

Rodinné zázemí při utváření vztahu předškolního dítěte k volnočasovým aktivitám

Michaela Grebíková

Bakalářská práce
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela GREBÍKOVÁ**

Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Rodinné zázemí při utváření vztahu předškolní dítě
a zájmové vzdělávání.**

Zásady pro vypracování:

Studium literatury a zpracování rešerše.

Vymezení pojmů a teoretických východisek.

Příprava výzkumného šetření.

Realizace kvantitativního výzkumu, metodou dotazníku.

Zpracování výsledků výzkumného šetření, vyhodnocení získaných dat, interpretace.

Prezentace výsledků, shrnutí, přínost pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. Pedagogické ovlivňování volného času:

Současné trendy. 1. vydání, Praha: Portál, 2008. 240 s. ISBN 978-80-7367-473-1.

HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. Školní družina. 2. vydání, Praha: Portál, 2007. 160s. ISBN 978-80-7367-268-3.

PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B. A KOL. Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času. 3. vydání, Praha: Portál, 2008. 224 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

SCHNEIDEROVÁ, A a kol. Teorie školní a mimoškolní výchovy. 1. vydání, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p. 1988. 216 s.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eliška Zajitzová

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

18. ledna 2010

Termín odevzdání bakalářské práce:

7. května 2010

Ve Zlíně dne 18. ledna 2010

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 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.

Ve Zlíně 3.5.2010

Michaela Jplíková

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-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 přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Teoretická část bakalářské práce je zaměřena na problematiku vztahu mezi rodinným zázemím a výchovou dětí předškolního věku k volnočasovým činnostem.

Konkrétně objasňuje pojmy volný čas, výchova k volnému času a výchova ve volném čase a zájmové vzdělávání, dále funkce výchovy ve volném čase a instituce pro výchovu ve volném čase a mimo vyučování. Rovněž se teoretická část práce věnuje charakteristice dětí předškolního věku a významu rodinného prostředí.

Praktická část bakalářské práce obsahuje prezentaci výsledků výzkumu orientovaného na prostředí rodiny, jeho hodnoty a postoje k volnému času a také na způsob, včetně motivace, jakým rodiče vedou své děti k volnočasovým aktivitám. Vybraný vzorek rodičů dětí předškolního věku je z oblasti Uherskobrodsko.

Klíčová slova: volný čas, pedagogika volného času, neformální vzdělávání, výchova mimo vyučování, zájmové činnosti, domy dětí a mládeže, předškolní věk, sociální učení, sociální dovednosti, rodina.

ABSTRACT

Theoretical part of this Bachelor thesis deals with the interrelation of a family background and upbringing pre-school children to leisure-time activities in general.

Primarily the thesis is focused on the clarification of the fundamental terms such as free time, free time pedagogy, after-school education, and interest education. Further on, it defines the function of education in free time and institutions providing education in free time and after school. This part also discusses the characteristics of pre-school children and presents the importance of a family background.

The practical part includes the results collected predominantly in family units, their values and attitudes towards free time activities. It also closely looks at the convenient methods used by parents, including motivation directing children to leisure-time activities successfully. The randomly selected respondents are parents coming from the region of Uherský Brod.

Keywords: leisure time, free time pedagogy, informal education, after-school education, interest activities, leisure centres, pre-school children, social upbringing, social skills, family unit.

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Mgr. Elišce Zajitzové za odborné vedení a podnětné připomínky při zpracovávání mé bakalářské práce. Dále děkuji všem pracovníkům zařízení, ve kterých jsem prováděla výzkumné šetření za jejich ochotu, vstřícné jednání a spolupráci.

„Výchova dětí je činnost, při níž musíme obětovat čas, abychom ho získali.“

Jean Jacques Rousseau

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VOLNÝ ČAS	12
1.1 POJEM VOLNÝ ČAS.....	12
1.1.1 Definice pojmu volný čas.....	12
1.1.2 Volný čas z pohledu historie	13
1.2 ZÁKLADNÍ FUNKCE VOLNÉHO ČASU	15
2 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU A ZÁJMOVÁ ČINNOST	17
2.1 CÍLE, OBSAH A FUNKCE VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE	18
2.2 VÝCHOVA MIMO VYUČOVÁNÍ, VÝCHOVA NEFORMÁLNÍ, VÝCHOVA INFORMÁLNÍ	19
2.3 FUNKCE VÝCHOVY MIMO VYUČOVÁNÍ	20
2.4 ZÁJMOVÉ ČINNOSTI JAKO SOUČÁST VÝCHOVY MIMO VYUČOVÁNÍ.....	22
2.4.1 Psychologicko-pedagogické aspekty zájmových činností	23
2.4.2 Formy zájmových činností.....	24
3 INSTITUCE ZÁJMOVÝCH ČINNOSTÍ, PRO VÝCHOVU VE VOLNÉM ČASE A MIMO VYUČOVÁNÍ	25
3.1 ŠKOLNÍ DRUŽINY A ŠKOLNÍ KLUBY	25
3.2 CÍLE, FUNKCE, DRUHY A OBSAH ČINNOSTÍ ŠKOLNÍCH DRUŽIN A ŠKOLNÍCH KLUBŮ	26
3.3 STŘEDISKA PRO VOLNÝ ČAS DĚTÍ A MLÁDEŽE	27
3.4 CHARAKTER A NÁPLŇ ČINNOSTI DDM.....	28
4 PŘEDŠKOLNÍ VĚK	30
4.1 TĚLESNÝ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	30
4.2 MOTORICKÝ VÝVOJ	31
4.3 KOGNITIVNÍ VÝVOJ	32
4.4 ROZVOJ IDENTITY	34
4.5 SOCIALIZACE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	35
4.6 MORÁLNÍ VÝVOJ A SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	35
4.7 ROZVOJ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	37
5 RODINA	39
5.1 RODINA JAKO POJEM	39
5.2 VÝZNAM A FUNKCE RODINNÉHO PROSTŘEDÍ	40
5.3 VÝZNAM RODINY PRO PSYCHICKÝ VÝVOJ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	41
5.4 VOLNÝ ČAS A RODINNÉ PROSTŘEDÍ.....	42
II PRAKTICKÁ ČÁST	45
6 VÝZKUM	46

6.1	CÍL VÝZKUMU, VÝZKUMNÝ PROBLÉM	46
6.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY, HYPOTÉZY	46
6.3	DRUH VÝZKUMU	47
6.4	VÝZKUMNÝ VZOREK	47
6.5	METODY VÝZKUMU.....	47
6.6	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	48
7	VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	49
7.1	ZÁKLADNÍ OBECNÉ INFORMACE O RESPONDENTECH	49
7.1.1	Pohlaví a věk respondentů	49
7.1.2	Vzdělání rodičů a výše měsíčního finančního příjmu domácnosti respondentů	51
7.1.3	Počet dětí respondentů	55
7.1.4	Počet dětí v předškolním věku	56
7.2	PŘEHLED ZÁJMOVÉ ČINNOSTI DĚTÍ RESPONDENTŮ	56
7.2.1	Počet pravidelně navštěvovaných kroužků.....	56
7.2.2	Výběr zájmové činnosti.....	57
7.2.3	Oblasti zájmové činnosti.....	59
7.3	PŘEHLED ZÁJMOVÉ ČINNOSTI RESPONDENTŮ V DOBĚ DĚTSTVÍ.....	60
7.3.1	Vedení respondentů jejich rodiči k zájmovým činnostem	60
7.3.2	Pravidelná účast respondentů v zájmovém kroužku v době dětství, pravidelná účast jejich dětí v zájmovém kroužku	61
7.3.3	Možnosti respondentů navštěvovat v době dětství zájmové kroužky	63
7.3.4	Význam zájmových činností pro respondenty v době dětství.....	63
7.3.5	Oblasti zájmové činnosti respondentů v době dětství.....	64
7.4	NÁZORY A POSTOJE RESPONDENTŮ K ZÁJMOVÝM AKTIVITÁM DĚTÍ.....	66
7.4.1	Snaha respondentů seznámit děti s širší oblastí zájmových aktivit.....	66
7.4.2	Reakce rodičů na ztrátu zájmu dítěte o zájmový kroužek.....	67
7.4.3	Důvody pro vedení dětí k zájmové činnosti.....	68
7.4.4	Možnosti respondentů věnovat pozornost zájmům dítěte	69
7.4.5	Postoje rodičů k zájmové činnosti dětí.....	70
8	SHRNUTÍ VÝZKUMU.....	73
	ZÁVĚR	75
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	77
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	80
	SEZNAM OBRÁZKŮ	81
	SEZNAM TABULEK.....	82
	SEZNAM PŘÍLOH.....	84

ÚVOD

Volný čas a aktivity s ním spojené neodmyslitelně patří do života každého z nás. Naučit děti, aby již od nejužšího věku dokázaly svůj volný čas aktivně a vhodně využívat, považuji za velmi důležité, neboť způsob jeho trávení významně ovlivňuje kvalitu celého dalšího života. V této souvislosti se ve své bakalářské práci zabývám organizovanými volnočasovými aktivitami (zájmovými kroužky). Domnívám se, že jejich výchovná, vzdělávací, sociální, zdravotní a preventivní funkce značnou měrou pozitivně přispívají k utváření osobnosti člověka.

Protože rodina jakožto primární prostředí má nezastupitelné místo při formování vztahu dítěte k volnému času a způsobům jeho využívání, zaměřuji svou pozornost také na charakter rodinného prostředí.

Cílem mé práce je především přiblížit problematiku vztahu volného času a rodinného prostředí. K tomu nejdříve objasňuji pojmy volný čas včetně stručného exkurzu do jeho pojetí v historii, výchovou k volnému času a ve volném čase, zabývám se hlavními cíli, úkoly, obsahem a formami pedagogiky volného času, funkcemi výchovy mimo vyučování, různými oblastmi zájmových aktivit dětí a mládeže a institucemi k tomuto druhu volnočasových aktivit určenými.

V další části je nastíněn význam zájmových aktivit pro harmonický vývoj osobnosti – tělesný, duševní, sociální a morální. Zabývám se rovněž vývojovými specifiky dětí v předškolním věku v oblasti poznávacích procesů, rozvoje identity, socializace a komunikace, což je důležité pro stanovení přiměřených cílů, obsahu, forem a metod vedení dětí. V závěru teoretické části se zabývám pohledem na rodinu, její význam, vliv a výchovné působení na dítě předškolního věku z pedagogického hlediska.

Praktická část bakalářské práce obsahuje prezentaci výsledků výzkumu orientovaného na prostředí rodiny, jeho hodnoty a postoje k volnému času a také na způsob, včetně motivace, jakým rodiče vedou své děti k volnočasovým aktivitám. Vybraný vzorek rodičů dětí předškolního věku je z oblasti Uherskobrodsko.

Prostřednictvím výzkumného šetření se budu snažit nalézt odpovědi na výzkumné otázky a hypotézy (kapitola 6.1), které v souvislosti s danou problematikou považuji za podstatné.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VOLNÝ ČAS

Volný čas je nedílnou součástí života každého člověka, pro každého však má jinou hodnotu a bývá také rozdílným způsobem vyplněn a využit. Obecně lze volný čas pokládat za dobu, kdy nejsme vázáni žádnými povinnostmi, a způsob, jakým ho využijeme, závisí v plné míře na nás samotných. Smysluplné a kvalitní využívání volného času by mělo vést k regeneraci či obnově jak fyzických, tak duševních sil člověka a zároveň by mělo poskytovat pocit naplnění z vykonávané činnosti. Význam vhodně využitého volného času je podle odborníků nezastupitelný a jeho funkce jsou nenahraditelné.

1.1 Pojem volný čas

Problematikou volného času se zabývá řada publikací, pojem volný čas definuje množství různých autorů a na čem se bezvýhradně shodují, je fakt, že se touto oblastí v různé míře zabíralo lidstvo již od nejstarších dějin.

„Fenomén volného času zasahuje do procesu utváření jedince i celé společnosti, ovlivňuje strukturu profesí zaměstnanosti obyvatel, hodnotového systému a v neposlední řadě i rodinného života. Volný čas poskytuje všem věkovým kategoriím nejen příležitost k odpočinku, ale také skýtá prostor pro smysluplné vzdělávací aktivity, k utváření pozitivního životního stylu.“ (Faltýsková, Knotová, 1996, s. 156).

1.1.1 Definice pojmu volný čas

Pojem volný čas charakterizují odborníci ve svých publikacích různě, totéž platí i o samotné definici pojmu. Většina z nich se však shoduje na tom, že volný čas nastupuje po pracovní činnosti, splnění pracovních či jiných povinností jako čas určený člověku k odpočinku, ať už aktivnímu, nebo pasivnímu. Záleží pouze na jedinci samotném, jak s tímto časem naloží a jak jej využije ke svému prospěchu a obohacení.

Definice volného času podle Pávkové, Hájka, Hofbauera a kol. (2008, s. 13) zní: *„Volný čas je doba, kdy si můžeme své činnosti svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění.“*

Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 274) vymezují volný čas 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 na práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku).“*

Pod pojem volný čas můžeme tedy zahrnout odpočinek, rekreaci, zábavu, zájmové činnosti jedince, společensky prospěšné činnosti, činnosti fyzického či duševního charakteru aj.

Stejně tak jako existuje řada definic, existují i různé pohledy na volný čas.

Základní pohledy na volný čas:

- *Ekonomické hledisko* – sleduje, kolik prostředků investuje společnost do volnočasových aktivit a zařízení, zda se jí tyto náklady vrátí a v jakém rozsahu.
- *Sociologické a sociálněpsychologické hledisko* – sleduje, jak volnočasové aktivity přispívají k rozvoji mezilidských vztahů, včetně vlivu rodiny na utváření vztahu dítěte k volnočasovým aktivitám. Jeho úkolem je monitorovat, zda existuje dostatečná nabídka volnočasových aktivit, zda jsou tyto aktivity vyhledávány a zda jsou pro jednotlivé věkové skupiny dostatečně atraktivní. V neposlední řadě sleduje také vliv hromadných sdělovacích prostředků, jako jeden z velmi silně působících sociálních faktorů na utváření osobnosti jedince.
- *Politické hledisko* – zvažuje a zkoumá míru zasahování státních orgánů do volného času obyvatel. Sleduje školskou politiku a podává adekvátní návrhy na rozšiřování volnočasových aktivit v jejím rámci.
- *Zdravotně-hygienické hledisko* – zkoumá, jak způsob trávení volného času ovlivňuje zdravý fyzický a duševní vývoj jedince. Zda je dodržován režim dne, výkonnostní křivka a duševní hygiena člověka.
- *Pedagogické a psychologické hledisko* – zabývá se především věkovými zvláštnostmi a jejich respektováním při volnočasových aktivitách. Hlavním cílem je pedagogické ovlivňování volnočasových aktivit dětí a mládeže, poskytování prostoru pro jejich seberealizaci, uspokojování jejich potřeb a zájmů, zajištění zdravých sociálních kontaktů, poskytnutí pocitu bezpečí, jistoty a mnohé další (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008).

1.1.2 Volný čas z pohledu historie

Otázka volného času nebyla v raných dějinách považována za natolik důležitou, aby vedla k příliš obsáhlým teoretickým úvahám. Volný čas byl považován za naprosto přirozenou součást lidského života, což odpovídá přirozenému biologickému rytmu člověka, tedy střídání doby pracovní a odpočinkové.

Už ve starověkém Řecku však prosazovali myšlenku, že volný čas není určen k „zahálce a lenošení“, a proto kladli důraz na to, aby byl naplněn vhodnými aktivitami z hlediska uspokojení potřeb člověka a jeho rozvoje. Například Aristotelés vytvořil ucelenou koncepci volného času, v níž zdůrazňoval především využití volného času k přemýšlení, teoretickým činnostem a filozofickým úvahám (Kavanová, Chudý, 2005).

V předindustriální společnosti byl volný čas výsadou především vrstvy lidí, kteří nebyli spjati s výrobní prací. Umožňoval jim rozvíjet kulturně bohatý životní styl, a to ve všech etapách dějinného vývoje – v období antiky, rytířského a církevního středověku, renesanci. Pracující vrstvy měly v té době volného času nepoměrně méně než vrstvy vyšší, avšak i jejich volný čas byl determinován především normami, tradicemi a zvyklostmi platnými v jejich životní sféře (Kučerová, 1994).

Jak uvádí Kučerová (1994, s. 122): „*V křesťanských zemích bylo pojetí a naplňování volného času spjato s třetím z Desatera Božích přikázání podle Mojžíše:*

Pomni na den sobotní, abys jej světil. Šest dní pracovati budeš a dělati dílo své; ale dne sedmého odpočinutí jest Hospodina Boha tvého. Nebudeš dělati žádného díla, ty i syn tvůj i dcera tvá, služebník tvůj i děvečka tvá, hovado tvé i příchozí, kterýž jest v branách tvých. Neboť v šesti dnech učinil Hospodin nebe a zemi, moře a všechno, což v nich jest a odpočinul dne sedmého. Protož požehnal Hospodin dne sobotního a posvětil ho.“

Volnému času a jeho aktivnímu využití se od dob starověku věnovala řada myslitelů, mezi nimiž nelze opomenout tak významnou osobnost, jakou byl Jan Ámos Komenský. Komenský považoval za důležité a efektivní rozdělit práci člověka rovným dílem mezi práci, spánek a aktivní odpočinek, který chápal jako čas určený k dalšímu vzdělávání (Spousta, In Kavanová, Chudý, 2005).

O významu volného času pro člověka tedy není pochyb, jeho využívání a způsob trávení měli na paměti všichni význační představitelé a myslitelé v průběhu celé historie.

V současné době problematika volného času a jeho pedagogického ovlivňování nabývá opět na významu, a to především v důsledku nárůstu negativního společenského či přímo protispolečenského chování. V tomto smyslu je jeho hlavní funkcí především prevence před sociálně patologickými (nežádoucími) jevy, vyskytujícími se v dnešní společnosti v nemalé míře.

1.2 Základní funkce volného času

Na funkce a možnosti naplnění volného času existuje rovněž několik různých pohledů, které se shodují převážně v základních rysech. Liší se pouze ve specifickém přístupu jednotlivých autorů z hlediska jejich odbornosti – sociologie, psychologie či pedagogiky.

Mezi základní funkce volného času patří funkce výchovná, vzdělávací, sociální, rekreační, zdravotně-hygienická, preventivní, seberealizační a další, tak jak je doplňují odborníci podle důležitosti, jakou jednotlivým funkcím na základě svého profesního pohledu připisují.

Jak uvádí Hofbauer (2004, s. 13): „*České oficiální dokumenty za funkce volného času pokládají relaxaci, regeneraci, kompenzaci, sociální prevenci a výchovu.*“

Podrobnější členění funkcí volného času nabízí například významný německý pedagog volného času Horst W. Opaschovski (In Hofbauer, 2004), který za základní funkce volného času považuje:

- *Funkci rekreační, relaxační* – slouží k uvolnění a regeneraci sil. Z našich autorů se tematikou relaxace a volného času zabývá např. Juráčková (In Pedagogická orientace, 2004).
- *Funkci kompenzační* – jejím cílem je odstraňování frustrací a životních zklamání.
- *Funkci kontemplační* – napomáhá při hledání smyslu života a duševního uspokojení.
- *Funkci komunikační* – zprostředkovává sociální kontakty a neponechává tak člověka v izolaci.
- *Funkci výchovnou a vzdělávací*
- *Funkci integrační* – usnadňuje zapojování se do společnosti.
- *Funkci participační* – umožňuje spoluúčast na společenském vývoji a rozvoji.
- *Funkci enkulturační* – poskytuje prostor pro tvořivé sebevyjádření například prostřednictvím umění či sportu.

Čáp (In Kavanová, Chudý, 2005) vymezuje tři hlavní funkce volného času:

- *Odpočinek* – jako regenerace pracovní síly. Do této skupiny zařazuje kulturní odpočinek, například návštěvu divadla, kina, výstav, a pasivní odpočinek. Cílem této funkce volného času je především odbourání únavy.

- *Zábava* – jako únik od stereotypní činnosti. Cílem zábavy, která je spojena s novými zážitky, neobvyklou činností, je přerušit jednotvárnost běžného pracovního dne.
- *Rozvoj osobnosti* – volnočasové aktivity by měly všestranně rozvíjet osobnost, po stránce duševní, fyzické i sociální. Z pohledu pedagogického a společenského je tato funkce volného času považována za nejdůležitější. Zahrnuje činnosti, jako například zvyšování si kvalifikace, sebevzdělávání, zájmová činnost, účast na veřejném a společenském životě.

Holinová (In Kavanová, Chudý, 2005) uvádí čtyři základní funkce volného času:

- *Regenerace pracovních sil*
- *Všestranný rozvoj osobnosti*
- *Uspokojení základních životních potřeb*
- *Plnění úkolů daných společností, společenskými normami*

Volný čas a jeho funkce jsou pro člověka jednou z nedílných součástí života. Proto považují za velmi důležité, aby se s jejich významem a nepostradatelností pro život jednotlivce i ve prospěch ostatních seznámili nejen lidé působící na různých postech v rámci výchovně-vzdělávacího procesu, ale i rodiče, kteří jsou prvními vychovateli dětí a zásadní měrou ovlivňují utváření jejich osobnosti ve všech rovinách, tedy i v oblasti trávení volného času. Čím dříve se s výchovou k volnému času a pro volný čas začne, nejlépe od raného dětství, tím lepší lze očekávat výsledky, především v prevenci a eliminaci nežádoucího chování a nežádoucích způsobů trávení volného času.

Volný čas by měl být chápán jako nenahraditelná hodnota, kterou by si měl každý z nás hýčkat, vážit si jí a také ji vhodným způsobem využít ke svému obohacení, k rozvoji své osobnosti, ve prospěch svůj i ostatních.

2 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU A ZÁJMOVÁ ČINNOST

„Pedagogika volného času vytváří teorii pro praktické jednání v zařízeních volného času“ (Vážanský, 1994, s. 140).

Disciplína, která se zabývá jak výchovou k volnému času, tak výchovou ve volném čase se nazývá **pedagogika volného času**. Jedná se o zastřešující výraz pro oba uvedené pojmy. Posláním pedagogiky volného času je vnášet do výchovy k volnému času a do výchovy ve volném čase nové podněty, iniciativy, možnosti a řešení. Jejím cílem je naučit děti, mládež i dospělé, jak trávit volný čas, aby byl ku prospěchu jim samotným, jejich sociálnímu okolí, širší společnosti i přírodě (Hofbauer, 2004).

Pedagogika volného času jako věda má svou historii a vývoj. Ve srovnání s ostatními vědními disciplínami je však poměrně mladá, ale její význam vzrůstá především v současné době, hlavně v souvislosti se stále se zvyšující kriminalitou, nárůstem protispolečenského chování a negativních společenských jevů. Z uvedeného důvodu je těžiště pedagogiky volného času především na poli prevence před nežádoucími projevy a formami chování. Moderním vývojem pedagogiky volného času se u nás kromě jiných zabývá Hofbauer (2000, s. 25–34), který danou problematiku zpracoval v ucelené, srozumitelné a přehledné formě.

Primárním cílem **výchovy k volnému času** je především seznámit děti, mládež a dospělé s nabídkou existujících možností využívání volného času, zpřístupnit jim škálu nabízených volnočasových aktivit a naučit je aktivně vyhledávat další možnosti podle jejich osobních potřeb.

Výchovu ve volném čase lze charakterizovat jako výchovné působení na jedince v době, která nezahrnuje čas strávený uspokojováním biologických potřeb, a v době mimo jeho pracovní, školní a jiné povinnosti. Za primární předpoklad efektivity výchovy ve volném čase je považována především dobrovolnost účastníků. Z dobrovolnosti vyplývají i další předpoklady, jako jsou vyšší míra ochoty ke spolupráci a větší zájem o nabízené aktivity. Výchova, která se uskutečňuje ve volném čase dětí a mládeže, má poněkud jiný charakter než například výchova v rámci školní docházky. Hlavní těžiště výchovy volnočasové spočívá v pozitivním ovlivňování jedince, a to zejména v oblasti utváření jeho individuálních rysů, mezilidských vztahů, komunikace s vrstevníky a upevňování některých nových specifických dovedností a znalostí vztahujících se ke konkrétním volnočasovým aktivitám.

2.1 Cíle, obsah a funkce výchovy ve volném čase

Základní cíl výchovy ve volném čase je z obecného hlediska ve vzájemné shodě se základním cílem výchovně-vzdělávacího procesu v rámci školního vzdělávání, jímž je formování všestranně rozvinuté osobnosti.

K základním úkolům výchovy mimo vyučování patří zejména rozvoj žádoucích zájmů a schopností a snaha přispět prostřednictvím aktivní odpočinkové či rekreační činnosti k obnovení duševních a fyzických sil (Schneiderová, 1988).

Podobně lze vymezit cíle výchovy ve volném čase také jako snahu harmonicky rozvíjet a kultivovat činnost jedince tak, aby dosáhl svého životního cíle. Jedná se především o rozvoj intelektových, tělesných, citových a sociálních schopností (Kavanová, Chudý, 2005).

Formulace cílů bývá mnoha významnými pedagogy považována za jeden z největších problémů výchovně-vzdělávacího působení. Vymezení a stanovení si přiměřených, dosažitelných a přesných cílů není jednoduchou záležitostí a vyžaduje mnoho pedagogických zkušeností.

Správně stanovené cíle výchovy by měly splňovat tyto funkce:

- *Orientační a anticipační* – vychovávaným i vychovatelům by měly poskytnout správný pedagogický směr, napomoci předvídat pedagogické možnosti a projektovat výchovně-vzdělávací výsledky.
- *Motivační a stimulační* – v jedinci by měly podněcovat „zdravou nespokojenost“ s dosaženými výsledky, motivovat ho k lepším výkonům a k dosažení vytyčených perspektiv.
- *Realizační* – mělo by se podařit transformovat pedagogické představy do reálné skutečnosti.
- *Regulační* – permanentní kontrola průběžných cílů umožňuje vychovatelům i vychovávaným usměrňovat a propracovávat průběh pedagogického procesu. Předpokladem pedagogické kontroly jsou jasně a jednoznačně formulované cíle (Blížkovský, In Kavanová, Chudý, 2005).

Hlavním požadavkem na obsah výchovy ve volném čase je především mít neustále na paměti, že jde o volný čas dětí, mládeže nebo dospělých, a proto je nutné, aby obsah volnočasových aktivit uspokojoval potřeby účastníků, přinášel jim radost z činnosti a obohacoval je v osobním životě.

Zároveň by se nemělo zapomínat na fakt, že volnočasová výchova velkou měrou ovlivňuje motivaci, postoje, morální hodnoty a konání jedince, s čímž by měl korespondovat také obsah volnočasových výchovných situací.

2.2 Výchova mimo vyučování, výchova neformální, výchova informální

Termínu výchova mimo vyučování předcházela pojem výchova mimotřídní, jenž časově spadá do období po druhé světové válce, kdy se koncepce mimotřídní výchovy uplatňovala v mnoha středoevropských a východoevropských zemích. Její náplní bylo výchovné působení na žáky zajišťované školou v době mimo povinný vyučovací proces. V rámci výchovy mimotřídní byly realizovány především činnosti zájmových útvarů školy, školní knihovny, žákovské samosprávy a školní časopisy. Vznik širšího a věcně výstižnějšího pojmu výchova mimo vyučování spadá do 60. let minulého století (Hofbauer, In Pedagogická orientace, 2005).

Výchovou mimo vyučování, tedy výchovou neformální je míněna cílená aktivita, která se nekoná v rámci formálního výchovného systému, tedy ve škole, ale například v zařízeních pro volný čas, institucích zájmového vzdělávání nebo ve sdruženích dětí a mládeže (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008).

Podstatou informální výchovy je získávání vědomostí a rozvoj osobnosti v každodenním životě, zahrnuje již získané zkušenosti daného člověka se svou vlastní rodinou, přáteli, vrstevnickými skupinami, bez jakéhokoli institucionálního začleňování. Může sice probíhat i cíleným způsobem, obvykle se ale jedná o nezáměrné, neorganizované, nesystematické a nekoordinované výchovné působení na jedince (Hofbauer, 2004).

Hlavní rozdíl mezi výchovou neformální a výchovou informální spočívá v tom, že výchova informální se odvíjí převážně od postavení člověka ve společnosti a neuskutečňuje se na základě jeho rozhodnutí. Výchova neformální naopak vychází z požadavků jedince a realizuje se na základě jeho dobrovolnosti k dané činnosti. Svým charakterem má nejbližší k výchově ve volném čase, je součástí koncepce celoživotního vzdělávání.

Lze říci, že výchova mimo vyučování je jedním z významných prostředků pedagogického ovlivňování volného času. Jejím prostřednictvím lze formovat jedince, jeho postoje, hodnoty a naučit jej smysluplně trávit volný čas. Mimo to také rozvíjí specifické schopnosti

každého člověka, uspokojuje jeho potřeby a má nezastupitelný význam také z hlediska duševní hygieny (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008).

Nepostradatelnost výchovy mimo vyučování vyzdvihuje rovněž Kuranda (In Schneiderová, 1988, 186): „*Veškerá činnost žáků mimo vyučování, prostředky a podmínky, v nichž tráví svůj volný čas, výrazně ovlivňují utváření jejich osobnosti, názorů, vlastností, charakterových rysů, hodnotové orientace. Je proto důležité, aby volný čas žáků ovlivňovala cílevědomá výchova organizovaná školou nebo výchovným zařízením.*“

Stejným způsobem, jakým se liší výchova v rámci vyučování a mimo vyučování, tedy výchova formální od neformální, liší se také náplň a způsoby práce učitele a vychovatele. Obě mají svá specifika a místo ve výchovně-vzdělávacím procesu. Funkce a postavení vychovatele a učitele přesně vymezoval již J. A. Komenský, který náplň jejich činnosti důsledně rozlišoval, přitom ale zastával názor jednotného výchovného postupu při plnění vytyčeného cíle. Jinými slovy, podle Komenského má vychovatel při výchově a vzdělávání pouze pomocnou funkci (v té době pouze ve šlechtických rodinách). Na vychovateli ponechává organizaci a obsah veškerého volného času dítěte, ale pouze v případě, že sleduje dosažení stejného výchovného cíle jako učitel (Kuranda, In Schneiderová, 1988).

2.3 Funkce výchovy mimo vyučování

Mezi funkce výchovy mimo vyučování patří funkce výchovně-vzdělávací, preventivní, zdravotní a sociální. Výchovné instituce, které se zabývají výchovou mimo vyučování, plní uvedené funkce v různé míře a rozsahu, podle charakteru instituce a služeb, které poskytují.

Funkce výchovy mimo vyučování (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008):

- *Výchovně-vzdělávací* – zahrnuje rozvoj schopností a dovedností dětí a mládeže, usměrňování, kultivaci a uspokojování potřeb, formují se žádoucí postoje a morální vlastnosti. Prostřednictvím široké nabídky pestrých aktivit jsou rozvíjeny jejich poznávací procesy a jsou motivováni ke společensky žádoucímu využívání volného času a kladnému postoji k celoživotnímu vzdělávání.
- *Zdravotní* – význam zdravotní funkce spočívá především v tom, že usměrňuje režim dne tak, aby umožňoval dětem vytvořit a navyknout si na zdravý životní styl. Za zdravý životní styl v tomto smyslu považujeme například střídání činností různého charakteru (střídání duševní a fyzické činnosti). Pokud se jedná

o volnočasové aktivity sportovní, turistické či pohybové, je jejich zdravotní význam obzvláště velký a žádoucí.

- *Sociální* – význam sociální funkce spočívá v tom, že je zajištěna péče o děti v době, kdy jsou jejich rodiče v zaměstnání, a děti mají možnost plnohodnotně trávit volný čas. Součástí sociální funkce je také nácvik komunikativních dovedností, rozvoj sociálních kompetencí a vštěpování pravidel společenského chování.
- *Preventivní* – znamená prevenci před sociálně patologickými jevy a společensky nežádoucím chováním, mezi které patří například kouření, drogová závislost, záškoláctví, gamblerství, rasismus, intolerance, šikanování, vandalismus a mnohé další.

Preventivní funkci před sociálně patologickými jevy rozdělují Hájek, Hofbauer, Pávková a kol. (2008, s. 193) do pěti stupňů podle míry ohrožení:

- *Nespecifická primární prevence* – zahrnuje všechny aktivity podporující zdravý životní styl a osvojování pozitivního chování prostřednictvím volnočasových aktivit.
- *Specifická primární prevence* – je cíleně zaměřena na předcházení a omezení výskytu různých forem rizikového chování dětí.
- *Všeobecná prevence* – je orientována na standardní populaci, u níž nebyla zjištěna tendence k rizikovému chování.
- *Selektivní prevence* – je zaměřena na ty jedince, u nichž lze předpokládat zvýšenou hrozbu rizikového chování.
- *Indikovaná prevence* – je orientována na jednotlivce i skupiny, u nichž byl již zaznamenán výskyt rizikových faktorů v chování, ať ve škole nebo v rodině.

Uvedení autoři kladou zvýšený důraz především na prevenci primární. Upozorňují také na fakt, že by v rámci preventivních programů před sociálně patologickými jevy měly být děti v zájmových útvarech vedeny k osvojování sociálních dovedností. Se sociálními dovednostmi úzce souvisejí také sociální kompetence, jako jsou například schopnost projevit svůj názor, požádat okolí o pomoc, zahájit rozhovor s dospělým i vrstevníky, odolat tlaku vrstevníků chovat se nevhodným způsobem a mnohé další.

2.4 Zájmové činnosti jako součást výchovy mimo vyučování

Rozvoj volnočasových aktivit, a to jak z hlediska jejich kvality, tak i kvantity byl zaznamenán v řadě evropských zemí, Českou republiku nevyjímaje, až v posledních desetiletích. Zlepšení situace je patrné především ve stále pestřejší a variabilnější nabídce zájmových činností spontánních, příležitostných i pravidelných, které do oblasti výchovy zasáhly jako nový, stále se rozvíjející činitel (Hofbauer, In Pedagogická orientace 2006).

Pro volnočasové aktivity, jak je uvedeno v kapitole 2.1, je podstatná dobrovolnost účastníků a také jejich zájem o nabízené činnosti. Zájem umožňuje rozvoj jedince a jeho uplatnění v konkrétním zájmovém oboru. Celá oblast zájmového vzdělávání svým charakterem spadá do výchovy mimo vyučování.

Pro úplnost a hlubší proniknutí do problematiky zájmové činnosti je nejprve třeba slovy odborníků definovat základní pojmy v dané oblasti.

Zájem jako psychologicko-pedagogický pojem definuje Hartl (2004, s. 300) jako: „*Trvalější zaměření na určitou činnost, s výrazným emočním doprovodem; podněcuje myšlení, paměť, vůli, psychické procesy; zájmy vypovídají o osobnosti a životní dráze člověka; lidé se liší zaměřením, trvalostí, hloubkou, šířkou, intenzitou a hodnotou zájmů.*“

Jak uvádí Říčan (In Schneiderová, 1988, s. 146): „*Zájmy představují tu část struktury osobnosti, kterou lze nejsnadněji ovlivnit. Zájmy lze zesilovat, zeslabovat či prohlubovat. Stačí například jedna vynikající pedagogická osobnost, aby z dramatického kroužku vyšla řada mladých lidí, pro které divadlo zůstane trvalou životní charakteristikou.*“

Zájmové činnosti jako pedagogický pojem definují Pávková, Pavlíková, Hájek (In Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008, s. 92) jako: „*Cílevědomé aktivity zaměřené na uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností. Mají silný vliv na rozvoj osobnosti i na správnou společenskou orientaci.*“

Podobně charakterizují zájmové činnosti také Průcha, Walterová, Mareš (2003, s. 306) jako: „*Pěstování a rozvíjení specifických sklonů, zájmů a koníčků (v zařízeních pro výchovu mimo vyučování, jako součást neformálního vzdělávání).*“

Zájmová činnost je tedy přímo závislá na dobrovolnosti a výši projeveného zájmu o danou zájmovou oblast. Vyžaduje také, aby pedagogové, kteří se výchově v oblasti zájmové činnosti věnují, byli odborníky v daném oboru, byli pro něj nadšeni a toto své nadšení uměli

nenásilně přenést na své svěřence v zájmovém kroužku. Jako i v jiných oblastech výchovy, je i pro zájmové vzdělávání důležitý soulad mezi výchovou rodinnou, školní a mimoškolní.

2.4.1 Psychologicko-pedagogické aspekty zájmových činností

„Otázkou utváření a formování zájmů se zabývá mnoho vědních disciplín, především však pedagogika a psychologie. Z hlediska psychologických teorií o zájmech hovoříme jako o specifickém vztahu člověka k předmětu, činnosti, skutečnosti. Psychologie charakterizuje zájmy jako dynamickou součást osobnosti člověka, která se v průběhu ontogeneze vlivem endogenních a exogenních činitelů mění, tj. podmínkou vzniku je interakce člověka s prostředím“ (Kulacsová, 2006, s. 64).

Psychologie se na zájmové činnosti, konkrétně na „zájem“ dívá jako na individuální osobnostní jev, který je charakteristický pro každého jedince.

Pedagogika se věnuje především možnostem usměrňování a formování zájmových činností v procesu výchovy. Pozornost zaměřuje na zájmy, které již člověk má, a vede ho k jejich dalšímu rozvíjení a zároveň připravuje podmínky pro vznik zájmů nových. Jedná-li se o zájmové aktivity, které nejsou z pedagogického a společenského hlediska žádoucí, snaží se jejich výskyt eliminovat.

Zájmy jsou v úzkém vztahu s potřebami člověka – rozvíjejí se na jejich základě a skrze zájmy jsou zpětně uspokojovány potřeby. Mimo to zájmy souvisejí také s celkovým zaměřením osobnosti. Každý člověk je poután k zájmové činnosti po stránce poznávací nebo po stránce citové a podle toho také přikládá jednotlivým aktivitám význam a hodnotu (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008).

Pávková, Pavlíková, Hájek (In Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008, s. 92) dále uvádějí:

„Zájmy patří mezi vlastnosti aktivačně-motivační, vedou osobnost k činnostem (aktivitě) a vyvolávají pohnutku (motiv) k činnosti zaměřené určitým směrem.“

Souhrnné vymezení všech charakteristik zájmů, se kterým se shoduje většina významných odborníků z oblasti pedagogiky i psychologie, nabízí Příhoda (In Kavanová, Chudý, 2005):

- *Základem zájmu je individuální potřeba – tento znak přibližuje zájem k motivu.*
- *Zájem je vždy výběrový – člověk některé předměty nebo činnosti upřednostňuje před jinými, některé zamítá.*
- *Povaha zájmu je závislá na charakteru a osobnosti každého člověka.*
- *Podstatu zájmů je možné podmínit a posílit výchovným působením.*

- *Vývojové zákonitosti zájmů* – zájmy vycházejí a uspokojují nejprve potřeby biologické, poté sociální, nakonec kulturní.

„Zapojení do zájmové činnosti poskytuje možnosti pro vlastní iniciativu a sebepojetí, účast a podíl na společném dění, úsilí o společné cíle a jejich realizaci, spolurozhodování, spoluzodpovědnost, připravenost ke kooperaci a solidaritě, utváření okolního prostředí sociálními akcemi. Poskytuje přirozený rámec socializačního procesu“ (Faltýsková, 1995, s. 108).

2.4.2 Formy zájmových činností

Zájmové činnosti se nejčastěji člení do oblastí – společenskovední, pracovně-technické, esteticko-výchovné, tělovýchovné, sportovní či turistické, přírodovědné a ekologické (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008). Každá z těchto oblastí poskytuje zájemci nepřeberné množství zájmových okruhů (kroužků). Konkrétní okruhy a jejich náplň si většinou stanovují jednotlivé instituce zájmového vzdělávání samy, podle svých možností, poptávky a uvážení.

V zájmové oblasti se dále klade zvýšený důraz také na věková specifika účastníků. Z nich pak vycházejí jednotlivé požadavky a funkce zájmového vzdělávání.

Konkrétní nároky jsou kladeny i na organizační formy zájmového vzdělávání, s čímž pak souvisí různá míra a kvalita výchovného působení. V zásadě lze formy členit na spontánní, pravidelné a příležitostné, přičemž všechny se mohou uskutečňovat v podobě individuální, skupinové nebo hromadné.

Zájmové vzdělávání tak nabízí širokou oblast aktivit, jejichž charakter by měl prohlubovat zájmy účastníků a naplňovat jejich potřeby i očekávání. Výchovné působení v této oblasti má svá specifika, jimiž se liší od výchovy školní a rodinné, ale i přesto s nimi zůstává v souladu. To nepochybně klade zvýšené nároky na pedagogy, kteří si tuto oblast výchovy a vzdělávání zvolili jako svou životní cestu.

3 INSTITUCE ZÁJMOVÝCH ČINNOSTÍ, PRO VÝCHOVU VE VOLNÉM ČASE A MIMO VYUČOVÁNÍ

Výchovu ve volném čase a mimo vyučování zajišťují převážně instituce a organizace, jejichž poslání a konkrétní náplň odpovídají požadavkům kladeným na charakter mimoškolní výchovy. Mezi nejběžnější typy volnočasových zařízení patří v současné době především školní družiny, školní kluby, střediska pro volný čas dětí a mládeže, domy dětí a mládeže, domovy mládeže, dětské domovy, střediska výchovné péče, výchovné ústavy a další. Nejdostupnější variantou volnočasové instituce jsou školní družiny a školní kluby, které se věnují zájmovým činnostem dětí a mládeže po skončení vyučování a zpravidla bývají součástí školských zařízení. Méně častou a nákladnější variantou volnočasových institucí jsou střediska pro volný čas dětí a mládeže a domy dětí a mládeže, jejichž nabídka aktivit ale bývá ve srovnání se školními družinami mnohem pestřejší.

Jak široká a pestrá je nabídka volnočasových a zájmových činností, většinou záleží na možnostech a vybavení jednotlivých regionů.

Z provedených výzkumů vyplývá, že celkově nejvyšší návštěvnost mají školní družiny, školní kluby a střediska pro volný čas dětí a mládeže (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008). Vzhledem k tématu práce se podrobněji zaměřím především na střediska volného času dětí a mládeže, která jsou určena také dětem v předškolním období.

3.1 Školní družiny a školní kluby

Školní družiny (ŠD) a školní kluby (ŠK) jsou jednou ze základních forem institucí pro výchovu žáků ve volném čase.

Školní družiny vznikly po druhé světové válce jako zařízení pro výchovu a péči o děti zaměstnaných rodičů (Hofbauer, 2004).

Obě zařízení zpravidla fungují při základní škole, mohou být zřízena rovněž samostatně, pro žáky jedné nebo více škol dohromady. Fungují v průběhu celého roku, v případě možností a potřeby také o prázdninách. Školní družina je přednostně určena žákům prvního stupně, tedy 1.–5. ročníkům základních škol. Bývá rozdělena do oddělení, která se plní až do maximálního počtu 30 žáků. Školní kluby jsou naopak určeny pro žáky vyššího stupně, tedy 6.–9. ročníků. Základní formou činnosti ŠD je pravidelná činnost. Do ŠD bývají žáci přijímáni na základě přihlášky k pravidelné docházce, zatímco účast na aktivitách ŠK je

dobrovolná, nezávazná. Školní družiny a školní kluby mohou společně tvořit jeden organizační celek a také mohou společně pořádat zájmové akce (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008).

Podle novely školského zákona č. 190/1993 Sb. může ŠD a ŠK zřizovat zájmové útvary také pro děti, které nejsou přihlášeny k trvalé docházce. Tato služba je však poskytována za úplatu (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008).

3.2 Cíle, funkce, druhy a obsah činností školních družin a školních klubů

Jak uvádějí Hájek a Pávková (2007, s. 10): „*Zájmové vzdělávání ve školní družině má obohacovat denní program dítěte, zajistit odborné pedagogické vedení při činnostech ve volném čase a na základě místních podmínek maximálně podporovat individuální rozvoj dítěte.*“

Citovaní autoři využili pro stanovení cílů školní družiny stručnější formulaci z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání:

- *Rozvoj dítěte, jeho učení a poznávání.*
- *Osvojování si základních hodnot, na kterých je postavena naše společnost.*
- *Získávání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná bytost, schopná rovněž působit na své okolí.*

Tyto cíle ještě doplňují o specifický cíl ŠD:

- *Vychovávat k smysluplnému využívání volného času a vybavovat žáky dostatkem námětů k jeho naplňování.*

Školní družiny a školní kluby mají jako výchovné instituce velký předpoklad pro ovlivňování volného času žáků, neboť vychovatelé jsou s žáky v každodenním kontaktu, což umožňuje dlouhodobější kontinuální působení bez ohledu na sociální postavení rodiny. Jednou z nejdůležitějších funkcí těchto zařízení je funkce sociální.

Druhy činností ŠD lze rozdělit na činnosti (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008):

- *Odpočinkové* – mohou být buď pohybové, nebo duševně nenáročné (četba, vypravování).
- *Rekreační* – většinou formou pohybových aktivit, nejlépe na čerstvém vzduchu.

- *Zájmové* – pomáhají uspokojovat, kultivovat a rozvíjet rozmanité potřeby a zájmy žáků.
- *Sebeobslužné* – žáci jsou vedeni k upevňování hygienických a kulturních návyků a k péči o osobní majetek.
- *Veřejně prospěšné* – žáci jsou vedeni ke snaze podílet se na dobrovolné práci ve prospěch druhých a k ochraně životního prostředí.
- *Příprava na vyučování* – zahrnuje vypracovávání domácích úkolů, didaktické hry, rozšiřování a upevňování poznatků při praktických činnostech.

3.3 Střediska pro volný čas dětí a mládeže

Střediska pro volný čas dětí a mládeže tvoří domy dětí a mládeže (DDM) a stanice zájmových činností (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008).

Střediska pro volný čas (dále střediska) upravuje *vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání*. Střediska jsou řazena do sítě škol a školských zařízení. Zřizovateli DDM mohou být školský úřad, obec, církev, soukromý nebo jiný subjekt (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008).

„Činnost střediska se uskutečňuje ve více oblastech zájmového vzdělávání, nebo se zaměřuje na konkrétní oblast zájmového vzdělávání. Středisko může poskytovat metodickou, odbornou, popřípadě materiální pomoc účastníkům zájmového vzdělávání, popřípadě školám a školským zařízením. Středisko funguje buď jako Dům dětí a mládeže (uskutečňuje činnost ve více oblastech zájmového vzdělávání) nebo jako stanice zájmových činností (zaměřená na jednu oblast zájmového vzdělávání). Středisko vykonává svou činnost zpravidla po celý školní rok, a to i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování“ (Hájek, Pávková, 2007, s. 135).

Domy dětí a mládeže jsou zřizovány jako jedna z možných forem středisek pro volný čas dětí a mládeže ze *zákona č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů*. V posledních letech jsou jednou z nejrozšířenějších institucí nabízejících zájmové činnosti ve všech oblastech zájmového vzdělávání a pro všechny věkové kategorie zájemců, tedy i pro věkovou skupinu dětí předškolního věku. Jejich posláním je především plnit rekreační a výchovně-vzdělávací funkci. Zájmové vzdělávání poskytují také stanice zájmových činností, jejichž nabídka činností je na rozdíl od DDM vždy specializovaná pouze na konkrétní zájmovou oblast.

3.4 Charakter a náplň činnosti DDM

Náplň činnosti středisek se řídí vyhláškou MŠMT ČR z roku 1992 č. 432/1992 Sb., o střediscích pro volný čas dětí a mládeže, kde jsou stanoveny v § 2 následující činnosti (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008):

- *Pravidelná zájmová činnost* – je organizována v zájmových útvarech, které nesou některé z těchto označení:
 - ♦ *Kroužek* – zájmový útvar, jehož náplní je vnitřní obohacení členů (rybářský kroužek, literární kroužek apod.)
 - ♦ *Soubor* – zájmový útvar, jehož činnost směřuje k veřejné prezentaci výsledků (například taneční soubor, pěvecký soubor). Většinou má pevnější strukturu a více členů než kroužek.
 - ♦ *Klub* – zájmový útvar, pro nějž je charakteristická volnější struktura a převládající receptivní složka činností členů (například filmový klub).
 - ♦ *Oddíl* – toto označení bývá užíváno v současné době již jen zřídka, a to zejména u tělovýchovných nebo turistických útvarů. Má charakter kroužku a ve struktuře DDM je součástí většího organizačního celku.
 - ♦ *Kurz* – útvar zájmové činnosti, který má přesně vymezenou svou délku, zpravidla kratší než jeden rok. Náplň činnosti v kurzu směřuje k osvojení si určitého množství dovedností či vědomostí (například kurz pečení, kurz malování na hedvábí). Po jeho ukončení může být účastníkům vydáno osvědčení o jeho absolvování.
- *Zájmová činnost příležitostná* – bývá časově vymezena a zahrnuje nabídku organizovaných akcí příležitostného nebo cyklického charakteru. Nejedná se o činnost průběžnou. Do těchto činností lze zařadit například výlety, exkurze, turnaje, výstavy aj. Rozdíl mezi kurzem a cyklem přednášek je v délce trvání, v četnosti a v otevřenosti útvaru (kurz je pro zapsaný počet účastníků a bývá sledována jejich docházka, cyklus přednášek je mnohem volnější a otevřený i pro další případné zájemce). Specifickým druhem příležitostných činností jsou také příměstské tábory, které nabízejí účastníkům řadu akcí v určitém cyklu a mimo jiné plní také funkci sociální služby pro děti zaměstnaných rodičů v době prázdnin.
- *Spontánní aktivity* – jsou činnosti ovlivňované pedagogicky i organizačně nepřímo. Nabízené aktivity bývají využívány individuálně nebo skupinami účastníků. Spontánní činnosti nemají pevně stanovený ani začátek, ani konec, jsou omezeny pouze

provozní dobou zařízení. Příkladem těchto zařízení jsou čítárny, sportovní hřiště, posilovny aj. Pedagog při těchto činnostech zajišťuje převážně dohled nad bezpečností. Jiným typem spontánních aktivit je nabídka pro talentovanou mládež s vyhraněnými zájmy (laboratoře, ateliéry, počítačové pracovny).

- *Garance a organizace soutěží a přehlídek* vyhlášených nebo doporučených MŠMT ČR – jsou součástí výchovně-vzdělávací práce DDM. Posláním těchto činností je vyhledávat mezi dětmi a mládeží talenty a vést je k účelnému využívání jejich volného času, v rámci něhož bude dále rozvíjeno jejich nadání.
- *Práce s talentovanou mládeží* – v DDM má několik forem, například vytváření speciálních zájmových útvarů pro talentované jedince, individuální práce s dětmi mimo zájmové útvary, zadávání a řešení tematických úkolů, vzdělávací akce, odborná soustředění, expedice, vyšší nabídka spontánních aktivit.
- *Prázdninová táborová činnost* – je organizovaná činnost s dětmi a mládeží nebo s rodiči a dětmi společně v době dlouhodobého volna, o prázdninách. Zpravidla se jedná o dobu delší než pět dní. Prázdninová činnost je vymezena vyhláškou Ministerstva zdravotnictví ČR č. 106/2001 Sb., o zotavovacích a jiných podobných akcích pro děti.
- *Odborná pomoc* – na základě vyhlášky upravující činnost středisek lze poskytovat odbornou pomoc subjektům pečujícím o volný čas dětí a mládeže, a to jak v resortu školství, tak občanským sdružením pracujícím s dětmi a mládeží a sdružením dětí a mládeže. Tuto pomoc poskytují DDM na požádání podle svých personálních a prostorových podmínek formou seminářů, školení, přednášek, kurzů. Uvedenou pomoc mohou poskytovat za úplatu.

Struktura a rozložení jednotlivých činností DDM jsou dány místními podmínkami jednotlivých DDM. Výzkum zabývající se proporcionalitou činností v DDM proběhl formou rozsáhlého šetření sítě DDM v roce 1993 (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008, s. 125).

Nabídka zájmových činností DDM je bohatá a pokrývá široké spektrum způsobů trávení volného času dětí, mládeže i dospělých, což mohou potvrdit z vlastní zkušenosti. Určité problémy v této oblasti spočívají podle mého názoru spíše v omezené finanční dotaci poskytované jednotlivým zařízením, což limituje kapacitu, materiální vybavení DDM a přijímání kvalifikovaných pracovníků a jejich náležitě finanční ohodnocení.

4 PŘEDŠKOLNÍ VĚK

Předškolní období bývá obvykle autory vymezováno věkem v rozmezí tří až šesti let, tedy do nástupu školní docházky. Nebývá ohraničeno pouze fyzickým věkem, ale především sociální vyspělostí dítěte (Vágnerová, 2000). V začátku předškolního období většinu dětí čeká velká změna, nástup do mateřské školy. Toto období je charakteristické postupným uvolňováním dítěte

z rodinných vazeb, především z vazby k matce. Konec předškolního období je ovlivněn nástupem do školy, což s sebou přináší mnohé změny, na které by se dítě mělo v jeho průběhu postupně připravovat, tak aby bylo schopno zvládnout nároky a požadavky spojené s novou sociální rolí, rolí žáka.

Podle mého názoru je období předškolního věku rovněž vhodné k vytváření vztahu k zájmovému vzdělávání. Děti bývají v tomto období velice aktivní, zvědavé a chtivé nových poznatků a dovedností, nejsou pevně vázány pravidelnými povinnostmi, a proto je ideální příležitost nabídnout jim rozmanité možnosti trávení volného času. Přestože zájmové aktivity, které si dítě zvolí v tomto období, nebudou mít s velkou pravděpodobností dlouhodobý charakter, naučí se aktivitě, získají nové dovednosti a sociální zkušenosti. Právě v tomto období je zcela nepostradatelný vliv rodinné výchovy, kdy by rodiče měli naučit děti mít radost ze zajímavě stráveného volného času.

4.1 Tělesný vývoj předškolního dítěte

Z období batolecího dítěte plynule přechází do období předškolního. Ve třech letech dítě průměrně váží 15 kg, měří kolem 100 cm a má úplný mléčný chrup, tj. 20 zubů. V tomto období se již plně projevují dědičné vlivy, které jsou mimo jiné rozhodující také pro formování tělesné konstituce člověka. Tělesná konstituce bývá určována vahou a výškou, ale také mohutností kostry, svaloviny a dalšími znaky. Podle převahy těchto znaků rozlišujeme tři základní tělesné konstituce. Jedná se o *typ asthenický*, který je charakteristický tím, že výška převažuje hmotnost, má lehkou kostru a slabou tukovou vrstvu, dále *typ pyknický* charakteristický menší zavalitou postavou, kdy váha převyšuje výšku, má silnou kostru a větší tukovou vrstvu, a *typ atletický* se silnou svalovinou, který se blíží střednímu, nejméně výraznému typu. Někteří autoři ke každému z těchto tří typů tělesné konstituce přiřazují také určité psychické vlastnosti (Matějček, Pokorná, 1998).

4.2 Motorický vývoj

Zhruba ve třech letech si začíná být dítě jisté ve svém pohybu, umí chodit do schodů, jezdit na tříkolce. Jemnou motoriku ovládá již mnohem lépe, zvládá i složitější manuální úkony, jako je například kreslení (Kern, Mehlová, Nolz a kol., 2000).

Motorický vývoj předškolního dítěte označují Langmeier, Krejčířová (1998, s. 85) jako: *„Období stálého zdokonalování se, zlepšování pohybové koordinace, větší hbitosti a elegancí pohybů.“*

Mezi nejčastější pohyby dítěte v tomto období patří ty, jichž využívá při své hře, například, skákání, lezení, seskoky, běh ze schodů, házení s míči. Zlepšující se zručnost se projevuje také ve zvyšující se soběstačnosti a samostatnosti v běžných úkonech, jako jsou oblékání, obouvaní, příjem potravy, vykonávání osobní hygieny – mytí rukou, návštěva toalety. Svou zručnost dítě nejlépe trénuje při hrách s nejrůznějšími materiály, s pískem, kostkami, plastelínou a hlavně při kresbě, která je na konci předškolního období jedním z ukazatelů školní zralosti. Kresbou začíná být dítě schopno vyjádřit své představy. Ve třech letech nejprve „načmárá“ obrázek a teprve dodatečně jej pojmenuje. Čtyřleté dítě je již schopno vytvořit mnohem realističtější obraz (nečastěji jde o lidskou postavu), většinou kreslí s nějakým záměrem, ale konečný výtvar znázorňuje něco zcela jiného, co dítě dodatečně přejmenuje. V pěti letech dokáže nakreslit to, co odpovídá jeho původní představě, výtvar je mnohem detailnější a propracovanější než dříve (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Pokrok ve vývoji dítěte je patrný také v tom, že již používá nástroje k jejich reálnému účelu, například nůžky ke stříhání, nůž k řezání, dovede jíst nejen lžičkou, ale celým příborem, správně používá kartáček na zuby i štětce a pastelky k malování či kreslení.

„Užívání nástrojů totiž není už jenom obecným znakem lidství ve smyslu přírodního živočišného druhu (jako je třeba vzpřímený postoj, chůze po dvou, artikulovaná řeč aj.) – je znakem lidské kultury. Znamená to tedy, že předškolní dítě se definitivně stává tvorem kulturním“ (Matějček, Pokorná, 1998, s. 10).

Rozvoji motorických dovedností napomáhá také fakt, že dítě předškolního věku se kromě doby spánku pohybuje v podstatě nepřetržitě, střídá dobu aktivní fyzické námahy (hra s míčem, běh) s pohybem méně namáhavým (kreslení), což je výborným tréninkem pro rozvoj pohybových dovedností, jak jemné, tak i hrubé motoriky (Matějček, Pokorná, 1998).

4.3 Kognitivní vývoj

Poznávání a myšlení dětí předškolního věku se projevuje v zaměřenosti na jejich nejbližší okolí a je spojeno s pravidly, která v něm platí. Piaget (In Vágnerová, 2000) pojmenoval typický způsob uvažování předškoláků jako názorné, intuitivní myšlení. Myšlení ještě není příliš flexibilní, bývá nepřesné a nerespektuje zákony logiky. Jeho typické znaky lze stručně shrnout do několika bodů (Vágnerová, 2000):

- *Egocentrismus* – dítě ulpívá na svém subjektivním pohledu na svět, má tendenci zkreslovat úsudky na základě vlastních preferencí. Důsledkem je, že dochází k nepřesnostem v poznávání. „*Když zavřu oči, jsem neviditelný*“ (Kern, Mehlová, Nolz a kol., 2000, s. 174).
- *Fenomenismus* – dítě klade důraz na určitou podobu světa. Svět je takový, jak podle něj vypadá, jeho podstatu ztotožňuje se zjevnými znaky. V této souvislosti se hovoří také o pojmu prezentismus, který lze vysvětlit jako přetrvávající vazbu dítěte na přítomnost.
- *Magičnost* – předškolní dítě nevidí rozdíl mezi realitou a fantazií, proto si při vysvětlování dějů z reálného světa vypomáhá svou fantazií a tím dochází ke zkreslení reality. „*Když zahřmí, tak to se pánbůh zlobí*“ (Kern, Mehlová, Nolz a kol., 2000, s. 175).
- *Absolutismus* – dítě je přesvědčeno, že každé jeho současné poznání je definitivní a neměnné, což je vysvětlováno potřebou dítěte mít jistotu.

„*Předškolnímu věku se také někdy říká kouzelný věk dětství, s důrazem na kouzelný. To proto, že pro dítě skoro v celém předškolním období zdaleka neplatí zákony logiky a jiné vymoženosti světa dospělých*“ (Matějček, Pokorná, 1998, s. 16).

Předškolní děti ještě nedokáží uvažovat komplexně, tedy o více než jednom aspektu situace. Nekomplexní myšlení se projevuje útržkovitostí, nekoordinovaností a nepropojeností. Interpretace reality v tomto období je taková, aby byla dítěti srozumitelná a přijatelná. Součástí toho mohou být i konfabulace, tedy nepravé lži, jimiž dítě kombinuje reálné vzpomínky s fantazijní představou. Hlavní úloha fantazie v tomto období spočívá v tom, že má pro dítě harmonizující význam a je nepostradatelná pro vytvoření rovnováhy mezi citovou a rozumovou složkou.

„Vzpomínám na jednoho pětiletého chlapce, který se vtělil do motorky – už nechodil, jenom jezdil a bručel a vrčel jako řádná motorka. A když mu náhodou chvilpl motor, musela ho maminka našlápnout, aby se mohl zase rozjet a vyvézt třeba kbelík se smetím do popelnice“ (Matějček, Pokorná, 1998, s. 18).

Piaget (In Vágnerová, 2000) nazývá tento způsob přizpůsobení si reality asimilací, což je pro dítě zřejmě nejsnazší způsob vyrovnání se s tlakem reality pomocí fantazie, která má relaxační a emocionálně příznivý účinek.

Předškolní dítě vyjadřuje svůj názor na svět kresbou, vyprávěním, hrou (Vágnerová, 2000):

- *Kresba* – je jednou ze symbolických funkcí, v níž dítěte projeví tendenci zobrazit realitu tak, jak ji chápe. Podobnost kresby se zobrazovanou realitou závisí na dosažení celkového komplexu schopností a dovedností dítěte.
- *Hra* – spolu s *vyprávěním* je dalším způsobem vyjádření vlastního postoje a interpretace reality dítětem. Symbolická hra umožňuje dítěti přizpůsobit realitu jeho potřebám.

V souvislosti s kognitivním vývojem se hovoří také o rozvoji verbálních schopností. Verbální schopnosti dítěte odpovídají celkové úrovni jeho poznávacích procesů. Verbální kompetence dítěte se v tomto období zdokonalují jak v obsahu, tak i formě. Při rozvíjení verbálního projevu jsou dítěti nápomocni dospělí, dítě se učí nápodobou. Stejně tak se nápodobou učí i gramatická pravidla. Od čtyř let začínají děti mluvit v delších a složitějších větách, souvětích, ale stále se v nich ještě vyskytují nepřesnosti a agramatismy. Pro dítě předškolního věku je typická řeč egocentrická, která je charakteristická tím, že si dítě povídá samo pro sebe. Znamená to, že jejich řeč není určena jinému posluchači a že je spojena s myšlením dítěte.

Egocentrická řeč se vyskytuje v následujících formách (Vágnerová, 2000):

- *Expresivní* – dítě vyjadřuje své pocity bez ohledu na to, zda má posluchače.
- *Regulační* – dítě si samo uděluje slovní pokyny, kterými se také řídí.
- *Prostředek myšlení*

Egocentrická řeč se v průběhu dalšího vývoje dítěte mění v řeč vnitřní.

Pozornost dítěte předškolního věku se postupně zvyšuje, dítě je již schopno se po kratší časový úsek soustředit na vykonávanou činnost či aktivitu. Na konci předškolního období by schopnost dítěte udržet pozornost měla být v souladu s požadavky a nároky vstupu do

školy. Pozorností se rovněž zabývá diagnostika dětí předškolního věku, a to zejména z hlediska jej koncentrace. Sleduje její stálost, intenzitu, vytrvalost a zaujetí při všech činnostech, které dítě vykonává, ať už se jedná o činnosti spontánní (hry) či činnosti strukturované. Schopnost koncentrace na hru je jedním z ukazatelů školní zralosti (Bednářová, Šmardová, 2007).

Stejně tak se vyvíjí a zlepšuje také paměť dítěte. Na zdokonalování paměti se zaměřují mimo jiné také mateřské školy, které tuto schopnost systematicky rozvíjejí (například pomocí básniček a říkadel).

4.4 Rozvoj identity

S rozvojem poznávacích procesů souvisí také sebepojetí dítěte. Dítě o sobě začíná uvažovat, uvědomuje si svou odlišnost od ostatních, tedy svou jedinečnost. Takzvané tělesné schéma znamená, že dítě si je vědomo toho, jak vypadá, pozná svůj obraz v zrcadle a umí se na svém těle orientovat.

Sebehodnocení dítěte je stále závislé na názoru jiných lidí, především rodičů, protože citová a rozumová vyspělost dítěte stále není dostatečná. Rodiče ovlivňují dítě především:

- „*Emočně – svou citovou vřelostí,*
- *svými požadavky a spokojeností s mírou jejich naplnění,*
- *svým chováním a zejména verbálním vyjádřením svého názoru na dítě.*

Ztotožnění se s rodiči slouží jako obohacení dětské identity, posiluje jeho sebevědomí“ (Vágnerová, 2000, s. 116).

Mezi základní znaky nezralosti v sebepojetí předškoláka patří například „*majetnické sklonny*“ dítěte a vychloubání se před ostatními.

Součástí identity předškolního dítěte je všechno, co k němu nějakým způsobem patří. Vágnerová (2000) to nazývá „*osobním teritoriem dítěte*“ a zahrnuje do něj *lidí*, ke kterým má dítě nějaký vztah, *věci*, které mu patří, a *prostředí*, v němž žije.

Sociální role předškolního dítěte také patří k jeho celkové identitě. Obzvláště významné jsou pro něj ty role, které přesahují rámec rodiny. K identitě lze také vztáhnout tzv. gender roli, která zahrnuje sociální pojetí mužské a ženské role, vymezuje její obsah, s nímž se dítě v průběhu vývoje ztotožňuje.

4.5 Socializace předškolního dítěte

Období předškolního věku bývá označováno podle Eriksona (In Vágnerová, 2000) jako věk iniciativy, jehož hlavní potřebou je aktivita. Aktivita předškolního dítěte již mívá nějaký cíl. Volba činnosti je však stále závislá na momentálním emočním ladění dítěte a jeho potřebách, ale rozvíjejí se i další mechanismy, které ji mohou ovlivňovat. Tyto mechanismy neboli regulační kompetence, mohou dětskou iniciativu směřovat k určitému cíli. Rozvoj kompetencí je spojen s vývojem poznávacích procesů a socializace. Potřeba sebe-realizace bývá v tomto věku spojena s aktivitou, která je pozitivně hodnocena a jejímž prostřednictvím se může dítě prosadit (Vágnerová, 2000).

Socializační proces v tomto období zahrnuje podle (Langmeiera, Krejčířové, 1998) tři vývojové aspekty:

- *Vývoj sociální reaktivity* – znamená diferencování emocionálních vztahů k nejbližším lidem i k širšímu společenskému okolí. Emoční vztahy zahrnují například potřebu dítěte komunikovat, při komunikaci udržovat oční kontakt a vyhledávat společnost ostatních.
- *Vývoj sociálních kontrol včetně příslušných hodnotových orientací.* Jedná se především o vývoj norem, které si dítě postupně vytváří a přijímá je za své.
- *Osvojení si sociálních rolí* – vzorců chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti. Jedná se o celek navzájem souvisejících, smysluplných činností, které jsou dány postavením jedince ve skupině.

4.6 Morální vývoj a sociální dovednosti předškolního dítěte

Morální uvažování předškolního dítěte se vyvíjí v souvislosti s jeho celkovým rozvojem a závisí také na jeho dosavadních zkušenostech. Dítě v tomto období akceptuje pravidla chování, která mu prezentují uznávané authority, tedy především rodiče a učitelky v mateřské škole. Tuto fázi morálního vývoje nazývá Piaget (In Vágnerová, 2000) heteronomní – dítě ještě není schopno vytvořit si vlastní názor, považuje za správné to, co mu určí dospělí.

Kohlberg (In Vágnerová, 2000) označuje tuto fázi vývoje morálky za *premorální stadium* a navazuje tak na Piagetovu teorii, podle níž je:

- Způsob osvojování norem, jejich interpretace a vliv na chování dítěte závisí na úrovni poznávacích procesů.

- Dítě je k dodržování stanovených pravidel motivováno systémem odměn a trestů. „*Sociální dovednost se skládá z řady dílčích dovedností; k běžným patří schopnost navázat a udržet kontakt, účinně se dorozumívat, vyjádřit druhým své pocity, vyslechnout druhé, přijmout oprávněnou kritiku a mít vhlad do mezilidských vztahů*“ (Hartl, 2004, s. 250).

„*V tomto období dochází především k rozvoji prosociálního chování, které lze charakterizovat především jako pozitivní a respektující ostatní. Jeho rozvoj je spojen s dosažením určité úrovně empatie, se schopností ovládnutí agresivity a vlastních aktuálních potřeb*“ (Vágnerová, 2000, s. 123).

Předpoklady pro rozvoj prosociálního chování (Vágnerová, 2000):

- Uspokojení dětské *potřeby jistoty a bezpečí*.
- Rozvoj prosociálního chování je závislý na *dosažené úrovni kognitivních kompetencí*.
- Prosociální chování je také výsledkem *sociálního učení* (nápodobou, identifikací, pomocí vysvětlování a podmiňování).

Sociální učení je druhem učení, které se uskutečňuje v podmínkách sociálních, tedy v situacích interakce s jinými lidmi. Výsledkem sociálního učení by se mělo stát osvojení si určitých sociálních rolí, postojů, rozhodovacích strategií, způsobů chování a jednání. Sociální učení může mít různé podoby, z nichž ve své práci využívám především podobu společné činnosti, spolupráce (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Poláčková uvádí: „*Volnočasové aktivity jsou ovlivněny biologickým zráním a jsou odrazem dosažené úrovně sociálního, mentálního a psychického zrání. Zároveň jsou stimulem dalšího zrání jedince a posunem v hodnotové orientaci. Realizace potřeb a zájmů prostřednictvím volnočasových aktivit patří do sociálního učení*“ (Kraus, Poláčková, 2001, s. 166).

Do procesu socializace zasahují jako jeden z jejích prostředků rovněž zájmové činnosti. V sociálním rozvoji malých dětí mají nezastupitelnou úlohu skupiny, které se sdružují kvůli uspokojování zájmů. Všechny typy zájmových činností umožňují předškolnímu dítěti prožívání kladných citů a odreagování. Zájmová činnost v dítěti podněcuje, podporuje a rozvíjí samostatnost, tvořivost a zdravou společenskou aktivitu (Pávková, Hájek, Hofbauer a kol., 2008).

4.7 Rozvoj klíčových kompetencí dětí předškolního věku

Jak jsem již v této kapitole uvedla, dítě v předškolním věku začíná postupně rozvíjet své kompetence. Především se jedná o kompetence kognitivní, komunikativní a sociální. Vzhledem k tomu, že je dítě v tomto věkovém období na rozvoj uvedených kompetencí psychicky připraveno, je rozvoj jednotlivých kompetencí včleněn do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV).

„Cílové kompetence reprezentují v současném vzdělávání cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě výstupů. V kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Jejich obsah a pojetí vychází z hodnot společnosti“ (RVP PV, 2004, s. 9).

Kompetence dále představují soubory činnostně zaměřených a v praxi využitelných výstupů, které se vzájemně propojují a doplňují, čímž vzrůstá jejich využitelnost.

V předškolním vzdělávání jsou za klíčové považovány následující kompetence (RVP PV, 2004):

- *Kompetence k učení* – dítě zkoumá svět, všímá si souvislostí, získané zkušenosti uplatňuje v praktickém životě, klade si otázky a hledá odpovědi, učí se nejen spontánně, ale už i záměrně, odhaduje své síly, hodnotí své pokroky aj.
- *Kompetence k řešení problémů* – dítě si všímá problematických situací ve svém bezprostředním okolí, využívá především vlastní zkušenosti, známé situace se snaží řešit samostatně, dokáže rozlišovat mezi řešeními funkčními a nefunkčními, chápe, že vyhýbání se problémům není řešení aj.
- *Kompetence komunikativní* – ovládá řeč, hovoří ve správně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, dokáže sdělovat své pocity pomocí různých prostředků, rozumí gestům, symbolům a jejich funkcím, rozšiřuje svou slovní zásobu, dovede využít běžné komunikativní prostředky aj.
- *Kompetence sociální a personální* – samostatně rozhoduje o svých činnostech, uvědomuje si, že musí nést zodpovědnost za své chování, projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, ve skupině se dokáže prosadit i podřídít, napodobuje modely pro sociálního chování, chápe nespravedlnost, ubližování, agresivitu aj.

- *Kompetence činnostní a občanské* – své činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat, je schopno odhalit své silné i slabé stránky, odhadne i rizika svých nápadů, má smysl pro povinnost ve hře i v práci, má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, dbá na osobní zdraví a bezpečí své i druhých aj.

Jedlička vidí předškolní vzdělávání a konkrétně rozvoj sociálních kompetencí následovně: „*Předškolní vzdělávání má podporovat rozvoj osobnosti dítěte a podílet se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném vývoji*“ (Vališová, Kasíková, 2007, s. 338).

Významem předškolní výchovy se zabývá řada autorů, například Prokopová (In pedagogická orientace, 1994), která vyzdvihuje především význam mateřských škol v souvislosti s všestranným rozvojem dítěte.

5 RODINA

Rodina je uznávána jako nejstarší společenská instituce, jíž se připisuje nezaměnitelný význam při utváření osobnosti jedince. Její zodpovědnost za formování člověka, jeho postojů, názorů, hodnot a norem v souladu s požadavky společnosti je nezaměnitelná. To, co si dítě a mladý člověk osvojí ve své rodině, si s sebou dál nese po zbytek svého života. Proto je nezbytné, aby rodina fungovala tak, jak má, a připravila a vybavila člověka vším, co bude moci v budoucím životě uplatnit.

Prvním teoretickým spisem zabývajícím se rodinnou výchovou předškolního dítěte je *Informatorim školy mateřské J. A. Komenského*, který je významný především z toho důvodu, že o dané problematice pojednává systematicky a komplexně (Schneiderová, 1988). „*Rodina je nezastupitelná při předávání hodnot z generace na generaci, funguje jako nejvýznamnější socializační činitel. Stojí na počátku rozvoje osobnosti a má možnost ho v rozhodující fázi ovlivňovat*“ (Kraus, 2008, s. 79).

Rodinnou problematiku a vliv rodinného prostředí na utváření osobnosti jedince srozumitelně a výstižně popisuje ve své stati Škrabánková (2004, s. 42): „*Člověk je jako jedinečný psychologický celek utvářen ve vztazích mezi lidmi, které začínají vztahy v prostředí vlastní rodiny. Kvalitní rodinné prostředí vytváří osobnost, která je relativně stálá, ale dynamická a během života se formuje. Nikdo se nerodí jako osobnost.*“

5.1 Rodina jako pojem

Rodinu jako pojem lze definovat z nejrůznějších pohledů, pro zajímavost a pro srovnání uvádím definice podle slovníku pedagogického, psychologického a sociologického.

- *Pedagogický pohled* – rodina je nejstarší společenská instituce, která by měla být schopna plnit zejména funkci socializační, ekonomickou, sexuálně-regulační, reprodukční atd. Z hlediska výchovy dítěte je její význam především v utváření rodinného emocionálního klimatu, formování interpersonálních vztahů, utváření základních hodnot a postojů, životního stylu a etiky. Nejběžnějším modelem je takzvaná rodina nukleární, kterou tvoří oba rodiče a děti. V posledních letech se však zvyšuje variabilita rodinných typů (vlastní, úplná, neúplná, nevlastní, náhradní). V současné době se preferuje chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, které žije ve vlastním prostoru (domově), uspokojuje potřeby všech svých

členů, poskytuje péči a základní jistoty všem svým dětem. Společně se školou plní významnou výchovnou funkci (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

- *Psychologický pohled* – rodina je společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí (Hartl, 2004).
- *Sociologický pohled* – rodina je forma dlouhodobého solidárního soužití osob, které jsou spojeny příbuzenskými vztahy, a která zahrnuje přinejmenším rodiče a děti (Jandourek, 2001).

5.2 Význam a funkce rodinného prostředí

Z historického pohledu se význam a funkce rodiny vyvíjely a měnily, především v závislosti na okolním prostředí. Přes veškeré změny, nebo možná právě díky nim stále zůstává „institucí“ nenahraditelnou. Význam a funkce rodiny v posledních letech narůstá, a to především v tom smyslu, že se stává stále důležitějším opěrným bodem, ke kterému se lze v případě potřeby uchýlit.

Mezi základní funkce současné rodiny patří (Kraus, 2008):

- *Biologicko-reprodukční funkce* – má význam především pro společnost jako celek.
- *Sociálně-ekonomická funkce* – bývá chápána hlavně jako významná součást při rozvoji ekonomického systému společnosti. Poruchy této funkce se projevují v hmotném nedostatku rodiny.
- *Ochranná funkce* – spočívá v zaopatřování členů rodiny, zejména v zajišťování základních životních potřeb (biologických, hygienických, zdravotních).
- *Socializačně-výchovná funkce* – rodina jako první učí dítě, jak se přizpůsobit životu, jak si osvojit základní návyky a způsoby chování očekávané společností. Základním úkolem je připravit dítě, mladého člověka na vstup do běžného života.
- *Rekreačně-relaxační funkce* – aktivity spojené s touto funkcí mají pro samotné členy rodiny, obzvláště děti, význam největší. Jak je tato funkce plněna, se projevuje v tom, do jaké míry tráví členové rodiny pohromadě svůj volný čas, jakým zájmovým aktivitám se věnují nebo jak tráví dovolené a prázdniny.
- *Emocionální funkce* – je zásadní a nezastupitelná, protože žádná jiná instituce nedokáže vytvořit potřebné citové zázemí, poskytnout lásku, bezpečí a jistotu všem svým členům.

Jednou ze základních funkcí rodinného prostředí je poskytnout dítěti láskyplný domov, ve kterém mu bude umožněn přirozený vývoj a kde bude zároveň dbáno na uspokojení jeho základních biologických potřeb.

„Domov, to je především místo, kde vznikají a rozvíjejí se nejkrásnější a nejhlubší lidské vztahy, místo, které je prosyceno láskou rodičů, a hlubokými citovými pouty všech členů rodiny“ (Smrčka, 1986, s. 75).

Jedlička charakterizuje emocionální funkci rodiny takto: *„Úloha emočního zázemí, intimity a solidarity mezi členy rodiny je jedním z hlavních úkolů a její nejvýznamnější tmelící silou“* (Vališová, Kasíková, 2007, s. 324).

Další, neméně důležitou funkcí rodiny je také to, že rodiče jsou pro dítě po celé období dětství a dospívání vzorem, což by měli mít rodiče neustále na paměti. Neměli by zapomínat, že jsou pro dítě příkladem nejen toho, jak se co dělá, ale především toho, jak se mají chovat za různých okolností a v různých životních situacích (Smrčka, 1986).

Vzory poskytuje rodina dítěti zejména v kulturně-výchovné oblasti, v níž se odráží hodnotová orientace, vzdělání rodičů a životní styl, především v souvislosti s využíváním volného času (Kraus, 2008).

Rodinným fungováním a jeho vymezením se zabývá také Pattersonová (In Sobotková, 2007), která v rodinném fungování vidí způsob, jakým rodina plní své funkce. Mezi tyto funkce řadí:

- *Začlenění jedince do rodinné struktury* – má poskytnout pocit sounáležitosti, ovlivňuje jeho osobní identitu, smysl a zaměření života.
- *Ekonomická podpora* – zahrnuje zajištění základních a rozvojových potřeb.
- *Péče, výchova, socializace* – poskytuje svým členům fyzický, psychický, sociální a duchovní vývoj, zprostředkovává jim sociální hodnoty a normy.
- *Ochrana zranitelných* – malých dětí, seniorů, nemocných či jinak závislých členů rodiny.

5.3 Význam rodiny pro psychický vývoj předškolního dítěte

Rodiče jsou pro předškolní dítě silnou a významnou emocionální autoritou. Představují pro ně ideální osobnosti, jimž se chtějí podobat, identifikovat se s nimi. Prostřednictvím identifikace, tedy jednoho ze způsobů sociálního učení, dítě zpočátku zcela nekriticky přijímá veškeré postoje, hodnoty i projevy rodičů. V procesu identifikace se zároveň snižuje mož-

ný pocit ohrožení dítěte a zvyšuje se jeho pocit jistoty a bezpečí, prostřednictvím identifikace rovněž dochází k posilování sebejistoty a zvyšování sebeúcty (Vágnerová, 2000).

Erikson (In Vágnerová, 2000) charakterizoval období předškolního věku také jako *období anticipace rolí*, což znamená, že si dítě zkouší role, které by mělo v budoucnu získat a plnit, a snaží se je alespoň na symbolické úrovni zvládnout. Skrze tyto role přijímá také společensky platné normy. Pro zdravý vývoj předškolního dítěte je tudíž žádoucí, aby rodina své základní funkce plnila co nejlépe a prostřednictvím sociálního učení a identifikace umožňovala dítěti rozvoj jeho sociálních kompetencí.

Stejným způsobem, jakým se od rodičů dítě učí normám a postojům, přejímá také jejich hodnoty a celý hodnotový systém. Proto je velmi důležité, jaké hodnoty jsou pro rodiče zásadní a jakým způsobem je předávají dítěti. Vzhledem k tématu práce se zaměřuji zejména na hodnoty a postoje rodičů k volnému času, protože způsob, jakým rodina využívá a naplňuje volný čas, dítě ovlivňuje.

„Sociální vývoj je dlouhodobý proces, každý člověk se učí žít ve společnosti zhruba do svých dvaceti let. Jedním z nejdůležitějších stadií v tomto vývoji je období mezi třetím a šestým rokem věku. Zároveň je to doba, kdy na něj mají největší vliv rodiče – později bude podnětů, které na něj budou působit, přibývat (škola, kamarádi, volnočasové aktivity apod)“ (Koníčková, 5/2009, s. 67).

5.4 Volný čas a rodinné prostředí

Prvním prostředím, v němž se dítě seznamuje s možnostmi trávení volného času, je rodina a je to právě ona, která má jako první společenská instituce možnost vychovávat jedince k volnočasovému životu.

„Rodina vytváří hmotné podmínky a sociální ochranu; začíná s výchovou a vzděláváním; rozvíjí mezilidské vztahy a klade základy hodnotové orientace“ (Hofbauer, 2004, s. 56).

Samotný způsob využívání volného času uvnitř rodiny je podmíněn celkovým způsobem jejího života, výchovnou praxí rodičů a časovými a hmotnými předpoklady rodiny k vytváření volnočasové činnosti. Rodiče by měli být především inspirátory a iniciátory volnočasových aktivit svých dětí, ale i celé rodiny společně. Bohatost a zkušenosti s volnočasovými aktivitami z dětství ovlivňují připravenost dětí k volnočasovému životu v dospělosti. Rodina by měla být schopna naučit své děti k volnému času přistupovat tvo-

řivým způsobem, který by měly být následně schopny uplatňovat i ve svém budoucím životě, i poté, co samy založí vlastní rodinu (Hofbauer, 2004).

Působení rodičů na děti a jejich vztah k volnočasovým aktivitám se uskutečňuje těmito způsoby (Hofbauer, 2004):

- *Nápodobou a reprodukcí* – sociálním učením žádoucích vzorců kladného volnočasového chování rodičů (například při domácích oslavách, společných hrách, setkáních s příbuznými, rodinnými výlety aj.).
- *Uskutečňováním individuálních i společných pravidelných zájmových činností dětí v rodině* – jedná se například o aktivity sportovní, turistické, umělecké, technické a jiné, v nichž může dítě navazovat na zájmy rodičů nebo si vybrat svou vlastní cestu a zájem o jinou než preferovanou zájmovou aktivitu rodiny.
- *Citlivým sledováním a cílevědomým reagováním na potřeby, zájmy a nadání dětí* – dítě si buď samo vybere některou z nabízených zájmových aktivit, nebo je rodič k takové aktivitě vybídne a podpoří její realizaci i mimo rodinu. Samostatné zájmové aktivity mimo rodinu se rozvíjejí především s rostoucím věkem dítěte, kdy postupně sílí jeho touha opustit se od rodiny a začlenit se do vrstevnického prostředí.

„Praktické zkušenosti získávají a pozitivní postoje si děti osvojují spontánně v denním životě i cílevědomým výchovným působením. Vzorce volnočasového chování svých rodičů uskutečňují plynule i rozporně, přejímají je i odmítají; někdy se snaží je napodobovat, jindy se od nich osvobodit a vlastními přístupy a řešeními je překonávat. Na dosavadní praxi tak navazují souladně, nebo naopak kriticky a výsledné postoje někdy přenáší do celého svého života“ (Hofbauer, 2004, s. 62).

Problematikou efektivního využívání volného času se mezi jinými zabývá také Čech (In Pedagogická orientace, 2002), který provedl výzkum týkající se využívání a organizování volného času dětí mladšího školního věku. Hlavní problémy, na které efektivní využívání volného času v současné době naráží, jsou podle něho následující:

- Rodina neplní dobře svou výchovnou funkci, nedokáže a neumí dítěti nabídnout žádoucí využití volného času.
- Finanční možnosti rodiny, její slabé sociální zázemí.
- Nedostatek volného času rodičů, nepřiměřené nároky ze strany rodičů.

- Negativní vliv vrstevnických skupin.
- Tělesný, mentální nebo sociální handicap.
- Pasivita, omezené schopnosti, nechuť dětí k zájmovým činnostem.
- Nesprávný výběr aktivit.

Volným časem dětí a mládeže se zabýval rovněž Darák (In Pedagogická orientace, 1996), který ve své stati mimo jiné vyzdvihuje funkci rodiny také při utváření vztahů dítěte k zájmovým činnostem. Rodina má podle něj funkci inspirátora, který dětem poskytuje podněty pro zájmové aktivity, může rozvíjet nejen emocionální dispozice dítěte, ale také jeho vazby k rozličným druhům zájmových aktivit. Odkazuje při tom také na četné výzkumy, které byly v této souvislosti provedeny.

Z uvedeného je patrné, že rodina má při utváření vztahu dítěte k volnočasovým aktivitám nezastupitelný význam a obzvláště v období, kdy je dítě nejsnadněji ovlivnitelné, tedy v dětství, by k této své funkci měla přistupovat zodpovědně. Jakým způsobem rodiče v dnešní době přistupují k volnočasovým aktivitám a jaký význam a funkci jim při ovlivňování osobnosti svých dětí připisují, je také součástí mého výzkumu.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 VÝZKUM

Výzkum je orientován na problematiku trávení volného času dětí předškolního věku, tedy dětí ve věku tři až šest let, a to organizovanou formou v zájmových kroužcích. Konkrétně jsem se zaměřila na rodiče a na jejich postoje a názory směřující k zájmovým činnostem jejich dětí.

6.1 Cíl výzkumu, výzkumný problém

Cílem výzkumu je zjistit, jaký postoj mají dnešní rodiče k zájmovému vzdělávání dětí v předškolním věku.

Výzkumný problém jsem si definovala jako otázku: *Jaký je vztah mezi rodinným zázemím a zájmovými aktivitami dětí předškolního věku?*

6.2 Výzkumné otázky, hypotézy

Prostřednictvím výzkumu bych měla získat i odpovědi na následující **výzkumné otázky**:

1. *Souvisí vzdělání rodičů se snahou vést děti k širší oblasti zájmových činností?*
2. *Souvisí finanční zázemí rodiny s možnostmi dítěte navštěvovat více zájmových útvarů?*
3. *Která z uvedených zájmových oblastí je u dětí předškolního věku zastoupena v nejvyšší míře?*
4. *Souvisejí zájmové aktivity rodičů v dětství se zájmovými aktivitami jejich vlastních dětí?*
5. *Vedou rodiče děti k tomu, aby v zájmové činnosti vytrvaly?*
6. *Z jakého důvodu posílají rodiče nejčastěji své dítě do zájmového kroužku?*
7. *Mají rodiče v dnešní době dostatek času věnovat se zájmům svých dětí i v pracovním týdnu, kdy jsou sami vytíženi?*
8. *Souvisejí podle názoru rodičů zájmové aktivity s rozvojem osobnosti jejich dětí?*
9. *Souvisejí zájmové aktivity podle názoru rodičů s rozvojem schopností a sociálních dovedností jejich dětí?*

Z výzkumných otázek následně vyplývají také hypotézy mého výzkumu.

Hypotézy výzkumu zní:

- H_1 : Předpokládám, že čím vyšší je vzdělání rodičů, tím větší je jejich snaha vést děti k více oblastem zájmových činností.

- H₂: Předpokládám, že čím lepší je finanční zázemí rodičů, tím větší je možnost dětí navštěvovat zájmové útvary.
- H₃: Předpokládám, že mezi zájmovými aktivitami rodičů v dětství a zájmovými aktivitami jejich vlastních dětí existuje vztah.

6.3 Druh výzkumu

Druh výzkumu jsem zvolila kvantitativní, protože potřebuji větší množství respondentů, větší výzkumný vzorek, abych mohla dospět k zobecnitelným výsledkům pro oblast Uherskobrodská.

6.4 Výzkumný vzorek

Základním souborem mého výzkumu se stali rodiče dětí předškolního věku, jejichž děti se pravidelně věnují některé ze zájmových činností. Výzkum jsem provedla v oblasti Uherskobrodská. Výzkumný vzorek tvořilo 100 respondentů. Jako druh výběru jsem využila výběr záměrný. Výzkum jsem provedla v Domě dětí a mládeže a dvou mateřských školkách v Uherském Brodě.

6.5 Metody výzkumu

Pro svůj výzkum jsem zvolila kvantitativní druh výzkumu, prostřednictvím metody dotazníku, protože jsem chtěla vyhodnotit data od většího množství respondentů. Otázky dotazníku jsem sestavila tak, aby odpovědi měly formu uzavřené strukturované položky, a pouze v případě potřeby by respondenti doplnili vlastní vyjádření. Otázky dotazníku mají charakter položek zjišťujících data a položek zjišťujících postoje, mínění a motivy. Pro doplnění jsem použila i formu škálových položek, konkrétně Likertovu škálu. Dotazník obsahuje 22 otázek, tematicky rozdělených do čtyř částí:

- První část zjišťuje základní obecné informace o respondentech (otázky 1–6).
- Druhá část se zaměřuje na získání informací o zájmové činnosti dětí respondentů (otázky 7–9).
- Třetí část získává informace o zájmové činnosti respondentů v době, kdy sami byli dětmi (otázky 10–14).
- Čtvrtá část zjišťuje názory a postoje respondentů k volnočasovým aktivitám a zájmové činnosti jejich dětí (otázky 15–22).

Dotazník jsem pilotně vyzkoušela s několika rodiči předškolních dětí, abych zjistila, zda jsou otázky v dotazníku dostatečně srozumitelné a jasné. V měsíci březnu jsem požádala ředitelky mateřských škol a Domu dětí a mládeže, aby mé dotazníky rozdaly rodičům. Ochoťně mi vyšly vstříc a dotazníky s rodiči vyplnily přímo na místě, aby jejich návratnost byla co nejvyšší. Do čtrnácti dnů se mi navrátil plný počet dotazníků.

6.6 Způsob zpracování dat

Data získaná kvantitativním měřením jsem zpracovala pomocí statistických operací absolutní a relativní četnosti v procentech. Získané výsledky jsou znázorněny v tabulkách a grafech. Dále jsem provedla statistický test významnosti, jehož prostřednictvím jsem ověřovala, zda mezi proměnnými existuje vztah, závislost, souvislost nebo rozdíl. Na základě tohoto testu bylo zjištěno, jestli mezi jevy existuje statisticky významný vztah. Statistický test tohoto druhu má pravděpodobnostní charakter. Pravděpodobnost odmítnutí nulové hypotézy, hladina významnosti byla stanovena 0,05. Pro statistické testování získaných dat jsem využila test dobré shody chí-kvadrát, kterým jsem ověřovala, zda se četnosti získané měřením odlišují od teoretických četností odpovídajících nulovým hypotézám. O přijetí, či zamítnutí stanovených hypotéz jsem rozhodla na základě testování nulových hypotéz.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMU

7.1 Základní obecné informace o respondentech

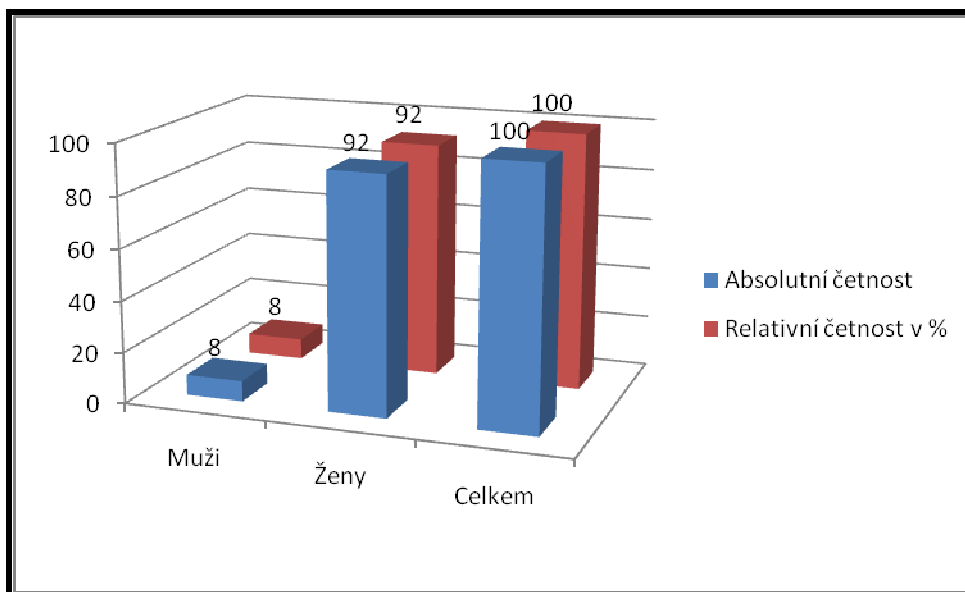
V otázkách 1–6 jsem zjišťovala základní obecné informace o respondentech.

7.1.1 Pohlaví a věk respondentů

Tabulka č. 1 Pohlaví respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Muži	8	8
Ženy	92	92
Celkem	100	100

Graf č. 1 Pohlaví respondentů

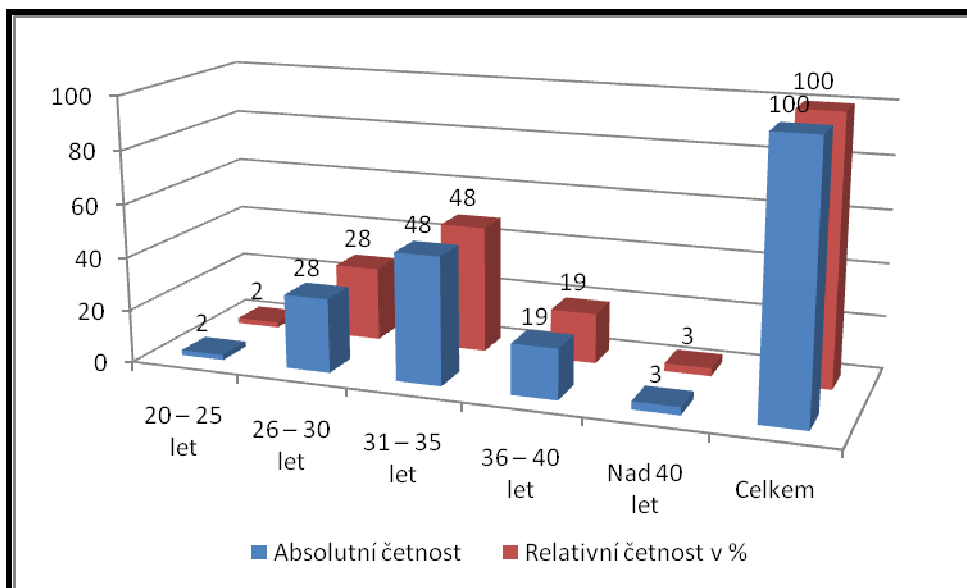


Celkový počet respondentů byl 100. Pohlaví respondentů bylo zastoupeno nerovnoměrně. Mužů bylo pouze 8 (8 %) a žen 92 (92 %). Nerovnoměrnost v zastoupení obou pohlaví si vysvětluji především tím, že v době, kdy si rodiče, tedy převážně ženy, vyzvedávají děti z mateřské školy či zájmového kroužku, jsou ještě muži v převážné většině v zaměstnání.

Tabulka č. 2 Věk respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
20–25 let	2	2
26–30 let	28	28
31–35 let	48	48
36–40 let	19	19
Nad 40 let	3	3
Celkem	100	100

Graf č. 2 Věk respondentů



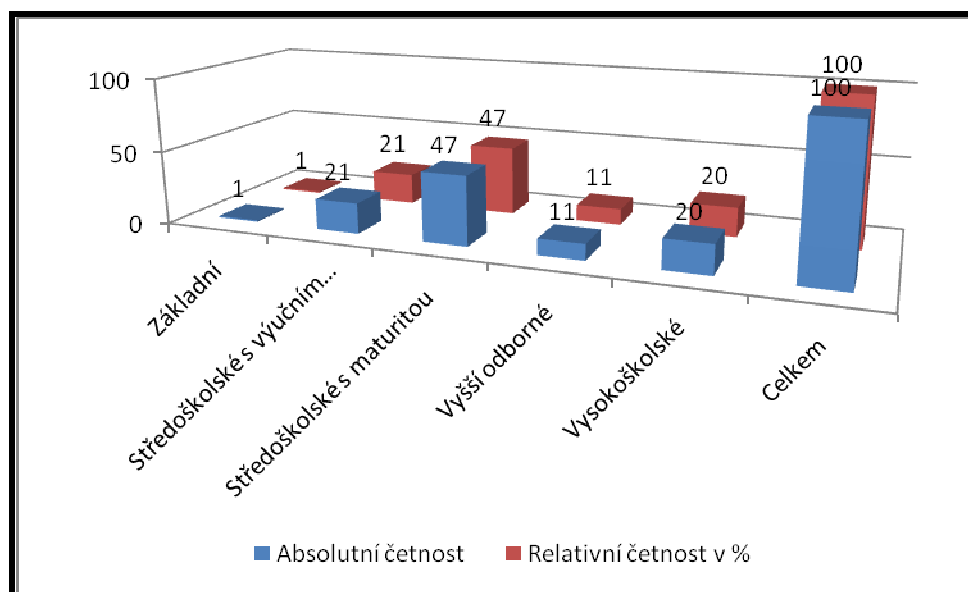
Z celkové počtu 100 respondentů byli 2 (2 %) ve věku 20–25 let, 28 (28 %) jich bylo ve věku 26–30 let, 48 (48 %) ve věku 31–35 let, 19 (19 %) ve věku 36–40 let a 3 (3 %) ve věku nad 40 let. Z dat získaných měření vyplývá, že nejpočetnější skupina rodičů-respondentů dětí předškolního věku se nachází ve věkové kategorii 31–35 let. Nejméně početnou věkovou skupinou je skupina nejmladší, tedy 20–25 let, což odpovídá současnému trendu, kdy se věková hranice rodičovství posouvá směrem nahoru.

7.1.2 Vzdělání rodičů a výše měsíčního finančního příjmu domácnosti respondentů

Tabulka č. 3 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Základní	1	1
Středoškolské s výučním listem	21	21
Středoškolské s maturitou	47	47
Vyšší odborné	11	11
Vysokoškolské	20	20
Celkem	100	100

Graf č. 3 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



Z celkového počtu 100 respondentů jich 20 (20 %) dosáhlo vysokoškolského vzdělání, 11 (11 %) z nich má ukončeno vyšší odborné vzdělání, 47 (47 %) respondentů má středoškolské vzdělání s maturitou, 21 (21 %) má středoškolské vzdělání s výučním listem a jen 1 respondent (1 %) má pouze základní vzdělání.

Na začátku výzkumu jsem si stanovila výzkumnou otázku: *Souvisí vzdělání rodičů se snahou vést děti k širší oblasti zájmových činností?*

K ní se rovněž vztahuje hypotéza H₁: *Předpokládám, že čím vyšší je vzdělání rodičů, tím větší je jejich snaha vést děti k více oblastem zájmových činností.*

O přijetí, či zamítnutí H_1 jsem rozhodla na základě statistického testování nulové hypotézy, kterou jsem si definovala jako:

H_0 : Mezi vzděláním rodičů a jejich snahou vést děti k více oblastem zájmových činností neexistuje statisticky významný vztah.

Kontingenční tabulka č. 1 Vztah mezi vzděláním rodičů a jejich snahou vést děti k zájmovým činnostem

H_0: Mezi vzděláním rodičů a jejich snahou vést děti k více oblastem zájmových činností neexistuje statisticky významný vztah			
	Jedna oblast zájmových aktivit	Více oblastí zájmových aktivit	Celkem
Základní	0	1	1
Středoškolské s výučním listem	1	20	21
Středoškolské s maturitou	4	43	47
Vyšší odborné	1	10	11
Vysokoškolské	0	20	20
Celkem	6	94	100

Pomocí kontingenční tabulky jsem vypočítala hodnotu $\chi^2 = 2,11$ a srovnala ji s kritickou hodnotou testového kritéria pro chí-kvadrát $\chi^2_{0,05(4)} = 9,488$.

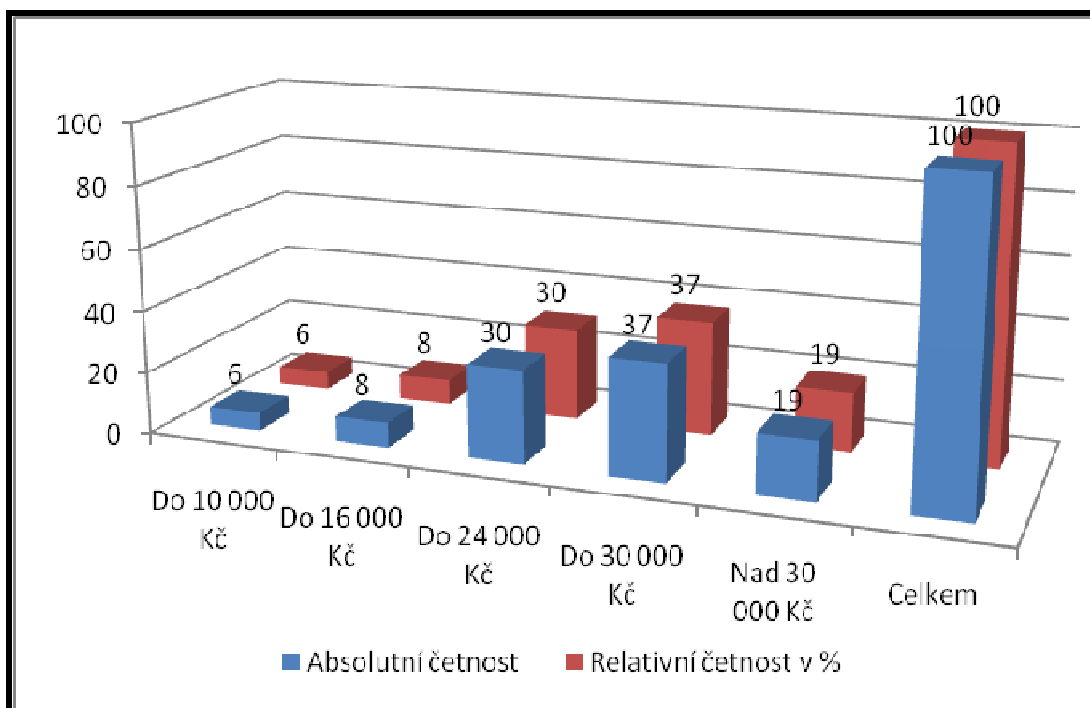
$$\chi^2_{0,05(4)} = 9,488 > 2,11$$

Na základě tohoto výsledku jsem se rozhodla pro přijetí nulové hypotézy H_0 . Předpokládaná souvislost mezi vzděláním rodičů a jejich snahou vést děti k více oblastem zájmových činností se mi nepotvrdila, mezi proměnnými neexistuje statisticky významný vztah.

Tabulka č. 4 Výše měsíčního finančního příjmu v domácnosti respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Do 10 000 Kč	6	6
Do 16 000 Kč	8	8
Do 24 000 Kč	30	30
Do 30 000 Kč	37	37
Nad 30 000 Kč	19	19
Celkem	100	100

Graf č. 4 Výše měsíčního finančního příjmu v domácnosti respondentů



Výše měsíčního finančního příjmu domácnosti respondentů byla při měření zastoupena následovně: v 6 domácnostech (6 %) do 10 000 Kč, v 8 domácnostech (8 %) do 16 000 Kč, ve 30 domácnostech (30 %) do 24 000 Kč, v 37 domácnostech (37 %) do 30 000 Kč a v 19 domácnostech (19 %) nad 30 000 Kč z celkového počtu respondentů 100.

Na začátku výzkumu jsem si stanovila výzkumnou otázku: *Souvisí finanční zázemí rodiny s možnostmi dítěte navštěvovat více zájmových útvarů?*

K ní se rovněž vztahuje hypotéza H_2 : Předpokládám, že čím lepší je finanční zázemí rodičů, tím větší je možnost jejich dětí navštěvovat zájmové útvary.

O přijetí, či zamítnutí H_2 jsem rozhodla na základě statistického testování nulové hypotézy, kterou jsem si definovala jako:

H_0 : *Mezi finančním zázemím rodiny a možnostmi dítěte navštěvovat více zájmových kroužků neexistuje statisticky významný vztah.*

Kontingenční tabulka č. 2

Vztah mezi finančním zázemím rodiny a možnostmi dítěte navštěvovat více zájmových kroužků

H₀: Mezi finančním zázemím rodiny a možnostmi dítěte navštěvovat více zájmových kroužků neexistuje statisticky významný vztah					
	1 kroužek	2 kroužky	3 kroužky	Více než 3 kroužky	Celkem
Do 10 000 Kč	0	4	0	1	5
Do 16 000 Kč	3	4	1	0	8
Do 24 000 Kč	14	12	2	1	29
Do 30 000 Kč	17	13	6	3	39
Nad 30 000 Kč	5	10	4	0	19
Celkem	39	43	13	5	100

Pomocí kontingenční tabulky jsem vypočítala hodnotu $\chi^2 = 13,453$ a srovnala ji s kritickou hodnotou testového kritéria pro chí-kvadrát $\chi^2_{0,05(12)} = 21,026$.

$$\chi^2_{0,05(12)} = 21,026 > 13,453$$

Na základě tohoto výsledku jsem se rozhodla pro přijetí nulové hypotézy H₀. Předpokládaná souvislost mezi finančním zázemím rodičů a možnostmi dětí navštěvovat více zájmových útvarů se mi nepotvrdila, mezi proměnnými neexistuje statisticky významný vztah.

Tabulka č. 5 Výše měsíčního finančního příjmu domácnosti v souvislosti s tím, s kým respondenti sdílejí společnou domácnost

Měsíční finanční příjem domácnosti	Společná domácnost s:									
	Manželem/ manželkou		Partnerem/ partnerkou		Jinou osobou		Samoživitel/ samoživitelka		Celkem	
	n ₁	f ₁	n ₁	f ₁	n ₁	f ₁	n ₁	f ₁	n ₁	f ₁
Do 10 000 Kč	1	1	0	0	0	0	5	5	6	6
Do 16 000 Kč	4	4	0	0	1	1	3	3	8	8
Do 24 000 Kč	27	27	3	3	0	0	0	0	30	30
Do 30 000 Kč	32	32	4	4	0	0	1	1	37	37
Nad 30 000 Kč	18	18	1	1	0	0	0	0	19	19
Celkem	82	82	8	8	1	1	9	9	100	100

Z celkového počtu 100 respondentů sdílí společnou domácnost s manželem/manželkou 82 respondentů (82 %); v jednom případě (1 %) je výše jejich společného příjmu do 10 000 Kč,

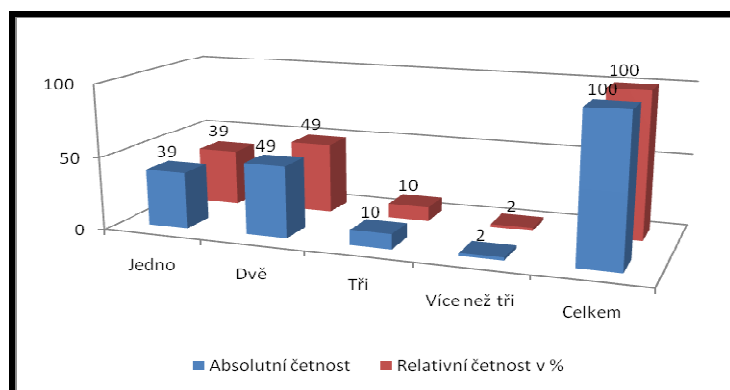
ve 4 případech (4 %) do 16 000 Kč, ve 27 případech (27 %) do 24 000 Kč, ve 32 případech (32 %) do 30 000 Kč a v 18 případech nad 30 000 Kč. Společnou domácnost s partnerem/partnerkou sdílí z celkového počtu 100 respondentů 8 (8 %); ve 3 případech (3 %) je výše společného příjmu domácnosti do 24 000 Kč, ve 4 případech (4 %) do 30 000 Kč a v jednom případě (1 %) nad 30 000 Kč. Pouze jeden respondent uvedl, že sdílí společnou domácnost s jinou osobou, kdy je výše jejich společného příjmu do 16 000 Kč. Do kategorie samoživitel/samoživitelka spadalo v měření 9 respondentů (9 %) z celkového počtu 100; v 5 případech (5 %) činila výše měsíčního příjmu respondenta do 10 000 Kč, ve 3 případech (3 %) do 16 000 Kč a pouze v jednom případě (1 %) do 30 000 Kč. Z měření tedy vyplývá, že pokud respondent sdílí společnou domácnost buď s manželem/manželkou, partnerem/partnerkou nebo jinou osobou, je finanční zázemí respondenta na mnohem vyšší úrovni. Z měření dále vyplývá, že ve většině případů (82 %) žijí respondenti v úplném manželském svazku, což má nepochybně také pozitivní vliv na utváření osobnosti dítěte a jeho emoční vývoj.

7.1.3 Počet dětí respondentů

Tabulka č. 6 Počet dětí respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Jedno	39	39
Dvě	49	49
Tři	10	10
Více než tři	2	2
Celkem	100	100

Graf č. 5 Počet dětí respondentů



Z celkového počtu 100 respondentů má 39 respondentů (39 %) pouze jedno dítě, 49 respondentů (49 %) má dvě děti, 10 respondentů (10 %) má tři děti a jen 2 (2 %) respondenti mají více než tři děti, a to v obou případech konkrétně čtyři děti. Z měření tedy vyplývá, že nejvíce zastoupenou skupinou ve výzkumném vzorku jsou čtyřčlenné rodiny – matka, otec a dvě děti.

7.1.4 Počet dětí v předškolním věku

Tabulka č. 7 Přehled počtu respondentů, celkové počtu dětí respondentů a počtu dětí respondentů v předškolním věku

Celkový počet respondentů	100
Celkový počet dětí respondentů	175
Celkový počet dětí předškolního věku	116

7.2 Přehled zájmové činnosti dětí respondentů

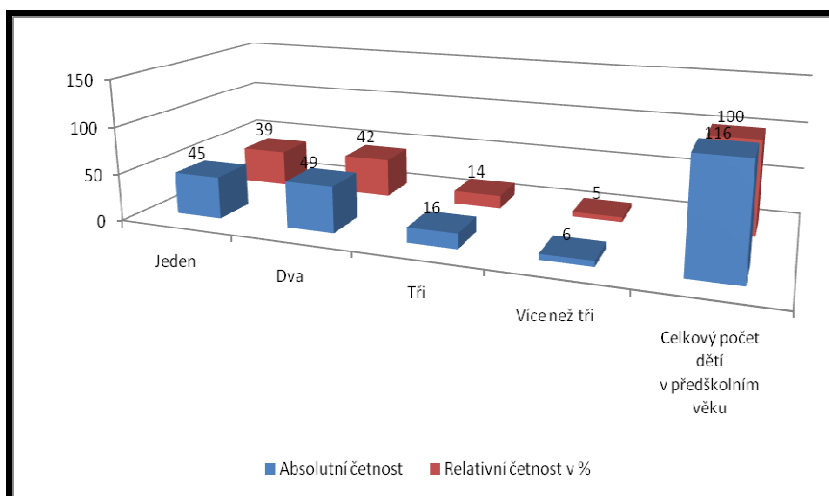
V otázkách 7–9 zjišťuji základní informace týkající se zájmové činnosti dětí respondentů, které jsou v předškolním věku.

7.2.1 Počet pravidelně navštěvovaných kroužků

Tabulka č. 8 Počet kroužků, které děti předškolního věku pravidelně navštěvují (každý týden)

Počet kroužků	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Jeden	45	39
Dva	49	42
Tři	16	14
Více než tři	6	5
Celkový počet dětí v předškolním věku	116	100

Graf č. 6 Počet kroužků, které děti předškolního věku pravidelně navštěvují (každý týden)



Z celkového počtu 116 dětí předškolního věku se pravidelné zájmové činnosti v zájmových kroužcích věnuje 116 (100 %) z nich. Jeden zájmový kroužek navštěvuje 45 (39 %) dětí, dva zájmové kroužky navštěvuje 49 dětí (42 %), tři zájmové kroužky navštěvuje 16 dětí (14 %) a více než tři kroužky navštěvuje 6 dětí (5 %) z celkového počtu 116 dětí v předškolním věku.

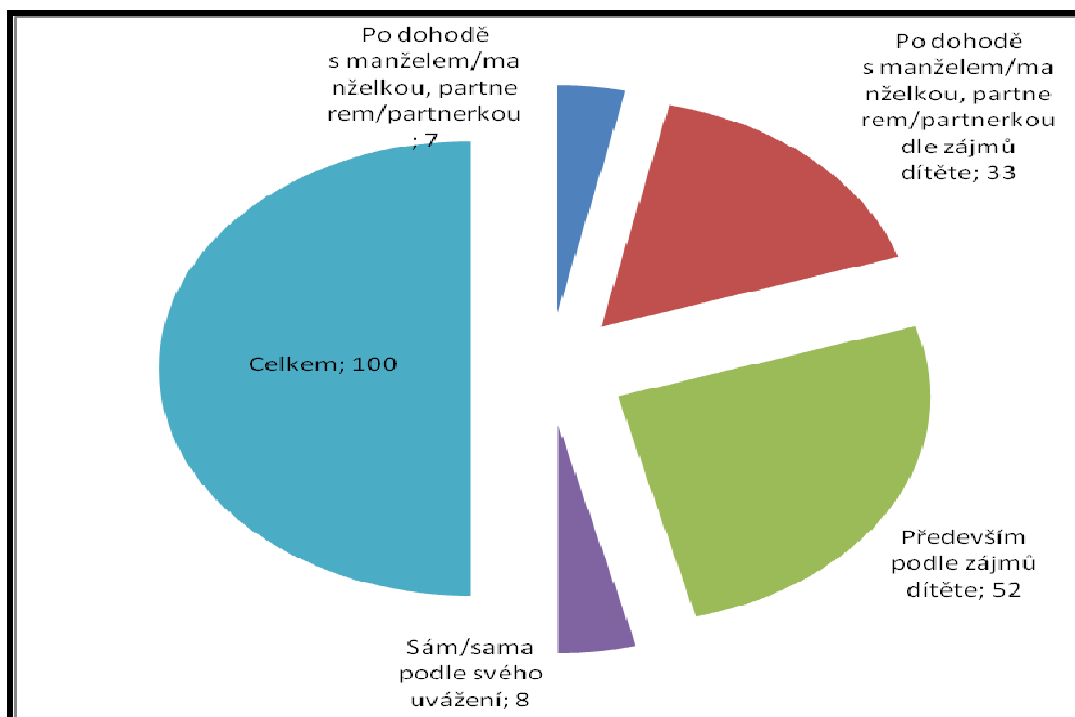
Z měření vyplývá, že zájmová činnost je u dětí v předškolním věku zastoupena ve vysoké míře (100 %), což je velmi uspokojivý výsledek.

7.2.2 Výběr zájmové činnosti

Tabulka č. 9 Způsob výběru zájmové činnosti pro děti

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Po dohodě s manželem/manželkou, partnerem/partnerkou	7	7
Po dohodě s manželem/manželkou, partnerem/partnerkou a podle zájmů dítěte	33	33
Především podle zájmů dítěte	52	52
Sám/sama podle svého uvážení	8	8
Celkem	100	100

Graf č. 7 Způsob výběru zájmové činnosti pro děti



Z celkového počtu 100 respondentů (100 %) vybírá zájmové kroužky po dohodě s manželem/manželkou, partnerem/partnerkou 7 z nich (7 %), po dohodě s manželem/manželkou, partnerem/partnerkou a podle zájmů dítěte 33 z nich (33 %), především podle zájmů dítěte 52 respondentů (52 %), a sám/sama podle svého uvážení 8 (8 %) respondentů. Z měření tedy vyplývá, že ve více než 50 % případů vybírají rodiče zájmové kroužky svým dětem především podle jejich zájmů.

7.2.3 Oblasti zájmové činnosti

Tabulka č. 10 Oblasti zájmové činnosti, kterým se děti v předškolním věku pravidelně věnují

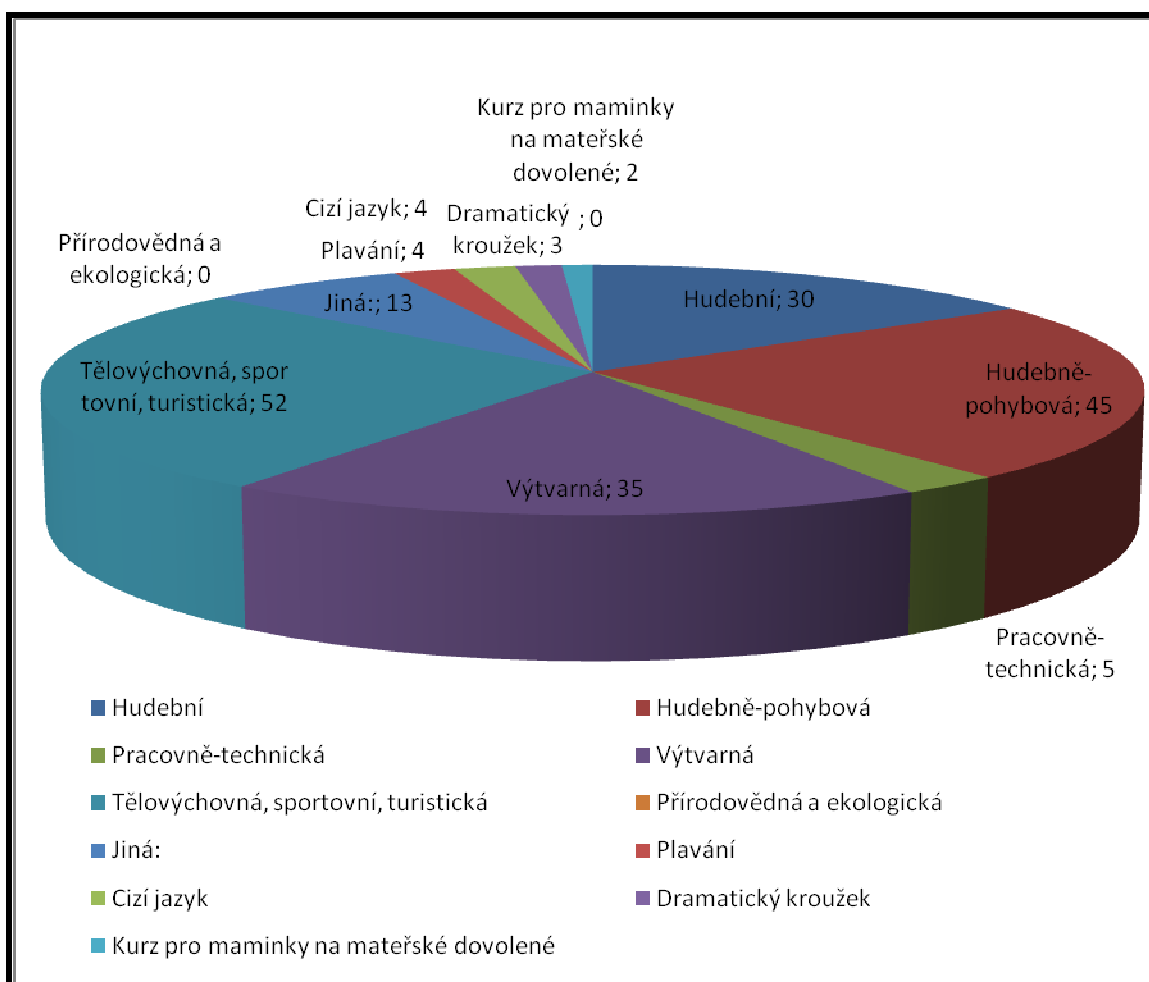
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Hudební	30	17
Hudebně-pohybová	45	25
Pracovně-technická	5	3
Výtvarná	35	19
Tělovýchovná, sportovní, turistická	52	29
Přírodovědná a ekologická	0	0
Jiná:	13	7
Plavání	4	2
Cizí jazyk	4	2
Dramatický kroužek	3	2
Kurz pro maminky na mateřské dovolené	2	1
Celkem	180	100

Z dat získaných měření vyplynulo, že nejvíce žádanou zájmovou oblastí pro předškolní děti je oblast tělovýchovná, sportovní či turistická, která byla zastoupena v 52 případech (29 %) respondentů, ve 45 případech (25 %) byla zastoupena oblast hudebně-pohybová, v 35 případech (19 %) výtvarná, ve 30 případech (17 %) hudební, ve 13 případech (7 %) oblast jiná než uvedená. Zájmové oblasti přírodovědné a ekologické se nevěnuje žádné z dětí předškolního věku dotázaných respondentů. V kategorii „jiná zájmová oblast“ respondenti konkrétně uvedli ve 4 případech (2 %) plavání, ve 4 případech (2 %) cizí jazyk, ve 3 případech (2 %) dramatický kroužek a ve 2 případech (1 %) kurz pro maminky na mateřské dovolené.

Na začátku výzkumu jsem si stanovila výzkumnou otázku: *Která z uvedených zájmových oblastí je u dětí v předškolním věku zastoupena v nejvyšší míře?*

Na stanovenou výzkumnou otázku mohu na základě provedeného měření odpovědět, že nejvíce využívanou oblastí zájmové činnosti u dětí v předškolním věku je činnost tělovýchovná, sportovní či turistická, která byla v měření zastoupena u 52 dětí (52 %).

Graf č. 8 Oblasti zájmové činnosti, kterým se děti v předškolním věku pravidelně věnují



7.3 Přehled zájmové činnosti respondentů v době dětství

V otázkách 10–14 jsem zjišťovala informace týkající se respondentů (rodičů) a jejich zájmových aktivit v době, kdy sami byli dětmi.

7.3.1 Vedení respondentů jejich rodiči k zájmovým činnostem

Tabulka č. 11 Vedení respondentů jejich rodiči k zájmové činnosti v době dětství

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Ano	44	44
Ne	22	22
Nutili mě k ní	3	3
Nechali to plně na mé iniciativě	31	31
Celkem	100	100

Z celkového počtu 100 respondentů (rodičů) jich bylo v dětství k zájmové činnosti vedeno 44 (44 %), 22 respondentů (22 %) k zájmové činnosti vedeno rodiči nebylo, 3 (3 %) respondenti uvedli, že byli k zájmové činnosti rodiči nuceni a 31 (31 %) respondentů uvedlo, že jejich rodiče nechávali iniciativu k zájmovým aktivitám plně na svých dětech (respondentech).

7.3.2 Pravidelná účast respondentů v zájmovém kroužku v době dětství, pravidelná účast jejich dětí v zájmovém kroužku

Tabulka č. 12 Pravidelná účast respondentů v zájmovém kroužku v době dětství

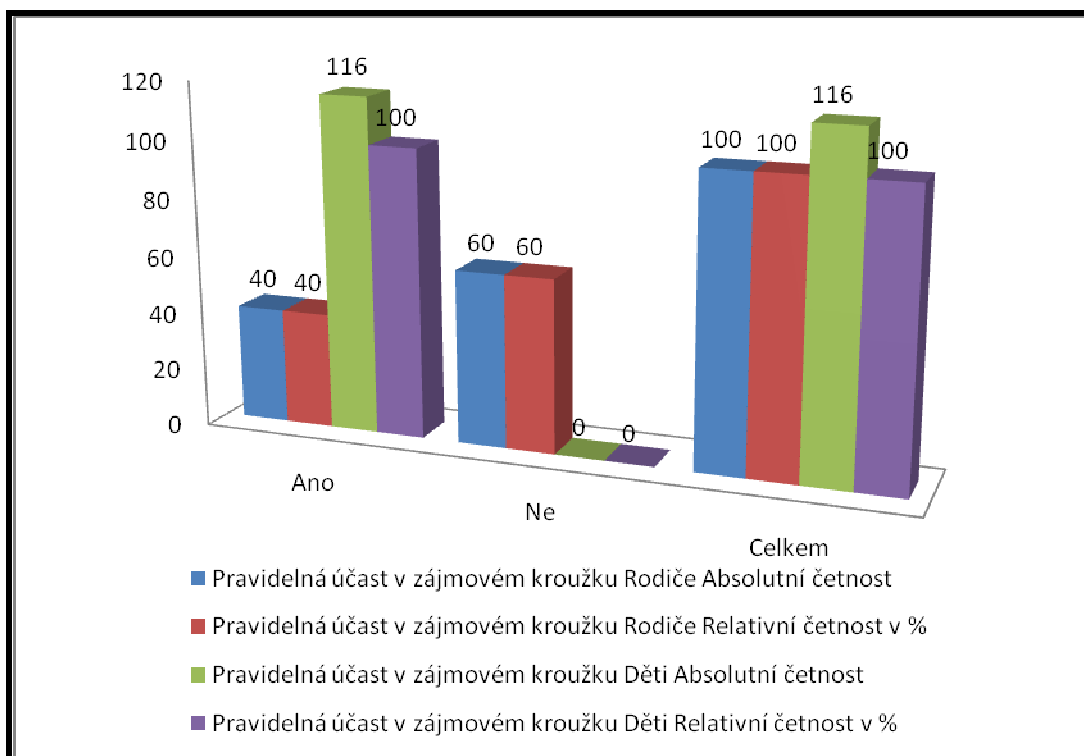
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Ano	40	40
Ne	50	50
Nepamatuji se	10	10
Celkem	100	100

Z celkového počtu 100 respondentů jich pravidelně navštěvovalo zájmový kroužek 40 (40 %), 50 (50 %) respondentů zájmový kroužek v době svého dětství nenavštěvovalo a 10 respondentů (10 %) si na tyto aktivity z dětství již nepamatuje.

Tabulka č. 13 Srovnání pravidelné návštěvnosti zájmových kroužků u respondentů a jejich vlastních dětí

Pravidelná účast v zájmovém kroužku				
	Rodiče		Děti	
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Ano	40	40	116	100
Ne	60	60	0	0
Celkem	100	100	116	100

Graf č. 9 Srovnání pravidelné návštěvnosti zájmových kroužků u respondentů a jejich vlastních dětí



Ze srovnávací tabulky č. 13 a grafu č. 9 vyplývá, že zatímco z celkového počtu respondentů (rodičů) se v dětství pravidelně věnovalo zájmové činnosti pouze 40 z nich (40 %), jejich děti v předškolním věku mají účast na zájmových aktivitách stoprocentní. Z celkového počtu 116 dětí v předškolním věku se jich (100 %) věnuje pravidelné zájmové aktivitě. Domnívám se tedy, že rodiče v dnešní době mají jednak mnohem větší snahu vést své děti k zájmovým (volnočasovým) aktivitám, než tomu bylo v generaci předešlé, jednak jsou jejich možnosti v nabízených zájmových aktivitách pro předškolní děti mnohem větší, než tomu bylo v době jejich dětství.

7.3.3 Možnosti respondentů navštěvovat v době dětství zájmové kroužky

Tabulka č. 14 Možnosti respondentů navštěvovat v době dětství zájmové kroužky

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Všechny, které jsem chtěl/chtěla	6	15
Pouze ty, které mi vybrali rodiče	3	7
Jeden kroužek podle svého výběru	21	53
Více kroužků podle svého výběru	10	25
Celkem	40	100

Z celkového počtu 40 respondentů, kteří se ve svém dětství pravidelně věnovali zájmovým činnostem, jich 6 (15 %) mělo možnost navštěvovat všechny kroužky, o které měli zájem, 3 z nich (7 %) mohlo navštěvovat pouze ty kroužky, které mu vybrali rodiče, 21 z nich (53 %) navštěvovalo jeden zájmový kroužek podle svého výběru a 10 respondentů (25 %) mohlo navštěvovat více zájmových kroužků podle svého výběru.

7.3.4 Význam zájmových činností pro respondenty v době dětství

Tabulka č. 15 Význam zájmových činností pro respondenty v době dětství

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Zdroj nového poznání	1	2
Odpočinková činnost	2	5
Zábavná hra s kamarády	16	40
Prostředek k získání nových dovedností	15	37
Možnosti seberealizace	3	8
Možnosti získat nové kamarády	3	8
Jiná odpověď	0	0
Celkem	40	100

Z celkového počtu 40 respondentů, kteří se v dětství pravidelně věnovali zájmové činnosti, byla tato činnost v 1 případě (2 %) chápána jako zdroj nového poznání, ve 2 případech (5 %) byla považována za odpočinkovou činnost, v 16 případech (40 %) za zábavnou hru s kamarády, v 15 případech (37 %) za prostředek k získání nových zkušeností, ve 3 případech (8 %) jako možnost seberealizace a ve 3 případech (8 %) jako možnost získat nové kamarády.

7.3.5 Oblasti zájmové činnosti respondentů v době dětství

Tabulka č. 16 Oblasti zájmové činnosti respondentů v době dětství

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Hudební	9	18
Hudebně-pohybová	11	21
Pracovně-technická	3	6
Výtvarná	10	20
Tělovýchovná, sportovní, turistická	18	35
Přírodovědná a ekologická	0	0
Jiná	0	0
Celkový počet zájmových kroužků	51	100

Celkem navštěvovali respondenti (rodiče) v době svého dětství 51 zájmových kroužků, z nichž 9 (18 %) se věnovalo oblasti hudební, 11 (21 %) oblasti hudebně-pohybové, 3 (6 %) oblasti pracovně-technické, 10 (20 %) oblasti výtvarné a 18 (35 %) oblasti tělovýchovné, sportovní či turistické.

Výzkumná otázka související s oblastí zájmové činnosti respondentů a jejich předškolních dětí byla stanovena jako: *Souvisejí zájmové aktivity rodičů v dětství se zájmovými aktivitami jejich vlastních dětí?*

K této výzkumné otázce byla stanovena rovněž hypotéza H₃: *Předpokládám, že mezi zájmovými aktivitami rodičů v dětství a zájmovými aktivitami jejich vlastních dětí existuje vztah.*

Kontingenční tabulka č. 3 Vztah mezi zájmovými aktivitami rodičů v dětství a zájmovými aktivitami jejich vlastních dětí

H₀: Mezi zájmovými aktivitami rodičů v dětství a zájmovými aktivitami jejich vlastních dětí neexistuje statisticky významný vztah							
Děti ↓	Rodiče →	Hudební	Hudebně-pohybová	Pracovně-technická	Výtvarná	Tělovýchovná, sportovní, turistická	Cekem
Hudební		6	1	0	0	0	7
Hudebně-pohybová		1	5	1	0	2	9
Pracovně-technická		0	1	1	0	0	2
Výtvarná		0	0	1	7	2	10
Tělovýchovná, sportovní, turistická		2	1	0	1	8	12
Celkem		9	8	3	8	12	40

Pomocí kontingenční tabulky jsem vypočetla hodnotu $\chi^2 = 57,343$ a srovnala ji s kritickou hodnotou testového kritéria pro chí-kvadrát $\chi^2_{0,05 (16)} = 26,296$.

$$\chi^2_{0,05 (4)} = 26,296 < 57,343$$

Na základě tohoto výsledku jsem se rozhodla pro přijetí alternativní hypotézy H₃. Předpokládaná souvislost mezi zájmovými aktivitami respondentů (rodičů) v dětství a zájmovými aktivitami jejich vlastních dětí se potvrdila, existuje mezi nimi statisticky významná souvislost.

7.4 Názory a postoje respondentů k zájmovým aktivitám dětí

7.4.1 Snaha respondentů seznámit děti s širší oblastí zájmových aktivit

V otázkách 15–18 jsem zjišťovala názory respondentů k volnočasovým aktivitám a zájmové činnosti jejich dětí.

Tabulka č. 17 Snaha respondentů seznámit děti s širší oblastí zájmových aktivit

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Ano, snažím se	72	72
Důvody:		
• Všestranný rozvoj osobnosti	8	8
• Větší rozhled dítěte	5	5
• Smysluplné využití volného času	2	2
• Možnost výběru (dle schopností)	5	5
• Kontakt s vrstevníky	2	2
Celkem ANO	94	94
Ne, nesnažím se	4	4
Důvody:		
• Nechci je přetěžovat, jsou malé	1	1
• Časová tíseň, omezená hybnost dítěte	1	1
Celkem NE	6	6
Celkem	100	100

Z celkového počtu 100 respondentů se jich 94 (94 %) snaží umožnit svým dětem poznat více oblastí zájmových aktivit a pouze 6 (6 %) dotázaných respondentů se nesnaží své děti seznámit s více možnostmi zájmových aktivit. Ve 22 případech (23 %) z celkových 94 (77 %) respondentů, kteří se vyslovili „*ano, snažím se*“, uvedli respondenti také důvody svého rozhodnutí. V 8 případech (36 %) uvedli rodiče jako důvod svého rozhodnutí „*všestranný rozvoj osobnosti*“, v 5 případech (23 %) „*větší rozhled dítěte*“, v 5 případech (23 %) „*možnost výběru zájmové činnosti podle schopností dítěte*“, ve 2 případech (9 %) uvedli „*smysluplné využití volného času*“ a ve 2 případech (9 %) „*kontakt s vrstevníky*“. Pouze ve 2 případech (33 %) z celkových 6 respondentů (67 %), kteří se vyslovili „*ne, nesnažím se*“, uvedli respondenti svůj důvod – a to v jednom případě „*nechci své dítě přetěžovat*“ a v jednom případě z důvodu „*časové tísně a snížené hybnosti dítěte*“.

7.4.2 Reakce rodičů na ztrátu zájmu dítěte o zájmový kroužek

Tabulka č. 18 Reakce rodičů na ztrátu zájmu dítěte o zájmový kroužek

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Přestanete je do kroužku posílat	7	7
Vyberete mu jiný kroužek	8	8
Snažíte se je motivovat, aby vytrvalo až do konce	74	74
Nutíte je kroužek dokončit, je zaplacený	1	1
Nenutíte je kroužek navštěvovat, ale jiný už mu nezaplatíte (výchovné důvody)	7	7
Jiná odpověď <ul style="list-style-type: none"> • Tato situace nikdy nenastala • Dám mu měsíc, pokud se situace nezlepší, přestanu je tam posílat • Záleží na situaci 	3	3
Celkem	100	100

Respondentům byla položena otázka, co by dělali, kdyby jejich dítě ztratilo po čase o zájmový kroužek zájem. Respondenti měli označit možnost, která se nejvíce blíží pravdě, popřípadě se vyjádřit slovně, podle svého názoru. Z celkového počtu 100 respondentů jich 7 (7 %) odpovědělo, že by „přestali své dítě do zájmového kroužku posílat“, 8 (8 %) odpovědělo, že by svému dítěti „vybrali jiný zájmový kroužek“, 74 z nich (74 %) by se „snažilo své dítě motivovat, aby v kroužku vytrvalo až do konce“, v jednom případě (1 %) by je rodiče „nutili kroužek dokončit, protože je zaplacený“, v 7 případech (7 %) by respondenti „přestali své dítě do kroužku posílat, ale jiný by dítěti již nezaplatili“ (z výchovných důvodů) a ve 3 případech (3 %) uvedli respondenti svou vlastní odpověď. Mezi nimi byly zastoupeny: „tato situace nikdy nenastala“, „dám mu měsíc, a pokud se situace nezlepší, přestanu ho do kroužku posílat“ a „záleží na situaci“.

K tabulce č. 18 jsem si na začátku výzkumu definovala výzkumnou otázku: *Vedou rodiče své děti k tomu, aby v zájmové činnosti vytrvaly?*

Z výsledků měření vyplývá, že se rodiče opravdu ve většině případů (74 %) snaží své děti motivovat, aby vydržely v zájmovém kroužku až do konce. Mohu tedy odpovědět na stanovenou výzkumnou otázku: „Ano, rodiče vedou své děti k tomu, aby v zájmové činnosti vytrvaly.“

7.4.3 Důvody pro vedení dětí k zájmové činnosti

Tabulka č. 19 Důvody respondentů pro vedení dětí k zájmové činnosti

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Myslím si, že je správné naučit děti již od útlého věku aktivně a smysluplně trávit volný čas	32	32
Myslím, si že zájmová činnost je přínosným druhem zábavy	12	12
Zájmové aktivity považuji za důležité zejména proto, že rozvíjejí schopnosti (nadání) mého dítěte	40	40
Zájmová činnost mému dítěti poskytne to, na co já nemám v pracovním týdnu čas.	3	3
Zájmové kroužky jsou pro mé dítě vhodnou náplní v době, kdy musím být ještě v práci a nemohu se mu věnovat	2	2
Protože má mé dítě samo zájem nějaký kroužek navštěvovat	11	11
Celkem	100	100

Z měření vyplývá, že rodiče nejčastěji – ve 40 případech (40 %) – posílají děti do zájmového kroužku proto, že „*zájmové aktivity považují za důležité zejména proto, že rozvíjejí schopnosti (nadání) jejich dítěte*“, dále v 32 případech (32 %) si „*myslí, že je správné naučit děti již od útlého věku aktivně a smysluplně trávit volný čas*“, ve 12 případech (12 %) si „*myslí, že zájmová činnost je přínosným druhem zábavy*“, v 11 případech (11 %) posílají své dítě do zájmového kroužku „*protože má jejich dítě samo zájem nějaký kroužek navštěvovat*“, ve 3 případech (3 %) protože „*zájmová činnost jejich dítěti poskytne to, na co oni nemají v pracovním týdnu čas*“, a ve 2 případech (2 %) proto, že „*zájmové kroužky jsou pro jejich dítě vhodnou náplní v době, kdy musí být ještě v práci a nemohu se mu věnovat*“.

Stanovila jsem si výzkumnou otázku: *Z jakého důvodu posílají rodiče nejčastěji své dítě do zájmového kroužku?*

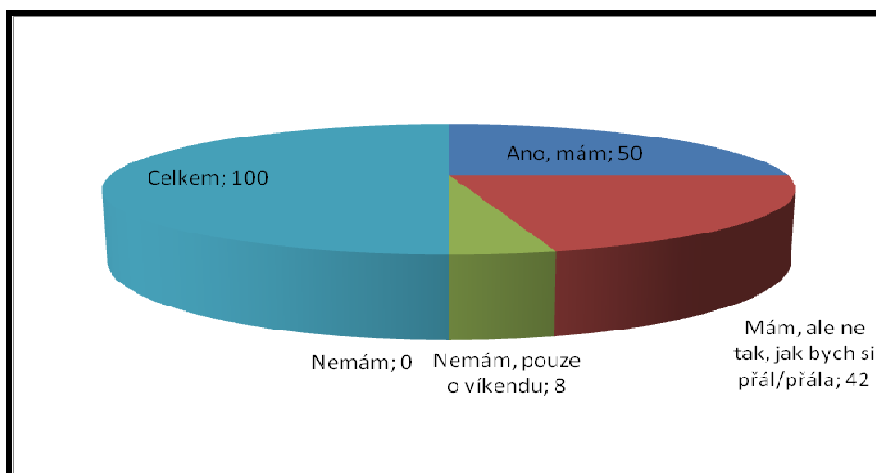
Na základě provedeného měření lze říci, že rodiče nejčastěji – ve 40 případech (40 %) – uvedli, že posílají dítě do kroužků především proto, že rozvíjejí jeho schopnosti (nadání).

7.4.4 Možnosti respondentů věnovat pozornost zájmům dítěte

Tabulka č. 20 Možnosti respondentů věnovat pozornost zájmům dětí i v pracovním týdnu

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Ano, mám	50	50
Mám, ale ne tak, jak bych si přál/přála	42	42
Nemám, pouze o víkendu	8	8
Nemám	0	0
Celkem	100	100

Graf č. 10 Možnosti respondentů věnovat pozornost zájmům dětí i v pracovním týdnu



Z celkového počtu 100 respondentů se jich 50 (50 %) má možnost dostatečně věnovat svým dětem i v pracovním týdnu, 42 (42 %) se má možnost věnovat svým dětem, ale ne tak, jak by si přáli, a 8 (8 %) respondentů nemá čas se plně věnovat svým dětem v pracovním týdnu, pouze o víkendu.

Stanovená výzkumná otázka: *Mají rodiče v dnešní době dostatek času věnovat pozornost zájmům svých dětí i v pracovním týdnu, kdy jsou sami vytíženi?*

Z měření vyplývá, že pouhá polovina z dotázaných (50 %) má možnost se dostatečně věnovat svým dětem také v pracovním týdnu, zatímco zbylých 50 (50 %) buď nemá možnost věnovat se dětem tak, jak by si přáli (42 %), nebo má tuto možnost pouze o víkendech (8 %). Na stanovenou výzkumnou otázku tedy nelze jednoznačně odpovědět.

7.4.5 Postoje rodičů k zájmové činnosti dětí

V otázkách 19–22 jsem pomocí Likertovy škály zkoumala postoje respondentů k zájmovým činnostem jejich dětí, které měli vyjádřit pomocí míry souhlasu/nesouhlasu s danými výroky.

Tabulka č. 21 Jak často si respondenti povídají s dětmi o jejich zájmové činnosti

	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Neustále (denně)	8	8
Velice často (2–3x týdně)	48	48
Často (1x týdně)	38	38
Méně často (méně než 1x týdně)	6	6
Vůbec	0	0
Celkem	100	100

Z celkového počtu 100 respondentů jich 8 (8 %) uvedlo, že si se svým dítětem o jeho zájmové činnosti povídá „*neustále (denně)*“, 48 respondentů (48 %) „*velice často (2–3x týdně)*“, 38 respondentů (38 %) „*často (1x týdně)*“ a 6 respondentů (6 %) „*méně často (méně než 1x týdně)*“.

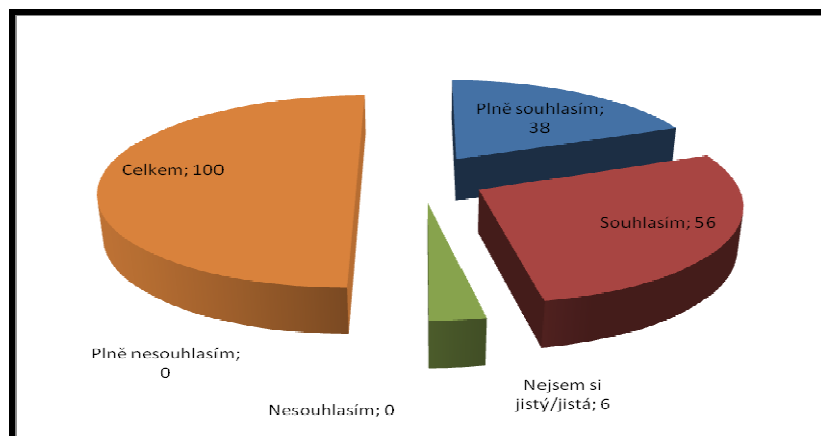
Tabulka č. 22 Zájem rodičů o průběh kroužku navštěvovaného dítětem

Míra souhlasu s výrokem: <i>Po vyzvednutí dítěte z kroužku si sním vždy povídám o jeho průběhu</i>		
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Plně souhlasím	39	39
Souhlasím	60	60
Nejsem si jistý/jistá	1	1
Nesouhlasím	0	0
Plně nesouhlasím	0	0
Celkem	100	100

S výrokem „*Po vyzvednutí dítěte z kroužku si sním vždy povídám o jeho průběhu*“ z celkového počtu 100 respondentů „*plně souhlasí*“ 39 z nich (39 %), „*souhlasí*“ 60 (60 %) a pouze jeden respondent (1 %) si „*není jistý/jistá*“. „*Nesouhlas a plný nesouhlas*“ s uvedeným výrokem neuvedl nikdo (0 %) z dotázaných respondentů.

Tabulka č. 23 Názory respondentů na vliv zájmové činnosti na osobnost dítěte

Míra souhlasu s výrokem: <i>Zájmová činnost má pozitivní vliv na utváření osobnosti mého dítěte</i>		
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Plně souhlasím	38	38
Souhlasím	56	56
Nejsem si jistý/jistá	6	6
Nesouhlasím	0	0
Plně nesouhlasím	0	0
Celkem	100	100

Graf č. 11 Názory respondentů na výrok *Zájmová činnost má pozitivní vliv na utváření osobnosti mého dítěte*

S výrokem „*zájmová činnost má pozitivní vliv na utváření osobnosti mého dítěte*“ z celkového počtu 100 respondentů „*plně souhlasí*“ 38 z nich (38 %), odpověď „*souhlasí*“ uvedlo 56 respondentů (56 %) a pouze 6 respondentů (6 %) si „*není jistý/jistá*“, zda mají zájmové aktivity pozitivní vliv na rozvoj osobnosti jejich dítěte. „*Nesouhlas nebo plný nesouhlas*“ s daným výrokem neprojevil nikdo (0 %) z dotázaných respondentů.

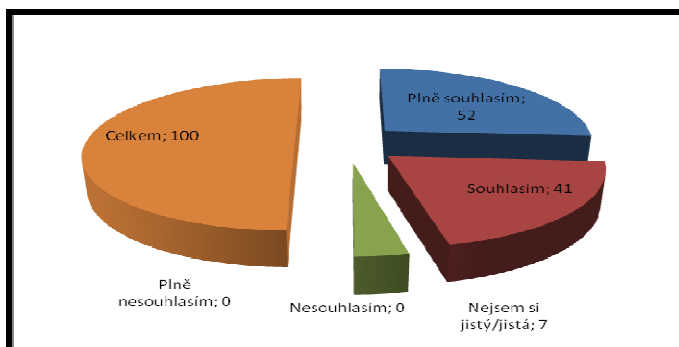
K tabulce č. 23 a grafu č. 12 se vztahuje také výzkumná otázka: „*Souvisejí podle názoru rodičů zájmové aktivity s rozvojem osobnosti dětí?*“

Pokud vyjdu z naměřených hodnot a sečtu kategorii „*souhlasím a plně souhlasím*“ s výrokem: „*zájmová činnost má pozitivní vliv na utváření osobnosti mého dítěte*“, dostanu 94 souhlasných odpovědí (94 %) z celkového počtu 100 (100 %). Na základě tohoto výsledku mohu na stanovenou výzkumnou otázku jednoznačně odpovědět: „*Ano, podle názoru rodičů souvisí zájmové aktivity s rozvojem osobnosti dětí.*“

Tabulka č. 24 Názory respondentů na vliv zájmové činnosti na schopnosti a sociální dovednosti dítěte

Míra souhlasu s výrokem: <i>Zájmové činnosti mají vliv na schopnosti a sociální dovednosti mého dítěte (sociálními dovednostmi jsou míněny dovednosti k přijetí člověka do sociální skupiny, navázání a udržení kontaktu, komunikační dovednosti, sebevyjádření a naslouchání druhým, porozumění mezilidským vztahům ...)</i>		
	Absolutní četnost	Relativní četnost v %
Plně souhlasím	52	52
Souhlasím	41	41
Nejsem si jistý/jistá	7	7
Nesouhlasím	0	0
Plně nesouhlasím	0	0
Celkem	100	100

Graf č. 12 Názory respondentů na výrok *Zájmové činnosti mají vliv na schopnosti a sociální dovednosti mého dítěte*



S výrokem „zájmové činnosti mají vliv jak na schopnosti mého dítěte, tak na sociální dovednosti“ z celkového počtu 100 respondentů „plně souhlasí“ 52 z nich (52 %), „souhlasí“ 41 respondentů (41 %) a pouze 7 respondentů (7 %) si „není jistý/jistá“, zda mají zájmové činnosti vliv na schopnosti a sociální dovednosti jejich dětí. Nesouhlas nebo plný nesouhlas s daným výrokem neprojevil nikdo (0 %) z dotázaných respondentů.

K tabulce č. 24 a grafu č. 13 se vztahuje také výzkumná otázka: „Souvisejí zájmové aktivity podle názoru rodičů s rozvojem schopností a sociálních dovedností jejich dětí?“

Pokud vyjdu z naměřených hodnot a sečtu kategorii „souhlasím a plně souhlasím“ s daným výrokem, dostanu 93 souhlasných odpovědí (93 %) z celkového počtu 100 (100 %). Na základě tohoto výsledku mohu jednoznačně odpovědět na položenou výzkumnou otázku: „Ano, podle názoru rodičů souvisí zájmové aktivity s rozvojem jejich schopností a sociálních dovedností.“

8 SHRNUTÍ VÝZKUMU

Výzkum byl zaměřen na „*Vliv rodinného prostředí při utváření vztahu předškolního dítěte k volnočasovým aktivitám*“. Výzkumné šetření bylo provedeno formou dotazníku. Otázky dotazníku byly rozděleny do čtyř oblastí – základní informace o respondentech, informace o zájmové činnosti dětí respondentů, informace o zájmové činnosti respondentů v době, kdy sami byli dětmi, názory a postoje respondentů k volnočasovým aktivitám a zájmové činnosti jejich dětí. Výzkumný soubor tvořilo 100 respondentů, rodičů předškolních dětí z oblasti Uherskobrodsko.

Hlavním cílem výzkumu bylo zodpovědět výzkumné otázky a otestovat stanovené hypotézy (kapitola 6.2).

Z dat získaných dotazníkovým šetřením vyplývá, že rodiče v dnešní době připisují zájmovým činnostem velký význam. Přínos zájmových aktivit vidí především v tom, že mají značný vliv na utváření osobnosti jejich dětí, rozvíjejí také jejich schopnosti a sociální dovednosti a vesměs považují za důležité naučit děti již od útlého věku smysluplně trávit volný čas.

Z měření rovněž vyplynulo, že rodiče vedou své děti k zájmovým činnostem bez ohledu na své vzdělání či finanční zázemí rodiny. Snaží se jim poskytnout širší nabídku zájmových aktivit, aby jejich děti měly možnost seznámit se s více oblastmi a mohly si zvolit zájmovou činnost podle vlastních schopností či sympatií k určité zájmové oblasti. Tato skutečnost se v šetření projevila i v tom, že valná část dětí respondentů navštěvuje více než jeden zájmový útvar, což není u dětí v tomto věkovém období samozřejmostí a klade to na ně také zvýšené nároky. Podstatná část respondentů vybírá svým dětem zájmový útvar především na základě zájmu dítěte, přičemž nejvíce využívanými a navštěvovanými zájmovými oblastmi jsou u dětí předškolního věku oblast tělovýchovná, sportovní, turistická, dále oblast hudebně-pohybová, výtvarná a hudební. Z méně obvyklých zájmových oblastí pro děti předškolního věku respondenti uvedli například dramatický kroužek či studium cizího jazyka.

Z výzkumu rovněž vyplynulo, že význam a také návštěvnost zájmových aktivit je v současné době na mnohem lepší úrovni, než tomu bylo v době, kdy byli sami respondenti dětmi. Konkrétně je v současné době zájem a návštěvnost zájmových kroužků o více než polovinu vyšší, než tomu bylo u generace předešlé, což lze považovat za pozitivní změnu. K vyšší návštěvnosti bezesporu také přispívá v současné době poměrně široká nabídka

zájmových kroužků, které poskytují možnosti již pro ty nejmenší děti či maminky s dětmi na mateřské dovolené.

Prostřednictvím výzkumu bylo dále zjištěno, že zájmová oblast, které se věnovali rodiče ve svém dětství, se velmi často shoduje se zájmovou oblastí, které se nyní věnují jejich děti.

Za pozitivní výsledek výzkumného šetření lze považovat také fakt, že se rodiče snaží motivovat své děti, aby ve své účasti v zájmovém kroužku vytrvaly i v případě, že je po určité době přestane bavit.

Vztah k zájmové činnosti rodiče ve svých dětech mimo jiné podporují také tím, že se sami aktivně zajímají o zájmovou činnost svého dítěte a o samotný průběh jejich kroužků, čímž v dítěti podporují chuť a touhu kroužek dále navštěvovat.

ZÁVĚR

Zpracování bakalářské práce pro mne bylo přínosné především z toho důvodu, že se sama věnuji zájmovým činnostem dětí v předškolním věku, takže mi celá tematika byla velmi blízká.

Teoretickou část jsem se snažila zaměřit na objasnění pojmů a teoretických východisek souvisejících s danou problematikou. Konkrétně jsem se zabývala pojmy volný čas, pedagogika volného času, výchova mimo vyučování, zájmové činnosti, instituce pro výchovu mimo vyučování, charakteristika a specifika předškolního věku a rodina.

V praktické části jsem pomocí dotazníkové metody hledala odpovědi na stanovené výzkumné otázky a statistickým způsobem jsem ověřovala stanovené hypotézy.

Prostřednictvím výzkumného šetření jsem získala informace od výzkumného vzorku respondentů v oblasti Uherskobrodsko, které se týkaly především zájmové činnosti jejich dětí, zájmové činnosti respondentů v době, kdy sami byli dětmi, a názorů a postojů respondentů k zájmovým činnostem samotným, jejich významu a přínosu pro jejich děti.

Získané výsledky výzkumu hodnotím z celkového pohledu na danou problematiku jako přínosné a pozitivní. Obzvláště důležité a významné je bezesporu také to, že sami respondenti připisují zájmovým aktivitám velký význam při rozvoji schopností, sociálních dovedností a celkovém ovlivňování osobnosti jejich dětí. Z výzkumu je také patrné, že nabídka i návštěvnost zájmových aktivit má rostoucí tendenci. Instituce zabývající se zájmovými činnostmi rozšiřují možnosti a nabídky zájmových oblastí, čímž poskytují zájemcům poměrně širokou škálu zájmových kroužků, a to již pro děti v předškolním věku.

V průběhu výzkumu projevilo zájem o výsledky výzkumného šetření vedení Domu dětí a mládeže v Uherském Brodě, odkud pocházela část výzkumného vzorku. Doufám tedy, že má práce bude přínosem nejen pro mě samotnou, ale také pro uvedené zařízení. Výsledky výzkumu jim podle mého názoru poskytnou jednak zpětnou vazbu, jednak budou pro mnohé pracovníky jistě motivací do další práce v zájmové oblasti a také jim umožní zamyslet se nad dalším rozvojem či rozšířením nabídky zájmových kroužků pro předškolní děti.

Zájmové činnosti jako součást výchovy mimo vyučování mají nezastupitelné místo při utváření osobnosti člověka, jeho hodnotové orientace a rozvoje jeho schopností a dovedností. Volnočasové činnosti mají mnoho funkcí, které jsou nepostradatelné v životě každé-

ho člověka. Kromě funkce výchovně-vzdělávací, sociální, rekreační a relaxační mají také funkci preventivní, jejíž význam se vyzdvihuje především v posledních letech, kdy dochází k prudkému nárůstu sociálně-patologických jevů, kterým je třeba v první řadě předcházet, anebo je prostřednictvím zájmových činností tlumit či zcela eliminovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vydání. Brno: Computer Press, a.s., 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.
- [2] ČECH, T. Efektivní využívání volného času jako součást životního stylu dětí v postmoderní společnosti. *Pedagogická orientace* 2002, č. 2, s. 108–113. ISSN 1211-4669.
- [3] DARÁK, M. Volný čas dětí a mládeže ako pedagogický problém. *Pedagogická orientace* 1996, č. 20, s. 72–77.
- [4] FALTÝSKOVÁ, J., KNOTOVÁ, D. Volný čas a sociální pedagogika. *Pedagogická orientace* 1996, č. 18–19, s. 156–157.
- [5] FALTÝSKOVÁ, J. Sociální dimenze volného času. *Pedagogická orientace* 1995, č. 15, s. 107–108.
- [6] HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. 1. vydání. Praha: Portál, 2008. 240 s. ISBN 978-80-7367-473-1.
- [7] HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. 2. vydání, Praha: Portál, 2007. 160 s. ISBN 978-80-7367-268-3.
- [8] HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1.
- [9] HOFBAUER, B. K současnosti a výhledu výchovného zhodnocování volného času dětí a mládeže. *Pedagogická orientace* 2006, č. 4, s. 25–41. ISSN 1211-4669.
- [10] HOFBAUER, B. Vývoj, současný stav a výhled pedagogiky volného času v České republice. *Pedagogická orientace* 2005, č. 2, s. 88–105. ISSN 1211-4669.
- [11] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5.
- [12] HOFBAUER, B. K současnému modelu zhodnocování volného času dětí a mládeže v České republice – cesta za pedagogikou volného času. *Pedagogická orientace* 2000, č. 3, s. 25–34. ISSN 1211-4669.
- [13] JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0.
- [14] JURÁČKOVÁ, I. Volný čas jako prostor pro alternativní techniky sebevýchovy. *Pedagogická orientace* 2004, č. 4, s. 111–117.

- [15] KAVANOVÁ, A., CHUDÝ, Š. *Výchova a volný čas: Vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vydání. Zlín: Akademia centrum, Univerzita Tomáše Bati, 2005. ISBN 80-7318-266-1.
- [16] KERN, H., MEHLOVÁ, CH., NOLZ, H. a kol. *Přehled psychologie*. 2. vydání. Praha: Portál, 2000. 296 s. ISBN 80-7178-426-5.
- [17] KONÍČKOVÁ, M. Jak si děti zvykají na základní návyky. *Moje psychologie*, 5/2009, 4. ročník, s. 67.
- [18] KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vydání. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [19] KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- [20] KUČEROVÁ, S. Volný čas jako hodnota. *Pedagogická orientace* 1994, č. 10, s. 121–128.
- [21] KULACSOVÁ, K. Limitující faktory osobnosti vzhledem na volný čas. *Pedagogická orientace* 2006, č. 2, s. 60-67.
- [22] LANGMEIER, J., KREJČÍOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vydání. Praha: Grada Publishing, spol. s. r. o., Praha 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X.
- [23] MATĚJČEK Z., POKORNÁ M. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. 1. vydání. Jinočany: H+H, 1998. 205 s. ISBN 80-86022-21-8.
- [24] PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. 4. vydání. Praha: Portál, 2008. 224 s. ISBN 978-80-7367-423-6.
- [25] PROKOPOVÁ, R. Význam předškolní výchovy. *Pedagogická orientace* 1994, č. 12–13, s. 80–83.
- [26] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vydání. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- [27] SCHNEIDEROVÁ, A. a kol. *Teorie školní a mimoškolní výchovy*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1988. 216 s.
- [28] SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný pedagogický ústav, 2004. 45 s.
- [29] SMRČKA, F. a kol. *ABC rodinné výchovy I: Dítě předškolního věku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1986. 256 s.
- [30] SOBOTKOVÁ, I. *Psychologie rodiny*. 2. vydání. Praha: Portál, 2007. 224 s. ISBN 978-80-7367-250-8.

- [31] ŠKRABÁNKOVÁ, J. Vliv rodinného prostředí na utváření osobnosti. *Pedagogická orientace* 2004, č. 1, s. 38–43.
- [32] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. 1. vydání. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.
- [33] VALÍŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
- [34] VÁŽANSKÝ, M. Pedagogika volného času. *Pedagogická orientace* 1994, č. 12–13, s. 139-144.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

DDM	Dům dětí a mládeže
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
Středisko	Středisko pro volný čas
ŠD	Školní družina
ŠK	Školní klub

SEZNAM OBRÁZKŮ

Graf č. 1	Pohlaví respondentů	49
Graf č. 2	Věk respondentů	50
Graf č. 3	Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů	51
Graf č. 4	Výše měsíčního finančního příjmu v domácnosti respondentů	53
Graf č. 5	Počet dětí respondentů	55
Graf č. 6	Počet kroužků, které děti předškolního věku pravidelně navštěvují (každý týden)	57
Graf č. 7	Způsob výběru zájmové činnosti pro děti	58
Graf č. 8	Oblasti zájmové činnosti, kterým se děti v předškolním věku pravidelně věnují	60
Graf č. 9	Srovnání pravidelné návštěvnosti zájmových kroužků u respondentů a jejich vlastních dětí	62
Graf č. 10	Možnosti respondentů věnovat pozornost zájmům dětí i v pracovním týdnu	69
Graf č. 11	Názory respondentů na výrok <i>Zájmová činnost má pozitivní vliv na utváření osobnosti mého dítěte</i>	71
Graf č. 12	Názory respondentů na výrok <i>Zájmové činnosti mají vliv na schopnosti a sociální dovednosti mého dítěte</i>	72

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1	Pohlaví respondentů	49
Tabulka č. 2	Věk respondentů	50
Tabulka č. 3	Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů	51
Kontingenční tabulka č. 1	Vztah mezi vzděláním rodičů a jejich snahou vést děti k zájmovým činnostem	52
Tabulka č. 4	Výše měsíčního finančního příjmu v domácnosti respondentů	52
Kontingenční tabulka č. 2	Vztah mezi finančním zázemím rodiny a možnostmi dítěte navštěvovat více zájmových kroužků	54
Tabulka č. 5	Výše měsíčního finančního příjmu domácnosti v souvislosti s tím, s kým respondenti sdílejí svou domácnost	54
Tabulka č. 6	Počet dětí respondentů	55
Tabulka č. 7	Přehled počtu respondentů, celkové počtu dětí respondentů a počtu dětí respondentů v předškolním věku	56
Tabulka č. 8	Počet kroužků, které děti předškolního věku pravidelně navštěvují (každý týden)	56
Tabulka č. 9	Způsob výběru zájmové činnosti pro děti	57
Tabulka č. 10	Oblasti zájmové činnosti, kterým se děti v předškolním věku pravidelně věnují	59
Tabulka č. 11	Vedení respondentů jejich rodiči k zájmové činnosti v době dětství	60
Tabulka č. 12	Pravidelná účast respondentů v zájmovém kroužku v době dětství	61
Tabulka č. 13	Srovnání pravidelné návštěvnosti zájmových kroužků u respondentů a jejich vlastních dětí	61
Tabulka č. 14	Možnosti respondentů navštěvovat v době dětství zájmové kroužky	63
Tabulka č. 15	Význam zájmových činností pro respondenty v době dětství	63
Tabulka č. 16	Oblasti zájmové činnosti respondentů v době dětství	64
Kontingenční tabulka č. 3	Vztah mezi zájmovými aktivitami rodičů v době dětství a zájmovými aktivitami jejich vlastních dětí	65
Tabulka č. 17	Snaha respondentů seznámit děti s širší oblastí zájmových aktivit	66
Tabulka č. 18	Reakce rodičů na ztrátu zájmu dítěte o zájmový kroužek	67

Tabulka č. 19	Důvody respondentů pro vedení dětí k zájmové činnosti	68
Tabulka č. 20	Možnosti respondentů věnovat pozornost zájmům dětí	69
Tabulka č. 21	Jak často si respondenti povídají s dětmi o jejich zájmové činnosti	70
Tabulka č. 22	Zájem rodičů o průběh kroužku navštěvovaného dítětem	70
Tabulka č. 23	Názory respondentů na vliv zájmové činnosti na osobnost dítěte	71
Tabulka č. 24	Názory respondentů na vliv zájmové činnosti na schopnosti a sociální dovednosti dítěte	72

SEZNAM PŘÍLOH

P I – Dotazník pro rodiče dětí předškolního věku

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO RODIČE DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

DOTAZNÍK PRO RODIČE DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU (3–6 let)

Vážený rodiče,

jsem studentkou 3. ročníku Fakulty humanitních studií, oboru sociální pedagogika ve Zlíně, a dovoluji si Vás požádat o anonymní vyplnění dotazníku, jehož údaje mi poskytnou podklad pro mou bakalářskou práci na téma: *Rodinné zázemí při utváření vztahu předškolního dítěte k volnočasovým aktivitám.*

Děkuji

Michaela Grebíková

1. Pohlaví (rodiče)

- a) Muž b) Žena

2. Věk (rodiče)

- a) 20–25 let b) 26–30 let c) 31–35 let d) 36–40let e) nad 40 let

3. Nejvyšší dosažené vzdělání

- a) základní b) středoškolské s výučním listem
c) středoškolské s maturitou d) vyšší odborné e) vysokoškolské

4. Společnou domácnost sdílím s

- a) manželem / manželkou b) partnerem / partnerkou
c) jinou osobou d) s nikým, jsem samoživitel / samoživitelka

5. Výše měsíčního finančního příjmu Vaší domácnosti

- a) do 10.000 Kč b) do 16 000 Kč c) do 24 000Kč
d) do 30.000 Kč e) nad 30 000 Kč

6. Počet dětí (doplňte věk)

- a) jedno b) dvě c) tři d) více
věk:..... věk:..... věk:..... věk:.....

7. Počet kroužků, které Vaše dítě pravidelně (každý týden) navštěvuje

(v případě, že máte více dětí v předškolním věku, vyplňte pro každé zvlášť)

- | | | | |
|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| a) jeden | a) jeden | a) jeden | a) jeden |
| b) dva | b) dva | b) dva | b) dva |
| c) tři | c) tři | c) tři | c) tři |
| d) více než tři | d) více než tři | d) více než tři | d) více než tři |

8. Zájmovou činnost svému dítěti

- a) vybírám po dohodě s manželem / manželkou; partnerem / partnerkou
b) po dohodě s manželem / manželkou; partnerem / partnerkou dle zájmů dítěte
c) vybírám především podle zájmů dítěte
d) vybírám sám / sama podle svého uvážení

9. Vyberte oblast zájmové činnosti, které se Vaše dítě pravidelně věnuje

(pokud má dítě více kroužků, označte všechny)

- a) hudební
b) hudebně-pohybová
c) pracovní – technická
d) tělovýchovná, sportovní či turistická
e) přírodovědná a ekologická
f) jiná (uved'te konkrétně):.....

10. Byli jste Vy sami v dětství vedeni rodiči k zájmové činnosti?

- a) ano b) ne
c) nutili mne k ní d) nechali to plně na mé iniciativě

11. Pamatujete si, zda jste vy sám / sama navštěvoval / navštěvovala v předškolním věku nějaký kroužek?

- a) ano, navštěvoval / navštěvovala
b) ne, nenavštěvoval / navštěvovala
c) nepamatuji se

Pokud je Vaše odpověď a), pokračujte prosím v odpovědích na otázky č. 12, 13, 14

12. Měl / měla jste možnost navštěvovat

- a) všechny kroužky, které jsem chtěl /chtěla b) pouze ty, které mi vybrali rodiče
c) jeden kroužek podle svého výběru d) více kroužků podle svého výběru

13. Zájmové činnosti pro Vás v dětství byly (vyberte pouze jednu možnost)

- a) zdrojem nového poznání b) odpočinkovou činností
c) zábavnou hrou s kamarády d) prostředkem k získání nových dovedností
e) možností seberealizace f) možností získat nové kamarády
g) jiná odpověď (stručně charakterizujte).....

14. Vyberte oblast zájmové činnosti, které jste se věnoval/věnovala v dětství

(pokud jste navštěvovali více kroužků, označte všechny)

- a) hudební
b) hudebně-pohybová
c) pracovní-technická
d) výtvarná
e) tělovýchovná, sportovní či turistická
f) přírodovědná a ekologická
g) jiná (uveďte konkrétně):.....

15. Snažíte se, aby Vaše dítě mělo možnost poznat více oblastí zájmových aktivit?

(označte správnou odpověď a stručně napište důvod)

- a) ano, snažím b) ne, nesnažím

16. Pokud Vaše dítě ztratí po čase o kroužek zájem, tak je:

- a) přestanete do kroužku posílat
b) vyberete mu jiný kroužek
c) snažíte se je motivovat, aby vydrželo do konce
d) nutíte je kroužek dokončit, je zaplacený
e) nenutíte je kroužek navštěvovat, ale jiný už mu nezaplatíte (z výchovných důvodů)
f) jiná odpověď (stručně uveďte):.....

17. Z jakého důvodu posíláte své dítě do zájmového kroužku?

(vyberte tvrzení nejvíce se blíží pravdě)

- a) Myslím si, že je správné naučit děti již od útlého věku aktivně a smysluplně trávit volný čas
b) Myslím si, že zájmová činnost je přínosným druhem zábavy.
c) Zájmové činnosti považuji za důležité zejména proto, že rozvíjejí schopnosti (nadání) mého dítěte
d) Zájmová činnost mému dítěti poskytne to, na co já v pracovním týdnu nemám čas
e) Zájmové kroužky jsou pro mé dítě vhodnou náplní na dobu, kdy já musím být ještě v práci a nemohu se mu věnovat
f) Protože má mé dítě samo zájem nějaký kroužek navštěvovat

18. Máte možnost věnovat se svému dítěti a jeho zájmům i v pracovním týdnu?

- a) ano, mám b) mám, ale ne tak, jak bych si přál/přála
c) nemám, pouze o víkendu d) nemám

Vyjádřete prosím míru souhlasu s danými výroky:

19. Se svým dítětem si o jeho zájmové činnosti povídám

neustále	velice často	často	méně často	vůbec
(denně)	(2-3x týdně)	(1x týdně)	(méně než 1x týdně)	

20. Po vyzvednutí dítěte z kroužku si s ním vždy povídám o jeho příběhu.

plně	souhlasím	nejsem si jistý	nesouhlasím	plně
souhlasím		/jistá		nesouhlasím

21. Zájmová činnost má pozitivní vliv na utváření osobnosti mého dítěte.

plně	souhlasím	nejsem si jistý	nesouhlasím	plně
souhlasím		/jistá		nesouhlasím

22. Zájmové činnosti má vliv jak na schopnosti mého dítěte, tak na sociální dovednosti (dovednosti k přijetí člověka do sociální skupiny, navázání a udržení kontaktu, komunikační dovednosti, sebevyjádření a naslouchání druhým, porozumění mezilidským vztahům ...)

plně	souhlasím	nejsem si jistý	nesouhlasím	plně
souhlasím		/jistá		nesouhlasím

Děkuji Vám za spolupráci a čas, který jste strávili vyplněním mého dotazníku