktivit alespoň 1 za týden a pouze 5,5 % žáků uvedlo, že těchto aktivit nevyužívá vůbec.

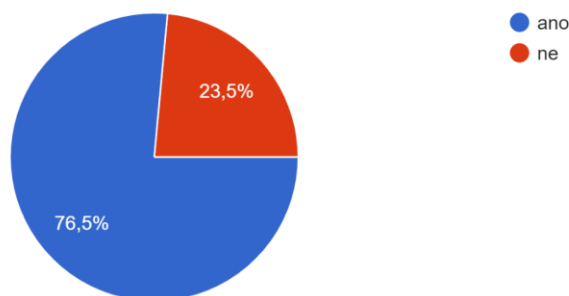
Podíváme-li se na grafy č. 8 a 9, které nám zobrazují využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit na běžných a alternativních školách, tak můžeme vidět, že jsou tyto grafy téměř totožné. Nejčastější odpovědí na tuto položku na běžných i alternativních školách byla: *ano – alespoň 1 za měsíc*. Z toho tedy vyplývá, že žáci obou typů škol využívají jednorázových organizovaných volnočasových aktivit ve stejné míře.

Položka č. 6: *Navštěvuješ pravidelně organizované volnočasové aktivity?*

Graf č. 10: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit

6) Navštěvuješ pravidelně organizované volnočasové aktivity?

357 odpovědí



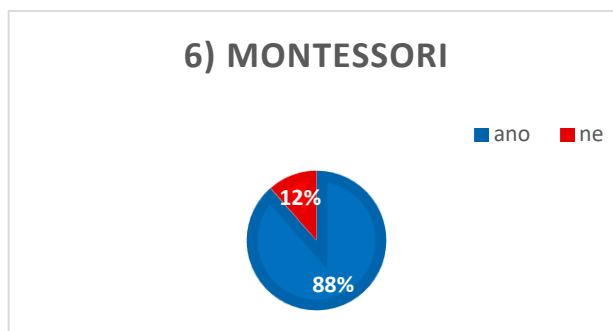
Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 357 respondentů navštěvuje pravidelně organizované volnočasové aktivity 273 respondentů (76,5 %). 84 respondentů (23,5 %) nevyužívá těchto aktivit vůbec.

Nyní se podíváme na to, jaká data jsme získali k této položce z konkrétních škol. Školy jsme rozdělili na montessoriovské, daltonské a waldorfské a obecně na školy alternativní a běžné.

Montessori

Graf č. 11: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit - montessori

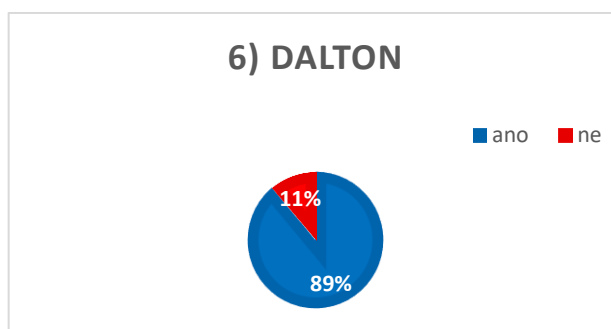


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 78 respondentů navštěvuje pravidelně organizované volnočasové aktivity 69 respondentů (88,5 %). 9 respondentů (11,5 %) nevyužívá těchto aktivit vůbec.

Dalton

Graf č. 12: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit - dalton

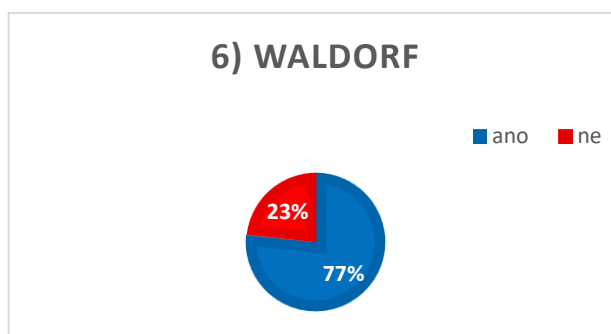


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 54 respondentů navštěvuje pravidelně organizované volnočasové aktivity 48 respondentů (88,9 %). 6 respondentů (11,1 %) nevyužívá těchto aktivit vůbec.

Waldorf

Graf č. 13: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit - waldorf



Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 60 respondentů navštěvuje pravidelně organizované volnočasové aktivity 46 respondentů (76,7 %). 14 respondentů (23,3 %) nevyužívá těchto aktivit vůbec.

Alternativní školy

Graf č. 14: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit – alt. školy

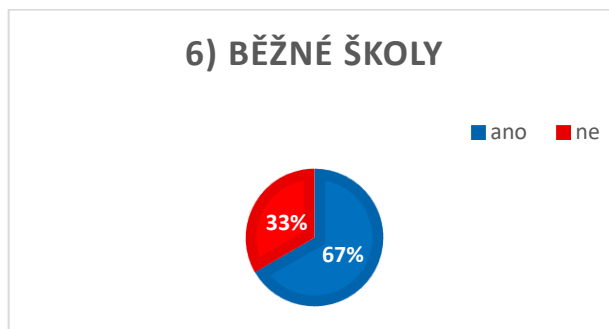


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 192 respondentů navštěvuje pravidelně organizované volnočasové aktivity 163 respondentů (84,9 %). 29 respondentů (15,1 %) nevyužívá těchto aktivit vůbec.

Běžné školy

Graf č. 15: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit – běžné školy



Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 165 respondentů navštěvuje pravidelně organizované volnočasové aktivity 110 respondentů (66,7 %). 55 respondentů (33,3 %) nevyužívá těchto aktivit vůbec.

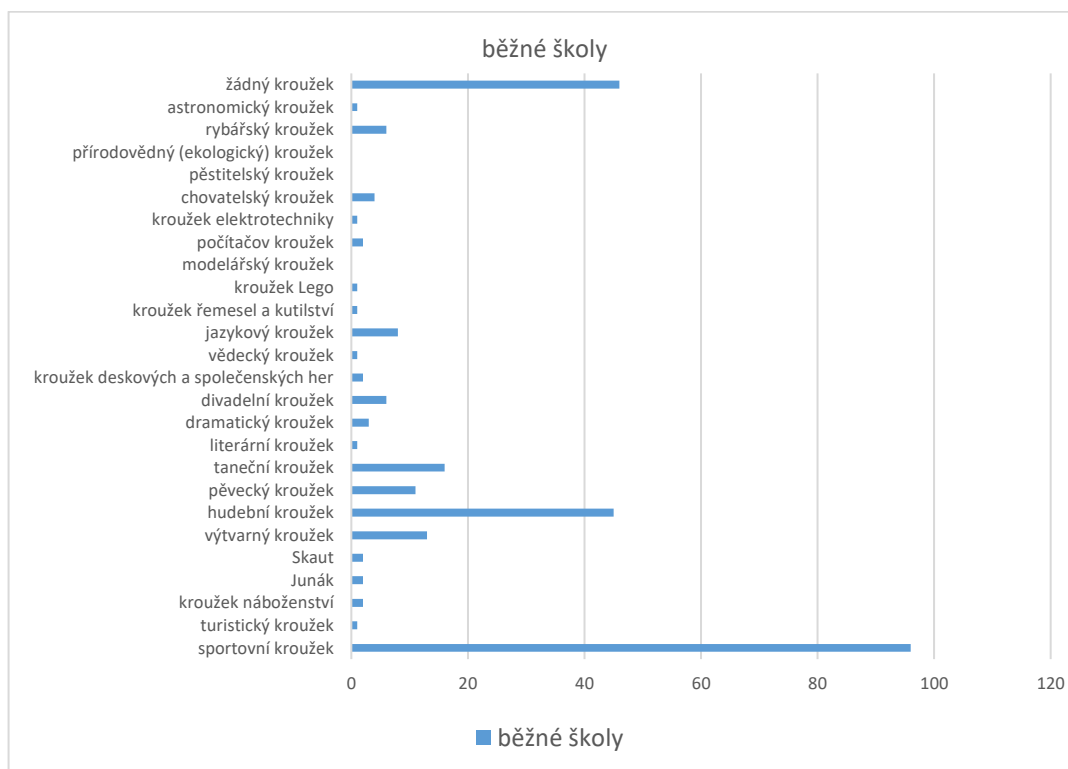
Shrnutí položky č. 6: *Navštěvuješ pravidelně organizované volnočasové aktivity?*

Grafy č. 10 až 15 nám zobrazují, zda žáci běžných a alternativních škol navštěvují pravidelně organizované volnočasové aktivity. Na alternativních školách má téměř totožné výsledky (liší se jedním procentem) montessoriovská a daltonská alternativní škola. Waldorfská škola vykazuje menší účast na těchto aktivitách. Obecně u běžných i alternativních škol převažovala odpověď *ano*. Žáci alternativních škol tyto aktivity využívají o trochu více, kdy rozdíl činí 18,2 %.

Položka č. 7: *Které volnočasové aktivity se ve svém volném čase pravidelně věnuješ?*

U této položky v dotazníku měli respondenti možnost zvolit více možných odpovědí. Nejdříve se podívejme na graf běžných a následně alternativních škol, které nám zobrazují počet zvolených odpovědí u jednotlivých nabízených možnostech.

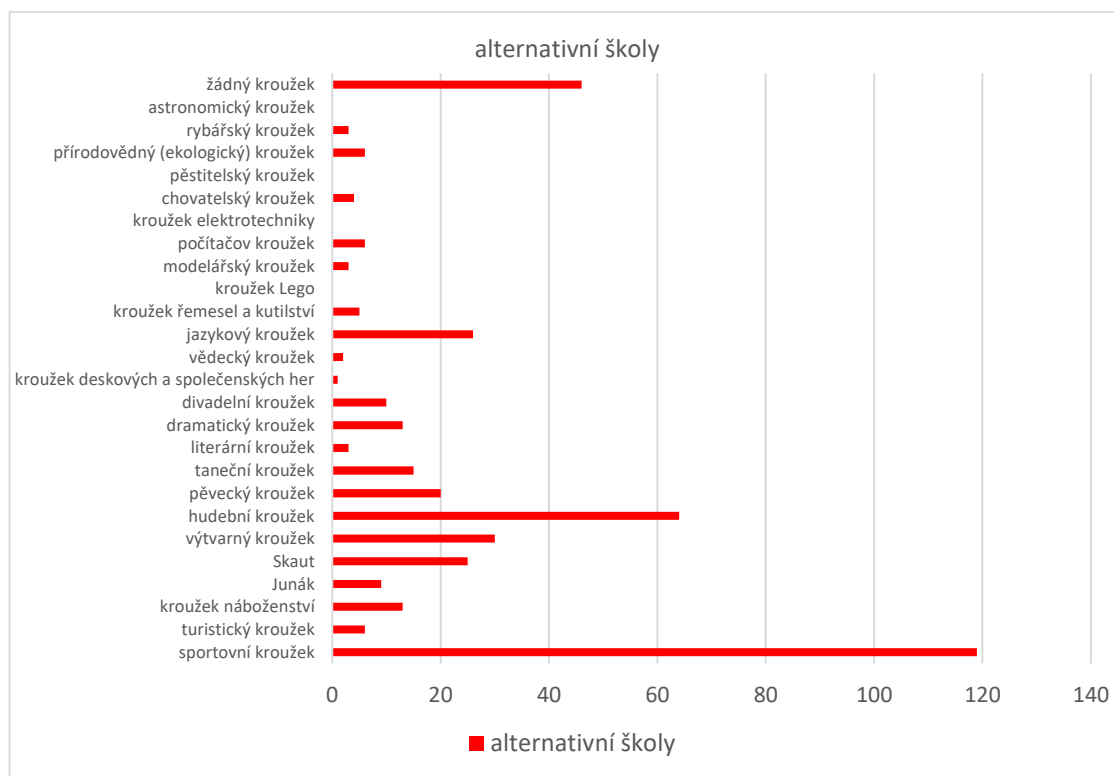
Graf č. 16: Navštěvované pravidelně organizované volnočasové aktivity – běžné školy



Zdroj: Vlastní výzkum

Na tomto grafu vidíme, že nejčastěji zvolenou volnočasovou aktivitou u dětí z běžných škol byl sportovní kroužek, celkem tedy ze 165 respondentů označilo tento kroužek 96 žáků (58,2 %). 46 žáků (27,9 %) označilo možnost, že nenavštěvují žádný kroužek. Respondenti měli také možnost jiné odpovědi, kdy uvedli i kroužek vaření a debatní kroužek.

Graf č. 17: Navštěvované pravidelně organizované volnočasové aktivity – alt. školy



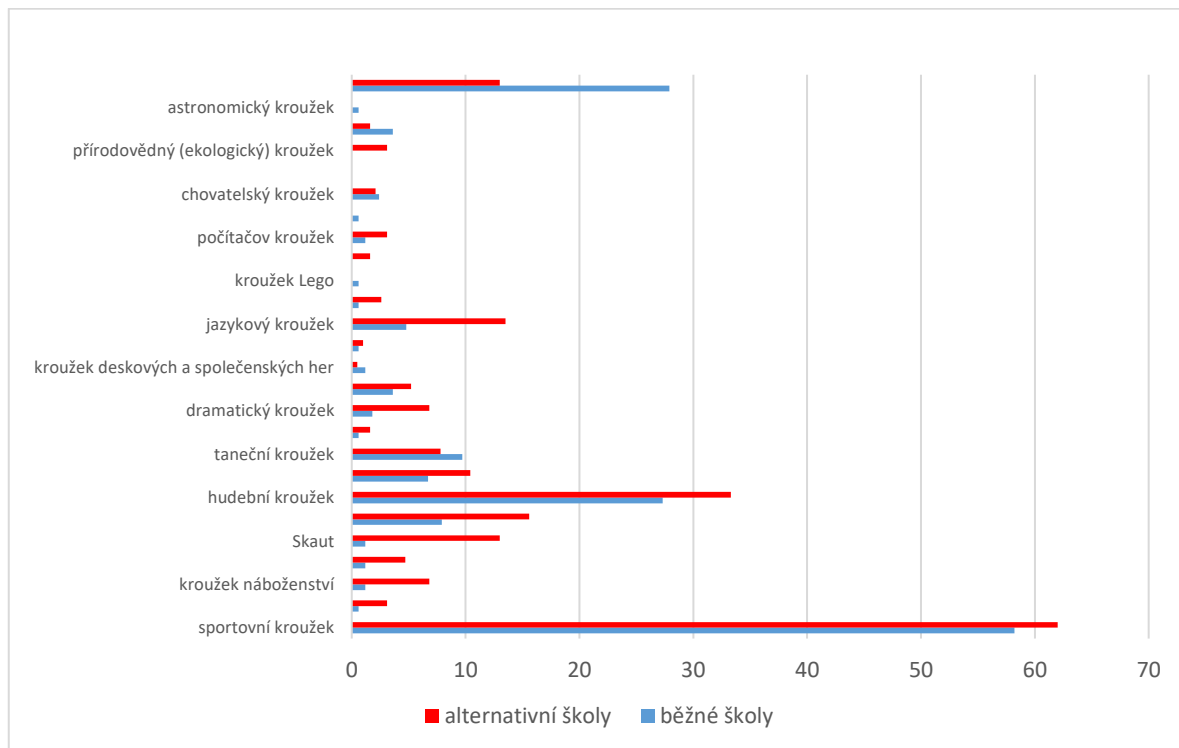
Zdroj: Vlastní výzkum

Na tomto grafu vidíme, že nejčastěji zvolenou volnočasovou aktivitou u dětí z alternativních škol byl sportovní kroužek, celkem tedy ze 192 respondentů označilo tento kroužek 119 žáků (62 %). 25 žáků (13 %) označilo možnost, že nenavštěvují žádný kroužek. Respondenti měli také možnost jiné odpovědi, kdy uvedli také kroužek vaření (3x), matematický a střelecký kroužek a myslivost.

Shrnutí položky č. 7: *Které volnočasové aktivitě se ve svém volném čase pravidelně věnuješ?*

Na grafu níže vidíme srovnání odpovědí z běžných a alternativních škol, které je vyjádřené v procentech. Z výsledků můžeme vyvodit, že procenta jsou vyšší spíše u žáků alternativních škol. Zásadní rozdíl můžeme nejspíše vnímat u možnosti – *nenavštěvuji žádný kroužek*, kdy u žáků z alternativních škol označilo tuto možnost pouze 13 % a u žáků z běžných škol ji zahrlo celkem 27,9 %. Rozdíl je zde tedy o 14,9 %.

Graf č. 18: Navštěvované pravidelně organizované volnočasové aktivity - srovnání

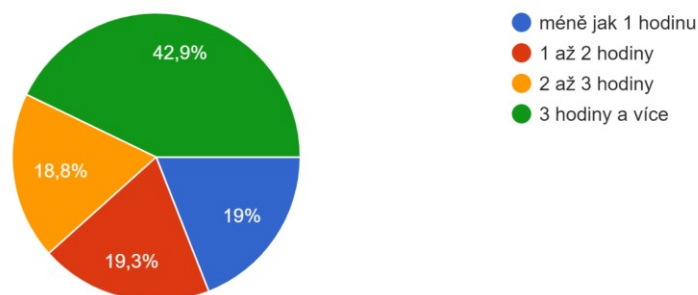


Zdroj: Vlastní výzkum

Položka č. 8: *Kolik hodin týdně se dohromady věnuješ výše uvedeným aktivitám?*

Graf č. 19: Počet hodin v týdnu

8) Kolik hodin týdně se dohromady věnuješ výše uvedeným aktivitám? (otázka č. 7)
357 odpovědí



Zdroj: Vlastní výzkum

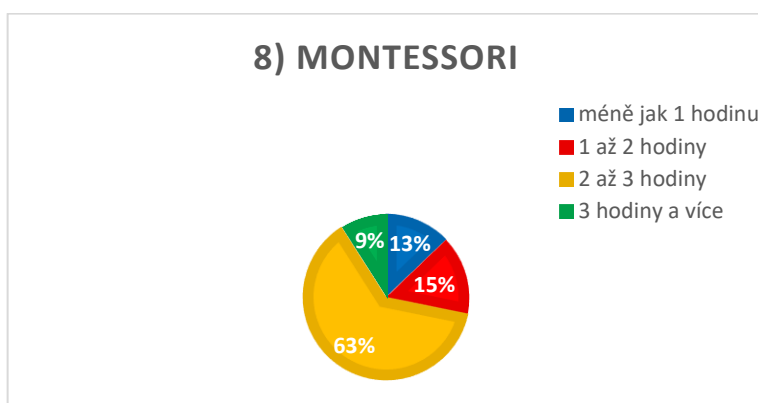
Z celkového počtu 357 respondentů se pravidelně nějaké organizované volnočasové aktivitě věnuje méně jak 1 hodinu týdně 68 respondentů (19 %). 1 až 2 hodiny týdně se jim věnuje 69 respondentů (19,3 %), 2 až 3 hodiny týdně se jim věnuje 67 respondentů (18,8 %) a

3 hodiny a více se jim věnuje 153 respondentů (42,9 %). Nejvíce respondentů se pravidelně organizované volnočasové aktivitě věnuje 3 hodiny a více týdně.

Nyní se podíváme na to, jaká data jsme získali k této položce z konkrétních škol. Školy jsme rozdělili na montessoriovské, daltonské a waldorfské a obecně na školy alternativní a běžné.

Montessori

Graf č. 20: Počet hodin v týdnu - montessori

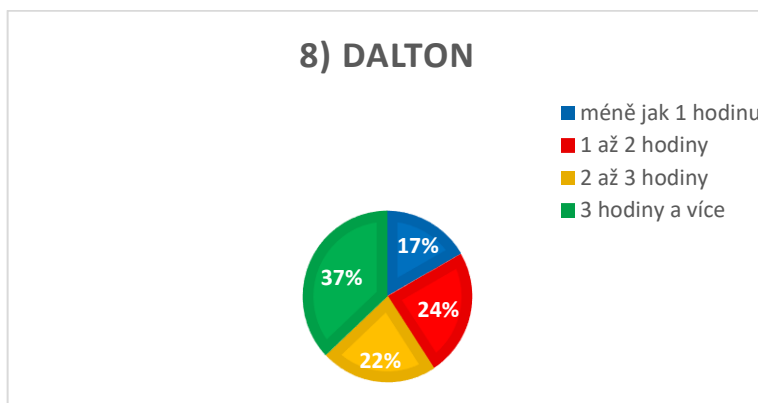


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 78 respondentů se pravidelně nějaké organizované volnočasové aktivitě věnuje méně jak 1 hodinu týdně 10 respondentů (12,8 %). 1 až 2 hodiny týdně se jim věnuje 12 respondentů (15,4 %), 2 až 3 hodiny týdně se jim věnuje 49 respondentů (62,8 %) a 3 hodiny a více se jim věnuje 7 respondentů (9 %). Nejvíce respondentů se pravidelně organizované volnočasové aktivitě věnuje 2 až 3 hodiny týdně.

Dalton

Graf č. 21: Počet hodin v týdnu - dalton

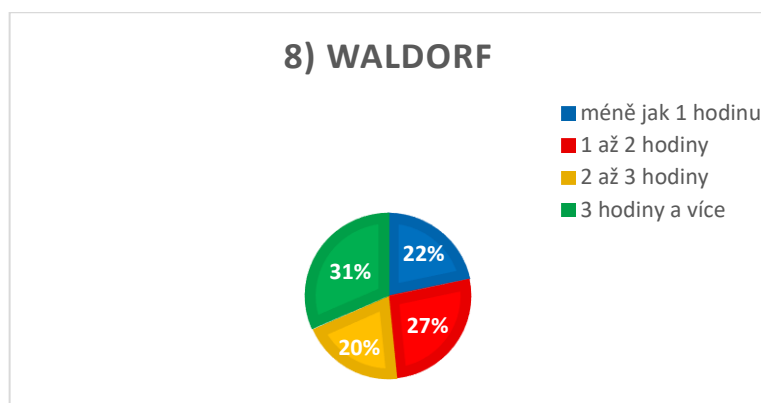


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 54 respondentů se pravidelně nějaké organizované volnočasové aktivitě věnuje méně jak 1 hodinu týdně 9 respondentů (16,7 %). 1 až 2 hodiny týdně se jim věnuje 13 respondentů (24,1 %), 2 až 3 hodiny týdně se jim věnuje 12 respondentů (22,2 %) a 3 hodiny a více se jim věnuje 20 respondentů (37 %). Nejvíce respondentů se pravidelně organizované volnočasové aktivitě věnuje 3 hodiny a více týdně.

Waldorf

Graf č. 22: Počet hodin v týdnu - waldorf

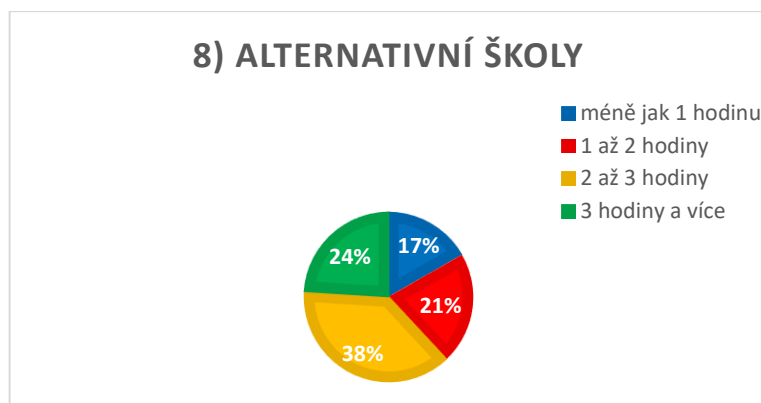


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 60 respondentů se pravidelně nějaké organizované volnočasové aktivitě věnuje méně jak 1 hodinu týdně 13 respondentů (21,7 %). 1 až 2 hodiny týdně se jim věnuje 16 respondentů (26,7 %), 2 až 3 hodiny týdně se jim věnuje 12 respondentů (20 %) a 3 hodiny a více se jim věnuje 19 respondentů (31,6 %). Nejvíce respondentů se pravidelně organizované volnočasové aktivitě věnuje 3 hodiny a více týdně.

Alternativní školy

Graf č. 23: Počet hodin v týdnu – alt. školy

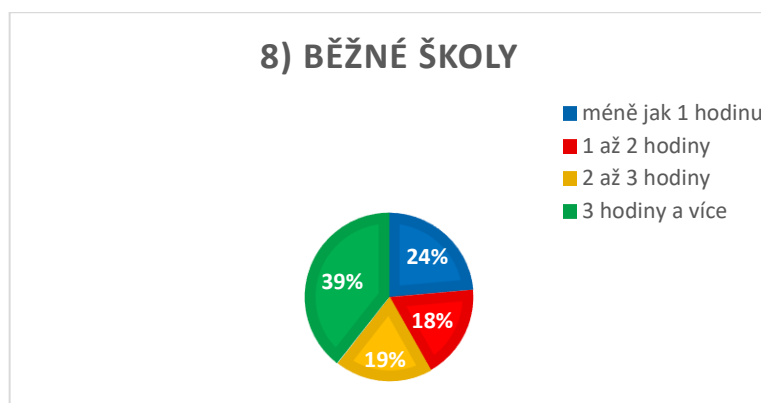


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 192 respondentů se pravidelně nějaké organizované volnočasové aktivitě věnuje méně jak 1 hodinu týdně 32 respondentů (16,7 %). 1 až 2 hodiny týdně se jim věnuje 41 respondentů (21,3 %), 2 až 3 hodiny týdně se jim věnuje 73 respondentů (38 %) a 3 hodiny a více se jim věnuje 46 respondentů (24 %). Nejvíce respondentů z alternativních škol se pravidelně organizované volnočasové aktivitě věnuje 2 až 3 hodiny týdně.

Běžné školy

Graf č. 24: Počet hodin v týdnu – běžné školy



Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 165 respondentů se pravidelně nějaké organizované volnočasové aktivitě věnuje méně jak 1 hodinu týdně 39 respondentů (23,6 %). 1 až 2 hodiny týdně se jim věnuje 30 respondentů (18,2 %), 2 až 3 hodiny týdně se jim věnuje 31 respondentů (18,8 %) a 3 hodiny a více se jim věnuje 65 respondentů (39,4 %). Nejvíce respondentů z běžných škol se pravidelně organizované volnočasové aktivitě věnuje 3 hodiny a více týdně.

Shrnutí položky č. 8: Kolik hodin týdně se dohromady věnuješ výše uvedeným aktivitám?

Z grafů č. 20 až 22 můžeme vyvodit, že nejvíce hodin týdně se uvedeným aktivitám věnují žáci z daltonské školy.

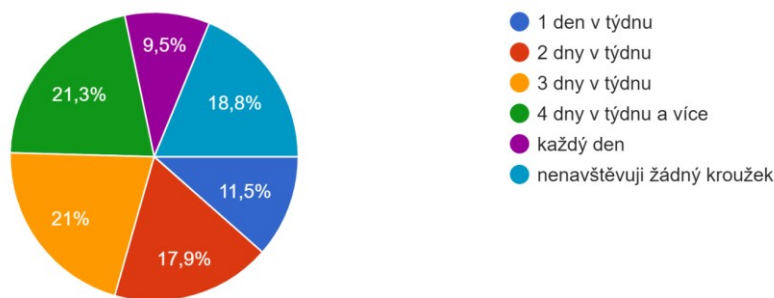
Grafy č. 23 a 24 nám zobrazují, že žáci z běžných škol se nejvíce uvedeným aktivitám věnují 3 a více hodin týdně, zatímco žáci alternativních škol se těmito aktivitám věnují 2 až 3 hodiny týdně.

Položka č. 9: *Kolik dní v týdnu se věnuješ výše uvedeným aktivitám?*

Graf č. 25: Počet dní v týdnu

9) Kolik dní v týdnu se věnuješ výše uvedeným aktivitám? (otázka č. 7)

357 odpovědí



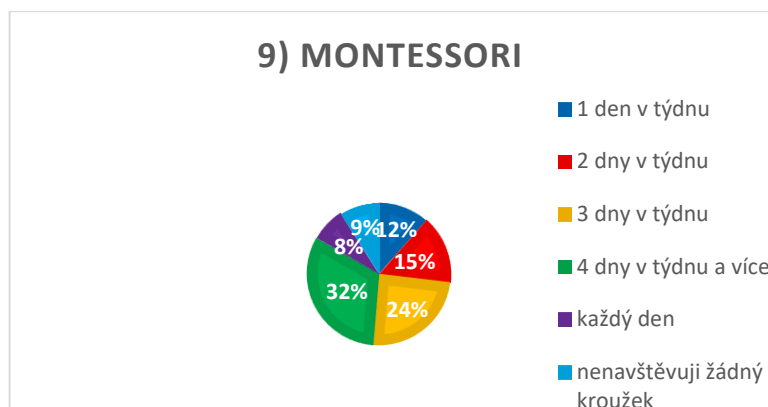
Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 357 respondentů se aktivitám uvedeným v otázce č. 7 věnuje 1 den v týdnu 41 respondentů (11,5 %). 2 dny v týdnu se jim věnuje 64 respondentů (17,9 %), 3 dny v týdnu 75 respondentů (21 %), 4 dny v týdnu a více se jim věnuje 76 respondentů (21,3 %). Každý den se těmito aktivitám věnuje 34 respondentů (9,5 %) a 67 respondentů (18,8 %) uvedlo, že nenavštěvuje žádný pravidelně organizovaný kroužek. Nejvíce respondentů se pravidelně organizovaným volnočasovým aktivitám věnuje 4 dny v týdnu a více.

Nyní se podíváme na to, jaká data jsme získali k této položce z konkrétních škol. Školy jsme rozdělili na montessoriovské, daltonské a waldorfské a obecně na školy alternativní a běžné.

Montessori

Graf č. 26: Počet dní v týdnu - montessori

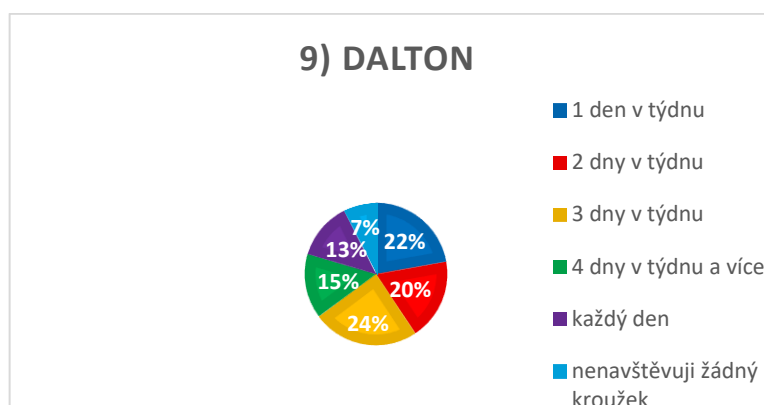


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 78 respondentů se aktivitám uvedeným v otázce č. 7 věnuje 1 den v týdnu respondentů 9 (11,5 %). 2 dny v týdnu se jim věnuje 12 respondentů (15,4 %), 3 dny v týdnu 19 respondentů (24,4 %), 4 dny v týdnu a více se jim věnuje 25 respondentů (32 %). Každý den se těmto aktivitám věnuje 6 respondentů (7,7 %) a 7 respondentů (9 %) uvedlo, že nenavštěvuje žádný pravidelně organizovaný kroužek. Nejvíce respondentů se pravidelně organizovaným volnočasovým aktivitám věnuje 4 dny v týdnu a více.

Dalton

Graf č. 27: Počet dní v týdnu - dalton

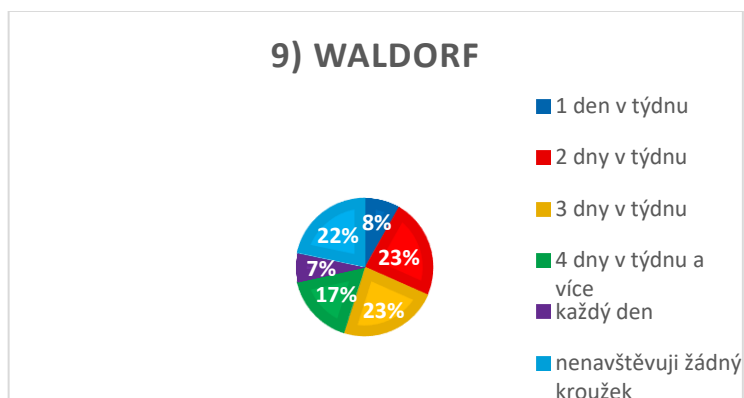


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 54 respondentů se aktivitám uvedeným v otázce č. 7 věnuje 1 den v týdnu respondentů 12 (22,2 %). 2 dny v týdnu se jim věnuje 10 respondentů (18,5 %), 3 dny v týdnu 13 respondentů (24,1 %), 4 dny v týdnu a více se jim věnuje 8 respondentů (14,8 %). Každý den se těmto aktivitám věnuje 7 respondentů (13 %) a 4 respondenti (7,4 %) uvedli, že nenavštěvují žádný pravidelně organizovaný kroužek. Nejvíce respondentů se pravidelně organizovaným volnočasovým aktivitám věnuje 3 dny v týdnu.

Waldorf

Graf č. 28: Počet dní v týdnu - waldorf

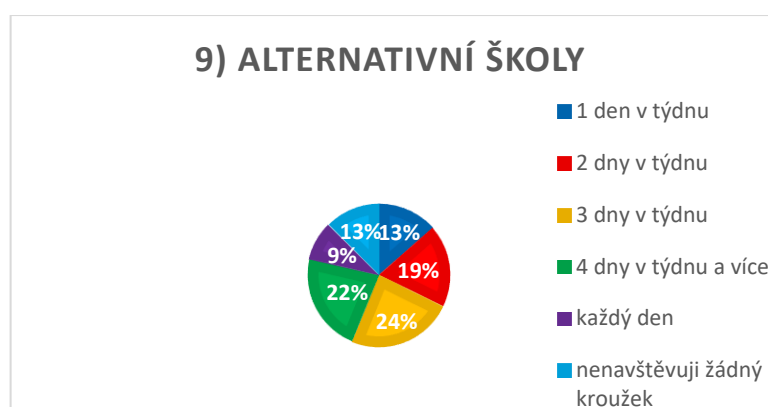


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 60 respondentů se aktivitám uvedeným v otázce č. 7 věnuje 1 den v týdnu 5 respondentů (8,3 %). 2 dny v týdnu se jim věnuje 14 respondentů (23,3 %), 3 dny v týdnu 14 respondentů (23,3 %), 4 dny v týdnu a více se jim věnuje 10 respondentů (16,7 %). Každý den se těmto aktivitám věnují 4 respondenti (6,7 %) a 13 respondentů (21,7 %) uvedlo, že nenavštěvují žádný pravidelně organizovaný kroužek. Nejvíce respondentů se pravidelně organizovaným volnočasovým aktivitám věnuje 2 a 3 dny v týdnu.

Alternativní školy

Graf č. 29: Počet dní v týdnu – alt. školy

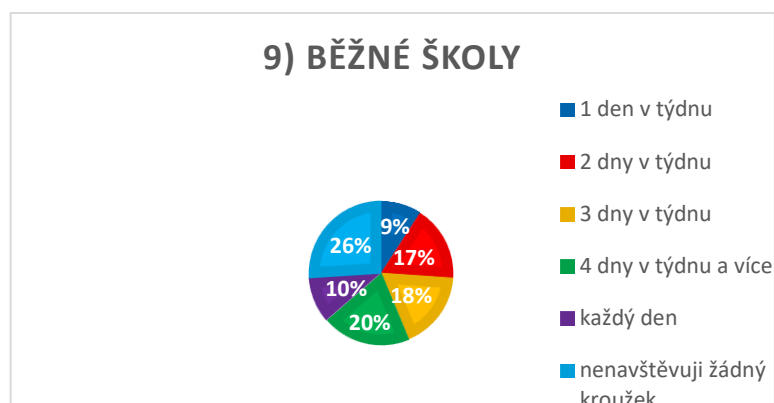


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 192 respondentů se aktivitám uvedeným v otázce č. 7 věnuje 1 den v týdnu 26 respondentů (13,5 %). 2 dny v týdnu se jim věnuje 36 respondentů (18,7 %), 3 dny v týdnu 46 respondentů (24 %), 4 dny v týdnu a více se jim věnuje 43 respondentů (22,4 %). Každý den se těmto aktivitám věnuje 17 respondentů (8,9 %) a 24 respondentů (12,5 %) uvedlo, že nenavštěvuje žádný pravidelně organizovaný kroužek. Nejvíce respondentů z alternativních škol se pravidelně organizovaným volnočasovým aktivitám věnuje 3 dny v týdnu.

Běžné školy

Graf č. 30: Počet dní v týdnu – běžné školy



Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 165 respondentů se aktivitám uvedeným v otázce č. 7 věnuje 1 den v týdnu 15 respondentů (9,1 %). 2 dny v týdnu se jim věnuje 28 respondentů (17 %), 3 dny v týdnu 29 respondentů (17,6 %), 4 dny v týdnu a více se jim věnuje 33 respondentů (20 %). Každý den se těmito aktivitám věnuje 17 respondentů (10,3 %) a 43 respondentů (26 %) uvedlo, že nenavštěvuje žádný pravidelně organizovaný kroužek. Nejvíce respondentů z běžných škol uvedlo, že nenavštěvuje žádný kroužek.

Shrnutí položky č. 9: Kolik dní v týdnu se věnuješ výše uvedeným aktivitám?

Z grafů č. 26, 27 a 28 můžeme vyvodit, že nejvíce dní v týdnu (4 dny a více) se uvedeným aktivitám věnují žáci z motessoriovských alternativních škol.

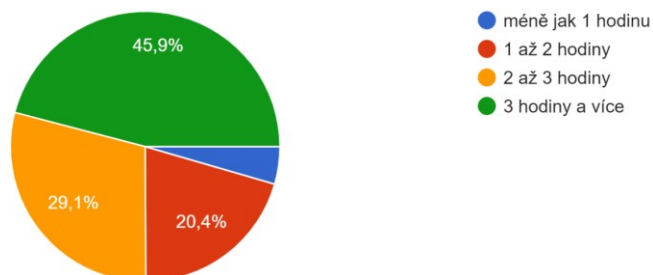
Grafy č. 29 a 30 nám zobrazují, že žáci z běžných škol nejčastěji uvedli (26 %), že nenavštěvují žádný kroužek, zatímco žáci alternativních škol se těmito aktivitám věnují nejčastěji 3 dny v týdnu (24 %).

Položka č. 11: *Kolik neorganizovaného volného času máš v průměru každý den?*

Graf č. 31: Neorganizovaný volný čas

11) Kolik neorganizovaného volného času máš v průměru každý den?

357 odpovědí



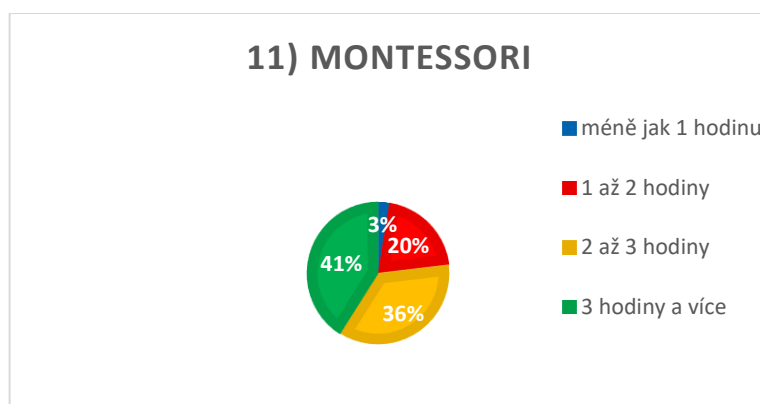
Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 357 respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den méně jak 1 hodinu 16 respondentů (4,5 %). 1 až 2 hodiny ho má respondentů 73 (20,4 %), 2 až 3 hodiny 104 respondentů (29,1 %). 3 hodiny a více tohoto času celkem má 164 respondentů (45,9 %). Nejvíce respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den 3 hodiny a více.

Nyní se podíváme na to, jaká data jsme získali k této položce z konkrétních škol. Školy jsme rozdělili na montessoriovské, daltonské a waldorfské a obecně na školy alternativní a běžné.

Montessori

Graf č. 32: Neorganizovaný volný čas - montessori



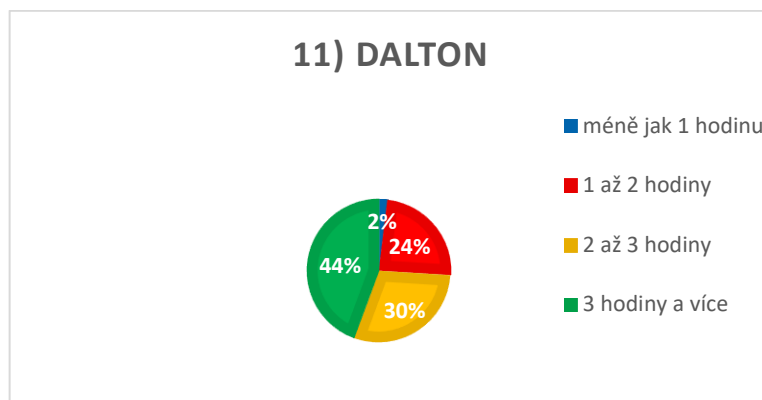
Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 78 respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den méně jak 1 hodinu 2 respondenti (2,6 %). 1 až 2 hodiny ho má 16 respondentů (20,5 %),

2 až 3 hodiny 28 respondentů (35,9 %). 3 hodiny a více tohoto času celkem má 32 respondentů (41 %). Nejvíce respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den 3 hodiny a více.

Dalton

Graf č. 33: Neorganizovaný volný čas - dalton

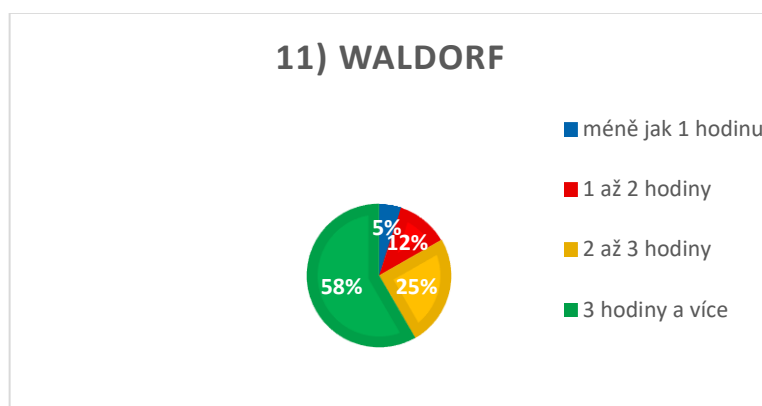


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 54 respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den méně jak 1 hodinu 1 respondent (1,9 %). 1 až 2 hodiny ho má 13 respondentů (24,1 %), 2 až 3 hodiny 16 respondentů (29,6 %). 3 hodiny a více tohoto času celkem má 24 respondentů (44,4 %). Nejvíce respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den 3 hodiny a více.

Waldorf

Graf č. 34: Neorganizovaný volný čas - waldorf



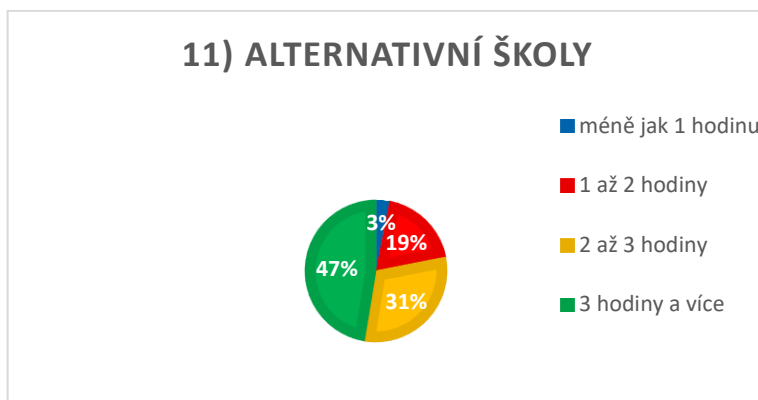
Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 60 respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den méně jak 1 hodinu 3 respondenti (5 %). 1 až 2 hodiny ho má 7 respondentů (11,7 %),

2 až 3 hodiny 15 respondentů (25 %). 3 hodiny a více tohoto času celkem má 35 respondentů (58,3 %). Nejvíce respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den 3 hodiny a více.

Alternativní školy

Graf č. 35: Neorganizovaný volný čas – alt. školy

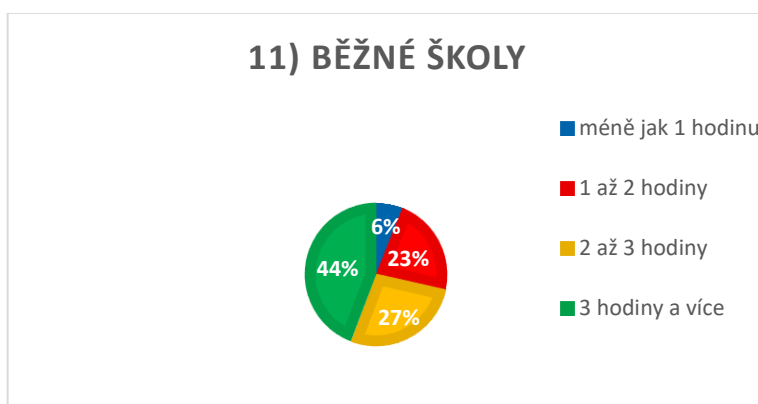


Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 192 respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den méně jak 1 hodinu 6 respondentů (3,1 %). 1 až 2 hodiny ho má 36 respondentů (18,8 %), 2 až 3 hodiny 59 respondentů (30,7 %). 3 hodiny a více tohoto času celkem má 91 respondentů (47,4 %). Nejvíce respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den 3 hodiny a více.

Běžné školy

Graf č. 36: Neorganizovaný volný čas – běžné školy



Zdroj: Vlastní výzkum

Z celkového počtu 165 respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den méně jak 1 hodinu 10 respondentů (6,1 %). 1 až 2 hodiny ho má 37 respondentů

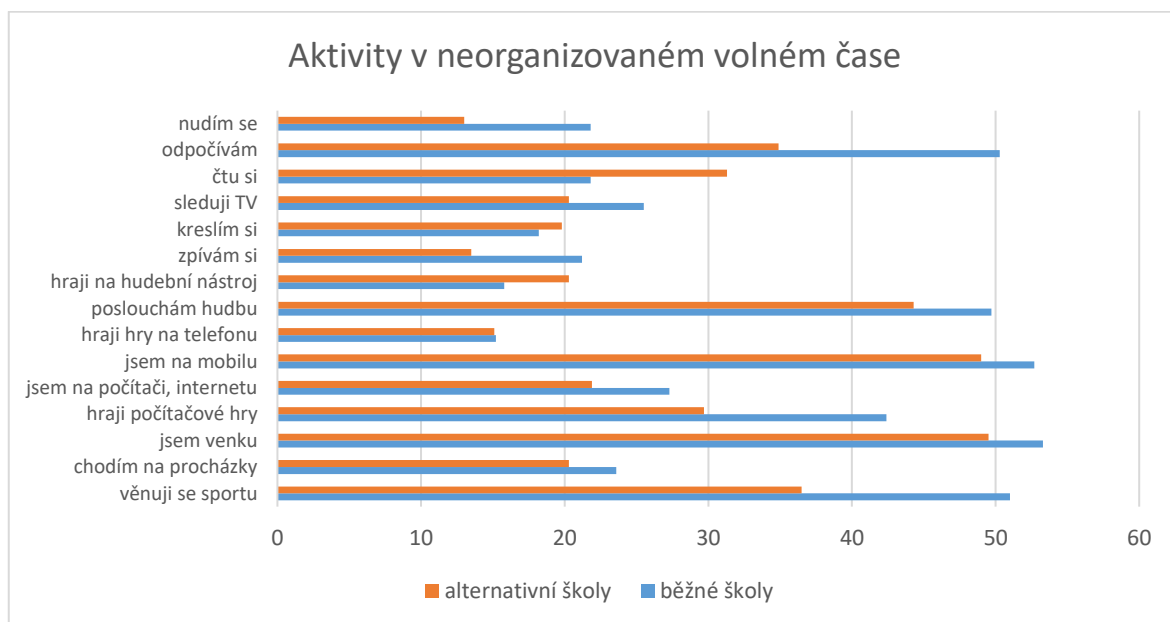
(22,4 %), 2 až 3 hodiny 45 respondentů (27,3 %). 3 hodiny a více tohoto času celkem má 73 respondentů (44,2 %). Nejvíce respondentů má neorganizovaného volného času v průměru každý den 3 hodiny a více.

Shrnutí položky č. 11: *Kolik neorganizovaného volného času máš v průměru každý den?*

Při porovnávání žáků z vybraných alternativních škol jsou jejich výsledky téměř stejné. Výsledky se neliší ani u porovnávání žáků z běžných a alternativních škol. Nejvíce žáků ze všech škol má v průměru 3 hodiny a více neorganizovaného volného času každý den.

Položka č. 12: *Vyber 3 nejčastější činnosti, které děláš ve svém neorganizovaném volném čase.*

Graf č. 37: Aktivity v neorganizovaném volném čase



Zdroj: Vlastní výzkum

Shrnutí položky č. 12: *Vyber 3 nejčastější činnosti, které děláš ve svém neorganizovaném volném čase.*

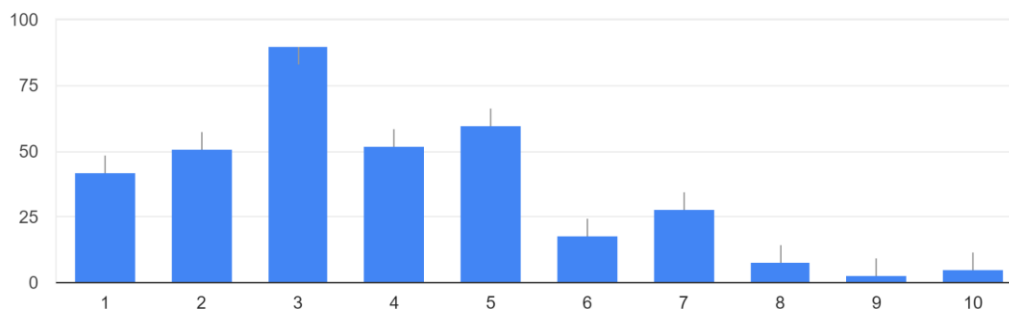
Z uvedených výsledků výše můžeme konstatovat, že odpovědi žáků z alternativních škol lehce převažují v aktivitách: hrají na hudební nástroj, kreslím si a čtu si. Ve všech třech případech se jedná o aktivity, které můžeme označit jako pozitivní či aktivní, které rozvíjí osobnost žáka. U žáků běžných škol převažoval počet odpovědí u možnosti: *nudím se*, kdy počet responsí byl vyšší o 8,8 %.

Položka č. 15: *Zažíváš nudu ve svém neorganizovaném volném čase?*

Graf č. 38: Míra nudy ve volném čase

15) Zažíváš nudu ve svém neorganizovaném volném čase?

357 odpovědí



Zdroj: Vlastní výzkum

Odpovědi na tuto položku v dotazníku se celkově spíše přiklání na levou stranu. Žáci měli před sebou v dotazníku škálu 1-10, kdy číslo 1 prezentuje odpověď *Nikdy se nenudím* a číslo 10 *Nudím se neustále*. Nejčastěji zvoleným číslem bylo číslo 3, které zahrlo 90 respondentů (25,2 %), které se spíše přiklání k tomu, že se žáci téměř vůbec nenudí ve svém neorganizovaném volném čase. Dobrou zprávou je, že většina respondentů, tedy celkem 295 (82,7 %) uvádí, že nudu spíše nezažívají.

Shrnutí položky č. 15: *Zažíváš nudu ve svém neorganizovaném volném čase?*

Při porovnávání odpovědí z běžných a alternativních škol, byly výsledky stejné, kdy žáci z obou typů škol nejčastěji označili číslo 3. Nudu tedy spíše nezažívají.

Položka č. 16: *Co děláš, když se nudíš?*

Tato položka v dotazníku umožňovala respondentům otevřenou odpověď. Většinou se zde odpovědi opakovaly. Nejčastější odpovědi u žáků běžných i alternativních škol bylo:

- *Jsem na mobilu nebo hraji hry,*
- *Jdu ven,*
- *Sleduji TV/filmy,*
- *Jsem na počítači/na internetu,*
- *Kreslím si,*
- *Odpočívám,*

- Čtu si.

Shrnutí položky č. 16: Co děláš, když se nudíš?

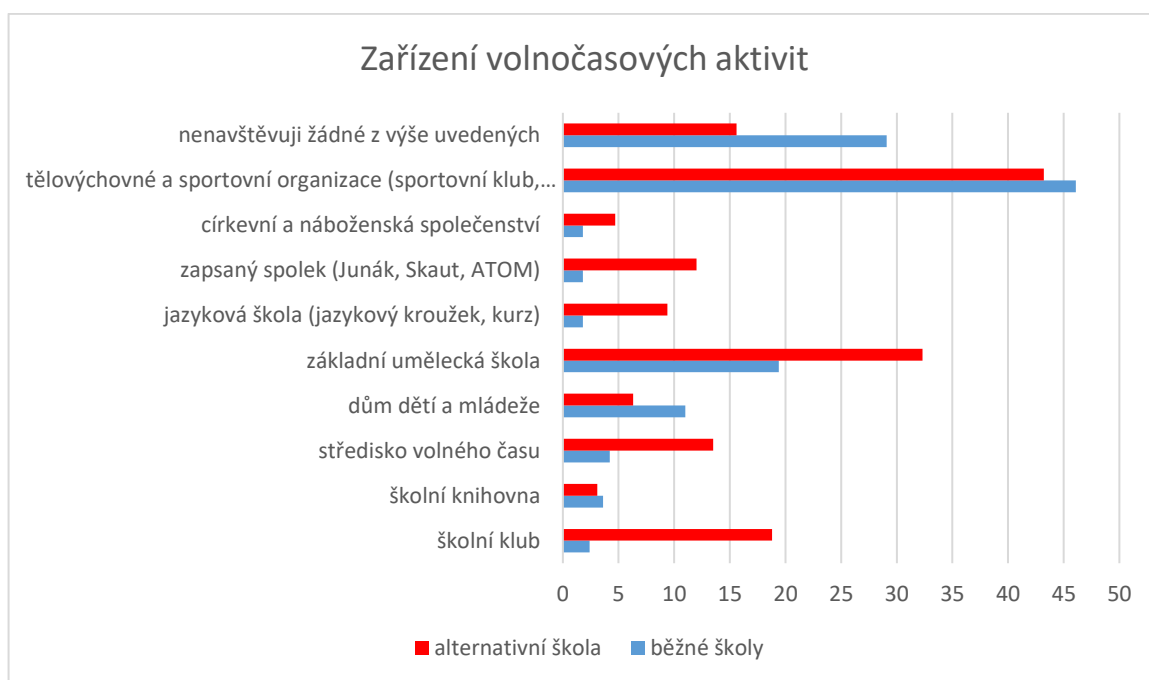
Jestliže porovnáme odpovědi žáků běžných a alternativních škol, tak můžeme říci, že žáci běžných škol tráví více času na počítači a internetu, více poslouchají hudbu a více se učí. Žáci alternativních škol častěji zmiňovali, že sledují TV a filmy, více si kreslí a také se podstatně více věnují svým domácím mazlíčkům. Jinak se odpovědi nijak výrazně nerozházely.

K dílčí výzkumné otázce č. 2:

Jaké jsou rozdíly v tom, kde žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj organizovaný a neorganizovaný volný čas? se pojí položky v dotazníku č. 10 a 14.

Položka č. 10: *Uveď, ve kterých zařízeních výše uvedené volnočasové aktivity navštěvuješ.*

Graf č. 39: Zařízení volnočasových aktivit



Zdroj: Vlastní výzkum

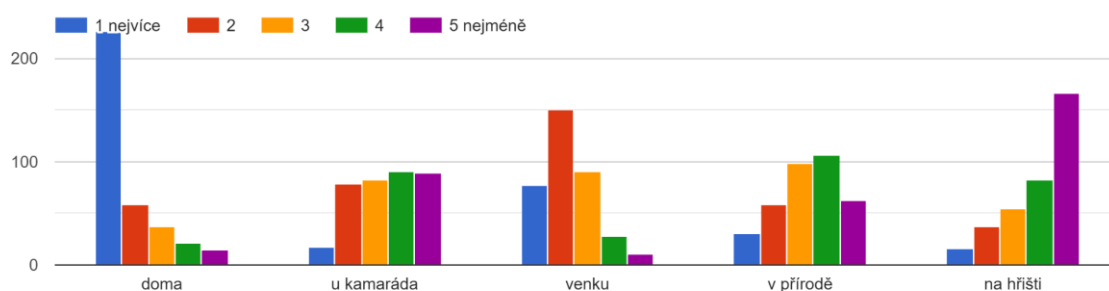
Shrnutí položky č. 10: *Uveď, ve kterých zařízeních výše uvedené volnočasové aktivity navštěvuješ.* Na výše uvedeném grafu č. 39, můžeme vidět rozdíl v návštěvnosti konkrétních zařízení volnočasových aktivit mezi žáky běžných a alternativních škol. Tento rozdíl je

vyjádřen v procentech. Na grafu lze vidět, že návštěvnost: školních klubů, středisek volného času, základních uměleckých škol, jazykových škol, zapsaných spolků a církevních a náboženských společenství převažuje u žáků alternativních škol. Návštěvnost školních knihoven, domů dětí a mládeže a tělovýchovných a sportovních organizací převažuje naopak u žáků běžných škol. Žáci běžných škol také častěji zvolili možnost: nenavštěvuji žádné z výše uvedených celkem s rozdílem o 13,5 % než žáci alternativních škol.

Položka č. 14: *Kde nejvíce trávíš svůj neorganizovaný volný čas?*

Graf č. 40: Preferované místo trávení neorganizovaného volného času

14) Kde nejvíce trávíš svůj neorganizovaný volný čas?



Zdroj: Vlastní výzkum

U této položky v dotazníku měli žáci za úkol přiřadit čísla 1-5 k možnostem: 1) *doma*, 2) *u kamaráda*, 3) *venku*, 4) *v přírodě*, 5) *na hřišti*. Žáci měli tak určit, kde nejvíce tráví svůj neorganizovaný volný čas. Číslo 1 = nejvíce, 5 = nejméně. Z celkem 357 respondentů jich 226 označilo, že nejraději tento čas tráví doma. Jako druhá nejčastější možnost byla zvolena venku (77 respondentů). Nejméně žáci tráví svůj neorganizovaný volný čas na hřišti, kdy 167 respondentů přiřadilo číslo 5 k této možnosti.

Shrnutí položky č. 14: *Kde nejvíce trávíš svůj neorganizovaný volný čas?*

Při porovnávání odpovědí z běžných a alternativních škol, byly výsledky relativně stejné, kdy žáci z obou typů škol uvedli, že nejčastěji svůj neorganizovaný volný čas tráví doma a nejméně ho tráví na hřišti.

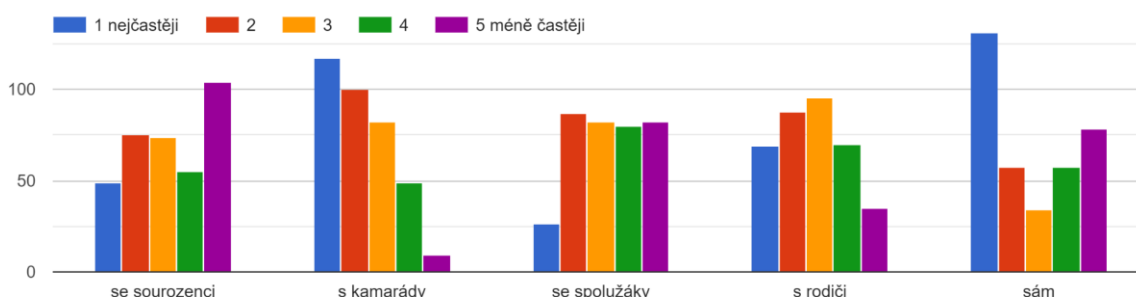
K dílčí výzkumné otázce č. 3:

Jaké jsou rozdíly v tom, s kým žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj neorganizovaný volný čas? se pojí položka v dotazníku č. 13.

Položka č. 13: *S kým nejčastěji trávíš svůj neorganizovaný volný čas?*

Graf č. 41: Preferovaná osoba při trávení neorganizovaného volného času

13) S kým nejčastěji trávíš svůj neorganizovaný volný čas?



Zdroj: Vlastní výzkum

U této položky v dotazníku měli žáci za úkol přiřadit čísla 1-5 k možnostem: 1) *se sourozenci*, 2) *s kamarády*, 3) *se spolužáky*, 4) *s rodiči*, 5) *sám*. Žáci měli tak určit, s kým nejčastěji tráví svůj neorganizovaný volný čas. Číslo 1 = nejčastěji, 5 = nejméně častěji.

Shrnutí položky č. 13: *S kým nejčastěji trávíš svůj neorganizovaný volný čas?*

Z celkem 357 respondentů jich 131 označilo, že nejraději tento čas tráví sami. Jako druhá nejčastější možnost byla zvolena s kamarády (117 respondentů). Nejméně žáci tráví svůj neorganizovaný volný čas se svými sourozenci, kdy 104 respondentů přiřadilo číslo 5 k této možnosti.

Pro srovnání získaných odpovědí žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol jsme vytvořili tabulku č. 5. V tabulce lze vidět vypočítané aritmetické průměry a směrodatné odchylky, které nám ukazují, jako moc jsou výsledné hodnoty rozptýleny od průměru hodnot. Když se tedy podíváme na konkrétní čísla v této tabulce, tak můžeme konstatovat, že rozdíly jsou v desetínách a setinách a jsou tedy minimální. Lze tedy vyhodnotit, že žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol mají téměř stejné preference v tom, s kým nejraději tráví svůj neorganizovaný volný čas.

Tabulka 5 – Srovnání výsledků

Proměnná	Aritmetický průměr (směrodatná odchylka)				
	Se sourozenci	S kamarády	Se spolužáky	S rodiči	sám
Běžné školy	3,26 (1,41)	2,13 (1,09)	3,30 (1,27)	2,67 (1,22)	2,59 (1,58)
Alternativní školy	3,24 (1,43)	2,35 (1,15)	3,29 (1,26)	2,84 (1,27)	2,80 (1,62)

Zdroj: Vlastní zdroj

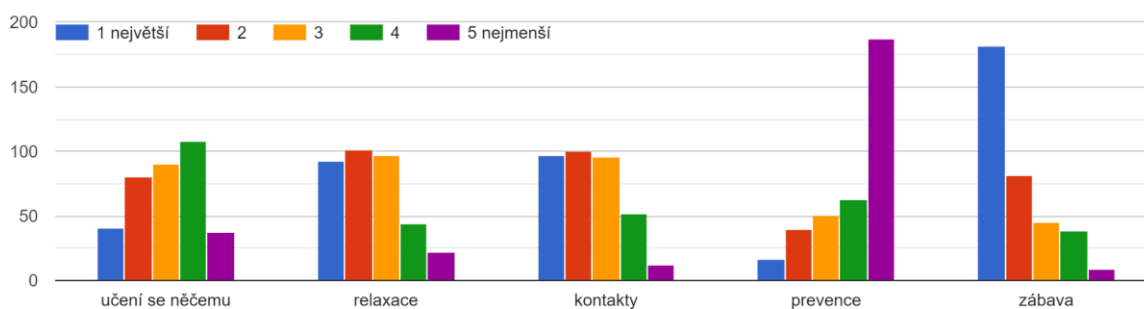
K dílčí výzkumné otázce č. 4:

Jaké jsou rozdíly v tom, jaký význam má volný čas pro žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol? se pojí položka v dotazníku č. 4.

Položka č. 4: Jaký význam má pro tebe volný čas?

Graf č. 42: Význam volného času

4) Jaký význam má pro tebe volný čas?



Zdroj: Vlastní výzkum

U této položky v dotazníku měli žáci za úkol přiřadit čísla 1-5 k možnostem: 1) *učení se něčemu - novým věcem*, 2) *relaxace - odpočinek*, 3) *kontakty - kamarádi*, 4) *prevence – ochrana před násilím, šikanou, užíváním návykových látek*, 5) *zábava*. Žáci měli tak určit, jaký význam pro ně volný čas představuje. Číslo 1 = největší význam, 5 = nejmenší význam.

Shrnutí položky č. 4: *Jaký význam má pro tebe volný čas?*

Z celkem 357 respondentů jich 182 označilo, že zábava pro ně představuje největší význam ve volném čase. Dále to byly kontakty (97 respondentů) a relaxace (93 respondentů). Prevence představuje celkem pro 187 respondentů nejmenší význam.

6.1 Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1

Pro ověření hypotézy č. 1 jsme použili získaná data z položky č. 3 v dotazníku, kdy tato položka sloužila k rozdělení respondentů na žáky běžných a alternativních škol. Dále jsme použili data z položky č. 6, která zjišťovala, zda respondenti navštěvují pravidelně organizované volnočasové aktivity.

H₁: Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol využívají více organizovaných volnočasových aktivit než žáci z běžných škol.

H₀: Mezi žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol neexistuje statisticky významný rozdíl ve využívání organizovaných volnočasových aktivit.

H_A: Mezi žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol existuje statisticky významný rozdíl ve využívání organizovaných volnočasových aktivit.

Tabulka 6 - Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku

	Ano	Ne	Σ
	Navštěvují pravidelně organizované volnočasové aktivity	Nenavštěvují pravidelně organizované volnočasové aktivity	
Běžné školy	110	55	165
Alternativní školy	163	29	192
Σ	273	84	357

Zdroj: Vlastní zdroj

Zvolená hladina významnosti je 0,05.

Stupeň volnosti je 1, kritická hodnota je tedy 3,841.

$$\chi^2 = n \frac{(ad-bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)} = 357 \frac{(110 \times 29 - 55 \times 163)^2}{(165)(273)(84)(192)}$$

Chí-kvadrát $\chi^2 = 16,396$

Vypočítaná hodnota χ^2 (16,396) je větší než kritická hodnota $\chi^2_{0,05}$ (3,841). Z toho nám vyplývá, že na hladině významnosti 5 % odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu, která tvrdí, že zde existuje určitá závislost a rozdíly tedy existují.

Hypotéza č. 2

Pro ověření hypotézy č. 2 jsme použili získaná data z položky č. 3 v dotazníku, kdy tato položka sloužila k rozdělení respondentů na žáky běžných a alternativních škol. Dále jsme použili data z položky č. 12, ve které měli respondenti vybrat činnosti, které nejčastěji dělají ve svém neorganizovaném volném čase. Do čtyřpolní tabulky jsme sečetli a rozdělili a činnosti na aktivní a pasivní.

H₂: Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol preferují ve svém neorganizovaném volném čase více aktivní činnosti než žáci z běžných škol.

H₀: Mezi žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol neexistuje statisticky významný rozdíl ve způsobu trávení jejich neorganizovaného volného času vzhledem k činnostem aktivním a pasivním.

H_A: Mezi žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol existuje statisticky významný rozdíl ve způsobu trávení jejich neorganizovaného volného času vzhledem k činnostem aktivním a pasivním.

Tabulka 7 - Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku

Aktivní a pasivní činnosti v neorganizovaném VČ	Běžné školy	Alternativní školy	Σ
Aktivní činnosti	338	367	705
Pasivní činnosti	388	353	741
Σ	726	720	1446

Zdroj: Vlastní zdroj

Zvolená hladina významnosti je 0,05.

Stupeň volnosti je 1, kritická hodnota je tedy 3,841.

$$x^2 = n \frac{(ad-bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)} = 1446 \frac{(338 \times 353 - 367 \times 388)^2}{(338+367)(338+388)(367+353)(388+353)}$$

Chí-kvadrát $x^2 = 2,82$

Vypočítaná hodnota x^2 (2,82) je nižší než kritická hodnota $x^2_{0,05}$ (3,841). Z toho nám vyplývá, že na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu o nezávislosti jednotlivých znaků nezamítáme.

Tabulka 8 – Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza č. 1	Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol využívají více organizovaných volnočasových aktivit než žáci z běžných škol.	Potvrzena
Hypotéza č. 2	Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol preferují ve svém neorganizovaném volném čase více aktivní činnosti než žáci z běžných škol.	Nepotvrzena

Zdroj: Vlastní výzkum

6.2 Shrnutí výsledků

Shrnutí dílčí výzkumné otázky č. 1: *Jaké jsou rozdíly ve struktuře volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?*

Nyní si krátce shrneme výsledky jednotlivých položek, které se vážou k této dílčí výzkumné otázce.

5) *Využíváš příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit?*

- Žáci běžných i alternativních škol nejčastěji odpovídali *ano - alespoň 1 za měsíc*. Žáci obou typů škol využívají jednorázových organizovaných volnočasových aktivit ve stejné míře.

6) *Navštěvuješ pravidelně organizované volnočasové aktivity?*

- U žáků běžných i alternativních škol převažovala odpověď *ano*. Žáci alternativních škol však tyto aktivity využívají o trochu více, kdy rozdíl činí 18,2 %.
- **K této položce v dotazníku se nám vztahuje také hypotéza č. 1:** Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol využívají více organizovaných volnočasových aktivit než žáci z běžných škol.
- Vypočítaná hodnota χ^2 (16,396) byla větší než kritická hodnota $\chi^2_{0,05}$ (3,841). Z toho nám vyplývá, že na hladině významnosti 5 % odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu, která tvrdí, že zde existuje určitá závislost a rozdíly tedy existují.
- H_A : Mezi žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol existuje statisticky významný rozdíl ve využívání organizovaných volnočasových aktivit.

7) *Které volnočasové aktivity se ve svém volném čase pravidelně věnuješ?*

- Z výsledků můžeme vyvodit, že procenta u jednotlivých volnočasových aktivit jsou vyšší spíše u žáků alternativních škol. Zásadní rozdíl můžeme nejspíše vnímat u možnosti – *nenavštěvuji žádný kroužek*, kdy u žáků z alternativních škol označilo tuto možnost pouze 13 %. U žáků z běžných škol ji zahrlo celkem 27,9 %. Rozdíl je zde tedy o 14,9 %.

8) Kolik hodin týdně se dohromady věnuješ výše uvedeným aktivitám? (otázka č. 7)

- Žáci z běžných škol se nejvíce uvedeným aktivitám věnují 3 a více hodin týdně, zatímco žáci alternativních škol se těmito aktivitám věnují 2 až 3 hodiny týdně.

9) Kolik dní v týdnu se věnuješ výše uvedeným aktivitám? (otázka č. 7)

- Žáci z běžných škol nejčastěji uvedli (26 %), že nenavštěvuji žádný kroužek, zatímco žáci alternativních škol se těmito aktivitám věnují nejčastěji 3 dny v týdnu (24 %).

11) Kolik neorganizovaného volného času máš v průměru každý den?

- Výsledky se u žáků z běžných a alternativních škol neliší. Nejvíce žáků ze všech škol má v průměru 3 hodiny a více neorganizovaného volného času každý den.

12) Vyber 3 nejčastější činnosti, které děláš ve svém neorganizovaném volném čase.

- Z uvedených výsledků můžeme vyvodit, že odpovědi žáků z alternativních škol lehce převažují v aktivitách, které můžeme označit jako aktivní, které rozvíjí osobnost žáka. U žáků běžných škol převažoval počet odpovědí u možnosti: *nudím se*, kdy počet responsí byl vyšší o 8,8 %.
- **K této položce v dotazníku se nám vztahuje také hypotéza č. 2:** Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol preferují ve svém neorganizovaném volném čase více aktivní činnosti než žáci z běžných škol.
- Vypočítaná hodnota χ^2 (2,82) je nižší než kritická hodnota $\chi^2_{0,05}$ (3,841). Z toho nám vyplývá, že na hladině významnosti 5 % nulovou hypotézu o nezávislosti jednotlivých znaků nezamítáme.
- H_0 : Mezi žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol neexistuje statisticky významný rozdíl ve způsobu trávení jejich neorganizovaného volného času vzhledem k činnostem aktivním a pasivním.

15) Zažíváš nudu ve svém neorganizovaném volném čase?

- Při porovnávání odpovědí z běžných a alternativních škol, byly výsledky stejné, kdy žáci z obou typů škol nejčastěji označili číslo 3. Nudu tedy spíše nezažívají.

16) Co děláš, když se nudíš?

- Žáci běžných škol tráví více času na počítači a internetu, více poslouchají hudbu a více se učí. Žáci alternativních škol častěji zmiňovali, že sledují TV a filmy, více si kreslí a také se podstatně více věnují svým domácím mazlíčkům. Jinak se odpovědi nijak výrazně nerozházely.

Na základě získaných výsledků lze konstatovat, že se zde neobjevuje velký a nijak zásadní rozdíl mezi žáky běžných a vybraných alternativních škol. Podíváme-li se na strukturu organizovaného volného času, tak využití jednorázových volnočasových aktivit je stejné. Pravidelně organizované volnočasové aktivity převažují u žáků z vybraných alternativních škol. Struktura neorganizovaného volného času se výrazně neliší. Nepatrně bohatější strukturu mají žáci alternativních škol. Rozdíl je zde tedy minimální.

Shrnutí dílčí výzkumné otázky č. 2: *Jaké jsou rozdíly v tom, kde žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj organizovaný a neorganizovaný volný čas?*

Co se týče organizovaného volného času, tak návštěvnost zařízení volnočasových aktivit je u žáků běžných a alternativních škol odlišná. Žáci běžných škol uvedli, že nenavštěvují žádné zařízení celkem o 13,5 % více, než žáci alternativních škol. Neorganizovaný volný čas žáci obou typů škol, tráví nejraději tráví doma a nejméně na hřišti.

Rozdíl se tedy vyskytuje v tom, kde žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj organizovaný volný čas. Rozdíly naopak nespátřujeme v tom, kde nejraději tráví ten neorganizovaný.

Shrnutí dílčí výzkumné otázky č. 3: *Jaké jsou rozdíly v tom, s kým žáci 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol nejraději tráví svůj neorganizovaný volný čas?*

Při porovnávání odpovědí z běžných a vybraných alternativních škol, byly výsledky stejné, kdy žáci z obou typů škol uvedli, že nejčastěji svůj neorganizovaný volný čas tráví o samotě a nejméně ho tráví se svými sourozenci.

Shrnutí dílčí výzkumné otázky č. 4: *Jaké jsou rozdíly v tom, jaký význam má volný čas pro žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?*

Při porovnávání odpovědí z běžných a vybraných alternativních škol, byly výsledky stejné, kdy žáci z obou typů škol přiřazovali největší význam zábavě a nejmenší právě prevenci.

Shrnutí hlavní výzkumné otázky: *Jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol?*

Způsob, kterým žáci 2. stupně z běžných škol tráví volný čas je trochu odlišný od způsobu, kterým ho tráví žáci z alternativních škol. O určitém rozdílu můžeme hovořit pouze v případě pravidelně organizovaných volnočasových aktivit. Žáci z vybraných alternativních škol navštěvují tyto pravidelně organizované volnočasové aktivity ve vyšší míře a v jiných zařízeních. Zásadní rozdíl ve způsobu trávení neorganizovaného volného času nespatřujeme.

7 DISKUZE

V této kapitole se budeme věnovat krátké diskuzi, kterou provedeme porovnáním získaných dat s teorií, z které v této práci vycházíme. Nyní se podívejme na vyhodnocení hypotéz, které jsme si v tomto výzkumu stanovili.

U první hypotézy: „*Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol využívají více organizovaných volnočasových aktivit než žáci z běžných škol.*“ jsme dospěli k závěru, ze kterého nám vyplývá, že mezi žáky 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol existuje statisticky významný rozdíl ve využívání organizovaných volnočasových aktivit. Žáci alternativních škol tyto aktivity využívají více, kdy rozdíl činí 18,2 %. Druhá hypotéza: „*Žáci 2. stupně z vybraných alternativních škol preferují ve svém neorganizovaném volném čase více aktivní činnosti než žáci z běžných škol.*“ nebyla potvrzena a neexistuje tedy statisticky významný rozdíl ve způsobu trávení jejich neorganizovaného volného času vzhledem k činnostem aktivním a pasivním.

Důvod, proč jsme předpokládali, že žáci z alternativních škol budou využívat více organizovaných volnočasových aktivit, a že budou více preferovat provádění aktivních činností ve svém neorganizovaném volném čase, nám přiblíží následující a již zmíněné teorie. Na alternativních školách se všeobecně klade důraz na rozvoj samostatnosti a odpovědnosti, rozvoj zájmů, dále na rozvoj aktivity atd. Průcha (2012) popisuje alternativní školu jako školu aktivní, kdy jejím hlavním cílem je rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. Žák sám rozhoduje o pořadí a rozsahu zadaných úkolů. Je kladen důraz na objevování věcí a vnitřní motivaci a také na rozvoj tvořivosti. Nyní se podívejme na charakteristické znaky konkrétních alternativních škol. Dle Průchy (2012) jsou ve waldorfských školách výchova a vzdělávání uskutečňovány tak, aby rozvíjely aktivitu dítěte, jeho zájmy a potřeby. Cíle a úkoly waldorfské školy vidí Svobodová a Jůva (1996, s. 24) v následujícím: „*Vychovává ke svobodě a rovnosti s využitím možnosti rovných šancí pro všechny. Probouzí věcný zájem, zvědavost a svobodnou vůli učit se. Podporuje tvořivou činnost člověka, samostatnou snahu vzdělávat se a schopnost spoluvytvářet společnost.*“ Základními principy Daltonského plánu je volnost, která spočívá ve svobodě žáka a jeho vlastní odpovědnosti. Dále se jedná o spolupráci a samostatnost, které jsou realizované prostřednictvím skupinové a individuální práce (Průcha, 2012). Vzdělávací princip „*Pomoz mi, abych to mohl udělat sám.*“ je základním principem montessoriovské pedagogiky, kdy vychovatel má pomoci dítěti, aby úkoly dělalo samostatně a sám má ustoupit do pozadí (Průcha, 2012).

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V dnešní době je potřeba, aby děti i dospívající trávili kvalitně svůj volný čas. Hodnotné využití volného času je především důležité u dětí staršího školního věku, tedy raných adolescentů, kteří se v tomto životním období odpoutávají od rodičů, více se osamostatňují a rodiče tak ztrácí pomalu přehled, o jejich každodenních aktivitách. Bohužel se často setkáváme i s tím, že rodiče jsou časově mnohdy velmi vytíženi a v důsledku pracovních povinností nemají tolik času na své děti, kolik by bylo potřeba. Aby se společnost dokázala vyvarovat vzniku a nárůstu rizikového chování u dospívajících, tak je nezbytné, aby dokázala této cílové skupině nabídnout širokou škálu možností, jak trávit jejich volný čas.

Z výsledků našeho výzkumu vyplývá, že spousta raných adolescentů nevyplňuje svůj volný čas organizovanými aktivitami. V neorganizovaném volném čase, kterého mají v průměru 3 hodiny a více každý den, využívají spíše činnosti, které můžeme označit jako pasivní. Nejčastěji se jedná o hraní počítačových her nebo trávení času na mobilním telefonu. Velký počet respondentů také uvedl, že tráví svůj neorganizovaný volný čas venku. Ovšem i při takové aktivitě existuje možnost vzniku rizikového chování. Dospívající tráví svůj volný čas venku s ostatními kamarády a protože jejich dny nemají většinou smysluplnou náplň, tak mohou začít například experimentovat s návykovými látkami apod.

Naše doporučení bychom chtěli zaměřit na školní pracoviště, ale i na rodiče a další instituce, zařízení a osoby, které se zaměřují na výchovu dětí a dospívajících ve volném čase.

V první řadě je potřeba této cílové skupině nabídnout bohatou a širokou škálu volnočasových aktivit, ve kterých budou rozvíjet své nejrůznější zájmy. Školy svým žákům mohou nabízet volnočasové aktivity, které přímo poskytují nebo je mohou seznámit i s jinými volnočasovými aktivitami, které jsou nabízeny v jiných zařízeních a institucích. Velmi důležitá je i spolupráce a komunikace školních pracovníků s rodiči žáků. Rozhodně je také potřeba, aby byly děti neustále a pravidelně informovány o aktuálních nabídkách volnočasových aktivit ve svém okolí. S tím souvisí spolupráce škol s různými organizacemi a institucemi. Tato spolupráce může spočívat například v propagaci nabídek volnočasových aktivit prostřednictvím letáčků ve školách, či organizováním sportovních či jiných školních akcí, kdy se na organizaci podílí jak škola, tak i nějaká organizace.

Doporučujeme tedy, aby každá škola měla nástěnku zaměřenou na téma volnočasové aktivity. Na nástěnku by bylo vhodné umístit seznam volnočasových aktivit, které nabízí nejen samotná škola, ale také blízké okolí školy, tedy různé organizace a instituce. Dále je

zde možné umístit také seznam nejrůznějších akcí, soutěží, turnajů, projektů apod., které se budou konat. Vhodné by také bylo přiložení letáčků a přihlášek k jednotlivým aktivitám. Zmínili jsme také například organizaci sportovních akcí ve spolupráci s mimoškolními organizacemi. Sportovní akce by mohli být organizované například nějakým sportovním oddílem, kterého se zúčastní školy z blízkého okolí. Organizátoři takového turnaje mohou na konci akce vyhlásit nejen vítěze, ale i nejlepší hráče, které následně mohou pozvat na trénink.

Je vhodné zmínit, že tento výzkum byl realizován v době covidové. Žáci tuto situaci pociťovali zejména v časté distanční výuce a zákazem organizovaných aktivit. Tato doba přinesla opatření, která netrvala zrovna krátkou dobu a výrazně omezovala sociální život nás všech. Nejvíce to bohužel odnesly právě děti. Během posledních dvou let přestaly pravidelně docházet do školy a výuka byla nahrazená výukou distanční. Tím došlo k výraznému poklesu osobního kontaktu s ostatními. Po dlouhou dobu byly také zakázány organizované aktivity, takže děti přestaly navštěvovat své koníčky a kroužky a jejich zájmy výrazně klesly. Nyní se už vše relativně vrátilo k normálu, školy opět fungují a organizované aktivity jsou povolené. Bohužel spoustu dětí se nedokázalo vrátit zpět ke svým organizovaným volnočasovým aktivitám, kterým se dříve pravidelně a rády věnovaly. Je tedy potřeba, aby se celá společnost snažila o to, aby se právě tyto děti začaly znovu věnovat aktivitám, které dříve měly rády a naplňovaly jejich volný čas.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsme se zabývali komparací využití volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol. Téma volného času je a vždy bude důležitou oblastí, které by společnost měla věnovat dostatečnou pozornost, zvláště u této cílové skupiny. Význam volného času můžeme spatřovat především v souvislosti s prevencí rizikového chování a zde můžeme vidět souvislost se sociální pedagogikou.

V teoretické části jsme si vysvětlili vztah tématu k sociální pedagogice a zabývali jsme se také oblastí volného času, ranou adolescencí a standardním a alternativní vzděláváním. Praktická část se věnovala realizovanému výzkumu. Výzkum byl proveden v roce 2021 prostřednictvím dotazníkového šetření. Celkový počet respondentů byl 357. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času žáků 2. stupně z běžných a vybraných alternativních škol. Zjistili jsme, že určité rozdíly existují v případě organizovaného volného času, konkrétně u pravidelně organizovaných volnočasových aktivit. Žáci z vybraných alternativních škol navštěvují tyto pravidelně organizované volnočasové aktivity ve vyšší míře a preferují jiná zařízení. Zásadní rozdíl ve způsobu trávení neorganizovaného volného času nespatřujeme. Lze konstatovat, že jsme dosáhli stanovených cílů.

Další podobně orientované výzkumy by mohly být zaměřeny na vícero faktorů, které by mohly ovlivňovat využití volného času u těchto žáků. Lze se zaměřit na sociální a rodinné prostředí žáka nebo na to, zda bydlí na vesnici, v menším či větším městě. Doufáme, že jsme alespoň z části naplnili očekávání čtenáře této bakalářské práce a obohatili jeho dosavadní poznání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2013. Terminologický výkladový slovník zo sociálnej pedagogiky. 1. vydání. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda. ISBN 978-80-8105-514-0.
- [2] HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2008. Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.
- [3] HOFBAUER, Břetislav, 2004. Děti, mládež a volný čas. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.
- [4] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: GRADA Publishing. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [5] JŮVA, Vladimír a Jarmila SVOBODOVÁ, 1996. Alternativní školy. 2. doplněné vydání. Brno: Paido. ISBN 80-85931-19-2.
- [6] KRAUS, Blahoslav, 2008. Základy sociální pedagogiky. 1. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [7] MACEK, Petr, 2003. Adolescence. 2. upravené vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-747-7.
- [8] PÁVKOVÁ, Jiřina, 2014. Pedagogika volného času. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-666-6.
- [9] PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. Sociální pedagogika. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5.
- [10] PRŮCHA, Jan, 2012. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 3. aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-999-4.
- [11] PRŮCHA, Jan, 2015. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. 4. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0872-3.
- [12] PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ, 2004. Kapitoly ze sociální pedagogiky. 2. vydání. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3469-6.

- [13] SAK, Petr a Karolína Saková, 2004. Mládež na křižovatce. Sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace. 1. vydání. Praha: Svoboda servis. ISBN 80-86320-33-2.
- [14] SPOUSTA, Vladimír et al., 1998. Metody a formy výchovy ve volném čase. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-1275-7.
- [15] VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. 2. doplněné a přepracované vydání. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [16] VÁŽANSKÝ, Mojmir, 2001. Základy pedagogiky volného času. 2. vydání. Brno: Print-Typia. ISBN 80-86384-00-4.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- [17] Asociace turistických oddílů mládeže ČR. Co je Asociace TOM? [online] 2002 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <https://www.a-tom.cz/asociace-tom/co-je-asociace-tom>
- [18] Jižní kříž. O skautingu [online] 2022 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <https://27.skauting.cz/novacci/skauting>
- [19] KRAJČOVÁ, Tereza, 2020. Využití volného času u žáků sportovních a nesportovních tříd 2. stupně základních škol. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Nepublikovaná bakalářská práce. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/48533/kraj%c4%8dov%c3%a1_2020_dp.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- [20] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Často kladené dotazy [online] 2013 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/casto-kladene-dotazy-2>
- [21] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Zájmové a neformální vzdělávání [online] 2013 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/zajmove-a-neformalni-vzdelavani>
- [22] Ministerstvo vnitra České republiky. Volnočasové aktivity [online] 2021 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/volnocasove-aktivity.aspx?q=Y2hudW09MQ%3d%3d>

- [23] Portál Česká školní inspekce. Metodika Podpora volnočasových aktivit [online] Přerov, 2012 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <https://portal.csicr.cz/userdata/Methodika%20-%20Podpora%20volno%C4%8Dasov%C3%BDch%20aktivit.pdf>
- [24] PŘIBYLOVÁ, Anežka, 2021. Porovnání outdoorových zážitků u dětí z alternativních a tradičních škol v době koronaviru. Praha: Univerzita Karlova. Nepublikovaná bakalářská práce. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/127457>
- [25] Šance dětem. Volný čas a volnočasové aktivity [online] 2021 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <https://sancedetem.cz/volny-cas-volnocasove-aktivity>
- [26] Wikipedie. Dům dětí a mládeže [online] 2021 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/D%C5%AFm_d%C4%9Bt%C3%AD_a_ml%C3%A1de%C5%BEE
- [27] World YWCA. About us [online] 2020 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <https://www.worldywca.org/about-us/>
- [28] YMCA v České republice. Info o YMCA [online] 2022 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <http://www.ymca.cz/info-o-ymca/>
- [29] Zapsaný spolek. Co je to spolek? [online] 2022 [cit. 2022-03-12] Dostupné z: <http://www.zapsanyspolek.cz/>

ZÁKONY

- [30] ČESKÁ REPUBLIKA. Úplné znění zákona č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2004. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj.	A jiné
Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
Č.	Číslo
MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
Např.	Například
Resp.	Respektive
Sb.	Sbírky
Tj.	To je
Tzv.	Takzvaný
%	Procento

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Pohlaví.....	58
Graf č. 2: Navštěvovaná třída	58
Graf č. 3: Navštěvovaná škola	59
Graf č. 4: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit.....	59
Graf č. 5: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit - montessori.....	60
Graf č. 6: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit - dalton	60
Graf č. 7: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit - waldorf.....	61
Graf č. 8: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit – alt. školy	61
Graf č. 9: Využití příležitostných organizovaných volnočasových aktivit – běžné školy...	62
Graf č. 10: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit.....	63
Graf č. 11: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit - montessori..	63
Graf č. 12: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit - dalton	64
Graf č. 13: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit - waldorf.....	64
Graf č. 14: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit – alt. školy	64
Graf č. 15: Návštěvnost pravidelně organizovaných volnočasových aktivit – běžné školy	65
Graf č. 16: Navštěvované pravidelně organizované volnočasové aktivity – běžné školy ...	66
Graf č. 17: Navštěvované pravidelně organizované volnočasové aktivity – alt. školy	67
Graf č. 18: Navštěvované pravidelně organizované volnočasové aktivity - srovnání.....	68
Graf č. 19: Počet hodin v týdnu	68
Graf č. 20: Počet hodin v týdnu - montessori	69
Graf č. 21: Počet hodin v týdnu - dalton.....	69
Graf č. 22: Počet hodin v týdnu - waldorf	70
Graf č. 23: Počet hodin v týdnu – alt. školy	70
Graf č. 24: Počet hodin v týdnu – běžné školy	71
Graf č. 25: Počet dní v týdnu	72
Graf č. 26: Počet dní v týdnu - montessori	72
Graf č. 27: Počet dní v týdnu - dalton.....	73
Graf č. 28: Počet dní v týdnu - waldorf	73
Graf č. 29: Počet dní v týdnu – alt. školy	74
Graf č. 30: Počet dní v týdnu – běžné školy	75
Graf č. 31: Neorganizovaný volný čas.....	76
Graf č. 32: Neorganizovaný volný čas - montessori.....	76
Graf č. 33: Neorganizovaný volný čas - dalton	77
Graf č. 34: Neorganizovaný volný čas - waldorf.....	77

Graf č. 35: Neorganizovaný volný čas – alt. školy.....	78
Graf č. 36: Neorganizovaný volný čas – běžné školy.....	78
Graf č. 37: Aktivity v neorganizovaném volném čase.....	79
Graf č. 38: Míra nudy ve volném čase.....	80
Graf č. 39: Zařízení volnočasových aktivit.....	81
Graf č. 40: Preferované místo trávení neorganizovaného volného času.....	82
Graf č. 41: Preferovaná osoba při trávení neorganizovaného volného času.....	83
Graf č. 42: Význam volného času.....	84

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Standardní a alternativní vzdělávání	47
Tabulka 2 - Položky v dotazníku	54
Tabulka 3 - VO a položky v dotazníku	55
Tabulka 4 - Počet vyplněných dotazníků.....	57
Tabulka 5 – Srovnání výsledků	84
Tabulka 6 - Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku	86
Tabulka 7 - Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku	87
Tabulka 8 – Vyhodnocení hypotéz	88

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dotazník - Volný čas žáků 2. stupně ZŠ

Dobrý den, jmenuji se Martina Andrašiová. Jsem studentkou 3. ročníku Fakulty humanitních studií UTB ve Zlíně, obor Sociální pedagogika.

Prosím Vás o vyplnění tohoto krátkého dotazníku, který bude sloužit jen k účelům výzkumu mé bakalářské práce. Cílem mé práce je zjistit, jakým způsobem žáci 2. stupně základních škol tráví svůj volný čas.

Dotazník je anonymní a nikde nebude zveřejněn.

Mockrát Vám děkuji.

Co je volný čas?

- je to doba svobodné volby činností (*dělám to, co chci, ne to, co musím*)
- zvolené činnosti jsou příjemné, přinášejí mi potěšení, radost
- činnosti ve volném čase dávají příležitost k rekreaci, odpočinku, obnově sil i k osobnostnímu rozvoji

Volný čas je ten, který nám zbývá po všech povinnostech, jako je škola, domácí práce a podobně.

Neskládá se z aktivit, které jsou pro nás povinností, ale z aktivit, které nás baví.

Je to doba, která by pro nás měla být relaxací a odpočinkem.

1. Jsem

1 možná odpověď

- chlapec
- dívka

2. Navštěvuji

1 možná odpověď

- 6. třídu
- 7. třídu
- 8. třídu
- 9. třídu

3. Chodím na

1 možná odpověď

- běžnou školu (nechodím na žádnou z dalších uvedených)
- alternativní školu Dalton
- alternativní školu Montessori
- alternativní školu Waldorf

4. Jaký význam má pro tebe volný čas?

Přiřaď čísla 1-5 (1= největší význam, 5= nejmenší význam)

- učení se něčemu (novým věcem)
- relaxace (odpočinek)
- kontakty (kamarádi)
- prevence (ochrana před násilím, šikanou, užíváním návykových látek)
- zábava

1. ČÁST - ORGANIZOVANÝ volný čas

Organizovaný volný čas

čas pod pedagogickým vedením, organizovaný autoritami (pedagogové, vychovatelé, lektori, trenéři, vedoucí, pedagogové volného času)

5. Využíváš příležitostných (jednorázových, nepravidelných) organizovaných volnočasových aktivit?

Poznámka: všechny uvedené příklady probíhají mimo školní vyučování

(přednášky, přehlídky, soutěže, sportovní a jiné turnaje a závody, koncerty, výstavy, divadelní přestavení, exkurze, výlety, zájezdy, příměstské tábory, tábory, besedy, olympiády, Den dětí, Den Země, ...)

1 možná odpověď

- ano - alespoň 1 za týden
- ano - alespoň 1 za měsíc
- ano - alespoň 1 za rok
- ne

6. Navštěvuješ pravidelně organizované volnočasové aktivity? (kroužek, soubor, klub, oddíl, kurz)

1 možná odpověď

- ano
- ne

7. Které volnočasové aktivity se ve svém volném čase pravidelně věnuješ?

Více možných odpovědí

- sportovní kroužek
- turistický kroužek
- kroužek náboženství
- Junák
- Skaut
- výtvarný kroužek (kresba, malba, grafika, PC grafika, modelování, keramika, fotografování)
- hudební kroužek (hudební nástroje - kytara, bicí, flétna, klavír, housle, ...)
- pěvecký kroužek (sólový zpěv, sborový zpěv)
- taneční kroužek (tance standardní, latinskoamerické, sólové, skupinové, moderní, lidové, ...)
- literární kroužek
- dramatický kroužek
- divadelní kroužek
- kroužek deskových a společenských her (šachy)
- vědecký kroužek
- jazykový kroužek
- kroužek řemesel a kutilství (práce s nářadím, práce s různými materiály -papír, dřevo, kov, plast, montážní a demontážní práce)
- kroužek Lego

- modelářský kroužek (letecký, železniční, lodní, automobilový)
- počítačový kroužek (práce s počítačem, internetem, programování)
- kroužek elektrotechniky
- chovatelský kroužek
- pěstitelský kroužek
- přírodovědný (ekologický) kroužek
- rybářský kroužek
- astronomický kroužek
- nenavštěvuji žádný kroužek
- jiné (uved') _____

8. Kolik hodin týdně se dohromady věnuješ výše uvedeným aktivitám? (otázka č. 7)

1 možná odpověď

- méně jak 1 hodinu
- 1 až 2 hodiny
- 2 až 3 hodiny
- 3 hodiny a více

9. Kolik dní v týdnu se věnuješ výše uvedeným aktivitám? (otázka č. 7)

1 možná odpověď

- 1 den v týdnu
- 2 dny v týdnu
- 3 dny v týdnu
- 4 dny v týdnu a více
- každý den
- nenavštěvuji žádný kroužek

10. Uved', ve kterých zařízeních výše uvedené volnočasové aktivity navštěvuješ. (otázka č. 7)

Více možných odpovědí

- školní klub
- školní knihovna
- středisko volného času
- dům dětí a mládeže
- základní umělecká škola
- jazyková škola (jazykový kroužek, kurz)
- zapsaný spolek (Junák, Skaut, ATOM – asociace turistických oddílů mládeže...)
- církevní a náboženská společenství (YMCA)
- tělovýchovné a sportovní organizace (sportovní klub, oddíl)
- nenavštěvuji žádné z výše uvedených
- jiné – uved' _____

2. ČÁST - NEORGANIZOVANÝ volný čas

Neorganizovaný volný čas

čas pro spontánní aktivity bez pedagogického vedení - není pod dohledem autority (pedagogové, vychovatelé, lektoři, trenéři, vedoucí, pedagogové volného času)

11. Kolik neorganizovaného volného času máš v průměru každý den?

1 možná odpověď

- méně jak 1 hodinu
- 1 až 2 hodiny
- 2 až 3 hodiny
- 3 hodiny a více

12. Vyber 3 nejčastější činnosti, které děláš ve svém neorganizovaném volném čase.

- věnuji se sportu (jdu si zaběhat, posiluji, kopu si ...)
- chodím na procházky
- jsem venku
- hraji počítačové hry
- jsem počítači, na internet
- jsem na mobilu
- hraji hry na telefonu
- poslouchám hudbu
- hraji na hudební nástroj
- zpívám si
- kreslím si
- sleduji TV
- čtu si
- odpočívám
- nudím se
- jiné - uveď _____

13. S kým nejčastěji trávíš svůj neorganizovaný volný čas?

Přiřaď čísla 1-5 (1= nejčastěji, 5= nejméně častěji)

- se sourozenci
- s kamarády
- se spolužáky
- s rodiči
- sám

14. Kde nejvíce trávíš svůj neorganizovaný volný čas?

Přiřaď čísla 1-5 (1= nejvíce, 5= nejméně)

- doma
- u kamaráda
- venku
- v přírodě
- na hřišti

15. Zažíváš nudu ve svém neorganizovaném volném čase?

Zakroužkuj

Nikdy se nenudím 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 nudím se
neustále

16. Co děláš, když se nudíš?

Napiš
