

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

ROMSKÁ RODINA A VOLNÝ ČAS

Bc. Hana Šopíková

Olomouc 2021

Vedoucí práce PhDr. Jitka Plischke, Ph.D.

Prohlašuji, že

diplomovou práci včetně příloh, jsem vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu

- jsem si vědoma, že na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č.121/2000 Sb. - autorský zákon, zejména § 35 – využití díla v rámci občanských a náboženských obřadů, v rámci školních představení a využití díla školního a § 60 – školní dílo,

- beru na vědomí, že Univerzita Palackého v Olomouci (dále UP Olomouc) má právo nevýdělečně, ke své vnitřní potřebě, diplomovou práci užívat (§ 35 odst. 3),

- souhlasím, aby jeden výtisk diplomové práce byl uložen v Knihovně UP k prezenčnímu nahlédnutí,

- souhlasím, že údaje o mé diplomové práci budou zveřejněny ve Studijním informačním systému UP,

- v případě zájmu UP Olomouc uzavřu licenční smlouvu s oprávněním užít výsledky a výstupy mé diplomové práce v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona,

- použít výsledky a výstupy mé diplomové práce nebo poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem UP Olomouc, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly UP Olomouc na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše).

Děkuji vedoucímu práce PhDr. Jitce Plischke, Ph.D. za podněty a připomínky při vypracování práce a za její trpělivost. Dále děkuji sestře a mamince za morální podporu a všem, kteří mi vyšli vstříc při sběru dat.

Obsah

ÚVOD	7
A. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 VOLNÝ ČAS	9
1.1 Volný čas dětí.....	11
1.2 Negativně trávený volný čas	13
1.3 Instituce zabývající se volným časem	15
1.4 Školní družina	16
1.4.1 Funkce školní družiny a školního klubu.....	17
2 VÝCHOVA	20
2.1 Výchova a vzdělávání	21
2.2 Současné pojetí výchovy.....	22
2.2.1 Rodina a výchova	24
2.2.1.1. Období středního školního věku a období dospívání (pubescence) ..	27
2.2.2 Cíle výchovy	30
2.3 Styly a typy výchovy.....	33
2.3.1 Typy a styly výchovy ve volném čase.....	35
3 ROMOVÉ.....	38
3.1 Romské dítě ve škole	39
3.2 Výchova v romské rodině	42
3.3 Zdraví	43
4 NABÍDKA VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT	45
4.1 ZŠ Brodek u Prostějova	45
4.1.1 Městys Brodek u Prostějova	49
4.2 Obec Dobromilice	50
4.3 Možnosti volnočasových aktivit v okolí	51
5 SHRNU TÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	53
B. EMPIRICKÁ ČÁST	55
6 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	55
6.1 Vymezení cíle výzkumu.....	55
6.2 Druh výzkumu.....	58
6.3 Výzkumný soubor a sběr dat.....	59
6.3.1 Zpracování dat	60
6.3.2 Charakteristika respondentů	60
6.4 Analýza rozhovorů	63
6.5 Kategorie	64
6.5.1 Trávení volného času.....	65

6.5.2 Zdroj informací.....	68
6.5.3 Představa.....	70
6.5.4 Motivace	73
6.5.5 Bariery	75
6.5.6 Naplnění.....	79
7 DISKUZE.....	88
ZÁVĚR	90
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ	92
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	95
SEZNAM PŘÍLOH.....	96

ÚVOD

Tématem mé diplomové práce je definování volného času (dále jen VČ) a výchova dětí v romské rodině i mimo ni. Důvodem je má práce, díky které jsem s rodinami úzce spolupracovala a pomáhala jsem dětem jak ve škole, tak po vyučování s úkoly a s pochopením probíraného učiva. Později jsem do některých romských rodin jezdila a probírala jsem nejen učivo, ale trávila jsem s dětmi různými způsoby VČ. Bylo to jen díky různým projektům. V současné době se základní škola, již dva roky do vhodného projektu nezapojila. Je to i z důvodu probíhající pandemie COVID - 19, která se promítla do možnosti navštěvovat rodiny a děti osobně. Vzhledem k situaci se hledala možnost znovu se zapojit do projektů, kde by se dalo pomáhat dětem, aby se zamezilo školní neúspěšnosti a to se povedlo. Navíc má škola od ledna 2021 i sociálního pedagoga.

Současná generace dětí vyrůstá v odlišných podmínkách, než jejich rodiče a prarodiče, kteří v jejich věku nevěděli nic o informačních technologiích, chytrých telefonech a bylo pro ně běžné trávit VČ venku, nebo v nějakém kroužku. Po příchodu ze školy domů si děti vypracovaly úkoly a s kamarády z okolí si hráli s míčem, při nepříznivém počasí si většinou četly knihy, pokud byl čas, hrály se karty a deskové hry. Neděle byla brána jako den odpočinku a rodina šla na procházku s dětmi, nebo jela na výlet.

Vhodná volba trávení VČ by děti měla obohatit o nové zážitky, kamarády a rozvíjet jejich osobnost, ať je to ve škole, v kroužku, doma nebo venku.

Téma VČ je v dnešní době stále diskutováno. Je to čas (v užším slova smyslu), který máme pro sebe a je jen na nás, zda jej využijeme aktivně sportem, hrou, výletem, nebo pasivně poslechem hudby, vzděláváním, čtením knihy.

Je na rodičích, zda své dítě podpoří a zaplatí za vybraný kroužek, případně jiné odborně vedené činnosti ve středisku VČ, nebo nechají dítě bez odborného vedení prožívat svůj VČ dle jeho uvážení.

Cílem mé práce je zjistit, jak tráví romská rodina VČ. Zaměřuji se zde především na romské děti, co je zajímá a jaké aktivity nejraději využívají a provozují ve svém VČ. Jak využívají nabídku kroužků a nabízených možností ve škole a z jakých důvodů tyto kroužky nenavštěvují. Jak tráví volný čas ve všední dny v různých ročních obdobích. Mají-li sami děti zájem nějaký kroužek navštěvovat i v okolí, kolik času věnují přípravě

do školy a kolik času tráví na PC nebo „chytrém telefonu“, zda čtou knihy a kolik investují do těchto aktivit. Zda udržují romské zvyky, hovoří a píšou romsky a cítí - li se v oblasti volnočasových aktivit diskriminováni oproti majoritní společnosti. Zda jejich výběr podporují rodiče dostatečně finančně, nebo volí jiné formy vyžití ve VČ bez podpory finančních prostředků.

Práce je rozdělena na dvě části. Cílem teoretické části je objasnit otázku VČ, který je nezbytnou součástí života každého z nás. Zde se budu zabývat oblastmi VČ, VČ dětí i negativně tráveným VČ a institucemi zabývajícími se VČ. Dále výchovou dětí v rodině a otázkou Romů, historií tohoto etnika, výchovou v romské rodině i přístupem ke vzdělání a trávení VČ. Poslední část ukazuje možnosti volnočasových aktivit, jaké se nabízejí dětem v podobě zájmových kroužků na základní škole, kterou navštěvují. Další možnosti aktivit mají v různých organizacích v okolí školy a v obci, kde bydlí a také možnost nabídky kroužků a vyžití volného času ve větších městech v okolí. Praktická část je věnována metodologii kvalitativního výzkumu a sběrem dat v romských rodinách pomocí polostrukturovaných rozhovorů a pozorování, kde jsem použila metodu kódování.

Za úskalí považuji slabší vyjadřovací schopnost většiny respondentů a problematictější domluvu ohledně návštěvy, která byla komplikovaná i současnou epidemií Covid 19. Nakonec se mi podařilo navštívit šest rodin.

Předpokládám, že tato práce přispěje přiblížit problematiku trávení VČ v romských rodinách v okolí ZŠ Brodek u Prostějova a poukáže na možnosti zlepšení života nejen romských dětí v této oblasti.

A. TEORETICKÁ ČÁST

1 VOLNÝ ČAS

Volný čas je nesmírně cennou a zároveň nezbytnou součástí života člověka. Každý z nás jej má spojený s jinými asociacemi, ale jistě se shodneme na tom, že jsou to asociace většinou pozitivní a příjemné (Vyhnálková, 2013, s. 8).

Pokud užíváme pojem „volný čas“, nemůžeme se vyhnout úvaze o čase ve vztahu k lidskému bytí. Ačkoli můžeme na VČ hledět z různých hledisek, vždy je volno součástí „času našeho života“. Proto úvodní úvaha není úvahou o volnu a rekreaci, ale úvahou o čase v kontextu otázky smyslu lidského života. Co je vlastně „čas“, odkud se bere, jak jej vnímáme, k čemu nás vnímání času vede, jak jsme jakožto lidé bytosti časové – v času a do času? (Kaplánek, 2012, s. 15).

VČ rozumíme tedy dobu odpočinku, rekreace, zábavy. Důležitou součástí VČ jsou zájmové činnosti – koníčky, hobby. Patří sem i ztrátové časy v souvislosti s volným časem, např. doba strávená na cestě za zájmovou činností apod. (Pávková, 2014, s. 11).

Je to doba, která nám zbývá po splnění povinností. Je to oblast naší svobodné volby. Zahrnuje činnosti, které vykonáváme dobrovolně, rádi, přinášejí nám radost a uspokojení. VČ dětí je zapotřebí citlivě pedagogicky ovlivňovat. VČ čas je možno posuzovat z mnoha různých pohledů, v úvahu přichází např. pohled *ekonomický*, pohled *sociologický a sociálněpsychologický*, pohled *politický*, pohled *zdravotně-hygienický*, pohled *pedagogický a pedagogicko – psychologický*, *pohled historický*. Tyto jednotlivé aspekty se však prolínají a nelze je posuzovat odděleně.

Způsob využívání VČ je jedním z důležitých ukazatelů životního stylu. Je důležitou hodnotou, lidé jim však přisuzují různý význam. Optimálním stavem je uvést do rovnováhy sféru povinností a sféru VČ. Na utváření životního stylu, tedy i způsobu hospodaření s VČ, se velmi významně podílí rodina.

Jedním z cílů výchovy je naučit člověka rozumně využívat VČ, formovat jeho zájmy, podporovat centrální, hluboký, celoživotní zájem (Pávková a kol., 1999, s. 31).

Pohledy na pojetí VČ podle Pávkové:

Pohled *ekonomický*- otázka finančních prostředků, vynaložených na VČ a na zařízení volného času a jejich návratnosti a efektivního využití.

Pohled *sociologický a sociálněpsychologický*- otázka vlivu činností ve VČ na utváření mezilidských vztahů, komunikativních dovedností a celkovou kultivací člověka

Pohled *politický*- otázka způsobu a míry zásahu státní politiky do organizace VČ:

- finanční podpora (granty, projekty atd.) a organizace sdružení a spolků pro práci s dětmi a mládeží
- vytváření podmínek pro spontánní aktivitu dětí (stavba hřišť a jiných míst, kde mohou děti spontánně trávit svůj čas)
- příprava budoucích pedagogických profesionálů

Pohled *zdravotně-hygienický*- důraz je kladen na režim dne, křivku výkonnosti jedince, hygienu prostředí, sociálních vztahů a duševní hygienu, to vše s ohledem na pojetí člověka v jeho trojnosti (tělo, duše, duch).

Pohled *pedagogicko-psychologický*- otázka individuálního přístupu s ohledem na věkové zvláštnosti jedinců (biologické a psychické uspokojení potřeb (viz. Maslow a jeho potřeby) (Prokešová, 2002, s. 15).

Již před druhou světovou válkou vydal jednu z prvních souborných prací o VČ Damay a vymezil v ní biologickou, sociální, politickou a pedagogickou dimenzi.

Podle poválečného vymezení Joffre Dumazediera psychologická funkce funkce VČ vyrovnává zčásti vliv práce. Zahrnuje očekávání a naději (attende); osvobození od požadavků pracovního procesu a dalších zátěží života; zábavu a rozptýlení (divertissement), které přináší např. hra, rozvoj intelektuální, tvořivost a vzdělávání.

Sue uvádí tyto funkce:

- *Psychosociologickou (uvolnění, zábavu, rozvoj)*
- *Sociální (socializaci, symbolickou příslušnost k některé sociální skupině);*
- *Terapeutickou (zdravý životní styl)*
- *Ekonomickou (uplatnění člověka v profesní činnosti, výdaje vynakládané na aktivity volného času)*

(Hofbauer, 2004, s. 14).

„Běžně se do volného času zahrnují: odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti, dobrovolné vzdělávání, dobrovolná společensky prospěšná činnost i časové ztráty s těmito činnostmi spojené. Z hlediska dětí a mládeže nepatří do VČ vyučování a činnosti s ním související, sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené

s provozem rodiny, domácnosti, výchovného zařízení i další uložené vzdělávání a další časové ztráty. Součástí VČ nejsou ani činnosti zabezpečující biologickou existenci člověka (jídlo, spánek, hygiena, zdravotní péče). Ale i z těchto činností si někdy lidé vytvoří svého koníčka, což je zřejmé např. ve vztahu k přípravě (i konzumaci) jídla“. (Pávková a kol., 1999, s. 15).

Pojem VČ patří mezi základní. O definici VČ se pokoušejí různí autoři s dílčími rozdíly.

Hlavní znaky VČ však lze vymezit takto:

- Je to doba svobodné volby činností (člověk dělá to, co chce, ne to, co musí).
- Zvolené činnosti jsou pro člověka příjemné, přinášejí potěšení, radost.
- Činnosti ve volném čase dávají příležitost k rekreaci, odpočinku, obnově sil i k osobnostnímu rozvoji.

Opakem VČ je doba, tzv. sféra povinností. „Patří zde činnosti, které člověk vykonat musí bez ohledu na to, zda mu jsou příjemné či nepříjemné. Jedná se zejména o povinnosti v zaměstnání a u dětí školního věku vyučování a veškeré povinnosti, které z něho vyplývají. Do sféry povinností patří péče o rodinu, o domácnost, zajišťování a uspokojování základních biologických potřeb a veškeré ztrátové časy, které s tím souvisejí. Oblast VČ a oblast povinností nelze úplně přesně oddělit“ (Bendl a kol., 2015, s. 120, 121).

1.1 Volný čas dětí

VČ dětí a mládeže je důležité z výchovných důvodů pedagogicky ovlivňovat. Děti ještě nemají dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat ve všech oblastech zájmových činností, potřebují citlivé vedení. Podmínkou je, aby toto vedení bylo nenásilné, nabízené činnosti byly pestré a přitažlivé a účast na nich dobrovolná. „Míra ovlivňování VČ závisí na věku dětí, jejich mentální i sociální vyspělosti i na charakteru rodinné výchovy. Prostředí, ve kterém děti tráví VČ, je velmi různorodé. Může to být domov, škola, různé společenské organizace a instituce. Mnoho dětí prožívá své volné chvíle ve veřejných prostranstvích, venku, na ulici, často bez jakéhokoliv dohledu, dokonce i bez zájmu dospělých. Tato situace je neuspokojivá, je tím ohrožena výchova dětí a často i jejich bezpečnost. To platí zvláště pro menší děti žijící ve velkých městech.

Děti mají relativně hodně VČ. Společnost by měla mít zájem na tom, jak děti svůj VČ tráví. Je samozřejmé, že na prvním místě je to záležitost rodiny. Názor, že výchovu dětí ve VČ plně zabezpečí rodina je však mylný. Pro tuto funkci má nejen nedostatek času, ale chybí jí i potřebné materiální vybavení a odborná kvalifikace. Rodina též nemůže uspokojit potřebu dětí a zejména dospívajících sdružovat se ve skupinách vrstevníků. Některé tendence k omezování či rušení institucí pro výchovu mimo vyučování jsou nedomyšlené a škodlivé. Historické zkušenosti i zkušenosti ze zahraničí potvrzují, že prevence je ve výchově účinnější a tak podstatně levnější než náprava chyb a převýchova. A právě kvalitní výchova dětí ve VČ má výrazný preventivní význam.“ (Pávková a kol., 1999, s. 15, 16).

Na výchově dětí mimo vyučování se podílí:

- Rodina
- Škola
- Zařízení pro výchovu mimo vyučování

Způsoby trávení VČ našich dětí ovlivňuje řada faktorů, například věk či pohlaví, ale především také vzdělání rodičů a socioekonomické postavení rodiny. Trávení VČ můžeme seskupit do pěti základních oblastí.

1. „Neorganizovaná činnost“ (být venku s kamarády, návštěvy kamarádů, sport mimo kroužky, sledování televize) je první oblastí a zahrnuje aktivity, které patří ve sledované populaci mezi nejrozšířenější.

2. „IT a Hudba“ (internet, chatování, počítačové hry, filmy na DVD/PC, poslech hudby). Tato oblast představuje způsob trávení volného času, který je ve srovnání s jinými způsoby rozšířen spíše více, poslech hudby patří u starších dětí dokonce mezi nejčastější aktivity.

3. „Sport a kroužky“ (sportovní oddíly, sport mimo kroužky, jiné zájmové kroužky). Tato oblast představuje způsob trávení VČ, který je ve srovnání s jinými způsoby středně rozšířen.

4. „Intelektuální činnost“ (četba knížek, četba časopisů, návštěvy knihovny, učení, ale také některé zájmové kroužky). Do této oblasti spadají aktivity, jejichž rozložení v populaci je odlišné. Zatímco čtení patří mezi nejrozšířenější, četba knížek a podobně

také časopisů mezi středně frekventované, návštěva zájmových kroužků a zejména knihovny je spíše okrajovou záležitostí.

5. „Orientace na spotřebu“ (návštěvy fastfoodů, nakupování a návštěvy kina) – je způsob trávení volného času, který je mezi všemi dětmi rozšířen velmi okrajově (Bocan, 2012, s. 52, 53).

1.2 Negativně trávený volný čas

Mezi nejúčinnější způsoby, jak můžete dítěti pomoci v rozvoji, patří například poskytnutí příležitosti, aby mělo spoustu zážitků. (Fuller, 2016).

Dnes tráví děti víc času před svými obrazovkami než ve škole. Mají devět set hodin vyučování ročně a tisíc dvě stě hodin ročně prosejí před obrazovkami. Videohry, internet, televize a chytré telefony děti fascinují a zaujaly v jejich životě významné místo. Rodičům způsobují mnoho napětí a problémů. Jistě dětem otevírají mnoho nových obzorů a nekonečných objevů, ale tyto nástroje je třeba umět dobře využívat, aby nezpůsobovali více škody než užitku.

Dospělý musí dítěti vysvětlit, že čas, který tráví před obrazovkou, musí být nějak omezen. Dítě postupně pochopí, že mezilidské vztahy a kontakty jsou nenahraditelné, že tělesná aktivita přináší potěšení, že existuje mnoho jiných her a že ne může vidět všechno. Dospělí by měli vědět, že obrazy násilí se ukládají do mozku. Když sledujeme násilnou scénu, náš mozek ji přehrává a opakuje stejná gesta. Když dítě sleduje násilný film, učí se násilí a ukládá si ho do paměti. To v něm podněcuje agresivitu. Když se děti mladší tří let dívají na televizi, stávají se agresivnějšími. Jak uvádí Desmurget v knize TV lobotomie („Televizní lobotomie“), televize nejenže zvyšuje agresivitu, ale má hluboce negativní vliv na rozumový vývoj, školní výsledky, řeč a pozornost, a vede také k obezitě.

Sdílejme s dítětem to, co nás zajímá

Celková atmosféra a rodinné, kulturní a sociální prostředí dítěte se otiskují do jeho paměti, do celé jeho bytosti. Pro dítě je úžasné mít dospělého, který s ním sdílí to, co má rád, co ho zajímá a motivuje.

Pohled dítěte na svět a jeho důvěra v život i v sebe částečně závisí na tom, jaký pohled na svět mají dospělí v jeho okolí. Je snadné poukázat na to, co není v pořádku, když dítě

ztratí motivaci do života. Dítě však čeká od dospělého, že mu dodá odvalu, sílu a radost ze života... Nejde o to předávat mu idylickou představu o světě, ale spíše pohled, který není černobílý, bere v úvahu složitost situaci a podněcuje k zamyšlení (Gueguenová, 2014).

VČ patří podle Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) mezi 24 sociálních indikátorů, podle nichž se určuje životní kvalita v určité zemi. Blahobyt ještě automaticky neznamena kvalitu život. Pokud je VČ znakem životní kvality, tak to znamená, že k zaměstnání a čistě existenčnímu zabezpečení musí přistoupit ještě další nehmotné hodnoty, které dělají společenský život lidštější a důstojnější člověka.

V každém případě za posledních 150 let vzrostl význam VČ, a to prakticky ve všech společenských vrstvách. Dokonce se zdá, že konzumně prožívaný VČ je jedním z poznávacích znamení (atributů) dnešní doby. Můžeme ale naši dobu nazývat *civilizací VČ*, jak naznačil v titulu své knihy v roce 1962 Dumazédier?

Pokud bychom tuto otázku posunovali z hlediska vývoje množství VČ v posledních 20 letech, museli bychom konstatovat, že se očekávání odborníků, kteří předpovídali zkracování pracovní doby a větší objem volna, nesplnila. V tomto směru nenastala *epocha VČ*. Naopak makroekonomické faktory a mezinárodní konkurence vedou ke snižování sociálních výdajů jednotlivých států a nároky trhu (včetně rozvoje nabídky komerčních volnočasových aktivit) vedou mnoho obyvatel průmyslově vyspělých zemí, aby si opatřili více zaměstnání anebo prodloužili svoji pracovní dobu, případně přijali obtížnější pracovní podmínky, včetně rekvalifikačních nároků, pokud si chtějí uchovat kupní sílu. Na druhé straně stoupá počet nezaměstnaných, kteří mají velmi omezené příjmy, takže v kontextu konzumních nároků na volný čas se jejich absence pracovních povinností za VČ většinou nepovažuje – nemohou totiž s tímto časem svobodně disponovat.

Otázku po „civilizaci VČ“ si ale můžeme položit také z hlediska významu VČ pro jedince i pro společnost. Z tohoto hlediska prošla evropská i severoamerická společnost v posledním století tak velkou změnou, že lze najít závažné argumenty pro to, abychem dnešní společnost označili jako *civilisation du loisir*, tedy ve smyslu civilizace, kde je zážitku, volnu a potěšení (tedy tomu, co kvalitativně spojujeme s pojmem VČ) věnována větší pozornost než dříve, a to na úkor hodnoty práce, povinnosti a závazků (Kaplánek, 2012, s. 46, 47).

Někteří mladí lidé volný čas po škole nebo po práci skutečně mají; mohli a případně i chtěli by ho účelně využívat, v jeho nabídkách ani v možnostech vlastní účasti se však **neumějí orientovat** (Hofbauer, 2004, s. 44).

1.3 Instituce zabývající se volným časem

Služby a vzdělávání nabízejí **školy a školská zařízení**, řídí se Zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon), podporují nebo doplňují vzdělávání ve školách nebo s nimi přímo souvisejí. Poskytují také **ústavní či ochrannou výchovu** a preventivně výchovnou péči (dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy, diagnostické ústavy. Školská zařízení pro **preventivní výchovnou péči**, dále školská **výchovná a ubytovací zařízení** (školy v přírodě, domovy mládeže, internáty). Tato zařízení mají společné to, že poskytují dětem a mládeži také ubytování, to je spojeno s celodenním výchovným působením, která zahrnuje oblast mimoškolních a volnočasových aktivit (Kantorová a kol., 2010, s. 176, 177).

Termín školská výchovná zařízení vymezuje školský zákon, poslání jednotlivých zařízení konkrétněji určují příslušné vyhlášky. Jsou součástí výchovně vzdělávacího systému. Jednotlivá zařízení vypracovávají vlastní školní vzdělávací program.

V podmínkách České republiky se školská výchovná zařízení podílejí velmi výrazně na pedagogickém ovlivňování VČ dětí nebo dospělých. Je to výhodné, neboť pedagogičtí pracovníci mají požadované vzdělání, programy jsou sestaveny v souladu s pedagogicko-psychologickými poznatky, respektují potřeby účastníků. Je zajištěna bezpečnost a zařízení se řídí závaznými právními normami.

Školská výchovná zařízení rozdělíme do tří skupin:

školská zařízení pro zájmová vzdělávání

školská výchovná a ubytovací zařízení

školská zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu

Jednotlivé typy zařízení mají svá specifická poslání, plní základní funkce různými způsoby.

Zařízeními pro zájmové vzdělávání se rozumí školní družiny, školní kluby a střediska VČ (Bendl, 2015, s. 133, 134).

Mimoškolní výchovu tvoří různé typy činností:

Odpočinkové činnosti- fyzicky a psychicky nenáročné.

Rekreační činnosti - většinou zaměřené na pohybové aktivity. Slouží jako kompenzace nedostatku pohybu ve škole. Smyslem je odstranění únavy a obnova sil.

Společenskovední činnosti- vedou k poznání aktuálního společenského dění, tak i některých historických souvislostí.

Pracovně-technické zájmové činnosti- vedou ke zdokonalování manuálních dovedností.

Přírodovědné činnosti- pěstuje se vztah k ochraně a prohlubování vědomostí.

Estetickovýchovné činnosti- utvářejí a formují estetické vztahy dětí k přírodě, společnosti a jejím materiálním a kulturním hodnotám. Rozvíjí výtvarného, hudebního, literárního projevu.

Činnosti tělovýchovného, sportovního a turistického zaměření přispívají k fyzické zdatnosti a psychické odolnosti. Podstatou zájmových činností je rozvoj a kultivace zájmů dětí. Tvoří nejvýznamnější součást obsahu výchovy mimo vyučování (Hofbauer, 2004, s. 87-116).

Kromě běžných základních a středních škol se na pedagogickém ovlivňování volného času podílejí velmi výrazně základní umělecké školy a jazykové školy. Zaměřují se na práci s dětmi i dospělými, kteří mají v určité oblasti nadání a zájem o činnost. Systém je podobný školnímu vyučování.

1.4 Školní družina

Školní družina- její cíle, poslání, funkce, postavení mezi ostatními školskými zařízeními.

Školní družina je školské zařízení výchovy mimo vyučování, jež je mezi ostatními zařízeními určenými pro VČ dětí nejčetnější, zaměstnává nejvíce vychovatelů a jeho odděleními prošlo nejvíce dětí. Výchova je společenský proces, a tedy i výchovu ve školní družině je třeba chápat jako součást nutné společenské reprodukce, nikoli jako hlídání dětí – tj. pouhou sociální službou. Školní družina ve dnech školního vyučování tvoří pro děti přechod mezi výukou ve třídách a pobytem doma. Družina není pokračováním školního vyučování, pedagogická práce v ní má svá specifika a je výrazně odlišná od běžné vzdělávací praxe. Ze zjednodušujícího pohledu části rodičů plní jen

funkci sociální, pro děti však zabezpečuje odpočinek, rekreaci i zájmové činnosti. Pracuje v kontextu dalších subjektů nabízejících aktivity výchovy mimo vyučování (zájmové kroužky škol, zájmové útvary domů dětí a mládeže, schůzky dětských organizací, výuka v základních uměleckých školách). Je vymezena dobou bezprostředně po vyučování a odchodem dětí domů nebo za jinými mimoškolními aktivitami. (Hájek a kol., 2003, s. 11, 12).

1.4.1 Funkce školní družiny a školního klubu

Den dítěte můžeme velmi zjednodušeně rozdělit na tři časové úseky: dobu tzv. pracovní (tj. doba, kterou dítě stráví ve škole při vyučování a přípravou na vyučování), dobu mimopracovní (doba, kterou jedinec potřebuje na regeneraci sil a nezbytné životní úkony – jídlo, spánek, hygiena, ale u dítěte také doba, kdy je objektem sociálních služeb) a dobu tzv. VČ zjednodušeně charakterizovanou jako oblast, kdy dítě se může věnovat svým činnostem podle své svobodné volby. Když rodiče na začátku školního roku přihlásí dítě do školní družiny, je pro ně doba zde strávená na hranici mezi dobou VČ a mimopracovní. Rodiče přihlašují dítě do družiny především ze sociálních důvodů, aby bylo pod dozorem po školním vyučování v době, než odejde domů (Hájek a kol., 2003, s. 16).

Školní družiny a školní kluby mají předpoklady k pravidelnému a každodennímu pedagogickému ovlivňování volného času žáků, neboť:

- jsou se žáky v každodenním styku;
- mohou působit na většinu žáků bez ohledu na sociální postavení rodiny;
- mají možnost pravidelného kontaktu s rodiči;
- pro své výchovné působení v době mimo vyučování mají vhodnou kvalifikaci;
- jsou členy pedagogické rady, spolupracují s vedením školy a ostatními pedagogy;

Výhodou je i blízkost školy a bydliště žáků i postavení školy jako koordinátora zájmové činnosti v místě působnosti. Prostředí školy je žákům důvěrně známé a poskytuje možnosti k realizaci všech typů činnosti ve volném čase (odpočinek, rekreace, zájmová činnost, společensky prospěšná činnost) i přípravy na vyučování.

Přesto, že školní družiny a školní kluby jsou organickou součástí školy a plní stejné funkce, jsou v jejich zaměření specifické rozdíly, které vyplývají z věkových odlišností žáků 1. a 2. stupně základní školy. Sociální funkce školních klubů v porovnání se školními družinami ustupuje poněkud do pozadí. Žáci vyšších tříd jsou již poměrně samostatní, mají i řadu povinností uložených rodiči a více možností k samostatnému využívání volného času mimo školu (Pávková a kol., 1999).

Zákon České národní rady č. 76/1978 Sb. o školských zařízeních, byl roku 2004 nahrazen zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Práce školních družin se řídí Vzdělávacím programem pro školní družiny. Školní družina má předpoklady k pravidelnému výchovnému ovlivňování VČ. Svou výchovně vzdělávací činností nabízí zájmovou náplň s rozvíjením a upevňováním odpočinkových, relaxačních, pracovních, estetických, pohybových dovedností, sebeobsluhy a hygienických návyků.

Školní družina využívá pro svou činnost vlastní prostory zařízené jako herny, které svým vybavením a uspořádáním odpovídají potřebám dětí mladšího školního věku. Požadavky na prostory a provoz škol, předškolních zařízení a některých školských zařízení řeší Vyhláška Ministerstva zdravotnictví ČR č. 108/2001 Sb. (Hájek a kol., 2003, s. 43).

Prostory a zařízení mimo školu procházejí zvláště v posledních desetiletích rychlou proměnou. Volnočasové aktivity se uskutečňují i v prostorách původně tomuto určených, např. přizpůsobeném přírodním nebo městském prostředí. Jsou to:

-parky, hřiště

-domy, střediska VČ

Zařízení s celostátní působností- zařízení místní, celostátní nebo mezinárodní

Klíčovým cílem je umožnit aktivní účast na činnostech volného času každému příslušníku mladé generace (Pávková a kol., 1999, s.202).

Nestátní neziskové organizace uznané MŠMT pro práci s dětmi

1. Asociace středoškolských klubů
2. Asociace turistických oddílů
3. Český svaz ochránců přírody
4. Duha
5. Hnutí Brontosaurus
6. Junák - český skaut, z. s.
7. Liga lesní moudrosti, z. s.
8. Občanské sdružení KADET
9. Pionýr, z.s.
10. Salesiánské hnutí mládeže
11. Salesiánské kluby mládeže
12. Sdružení hasičů Čech, Moravy a Slezska
13. YMCA v České republice

2 VÝCHOVA

Výchova „je záměrné a cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter. Je to specificky lidská činnost“ (Grecmanová, 2002, s. 50).

Výchovou se člověk stává schopným žít podle přirozeného předpokladu, čímž se naplňuje individuální význam výchovy, který spatřujeme v úsilí o osobní rozvoj, prospěch a uplatnění jedince.

„Vedle individuálního významu výchovy můžeme zmínit také sociální nutnost výchovy. Výchova připravuje jedince pro plnění společenských úkolů a pro jeho zapojení do společnosti a tak ovlivňuje celkový charakter společnosti. Sociální princip ve výchově hájili např. Platon a Aristoteles, později Helvétius, Pestalozzi, Masaryk“ (Grecmanová, 2002, s. 42, 43).

Výchova je jedna z nejsložitějších, nejobtížnějších, ale i nejodpovědnějších lidských činností. Není to jen ona jednoduchá operace přikazování, zakazování, doporučování, vysvětlování, přesvědčování (jak by se nám to mohlo zdát, když sledujeme jednání matky s dítětem, učitelky se žákem, ...). Je složitá tím, že se nejedná jen o jednorázové akty, ale jde o dlouhodobou, velice komplikovanou aktivitu mnoha lidí. Je složitá i tím, že záměrně usiluje o jakousi „optimalizaci“ člověka – tedy „vytvoření“ člověka vyznačujícího se co nejlepšími vlastnostmi a schopnostmi, předpoklady k plnému životu. Snad proto je někdy neúspěšná - stačí se rozhlédnout - kolik sobců, do sebe zahleděných individualistů, lenochů, podvodníků, švindlířů a hulvátů kolem sebe občas vidíme. Všichni tito lidé nejsou s to ctít obecné normy soužití - buď tyto normy přehlížejí, někdy je ani neznají, nebo nechtějí znát. Jde tedy o lidi, které se vlastně **nepodařilo dobře vychovat** (Dvořáková a kol., 2015, s. 15).

Život v kolektivu

Je velmi důležité setkávat se s dětmi v kolektivu, ať už tento kolektiv tvoří děti z mateřské školy, děti ze zájmového kroužku nebo ze základní školy. „Pro dítě je přínosné být v jakémkoliv prostředí v kolektivu dětí, aby si zvykalo na jejich odlišné povahy, přístupy k věcem, aby si zvykalo hovořit s druhým dítětem o tom, co se mu líbí,

z čeho má radost. Tam se také naučí nebát se říkat, co se mu nelíbí, s čím nesouhlasí, naučí se rázně postavit před druhé dítě a říct mu, aby mu neubližovalo, nebilo ho.

V tomto kolektivu také zůstává samo s cizí autoritou (paní učitelkou, vedoucí kroužku,...). Dítě se má učit hovořit s touto autoritou, má se nebát říct jí to, co potřebuje, zeptat se na to, čemu nerozumí. Rodič má být ten, kdo nechá dítěti prostor k vyprávění, jak prožilo tuto dobu, jak se mělo, co nového zažilo“ (Špaňhelová, 2008., s. 87).

2.1 Výchova a vzdělávání

V mnoha učebnicích nebo úvodech do pedagogiky najdeme obvykle konstatování, že „obecná pedagogika“ je primární disciplínou pedagogické vědy. Avšak s přesným vymezením této disciplíny se sotva setkáme. Tak např. v jednom německém pedagogickém slovníku (Meyers Kleines Lexikon Padagogik, 1988) se obecná pedagogika (allgemeine Padagogik) vymezuje velmi lapidárně takto:

Na rozdíl od speciálních oblastí v rámci pedagogiky (jako je sociální pedagogika aj.) se obecná pedagogika zabývá základy výchovy vůbec.

V tomto smyslu se setkáváme rovněž v americké a britské pedagogice s disciplínou (a příslušnými publikacemi) označovanou obvykle termínem *foundations of education* – což lze chápat jako „základy pedagogiky“, stejně jako „základy vzdělávání“. Je vykládána jako teorie popisující podstatu edukace (ve školním prostředí), její cíle a úkoly, edukační procesy aj. Zejména v USA se „základy pedagogiky“ téměř vždy chápou jako kurz pro přípravu učitelů zahrnující filozofické, historické, sociologické, ekonomické a jiné pohledy na edukaci (např. Ellis, Cogan, Howey, 1991, a mnoho obdobných) (Průcha, 2015, s. 30).

Jůva (1994 a) vymezuje obsah obecné pedagogiky. Rozlišuje v ní dvě části:

- **Metodologická část** obecné pedagogiky se zabývá problémy spjatými s pojetím pedagogiky jako vědy. Jde v ní o problémy: co je předmětem pedagogiky, kterými metodami je tento předmět zkoumán, jaký vztah má pedagogika k jiným vědám; jakou úlohu a poslání má pedagogika ve společnosti.

- **Všeobecná teorie výchovy** zkoumá v obecné rovině základní pedagogické kategorie: co jsou cíle výchovy, jaké funkce má výchova při rozvoji jedince, které činitele fungují ve výchově, jakými principy je řízena výchova, jak je výchova organizována ve společnosti a kterých forem využívá aj.

Jiný přístup k objasnění obecné pedagogiky představuje studijní text *Základy obecné pedagogiky* Pařízka (1996). Tento autor vychází z dnes již uznávané skutečnosti, že výchova (nebo v našich termínech „edukace“) je **univerzální jev**, který „probíhá od narození člověka po celý jeho život“. Tudíž předmětem obecné pedagogiky je „výchova ve všech formách a obsazích i vztazích“; není tedy tento předmět omezen jen na školní výchovu, jak se to většinou chápalo dříve.

Přitom Pařízek chápe „výchovu“ v obecném smyslu jako jev, jehož podstatným znakem je:

- Záměrné, soustavné a organizované působení na člověka;
- Při výchově je vždy účasten „vychovávací“, „vychovávaný“ a „obsah toho, čemu se vyučuje a učí“;
- Výchova má svou účelovost, jež je vyjádřena jejími cíli.

(Průcha, 2015, s. 30, 31)

Vzdělávání svými účinky ovlivňuje lidskou osobnost jako fenomén. Má význam pro univerzální lidské hodnoty, jako je např. nesnášenlivost, tolerance, spolupráce, úcta k druhým atd. Má vliv na rodinný život, jeho stabilitu, výchovu dětí a kvalitu nové populace, ovlivňuje společenskou i politickou iniciativu, postoje a apod. (Krebs, 2007, s. 418).

2.2 Současné pojetí výchovy

Současné pojetí výchovy je výslednicí dlouhého hledání optimálního výchovně-vzdělávacího modelu, který by v sobě integroval progresivní pedagogické tradice, s výchovnými potřebami moderní společnosti na prahu třetího tisíciletí. Vedle činitelů

ekonomických a sociálně politických je výchova jedním z významných faktorů úspěšného rozvoje společnosti i jejích jednotlivých občanů jako vzdělaných, morálně uvědomělých a sociálně angažovaných osobností, které se kvalifikovaně a aktivně podílejí na životě společnosti.

Naše pedagogika vychází z **humanistických pedagogických tradic** a usiluje naplnit v praxi ideály, které vykrystalizovaly v evropské pedagogice od počátku novověku. Převzala odkaz pedagogického demokratizmu, představu pluralitní diferencované výchovy i požadavek plného rozvoje osobnosti, tedy ideály, které v minulosti obhajovaly takové osobnosti, jako byl Komenský, Rousseau, Kant, Pestalozzi, Spencer, Dewey i další pokrokoví pedagogičtí myslitelé. Naše pedagogika se tak snaží uskutečňovat ideu Komenského rozvíjet „*všechny ve všem všestranně*“ (omnes omnia omnino), ideu, která byla červenou nití jeho pedagogické soustavy.

Svou ústavou z roku 1992 se Česká republika přihlásila ke Všeobecné deklaraci lidských práv“ z roku 1948, kde jsou formulovány také základní požadavky na moderní výchovu v demokratické společnosti. Tato výchova „*má směřovat k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. Má napomáhat k vzájemnému porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi všemi národy a skupinami rasovými i náboženskými, jakož i k rozvoji činnosti OSN pro zachování míru*“ (Mezinárodní dokumenty o lidských právech a humanitárních otázkách 1989, s. 11) (Jůva, 2001, s. 47).

Výchova je široce založený komplexní a celoživotní společenský proces ovlivňování osobnosti, bohatě strukturovaný nejen v mimoškolní oblasti, ale i v samotné škole. Žádoucím výsledkem výchovy je rozvinutá harmonická osobnost. Tohoto optimálního výsledku však dosud ve výchovně vzdělávacím procesu nedosahuje poměrně velké množství dětí. U významného procenta dětí a mládeže dochází k disharmonickému vývoji osobnosti pod vlivem mnoha různých faktorů. Správná výchova akceptuje osobnost vychovávaného, saturuje jeho potřeby, vede ho k harmonii a k všestrannosti. Je přiměřeně autoritativní (řídící), cílevědomá, jednotná a vedoucí k sebevýchově.

Pilířem vědecky podložené výchovy jsou pedagogika a psychologie, i když na poznání a řízení výchovného procesu se uplatňují ještě další vědy (Kohoutek a kol., 1996, s. 6).

2.2.1 Rodina a výchova

Nejdůležitější je pro dítě rodina, ve které vyrůstá. Jsou to rodiče, kteří svojí výchovou přispívají k tomu, jaký vzor ve svém životě bude dítě mít.

Jak uvádí Velký sociologický slovník, rodina je „nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace, potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje“.

Rodina a výchova dle Komenského

Komenský rozvádí povinnost rodičů a dětí. Povinností rodičů je společně se starat o výchovu. Jejím cílem má být, aby děti až dospějí, mohly prospívat.

Smyslem výchovy a vzdělání je pečovat o lidskost (důstojnost, svobodu rozhodování a vznešenost), jež jsou podle Komenského pojetí sice v základu člověku dány, je však potřeba je rozvíjet, pěstovat a pečovat o ně výchovou. Přijímá aristotelsko-tomistickou zásadu „ars imitatur naturam“, výchova je uměním napodobujícím přírodu. Na rozdíl reformačních teologů (např. Luthera), přesvědčených o hříšné přirozenosti člověka, zastával Komenský názor, že lidská přirozenost není nenapravitelně zkažena, je původně dobrá, byla jen porušena vlivem hříchu. Proto je výchova pro člověka nezbytná jako náprava tohoto porušení a jejím úkolem je přivést člověka k sobě samému.

Podle trojího vymezení člověka, tvořeného pojmy tvor rozumný (animal rationale), pán tvorstva a obraz Boží (imago Dei), formuluje ve Velké didaktice tři cíle výchovy, jimiž jsou moudrost, mravnost a zbožnost. K tomu člověk od Boha obdržel tři nástroje: mysl, ruku a jazyk; mysl k tomu, aby věci chápal, ruku, aby je dobře spravoval, a jazyk, aby věci správně nazýval. Výchova zde není především anebo pouze, přípravou na praktický život, jako je k tomu v instrumentálních dobových podobách (např. u Locka), ale je výchovou k lidství (Kasper, 2014, s. 18).

Komenský podal ve svých pedagogických spisech ucelený výchovný systém, jehož progresivní prvky dodnes neztratily svou hodnotu.

Komenský vysoce hodnotí význam výchovy. Podle něho se člověkem stává jedině výchovou (pedagogický optimismus). Z toho vyplývá i jeho pojetí školy jako „dílň

lidskosti“, která má nahradit středověké „mučírny ducha“ (pedagogický humanismus). Celou pedagogiku Komenského charakterizuje hluboký demokratismus. Chce rozvíjet „všechny ve všem všestranně, ve výchově nezná rozdíly stavů nebo pohlaví, odmítá jednostrannost výchovy i její úzký prakticismus.

V posledních dvou staletích byla nejčastěji připomínána Komenského didaktika, kterou rozumí „umění jak dobře učit“. Dobře pak podle něho znamená učit „rychle, s chutí a napevno“. Zdůrazňuje tak kvality doceňované právě moderní pedagogikou: racionálnost, adekvátní motivaci a efektivnost veškeré výuky. Východiskem didaktiky Komenského byla sensualistická noetika Baconova (zdůrazňující úlohu smyslových orgánů), aristotelovská elementární logika a současně obecná i dětská psychologie. Komenský například podal výstižnou psychologickou charakteristiku poznávacích procesů, paměti i věkových zvláštností dětí.

Základním didaktickým zákonem Komenského, který důsledně uplatňoval v celé své nauce, byl požadavek učit všemu příkladem, pravidlem a praxí, a to na rozdíl od středověkého ustáleného postupu od obecných pravidel ke konkrétnímu příkladu a k praxi. Komenský tak první v pedagogice prosazuje induktivní postup při vzdělávání, tj. důkladně vycházet z poznání bezprostřední skutečnosti, na jehož základě si sám žák za pomoci učitele odvozuje obecný závěr a důsledky vyplývající pro praxi (Jůva 2001, s. 30).

Rodina a rodinné prostředí se významně podílejí na utváření osobnosti dětí i ostatních členů rodiny. Působení rodiny má v porovnání s vlivem školy a školských zařízení své zvláštnosti. Rodiče nemají pedagogické vzdělání, ale především slouží svým dětem jako vzor pro napodobování.

Rodiče by měli působit jako pozitivní vzory. Způsob trávení volného času je žádoucí vzít už při výběru partnerů, **mají podporovat jejich zájmy a měli by umět naslouchat** (Pávková, 2004).

Dle Gjuríčové a Kubičky (2009) vývoj v posledních letech zproblematizoval pojetí rodiny už tím, že se normalizovalo použití plurálu – začalo se mluvit o různých formách rodin. Pojem „rodina“ tak ztratil dříve samozřejmý význam soužití generací rodičů a dětí, nazývaných rovněž nukleární či vícegenerační rodina. S nenukleárními formami rodiny se můžeme setkávat čím dál tím častěji (Marek, 2013, s. 60).

Rodina je v sociologii solidární skupina osob navzájem spjatých manželstvím, příbuzenstvím nebo adopcí, které spolu dlouhodobě žijí a jejíž dospělí členové jsou odpovědní za výchovu dětí. Z hlediska rodičů jde o rodinu *prokreační*, z hlediska dětí o rodinu *orientační*. Další definice vymezují rodinu prostřednictvím jejích funkcí: funkce reprodukční, sociálně ekonomické, kulturně výchovné, sociálně psychologické a emocionální.

Základní („jádrovou“) rodinu tvoří zpravidla dvojice rodičů a jejich děti, zatímco rozšířená rodina zahrnuje i další příbuzné (prarodiče, tety, strýce, bratrance atd.). Vedle monogamního či párového uspořádání rodiny může být i rodina polygamní (obvykle patriarchální), polyandrická, případně neúplná rodina s jedním rodičem.

Rodina tvoří **první** lidské prostředí, s nímž se dítě blíže setkává a které rozhodující měrou uspokojuje jeho potřeby, a formuje tak jeho rodící se osobnost. (Švejcar, 1982, s. 331)

Výchovné styly můžeme podle staršího rozdělení rozčlenit na tři typy:

1. Styl **autoritativní** klade důraz na bezpodmínečnou poslušnost, podřízení dítěte autoritě rodiče, uposlechnutí všech příkazů a zákazů dospělé osoby bez výjimky a bez dlouhých diskusí.
2. Styl **liberální** (označovaný jako styl „laissez-fair“) klade důraz na ponechání co největší volnosti dítěti bez omezování jeho vlastní aktivity.
3. Styl **demokratický** pokládá za nejdůležitější respektování dítěte jako samostatné bytosti s právem rozhodovat o sobě poměrně svobodně vzhledem k věku a k předpokládaným následkům jednání. Dítě však musí současně poznávat svou odpovědnost vůči druhým lidem v rodině i mimo ni. Rodiče jsou v tomto případě dítěti spíše staršími a zkušenějšími přáteli, spolupracujícími partnery. Klade se důraz na dosažení společně přijatelného řešení konfliktů a na význam společného rozhovoru.

Obecně se demokratický výchovný styl pokládá za nejpříznivější pro zdravý vývoj dítěte: opírá se více o vysvětlení než o tresty, ponechává dítěti přiměřenou volnost a přitom mu klade nezbytné meze.

Přestože se toto rozdělení dosud často užívá, je třeba upozornit na jeho omezenou hodnotu. Uvedená typologie nevychází z pozorování rodičovského chování, ale z pozorování amerického psychologa německého původu Lewina ve 30. letech minulého století (Langmaier a kol., 2006, s. 269).

Všechny děti mají motivaci, ovšem ne všechny mají motivaci k tomu, aby se slušně chovaly a pilně pracovaly. Některé mají motivaci k „poflakování“. Motivace může přicházet z vašeho nitra – to je vnitřní motivace. Jindy přichází z vnějšku- to je vnější motivace. Ukažme si to na příkladu: Nadváha příliš zatěžuje srdce. Má-li člověk zhubnout, aby si zlepšil zdraví, musí k tomu mít vnitřní motivaci. Musí po zhubnutí toužit. Naopak když se s někým vsadíte, že zhubnete, bude vaší motivací touha vyhrát sázku. V tomto případě se jedná o vnější motivaci (Severe, 2000, s. 68).

Existuje mnoho důkazů o souvislosti mezi nízkým sebevědomím a braním drog či alkoholismem. Dospívajícím velmi záleží na mínění vrstevníků. To je přirozené. Pokud jsou lidé v tomto věku vybaveni zdravým sebevědomím, jsou si více vědomi vlastní hodnoty a mohou snáze odolávat tlaku vrstevníků. Jelikož sami sebe přijali, nemají takový strach z toho, že je ostatní nabudou mít rádi.

Mladí lidé s nízkým sebevědomím naopak potřebují podporu svých vrstevníků. Protože se sami sobě nelíbí, potřebují obdiv druhých. Nejsnazší způsob, jak získat uznání, je jít s davem. Mít kamarády v gangu nebo mezi narkomany je pro takovou mládež přijatelnější než nemít kamarády žádné (Severe, 2000, s. 76, 77).

2.2.1.1.Období středního školního věku a období dospívání (pubescence)

Období středního školního věku je relativně méně dynamická vývojová fáze, časově lokalizovaná zhruba mezi 8 – 9. a 12. rok. Z hlediska školy jde přibližně o úsek mezi 3. a 5. třídou, tj. do doby přechodu na druhý stupeň základní školy. Matějček (1994) charakterizuje fázi středního školního věku jako dobu **vyrovnané konzolidace**. Erikson (1963) mluví o době **citové vyrovnanosti**, Freud (1991) o **fázi latence**, která je míněna jako klidový stav. Tedy doba klidu a pohody. Mohli bychom také říci, že jde o **fázi přípravy na další, vývojově dynamičtější období dospívání**.

Dítě středního školního věku je **realista**. Jeho způsob uvažování jednoznačně potvrzuje vazbu na skutečnost. Je **extravertované, obrácené ke světu** a reálné podněty ovlivňují také jeho prožívání. Dítě středního školního věku je i **optimista**, má sklon interpretovat veškeré dění spíše pozitivním způsobem (Vágnerová, 1999).

Období dospívání je přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí. Začíná přibližně v 11 letech a končí dosažením dospělosti ve 20 letech. První fáze dospívání je přibližně mezi 11. a 15. rok, s určitou individuální variabilitou, danou v tomto případě především geneticky. Toto období je označováno jako **pubescence**. Dochází v něm ke komplexní proměně všech složek osobnosti dospívajícího. Nejnápadnější je tělesné dospívání, spojené s pohlavním dozráváním. V souvislosti s ním se mění zevnějšek dospívajícího a stává se podnětem ke korekci sebepojetí. V rámci celkového vývoje dochází i ke změně způsobu myšlení, dospívající je schopen uvažovat abstraktně, např. o různých alternativách, které zatím reálně nenastaly. Pubescent se začíná osamostatňovat z vázanosti na rodiče, značný význam pro něho mají vrstevníci, s nimiž se ve větší míře než dříve ztotožňuje. Zakončuje povinnou školní docházku a volí si svoje budoucí povolání, které bude spoluurčovat i jeho sociální postavení. Získává první zkušenosti s počátky partnerských vztahů, dospívání je dobou prvních lásek. Mnohé změny jsou primárně podmíněné biologicky, ale významně je ovlivňují i psychické a sociální faktory, které jsou ve vzájemné interakci.

Proměny typické pro období dospívání byly různým způsobem interpretovány podle toho, z jaké teorie autor vycházel.

S. Freud nazval toto období **genitálním stadiem**. Podle jeho názoru je typické novým oživením sexuálního pudu na jiné úrovni než dříve. Sexuální potřeby sice stále určují směřování osobnosti, ale nyní není objekt jejich potenciálního uspokojení členem rodiny, už nejde o incestní zaměření. Určitá proměna je zřejmá i v charakteru těchto vztahů: dospívající jedinec je méně egocentrický, neusiluje v takové míře jenom o vlastní uspokojení, ale snaží se ve vztahu také něco poskytovat.

Freudová (1946) považovala dobu dospívání za významnější než její otec, Freud, který kladl důraz na rané dětství. Dospívání je dle jejího názoru charakteristické růstem pudových tendencí a následným narušením osobnostní rovnováhy (tj. rovnováhy mezi id a egem). Objevují se dva obranné mechanismy, které pomáhají problémy dospívání kompenzovat. Je to intelektualizace a asketismus. Intelektualizace transformuje sexuální puzeň na jinou úroveň energie, která vede k intelektuální aktivitě. Askeze znamená nadměrnou sebekontrolu a potlačení pudových tendencí, aniž jsou nahrazeny něčím jiným. S oběma mechanismy se lze v dospívání setkat, i když v tomto období fungují i další.

Podle Eriksona (1994) je dospívání charakteristické **hledáním vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém, o své pozici ve společnosti** atd. I Erikson klade důraz na osamostatnění od rodiny, ale na rozdíl od Freuda považuje za důležitější jeho psychosociální aspekt. Sexuální složka je pouze jednou, byť významnou součástí identity dospívajícího.

Období pubescence je důležitý **biologický mezník**. Sekulární akcelerace, tj. urychlení biologického dospívání, které se v minulých desetiletích dost výrazně projevilo, dosáhlo pravděpodobně již svého vrcholu, a proto zde došlo ke stabilizaci. Dospívání je limitováno geneticky a podle názoru různých autorů se nemůže libovolně posunovat do stále nižšího věku (Steiberg a Belsky, 1991). Tělesné dospívání se všemi svými důsledky jako je růst postavy, proměna proporcí, sekundární pohlavní znaky, funkce pohlavních orgánů atd.) podmiňuje dost významnou změnu, jejíž subjektivní zpracování může pro pubescenta představovat zátěž. Tělesné zrání je stimulem pro další změny, které mohou úspěšně proběhnout jen tehdy, jestliže je na ně jedinec dostatečně připraven. To znamená, že má předpoklady pro rozvoj kompetencí, potřebných k emancipaci z nejrůznějších, nyní již vývojově překonaných vazeb (např.. na aktuální časoprostor, na rodinu jako určující sociální skupinu). Jde o proces, který má svoje psychosociální důsledky.

Důležitým sociálním mezníkem je **ukončení povinné školní docházky a volba dalšího profesního směřování** v 15 letech. Tuto změnu lze rovněž chápat jako emancipaci. V tomto případě jde o odpoutání z vazby na povinnou roli žáka základní školy. V této době dochází k diferenciaci v oblasti jedné významné role, dospívající může o své budoucí profesi alespoň do určité míry spolurozhodovat. Možnost volby sice závisí především na jeho dosavadní školní úspěšnosti, ale mohou ji spoluurčovat také individuální (event. rodinné) preference.

Všechny změny vedou postupně **ke ztrátě starých jistot a potřebě nové stabilizace** za nových podmínek. Potřebu jistoty uspokojovala závislost na rodině. Vazba na rodinu však v určité fázi splní svůj úkol a dospívající potřebuje změnit její charakter (Vágnerová, 1999).

2.2.2 Cíle výchovy

Výchovný cíl je tedy to, čeho chce někdo dosáhnout výchovnými úkony. V každém případě je to určitá vlastnost, nebo souhrn více vlastností osobnosti, která je objektem výchovy. Může jít o relativně speciální vlastnost (např. „schopnost číst s porozuměním) nebo o určitý stav celé osobnosti (jako je např. „životní zdatnost“, schopnost spolupracovat s lidmi“).

Abychom mohli formulovat, vymezovat cíle výchovy (zcela konkrétní, ale i třeba velice obecné), je třeba si uvědomit (vědět, znát), které kvality člověka, osobnosti jsou *naučitelné*, které tedy můžeme výchovou ovlivňovat, kterých lze vhodnou výchovou dosáhnout (Dvořáková a kol., 2015, s. 22, 23).

Cíle výchovy jsou racionální konstrukty vyvozené z analýzy společenských poměrů, potřeb člověka v této společnosti, z kvality pracovních operací (práce), z analýzy lidského poznání a kultury a schopnosti používat toto poznání. Kvalita vymezení cílů výchovy významně determinuje povahu, charakter komplexu výchovy (výchovného systému). Cíle výchovy můžeme klasifikovat v řadě poloh: cíle obecné a cíle konkrétní; cíle bezprostřední, krátkodobé, dlouhodobé, cíle adaptační a anticipační; cíle kognitivní, afektivní a psychomotorické; cíle etapové a cíle „absolventské“, cíle nutné a cíle nadstandardní; cíle minimální, optimální, maximální. Cíle výchovy mají řadu funkcí: motivační, regulační, harmonizační a syntetizující, determinující prostředky výchovy, mají i funkci diagnostickou, prognostickou, kontrolní, ale i ideologickou.

- *Adaptační cíle výchovy.* Cíle výchovy, které vycházejí z potřeb a požadavků společnosti na člověka, aby respektoval danou realitu, zejména realitu sociální, a přizpůsoboval se jí. Platí to zejména o cílech výchovy vzdělávacích a výchovných institucí. Vymezení cílů výchovy jako schopnosti, dovednosti, kompetence jedince, které mu umožňují přijímat, respektovat dané sociální a jiné podmínky a přizpůsobit se jim.

- *Afektivní cíle výchovy.* Cíle výchovné práce zaměřené na rozsáhlou oblast kvalit osobnosti propojení s prožitky, emocemi, hodnotami, postoji. Afektivní cíle směřují výhradně k zvládnutí postupů jednání a chování.

- *Anticipační cíle výchovy.* Cíle výchovy umožňující řešit i budoucí situace a stavy, které jej připraví na změny ve společenských i jiných podmínkách; cíle zaměřené na vytváření schopností žáka, dítěte, mladého člověka být připraven na nastávající změny, reagovat na

změny ve společenských i jiných podmínkách; cíle zaměřené na vytváření schopností žáka, dítěte, mladého člověka být připraven na nastávající změny, reagovat na změny v nejrůznějších podmínkách. Jádrem tohoto procesu je zvládnutí procesů učení.

- *Etapové cíle výchovy.* Cíle výchovy odpovídající určitým etapám ve vývoji člověka, především dítěte a dospívajícího. Vymezují, jaké kvality, vlastnosti, kompetence by měl mít žák, který končí povinnou školní docházku, jaké kvality by měl mít člověk na počátku dospělosti, a to v oblasti kognitivní, afektivní, psychomotorické, sociální.

- *Generační cíle výchovy.* Cíle výchovy představující obecně požadované, potřebné kvality mladší generace, která je vychovávána, připravována pro současnost i blízkou perspektivu svého aktivního života v dané společnosti.

- *Individuální cíle výchovy.* Cíle výchovy v různých obsahových oblastech koncipované pro konkrétního jedince na základě poznání jeho aktuální úrovně v oblasti fyzické, psychické i sociální a pochopení jeho možnosti.

- *Institucionální cíle výchovy.* Cíle výchovy stanovené pro konkrétní výchovně- vzdělávací instituci, organizaci (nebo si instituce stanoví sama) nebo pro určitý typ výchovně- vzdělávací instituce (základní škola, gymnázium, vyšší zdravotnická škola). Institucionální cíle bývají vymezovány v podstatě v tzv. *profilu absolventa*.

- *Konativní cíle výchovy.* Cíle orientované, zaměřené na činnosti vyžadující nervosvalovou koordinaci, na fyzickou zdatnost člověka, na jeho schopnosti praktického jednání, zvládnutí dovedností motorické povahy, řízení motorických reakcí, automatizace motorických dovedností, tvořivost v této oblasti.

- *Kognitivní cíle výchovy.* Cíle výchovy vymezené pro rozvinutí poznávacích schopností osobnosti: pro rozvoj poznání skutečnosti (většinou v podobě souboru vědeckých poznatků) a rozvoj poznávacích schopností. Pro tuto oblast je přijímána tzv. Bloomova taxonomie kognitivních cílů.

- *Obecné cíle výchovy.* Ve své podstatě určitý ideál člověka své doby a svého společenství, kterého lze výchovou dosáhnout. Například starověký pojem kalogathia (harmonie tělesných a duševních sil), všestranně rozvinutá osobnost atd. Z těchto obecných cílů jsou odvozovány cíle dílčí, konkrétnější, vhodné pro konkrétní výchovné činnosti.

- *Psychomotorické cíle výchovy.* Viz – cíle výchovy (konativní).

- *Reálné cíle výchovy.* Cíle výchovy, které jsou skutečně dosažitelné, a to vzhledem ke konkrétním podmínkám, možnostem vychovávaného, možnostem prostředků, které

máme k dispozici. Cíle stanovené na základě odpovědné analýzy podmínek, prostředků i možností vychovávaných a vychovatelů (Kolář a kol., 2012, s. 23, 24).

Jůva (2001, s. 51 - 53) v Základech pedagogiky popisuje: Výchovný cíl je jedna ze základních pedagogických kategorií. Chceme-li poznat a pochopit kteroukoliv výchovnou koncepci, musíme především zkoumat výchovné cíle, které si daná koncepce z těch či oněch důvodů klade. Z výchovných cílů vyplývají jak adekvátní výchovné prostředky, tak odpovídající výchovné principy, formy i metody. Výchovný cíl je kategorie historická, mění se s epochou, státem, národem, s filozofií i kulturou. Jiné jsou antické výchovné cíle, jiné jsou výchovné cíle středověké. Jiné cíle si klade raná novověká pedagogika Lockova, jiné sledovala pedagogika Deweyova na prahu dvacátého století. Také dnes jsou rozdíly mezi jednotlivými pedagogickými koncepcemi dány především diferencemi ve výchovných cílech, které si tyto koncepce před sebe staví.

Základní alternativu v zaměření pedagogické práce tvoří cíle **individuální a sociální**. Pojmeme individuální výchovný cíl rozumí pedagogika takové zaměření výchovy, které usiluje především o osobní rozvoj jedince, o jeho prospěch a uplatnění. Tuto orientaci najdeme u Locka, Rousseaua i Spencera a je příznačná zvláště pro reformní pedagogiku 20. století. Sociálním cílem rozumíme naopak takové zaměření v přípravě jedince, které má zajistit, aby se svým působením stal co nejprospěšnější společností, aby byl ochoten uvědoměle, kvalifikovaně a odpovědně plnit své sociální role.

Při každé výchovné činnosti vždy sledujeme jednak **cíle obecné**, tj. cíle společné veškeré výchově (jako je plný a mnohostranný rozvoj jedince, stimulace jeho vztahu ke skutečnosti – ke společnosti, k lidem a k hodnotám, pomoc při formování jeho charakteru a chování ad.), jednak **specifické cíle**, tj. osvojení konkrétních vědomostí, dovedností a návyků a navození konkrétních postojů, potřeb a zájmů spjatých s oborem, ve kterém se výchova koná.

Významnou alternativu v zaměření výchovné činnosti tvoří **cíle materiální** (informativní) a **cíle formální** (formativní). Materiální koncepce výchovy se orientuje na osvojení konkrétní učební látky (materie). Formativní orientace výchovy znamená její zaměření na rozvoj schopností; učební látka se chápe jako prostředek jedincova formativního rozvoje (například matematické učivo je prostředkem rozvoje logického usuzování. Formativní koncept vychází z psychologické teorie transferu (přenosu) schopností při osvojování nových analogických vědomostí a dovedností.

Podle zaměření výchovy k přítomnosti nebo budoucnosti můžeme hovořit o **cílech adaptačních a anticipačních**. Adaptací rozumíme v pedagogickém procesu uzpůsobení jedince stávajícím podmínkám, tj. stávající výrobě, ekonomice, technice, vědě i kultuře. V minulosti to byla základní orientace výchovy, neboť vývoj společnosti byl relativně pomalý. Anticipací rozumíme naopak přípravu jedince pro podmínky budoucí společnosti, do které jedinec vstoupí a kterou má svou aktivní činností vytvářet a přetvářet.

Významným problémem při posuzování jakékoliv výchovy je vztah **cílů teoretických a praktických**. Každá výchova má své cíle teoretické, jejichž těžiště je v systému vědomostí, i své cíle praktické, jejichž podstata tkví v kvalitních dovednostech a návycích, neboť konečnou výslednicí výchovné práce je vždy úspěšná a pro jedince i pro společnost prospěšná činnost. Pedagogika odmítá jak jednostranný teoretismus v zaměření výchovy, projevující se podceňováním nebo přímým odmítáním praktických cílů, tak výchovný praktikismus, který vede ke snižování úlohy teorie a k přehlížení soustavného teoretického vzdělávání. Z tohoto hlediska moderní pedagogika zdůrazňuje spojení výchovy se všemi formami praktické činnosti. Kritika teoretismu tradiční výchovy a zvýšený důraz na praktické aspekty charakterizuje většinu pedagogických směrů dvacátého století.

S tímto úzce souvisí otázka **autonomních a heteronomních cílů výchovy**. Autonomním cílem rozumíme takový cíl, který si při výchově stanoví sám vychovávaný jedinec. Heteronomní cíle jsou určovány jinými činiteli, jako je stát, skupina, pedagog nebo rodiče. Problém vztahu autonomních a heteronomních cílů existuje jak při výchově mládeže, tak při výchově dospělých a autonomnost nebo interiorizace (přijetí za své) heteronomních cílů hraje z hlediska výchovného úspěchu významnou úlohu.

2.3 Styly a typy výchovy

Při zapojení sebevýchovy je vychovatel **regulátorem propojování vnějších** přání, rad, pokynů, ukázek... a **vnitřních** potřeb, zájmů... vychovávaného. Povaha interakce tohoto propojování pak vyvolává různé typy vedení vychovávaného. Hovoříme o tzv. **stylech výchovy**.

Styl autoritářský (autoritativní) se vyznačuje tím, že vychovatel příliš *nebere ohledy na vnitřní podmínky* vychovávaného. Rozhoduje, a to někdy i přes jisté potlačování vnitřních podmínek vychovávaného. Uvedený styl může vést až k chápání výchovy spíše jako *manipulace s vychovávaným*.

Styl liberární (dítě si vlastně dělá, co uzná za vhodné, a někdy dokonce až „diriguje“ – nejčastěji – své rodiče). Důsledkem pak může být sobec, egocentrista, který neuznává potřeby a svobodu jiných.

Styl demokratický. Je založen na vzájemném chápání a respektování, na spolupráci a dohodě. Pokud je nezbytný určitý „tlak“ na vychovávaného, je to tlak racionálně založený a zhodnocující vzájemné pozitivní vztahy vychovatele a vychovávaného. Mezi základní prostředky demokratického výchovného stylu patří výchova vlastním příkladem a organizovaná spolupráce, využívání iniciativy vychovávaného a podpora jeho samostatnosti.

Uvedené styly výchovy se v praxi neobjevují ve své čisté podobě. Většinou se navzájem prolínají s tím, že převládají prvky toho či onoho stylu (Dvořáková a kol., 2015, s. 37, 38).

Podle Čápa (1993): „Při **autokratickém** (autoritativním, dominantním) řízení vychovatel mnoho rozkazuje, hrozí a trestá, málo respektuje přání a potřeby dětí, má pro ně málo porozumění, jednoznačně determinuje žáky svými zkušenostmi, úsudky a rozhodnutími, poskytuje málo samostatnosti a iniciativy.

Při **slabém řízení** (liberální výchově) vychovatel řídí děti málo nebo vůbec ne. Neklade přímo požadavky. Pokud vysloví požadavek, nekontroluje a nepožaduje jeho důsledné plnění.

Při **sociálně integračním** (integračním, demokratickém) vedení vychovatel dává dětem přehled o celkové činnosti skupiny a jejích cílech, udílí méně příkazů a podporuje iniciativu, působí spíše příkladem než hojnými tresty a zákazy; skupina diskutuje o společné práci, podskupiny se utvářejí spontánně, nikoli příkazem. Důležitým prostředkem působení vychovatele na skupinu je podávání návrhů. Je ochoten dát dětem na vybranou mezi několika možnostmi technického řešení problému. Je přístupný hovorům i o jiných než pracovních záležitostech, má pro děti a jejich individuality porozumění. Je to styl netradiční a pro některé vychovatele obtížný.

2.3.1 Typy a styly výchovy ve volném čase

Typy výchovy ve volném čase

Mohou být chápány buď jako výchova **ve** volném čase nebo **k** volnému času.

Na rozdíl od vzdělávacího procesu má pedagog volného času motivovat tak, aby výchova ve volném čase i k volnému času byla dobrovolná a nenucená činnost, přinášející radost a uspokojení v souvislosti s uspokojovanými potřebami (Prokešová, 2002, s. 15, 16).

Dělení činnosti podle Čápa:

1. činnost oddychová
2. činnost zábavná
3. činnost zájmová

U zájmové činnosti hovoříme o obsahu, rozsahu a diferencovanosti.

Obsah vyplývá z jednotlivých lidského života, různých motivů a schopností.

Rozsah je spojen s jednostranností nebo mnohostranností činností u dětí.

Diferencovanost vychází z rozvoje a vývoje osobnosti a v různorodém využívání volného času.

Definice zájmové činnosti podle Pávkové (2004):

Zájmovou činnost chápeme jako cílevědomé aktivity zaměřené na uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností. Mají vliv na rozvoj osobnosti a správnou orientaci ve společnosti.

Zájmy mohou být rozděleny do pěti skupin:

1. podle úrovně činnosti

Zaměřeno na intenzitu zájmu, kdy intenzita zájmu ovlivňuje i jeho kvalitu a aktivitu dítěte

2. z hlediska časového trvání

- trvalé zájmy
- krátkodobé zájmy
- dočasné zájmy (hlavně v pubertě)
- přechodné zájmy

(Pozn.: je dobré dítě alespoň u jednoho zájmu udržet, tak, aby aspoň něco dotáhlo do konce)

3. podle stupně koncentrace – zaměření pozornosti na zájem

- úspěch v daném oboru závisí mimo jiné také na míře koncentrace (čím větší je koncentrace, tím větší je úspěšnost v zájmu)

4. podle společenských norem

Společensky žádoucí zájmy – hodnotné

Společensky nežádoucí zájmy – nehodnotné (např. drogy, alkohol,...)

5. podle obsahu

- společensko-vědní zájmy
- pracovní-technické zájmy
- přírodovědné- ekologické zájmy
- esteticko- výchovné zájmy
- tělovýchovné zájmy
- sportovní a turistické zájmy (kondiční cvičení, tanec, rytmická gymnastika, akrobacie, zdravotní cvičení)

Kučera zmiňuje: na počátku 20. století neměly děti v našich krajích tolik možností organizovaného využití volného času. V roce 1900 na děti v českých zemích působily kromě školy převážně církev a tělovýchovné spolky. V místě, kde pracoval Sokol, Dělnická tělovýchovná jednota „Orel“ (zejména na Moravě), byla určitá část mládeže formována jejich ideami. Daleko menší vliv na děti a mládež zaznamenáváme v té době u sdružení, jakými byly Klub českých turistů (KČT), který vznikl v roce 1888, dále pak Spolek hasičů a Dorostový odbor svazu osvětového s Čádou a Halaburdou, pozdějšími propagátory a organizátory skautingu. Městská mládež měla pro své rozptýlení jen procházky v parku, výlety parníkem nebo představení tehdy začínajícího filmu (Prokešová, 2002, s. 43).

Do výchovného zhodnocování volného času zahrnujeme tyto oblasti:

Výchova ve volném čase (v čase, který neslouží realizaci základních biologických potřeb ani školních nebo pracovních povinností)

Výchova prostřednictvím aktivit volného času- směřuje jak k utváření individuálních rysů účastníka činnosti, tak k jeho působení mezi druhými lidmi. Východiskem i cílem aktivit je osvojování si nové znalosti, dovednosti i kompetence.

Výchova k volnému času- zahrnuje reflexi samotného volného času, cílevědomé odkrývání a využívání obsahů činností a různých způsobů jejího využívání.

Výchova formální, informální a neformální

Výchova formální je systémem aktivit uskutečňovaných ve školách nebo v odborných vzdělávacích zařízeních. Je zajišťována nebo podporována státem, věkově odstupňována od základního po vysokoškolské vzdělání, zakončení formálního vzdělávání je potvrzováno dokladem o absolvování.

Výchova informální (výchova rozptýlená, získávání vědomostí a rozvoj osobnosti bez institucionálního začlenění) je učením vyplývajícím z každodenního kontaktu a zkušeností s rodinou, prací, živelně vznikajícími vrstevnickými skupinami dětí a mládeže, médií a vlivy dalších činitelů. Může probíhat cíleně, obvykle je toto působení nezáměrné.

Výchova neformální je cílená a strukturovaná aktivita mimo formální výchovný systém. Zpravidla neprobíhá ve škole nebo v odborném vzdělávacím zařízení a nebývá zakončena udělením osvědčení.

Výchova formální a neformální rozvíjejí nejen intelektuální, nýbrž také praktické a sociální kompetence ve znalostech, v umění jednat a v „umění být“.

Výchovné působení ve volném čase může být různě organizováno. Dělí se na činnost spontánní, příležitostnou nebo pravidelnou.

Činnost spontánní je pedagogicky a výchovně ovlivňována nepřímo.

Činnost příležitostná zahrnuje organizované, jednorázové i cyklické, rekreační oddechové nebo vzdělávací aktivity.

Činnost zájmová pravidelná se uskutečňuje celoročně v pravidelných intervalech. Cílem je osvojit si nové vědomosti a dovednosti (Hofbauer, 2004, s. 18-21).

Činnosti ve volném čase je možné rozdělovat na pravidelné a příležitostné, organizované a spontánní. Všechny tyto mají svůj význam a zastoupení. Zájem účastníků o spontánní aktivity narůstá (Pávková, 2004).

3 ROMOVÉ

Praktická část práce se zabývá trávením VČ v romských rodinách, proto se tato část bude zabývat jejich historií, přístupem ke škole, výchovou v rodině, aby bylo možné zjistit jejich možnosti a přístup k životu v dnešní společnosti.

Slovo **Rom**; „*pro bronzovou barvu pleti bud' „Cikáni“ (pravděpodobně z řeckého Athinganoi – nedotknutelní, výraz možná souvisí i s tureckou sektou athinganů), nebo „Egyptané“.* Není tedy jasné, jak Romové ke svému jménu přišli. Slovo Cikáni je ve formě atigani poprvé doloženo roku 1385 z Rumunska a najdeme ho krom němčiny také v nizozemštině a v severských jazycích, v italském zingari a francouzském tziganes a dále ve všech východoevropských jazycích *Egyptány“ je možné rozpoznat v anglickém slově gypsies, francouzském gitans a španělském gitanos“* (Mappes- Niediek, 2014, s. 210).

Pravlastí Romů je Indie. Do Evropy, kde jich zůstalo nejvíce, doputovala první vlna před rokem 1000 přes dnešní Turecko, slabší proud dorazil ještě o sto let dříve přes Egypt a severoafrické pobřeží do Španělska. V současné romštině lze najít slova převzatá ze třinácti jazyků. Usuzuje se, že se mnozí z nich delší dobu zdržovali v dnešním Íránu, ještě více slov však převzali z řečtiny a z jazyků balkánských národů. Na Balkáně se také někteří brzy usadili natrvalo.

Dějiny Romů v Evropě jsou složitou spleť řady příběhů a osudů mnoha různých skupin, jež se lišily způsobem obživy, dialektem, kulturou i tím, jak vycházely s neromským obyvatelstvem, jež se k nim tak chovalo v různých zemích značně různě (Říčan, 1998).

Mappes - Niediek popisuje: „*Důležitým znakem národnostních skupin je jazyk. Romština se svým indickým základem slovní zásoby představuje určitý unikát, a nedovoluje nám tak smést společné kulturní rysy Romů beze všeho ze stolu a prohlásit Romy za nízkou společenskou vrstvu. Ale při bližším pohledu se romština nehodí ani za národní jazyk. Za prvé – zdaleka ne všichni Romové ve východní a jihovýchodní Evropě romštinu ovládají. Přesné údaje nejsou k dispozici, ale vědci odhadují, že v České republice a na Slovensku mluví romsky nanejvýš polovina Romů, v Maďarsku pouhých dvacet procent.*

Základní indická slovní zásoba zahrnuje asi sedm set slov, tu doplňuje sedmdesát perských slov a mnoho gramatických zvláštností. Ale ne všech sedm set sedmdesát

„pravých“ romských slov najdeme i ve všech dialektech. Žádná čistá romština neexistuje; do slovní zásoby pronikají různé výpůjčky z okolních jazyků“.

Současné výzkumy ukazují, že národ lze poznat podle dvou znaků. Zaprvé – menšina se podřizuje většině. Zadruhé - vítězové voleb poskytují kompenzaci poraženým – člověk ze svých daní platí sociální pomoc chudým krajanům, nikoli celému světu. Ani kdybychom na celou věc pohlíželi z tohoto hlediska, Romové se prostě národem nestali (Mappes- Niediek, 2014, s. 205 - 217).

Rada vlády pro národnosti menšiny:

K romské národnostní menšině se při sčítání lidu 2001 přihlásilo celkem 11746 osob, v roce 2011 bylo v ČR přihlášeno jen 5199 osob. Podle odhadů se počet odhaduje v rozmezí mezi 150000 – 300000 osob.

Organizace a menšiny

Z celkového počtu 375 registrovaných romských organizací (resp. Organizací sdružujících občany romské národnosti) tvoří převážnou většinu občanská sdružení. Z celkového počtu romských organizací je minimálně 20% tzv. mrtvých organizací, tj. organizací, již neexistujících či nefungujících. Vedle romských sdružení existuje řada organizací působících ve prospěch romských komunit, např. Člověk v tísni – společnost při ČT o.p.s., či Nadace Nová škola o.p.s., Drom. Romské středisko v Brně.

Jaký je vztah Romů ke společnosti - historicky determinovaná nízká vzdělanostní a sociální úroveň Romů.

Jaký je vztah společnosti k Romům

Společným cílem je plnoprávné integrování Romů do společnosti jako skutečných občanů tohoto státu, kteří plní veškeré povinnosti, ale mají možnost nikoliv jen „de iure“, ale i „de facto“ využívat i všechna práva z tohoto stavu vyplývající (Horváthová, 1998).

3.1 Romské dítě ve škole

Škola je první místo, kde se často konfliktně střetává individualistický a kolektivistický způsob uvažování. Postoj matek ke škole jako k místu, kde jsou děti vychovávány a vzdělávány je odlišný.

Majoritní rodiče jsou zaměřeni především na výkon dítěte ve škole, na výsledky, tedy na to, co jejich potomkovi ve škole jde, co mu nejde. Vzdělané matky se více zaměřují na oblast, kde mohou svým dětem pomoci, to znamená na školní přípravu. Naproti tomu pro romské matky je nejdůležitější, jak se dítě ve škole cítí. Zajímá je, jak učitelé reagují na jejich děti a dále jak se chovají k rodičům samým, tedy na vztahy ve škole. Rodiče hodnotí školu a učitele na základě reakcí dětí. Výkon dítěte není považován za klíčovou oblast (Navrátil a kol., 2003).

Postoj dětí k učitelům se odvíjí od zkušenosti s dospělými, kterou dítě získalo doma. Jeden z faktorů školní zralosti je vztah k autoritám. Ten předpokládá, že dítě chápe a respektuje asymetrický vztah, kdy učitel je osoba, která udává pravidla a řád (Vágnerová, 1997).

Romové dnes žijí téměř ve všech evropských zemích, a proto je jim věnována velká pozornost ve všech oblastech ovlivňujících kvalitu života. V České republice žije odhadem 150000 až 300000 osob hlásících se k romské minoritě (Tóthová, 2012). Hlaváček (2014) uvádí, že počet Romů je daleko vyšší, a odhaduje číslo 11 milionů, kterým se snaží vyčíslit celkový počet Romů v Evropě. Davidová (2004) dále uvádí, že v současné době na území České republiky žije několik skupin Romů, přičemž specifikuje, že nejpočetněji zastoupenou skupinou jsou Romové slovenští (tzv. servika Roma), Romové Maďarští (tzv. ungrika Roma) a Romové olašští (tzv. vlachike Roma). Hlaváček (2014) definuje Romy jako etnikum dělící se do mnoha subetnických skupin, které se od sebe odlišují výraznými prvky v podobě kulturní, jazykové, náboženské či sociální.

Budilová et al. (2005) popisují Romy jako osoby, které se považují za příslušníky romského národa, dále jako osoby charakterizované typickými fyziologickými znaky, jako jsou barva pleti, vlasů a duhovky, a jako osoby sdílející hodnoty tradiční romské kultury. Romové jsou charakterističtí svým mateřským jazykem, jímž je romština, která patří k novindickým jazykům. Nejcennějšími hodnotami romského etnika je rodina, zdraví, sounáležitost, čest, čistota srdce a život samotný (Navrátil, 2003).

Přestože podle definice spadají do skupiny sociálně znevýhodněných dětí „pocházející z prostředí sociálně nebo kulturně a jazykově odlišného od prostředí, v němž vyrůstají žáci pocházející z majoritní populace, z různých, u nás již žijících menšin nebo žáci přicházející k nám v rámci migrace“ (RVP ZV, 2007, s. 102, cit. Podle Kaleji a Knejspa,

2009), což jistě platí též například o dětech imigrantů či jiných národnostních menšin v ČR, splývá u nás tato skupina s dětmi romského etnika. Je to pravděpodobně jednak tím, že se u nich kumuluje více znevýhodňujících faktorů (kulturní, ekonomický, etnický), i tím, že jde o skupinu nejpočetnější, která je zároveň relativně nejvíc na očích většinové společnosti.

Mnohé okolnosti ukazují na poměrně zásadní proměnu společenského statusu této skupiny obyvatel po roce 1989: na jedné straně přichází vzestup romských elit, antidiskriminační opatření (týkající se např. možnosti vzdělávání či zaměstnání), objevují se nové cesty ke znovunalezení romské identity v kultuře apod., na straně druhé změna situace, na úrovni ekonomické i společenské, prohlubuje chudobu a izolaci mnoha sociálně vyloučených oblastí, tzv. ghett. Především tyto lokality a jejich obyvatelé se potom stávají terčem narůstajícího netolerantního postoje většinové společnosti.

Mezi odborníky na romskou problematiku je obecně vnímáno jako **klíčový problém** romské integrace **vzdělávání**. Jedná se o nejvýznamnější i nejcitlivější styčný bod mezi touto menšinou a většinovou společností, jde o výchovu nové generace. Nejen pedagogové vnímají, že v tomto místě lze mnohé získat i ztratit. Romské děti v naší společnosti ve své poměrně významné většině nejsou ve škole úspěšné.

Situace je dobře známa. Příklady uvádí např. Němec (Němec a kol., 2010, s. 12): jen třetina romských chlapců a polovina dívek dokončí docházku ve své původní třídě, třetina všech romských dětí je přeřazena do zvláštní školy (školní rok 2006/2007), počet zameškaných hodin je dvojnásobný (Gulová, Šíp, 2013, s. 87).

Existují jednotlivé teorie, jež vnímají vždy určité odlišnosti romských dětí jako příčiny jejich „školního selhávání“. Tyto **odlišnosti** mohou být **biologické** (např. rozdílná úroveň či struktura inteligence daná geneticky), **kulturní** (kultura chudoby versus kulturní konflikt) nebo **sociální** (např. vliv předsudků majority). Také lze pojmenovat jednotlivé faktory v rámci těchto teorií, jež znevýhodňují děti ve vztahu k možnosti dokončit co nejvyšší stupeň vzdělání a které, přestože bývají formulovány různě, se podstatou moc neliší (což není pravdivé, je-li východiskem táž realita romské minority). Tak například Němec (2008, s. 84) uvádí, že: *„vzdělávání romských žáků a studentů... je limitováno pomyslnými bariérami, které jsou vystavěny na sociálních a kulturních odlišnostech daného etnika od životního stylu a hodnotového systému většinové společnosti. Účinné vzdělávání, které přináší patrné efekty, pak vede skrze poznání těchto bariér a sociálně -*

kulturních specifik.“ Dále v textu pak vyjmenovává *fenomény, jež náleží do výčtu hlavních vzdělávacích bariér.* Jsou to:

- hodnoty romské rodiny a hodnota vzdělávání;
- vnímání času a struktura dne;
- peníze;
- vnímání odlišností (tzn. vlastních);
- české pojmy a jejich významy.

Zmiňované bariéry jsou tudíž znevýhodňujícími faktory ve vztahu Romů ke vzdělání (Gulová a kol., 2013).

Je evidentní, že klíčem ke zlepšení společenského postavení Romů v ČR je vzdělání. Vzdělávání dětí je spojeno s postojem ke vzdělávání u jejich rodičů. Proto je žádoucí *vytvářet programy podporující angažovanost rodičů při vzdělávání dětí a také vzdělávání samotných rodičů.* Je třeba změnit stále vlivnou tradici segregovaného vzdělávání romských dětí, která byla v nedávné době jen kosmeticky poopravena přejmenováním zvláštních škol na základní školy se zvláštním vzdělávacím programem. Jde stále o stejné školy, stejné učitele, víceméně stejné způsoby vzdělávání a o stejné děti. Do těchto škol ne – romské rodiny své děti neposílají (Matoušek a kol., 2009, s. 94).

3.2 Výchova v romské rodině

Výchova dětí v romské rodině má stále svá specifika a většinou se odlišuje od výchovy dětí v majoritní společnosti. I když v některých rodinách je snaha částečně přizpůsobit se, záleží, jak velká je rodina, ve které dítě vyrůstá.

Důležitým rysem tradiční výchovy dětí byla její kolektivnost. Na dítě dohlížela široká rodina, prakticky všichni členové komunity, kteří měli na stejné situace stejný názor. Romské dítě se navíc nesetkalo s jinými modely a normami chování. V současné době jsou však děti postaveny před dva protikladné způsoby výchovy, které nejsou ve většině případů ani z jedné strany důsledné. S rozpadem velkorodiny na více rodin nukleárních se vytrácí možnost soužití a výchovy více generací. Pomoc okolní komunity není v případě velkých městských aglomerací často možná, ale náhlý přechod na západní model také ne. Relativně mladý věk romských matek je stále zachován, chybí však generace, která by

jim pomáhala jejich mateřství zvládat. Uvolněná výchova zůstává, ale počet osob, které jsou schopné a ochotné se o děti postarat, klesá. Funkce starší sestry v romské rodině je dnes omezena na odpolední hodiny, a to i v době trvajících odpoledních vyučování, vždy však na úkor přípravy na vyučování. V horších případech nejstarší dcera od 11. roku věku přebírá skutečně povinnosti matky také v dopoledních hodinách a zanedbává s tichým souhlasem rodičů školu. A opět nenávratně propadá do začarovaného kruhu (Poláková, 2012).

U romských dětí zřídka pozorujeme neurotické rysy. Nejsou pod tlakem vysokých nároků jako gádžovské děti, je méně tabuizovaných témat, méně vnitřních konfliktů atd.

Za poslední generaci **romská rodina zeslábla**. Především jí nesvědčí vytržení z tradiční velkorodiny a ze soudržné obce, která často výborně fungovala i v nuzné osadě. Pohromou pro ni byla dobře míněná snaha sociálních pracovníků, kteří vidouce hladové, špinavé a otrhané dítě v osadě, usoudili, že musí být odebráno rodičům.

Romská rodina si dosud udržuje **patriarchální ráz**. O tom, zda otec jako hlava rodiny dosud občas doslova ukazuje silnou ruku, nemáme novější zprávy, než líčení Lackové; v této věci snad již byly přejaty gádžovské normy. Žena byla ceněna podle své plodnosti, zvláště vítáni byli ovšem synové. Romské rodiny jsou dodnes početné, umělé potraty výjimečné. Jestliže žena nerodila, muž měl právo ji opustit.

Romská velkorodina mívala daleko větší význam než gádžovská, i když i u gádžů byla v minulosti příbuzenská pouta silnější jak vertikálně (prarodiče), tak horizontálně (bratřenci, švagři i „přes druhé koleno“ atd.). V tísní se každý mohl spolehnout na příbuzné, nikdo nezůstal opuštěn. Do jisté míry je tomu tak dodnes, například Rom v domově důchodců je výjimkou (Říčan, 1998, s. 46).

Je nutné brát v úvahu, že romská rodina často selhává poněkud jiným způsobem než neromská, rozhodující pomoc romským dětem musí spočívat v tom, že **zdokonalíme péči o děti všech selhávajících rodičů** (Říčan, 1998, s. 105).

3.3 Zdraví

V romských rodinách převažuje stále životní styl jejich předků, ať se to týká samotné životosprávy nebo životních návyků:

.- přetrvává vysoká porodnost

- děti se oproti majoritě rodí s vyšším podílem nízké porodní hmotnosti
 - je vyšší kojenecká úmrtnost
 - romské děti představují cca 50 % klientely kojeneckých ústavů a dětských domovů.
- Kromě toho jsou častěji hospitalizovány na lůžkových odděleních nemocnic (dříve, zhruba před 30 lety, to nebylo možné – byl mnohem větší rodinný svazek, děti spíše přicházely k hospitalizaci „za minutu dvanáct“). Příčinou je spíše neochota nebo neschopnost romských rodičů pečovat o nemocné dítě.
- nedostatky v životním stylu (chování ke zdraví) - časně kouření, alkohol a drogy, předčasný sexuální život, časně těhotenství adolescentních matek.
 - horší hygienické podmínky.
 - stravovací zvyklosti, často nedostatek jídla (Kukla a kol., 2016).

4 NABÍDKA VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT

Otázka trávení volného času dětí je především volba jejich rodičů, jakými aktivitami vyplní jejich volný čas. Zda budou pod dohledem různých organizací, středisek volného času, nebo budou trávit čas s rodinou, případně s vrstevníky a kamarády v obci a okolí.

Je to otázka životního stylu každé rodiny, jejích finančních možností a dostupností kroužků a organizací na základní škole a v okolí.

Tato kapitola se bude zabývat možnostmi využití volného času a možnou nabídkou kroužků na ZŠ Brodek u Prostějova, v městyse Brodek u Prostějova, v obci Dobromilice, kde bydlí většina respondentů a v blízkém okolí.

Za klad považují nabídku kroužků ve škole, které nabízí škola buď zdarma, nebo jen za malý poplatek za pololetí. Dále i možnost trávit čas do odjezdu autobusu ve školním klubu. Menší je nabídka organizovaného trávení VČ v obcích, kde žijí, ale místní spolky pořádají v průběhu roku akce nejen pro děti, především od jara do léta. Nachází se zde hezké hřiště, které děti plně využívají.

4.1 ZŠ Brodek u Prostějova

ZŠ Brodek u Prostějova příspěvková organizace - škola pro 500 žáků s družinou a jídelnou. Od školního roku 1987- 88 se učí ve třech budovách. Od roku 2016 zde nastoupili žáci ze zrušené Základní školy Dobromilice, převážně však romského etnika.

Vzdělávání zde probíhá podle školního vzdělávacího programu: **Škola pro všechny**.

Charakteristika školy: Základní škola Brodek u Prostějova, okres Prostějov, je úplná škola s 1. - 9. postupným ročníkem, do níž se sjíždí děti z devíti okolních vesnic. Její součástí je školní družina a školní jídelna, která vaří i pro mateřskou školku a místní občany v důchodovém věku. Škola je umístěna ve středu městyse v areálu tří budov. Prostorové podmínky odpovídají potřebám vzdělání a výchovy. Projekt „EU peníze školám“ zlepšil technickou vybavenost tříd a učitele podpořil v nových přístupech k přípravě na vyučování a vlastní výuce. Většina odborných učeben na druhém stupni je zrekonstruovaná, žáci i učitelé mohou využívat moderní technologie. Ke zlepšení situace v oblasti sportu a pohybových aktivit přispívá moderní tělocvična s patřičným vybavením

a sociálním zázemím. Stále však nemá vlastní hřiště, chybí běžecká dráha, doskočiště, hřiště na volejbal, košíkovou apod., proto se využívá hřiště v obci, které je nedaleko. Rekonstruovaná prostřední budova vytváří podmínky pro výuku v 1. a 2. třídách a pro činnost ŠD. V půdní vestavbě funguje prostorné informační a kulturní centrum. Na hlavní budově je vybudován školní klub s novými interaktivními vzdělávacími hrami. Součástí areálu je upravený školní dvůr s arboretem a voliérou ptactva, který je využíván k výuce i relaxaci. Převážná většina žáků dojíždí, což je určitý problém z hlediska zabezpečení činnosti školy a mimoškolních aktivit. Roste počet romských dětí a dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, což s sebou přináší řadu problémů s pravidelnou docházkou do školy, zajištěním optimálních podmínek ke vzdělávání a komunikací s rodiči při řešení kázeňských přestupků a neplnění školních povinností. Problémovým žákům je věnována patřičná pozornost, třídní učitelé řeší průběžně se žáky i rodiči vyvstálé situace a o řešení si vedou záznamy. Závažnější přestupky a formy rizikového chování jsou řešeny ve spolupráci se školním metodikem prevence a výchovnou poradkyní. Vzhledem k situaci, kdy je online výuka, a nastávají další potíže, je na škole od 1. 1. 2021 i sociální pedagog. Talentovaní žáci jsou zapojováni do soutěží a olympiád. Ve škole je velký počet žáků se SPUCH i žáků se zdravotním postižením. Každý integrovaný žák má vypracován na základě doporučení PPP nebo SPC vlastní individuální vzdělávací plán, který je pravidelně aktualizován a doplňován. S integrovanými žáky pracuje při vyučování i formou pedagogických intervencí řada asistentů a speciální pedagog. Škola se snaží žákům rozšiřovat nabídky pro trávení volného času a tím předcházet případnému rizikovému chování. Zájmové kroužky jsou zaměřené na cizí jazyky, výtvarné a sportovní činnosti, rukodělné práce, ochranu přírody a šachy. Škola má i vlastní knihovnu.

Oblast mimoškolní výchovy ve školní družině (družina- člověk a jeho zdraví).

Ve školní družině se soustředíme především na budování správných hygienických sebevědomí dítěte. Děti jsou vedeny k samostatnosti a nezávislosti. Jsou soustavně vychovávány k dodržování pravidel slušnosti a ohleduplnosti. Děti se učí spolupracovat a vzájemně si pomáhat. Cílem je vychovat v dětech schopnost prosadit slušnou formou svůj názor, ale v případě potřeby se i dokázat podřídit potřebám většiny. Prostředky, kterých k dosažení těchto cílů využíváme, jsou především kolektivní hry, výtvarná

a pracovní činnost a neformální besedy. Pozornost je trvale věnována i problematice rasové a národnostní nesnášenlivosti a šikany.

Školní klub.

Školní klub byl vybudován v zájmu dojíždějících dětí, aby dobu, než jim přijede autobus, nemusely trávit na zastávce autobusu, případně jinde na ulici a tím by byla zaručena bezpečnost dětí. Mají zde možnost trávit čas hraním různých her (kolektivních, nových interaktivních, společenských), vypracovat si úkoly, případně jen trávit čas s kamarády pod dohledem výchovného pracovníka školy, aby nebyly venku hlavně při nepříznivém počasí.

Nabídka zájmových kroužků:

a) se sportovním zaměřením: *Míčové hry, Sportovní hry, Florbal* Náplň sportovních kroužků je zaměřena na vybudování kladného vztahu k pohybovým aktivitám. Především kolektivní sporty pomohou u dětí vybudovat kolektivní cítění a umění ovládat svoje momentální pocity. Sportovní kroužky na škole vytvořily Školní sportovní klub - tuto činnost zastřešuje AŠSK. Zapojujeme se do aktivit asociace i do celostátních soutěží, které jsou vyhlašovány časopisem "Školní sport".

b) s jiným zaměřením: *Anglický jazyk - pro žáky 1. roč. Anglický jazyk - pro žáky 2. roč.* V kroužcích cizího jazyka jsou dětem hravou formou předkládány základy cizího jazyka, ale také mohou poznat kulturu a zvyky jiných národů.

Pěvecký kroužek – pro žáky 2. Stupně. Smyslem pěveckého a hudebního kroužku není pouze naučit děti základním hudebním dovednostem, ale také vypěstovat v nich smysl pro estetiku hudebního projevu a schopnost vnímat hudbu, která je nedílnou součástí lidské kultury.

Keramický kroužek. Děti se zde seznamují s vlastnostmi hlíny, učí se základní postupy jejího zpracovávání, vytvářejí jednoduché i složitější výrobky. Smyslem kroužku je v dětech probouzet smysl pro estetiku a umožnit dětem vyjádřit se novou formou

výtvarného projevu. Cílem je dosáhnout u dětí pocitu sebeuspokojení z vlastního úspěchu.

Šachový kroužek. V tomto kroužku se děti naučí základům "královské hry". Cílem je především naučit děti logickému myšlení a schopnosti kombinovat a předvídat reakci druhého.

Výtvarný kroužek. Smyslem kroužku je v dětech probouzet smysl pro estetiku a umožnit dětem vyjádřit se formou výtvarného projevu.

MOP - Mladí ochránci přírody". Cílem kroužku je přiblížit dětem přírodu a její krásy, upevnit či pomoci jim vytvořit pozitivní vztah k přírodě a všemu živému a neživému, ale také vidět souvislosti v lidské činnosti a jejím vlivu na okolní krajinu.

Cvičení z matematiky. Jedním z cílů je pomocí různých typů úloh rozvíjet logické uvažování a matematické myšlení žáků. Nedílnou součástí bude i upevňování znalostí učiva z matematiky a procvičování různých strategií řešení a výpočtů. Se žáky 9. ročníku se zaměříme rovněž na přípravu k přijímacím zkouškám.

Elektrotechnický kroužek. Na kroužku se žáci naučí základy elektroniky. Seznámí se s elektronickými součástkami a jejich funkcí, naučí se schématické značky nutné k orientaci ve schématech a techniku, jak vyrobit plošný spoj. Vyzkouší si sestavování jednoduchých obvodů pájením a seznámí se s principem měření elektrických veličin.

Logopedický kroužek. Logopedický kroužek pomůže dětem s vadami řeči. Školáci s opožděným vývojem řeči jsou oproti ostatním znevýhodněni. Nedostatky ve výslovnosti se často projevují ve čtení a psaní, kdy dítě píše tak, jak si diktuje. Formou kroužku se budeme snažit hravou formou nedostatky v řeči dohnat. Širokou nabídkou zájmových volnočasových aktivit chce škola adekvátně reagovat na smysluplné vyplnění volného času dětí a mládeže, a tak účinněji pracovat v oblasti základní prevence rizikového chování.

Škola pořádá průběžně jednorázové akce a zapojuje se do různých projektů. Dlouhodobě se zapojuje do Tulipánového měsíce (Amelie, z. s.), kde výtvořily děti zdobí onkologická oddělení v nemocnicích.

Na škole působí i *Pionýr* a nově kroužek sebeobrany *Krav Maga*. Dlouhodobá je spolupráce se *ZUŠ Němčice nad Hanou*, která zde nabízí možnost využívání výtvarného oboru a hudebního, v Němčicích nad Hanou nabízí i taneční obor, literárně dramatický obor a počítačovou grafiku.

4.1.1 Městys Brodek u Prostějova

Městys: Brodek u Prostějova s osadou Sněhotice se rozprostírá v jižní části prostějovského okresu na rozhraní úrodné Hané a podhůří Českomoravské vrchoviny. Protéká zde potok Brodečka. K Brodce patří též osada Sněhotice, která byla do roku 1960 samostatnou obcí. První zmínky o Brodce pochází z roku 1334. Rozloha je 6,11km², leží v nadmořské výšce 260 m. n. m. Zeměpisné souřadnice: 49°22'12'' s. š., 17°5'24'' v. d.

V roce 1956 byla zahájena rozsáhlá výstavba rodinných domků a místního koupaliště.

V dalších letech pak obec prochází přirozenými změnami, které si vynutila již současnost sama. V roce 2006 byl obci vrácen status městyse. V současné době má 1500 obyvatel. Je zde ZŠ, MŠ, Zdravotní středisko, Pošta. Pamětihodností je zámek Brodek.

ZŠ je příspěvková organizace

Seznam organizací:

- Základní škola
- Mateřská škola
- Hasiči
- Knihovna

4.2 Obec Dobromilice

Obec Dobromilice se nachází v okrese Prostějov v Olomouckém kraji. Žije zde 824 obyvatel. K vesnici patří i samota Bajajka. První písemná zmínka o obci pochází z roku 1280. Nadmořská výška je 218m n. m, rozloha: 7.95 km², v obci je MŠ, ZŠ byla zrušena v roce 2016, od této doby děti navštěvují ZŠ v Brodce u Prostějova, část dětí z majoritní společnosti navštěvují většinou ZŠ v Němčicích nad Hanou. Je zde Muzeum Dobromilice, které nabízí menší stálou expozici ze života lidí v této oblasti Hané a farnost Dobromilice, která pořádá pro děti různé akce.

Obec Dobromilice, ze které pochází nejvíce dětí tohoto etnika, nabízí občanům možnost využívat tyto spolky k dalším aktivitám:

ČZS Dobromilice - založen v roce 1960, Základní organizace Českého zahrádkářského svazu Dobromilice má své sídlo v budově Moštárny. Každoročně se zahrádkářský traktor na Mikuláše promění ve vozidlo pro Mikuláše a jeho družinu. Spolek také pořádá výlety pro své členy.

Tělocvičná jednota Sokol Dobromilice - TJ sokol Dobromilice. Každý týden se v místní Sokolovně koná cvičení pro dorost i dospělé. Každoročně se členové Sokola účastní soutěží, které pořádá prostějovská župa. TJ Sokol každý rok pořádá tradiční akci v obci a to "Pálení čarodějnic" a v zimě "Mikulášskou diskotéku". Dále se aktivně podílí na pořádání soutěže "O nejsilnějšího muže" a také spolupracuje při hodech a během plesové sezóny.

Myslivecké sdružení Dobromilice

Myslivecký spolek Dobromilice se každým rokem aktivně zapojuje a vypomáhá při kulturních a společenských akcích v obci. Tradičně na jaře projíždějí remízky a okolí cest, kde sbírají odpady vyhozené nezodpovědnými lidmi do přírody. Součástí jarního úklidu je i oprava a úklid mysliveckých a krmných zařízení.

Každoročně se myslivci zapojují s ostatními spolky do pořádání hodové zábavy a to především prodejem zvěřinového guláše. Zvěřina z honů je využita pro potřeby spolku na akce, které pořádá ve spolupráci s obcí nebo jako občerstvení na společenských akcích.

SDH Dobromilice, založen v roce 1885. V období osmdesátých let se organizace zaměřuje na preventivní a represivní činnost, okrsková cvičení, odborná školení a kulturní činnost.

FC Dobromilice

Je občanským sdružením s právní subjektivitou registrovaným Ministerstvem vnitra České republiky pod identifikačním číslem 47920777 se sídlem v Dobromilicích a je prostřednictvím Okresního fotbalového svazu Prostějov členem Fotbalové asociace České Republiky pod identifikačním číslem 7130121.

Obec fotbalový klub a jeho sportovní činnost v obci podporuje v rámci svých možností poskytováním materiálu k opravám a úpravám fotbalového hřiště a zajištěním údržby hrací plochy.

Oddíl kopané byl založen v roce 1931. V roce 1993 se osamostatnil a nyní působí pod názvem FC Dobromilice. Klub má v současné době jedno mužstvo mužů a od podzimu 2010 jedno žákovské družstvo.

4.3 Možnosti volnočasových aktivit v okolí

Další možnosti volnočasových aktivit jsou ve městě Prostějov, kam většina žáků přechází na střední školy. Většinou této nabídky využívají chlapci v různých oddílech. Zajímavým zážitkem jsou rodinné výlety s dětmi v blízkém Vyškově.

Největší nabídku poskytuje Sportcentrum – Dům dětí a mládeže (DDM), Olympijská 4, Prostějov, nabízí 120 kroužků podle zaměření: sportovní, hudební, taneční, dramatická výchova, jazyky, keramika, ostatní, technika, turistika, výtvarné a rukodělné. Cena za pololetí od 400,- Kč až po 1200,- Kč Je zde dětské dopravní centrum a pořádají tábory pro děti jak letní, tak příměstské.

Dále několik sportovních klubů a oddílů (LHK Jestřábi, Atletický klub Prostějov, nohejbal, judo, volejbal aj.).

Je zde plavecký bazén, aqua park, zimní stadion, kino Metro, divadlo, Muzeum a galerie, Kulturní a společenské centrum, Duha, Hvězdárna, Pronitka loutkový soubor při TJ. Sokol Prostějov.

Základní umělecká škola nabízí obory hudební, výtvarný, sborový zpěv a další.

Nabídky zařízení pro volný čas i kulturní vyžití se dají najít na internetových stránkách statutárního města Prostějova.

Další možností je využití nabídky ve městě Vyškov:

Největším turistickým cílem pro rodiny s dětmi je ZOO PARK a DinoPark Vyškov, dále Aquapark, letiště Vyškov, muzeum, Hvězdárna Vyškov, Městské kulturní středisko, kino

Sokolský dům, knihovna, jezdecký areál, zimní stadion, sportovní hala v Městském sportovním areálu, několik víceúčelových hřišť a další.

V okolí obcí je v mnoha případech vybudováno mnoho kilometrů cyklostezek, které lákají cyklisty na výlety do okolí v bezpečí a klidu.

Přestože není dopravní dostupnost z vesnic v okolí základní školy úplně ideální na dojíždění, nabízí škola dostatečný výběr volnočasových aktivit, které jsou i finančně dostupné pro všechny žáky (některé kroužky jsou zdarma, některé za poplatek 200,- Kč za pololetí). Pro žáky z druhého stupně je možné využít pod dohledem čas ve školním klubu, kde mohou využít nabídky společenských a interaktivní i vzdělávacích her, možnost napsat si úkoly a hlavně, aby netrávili hlavně v nepříznivém období čas na ulici.

I přímo na vesnicích se nabízí možnost organizovaného trávení volného času. Je potřeba se jen přihlásit a docházet pravidelně.

5 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Teoretická část byla zaměřena zejména na výklad volného času v různém pojetí, neboť se praktická část práce bude tomuto tématu věnovat. Jak jej vnímáme například dle Kaplánka (2012), Pávkové (1999) v otázce času našeho života – jako volno, odpočinek, zábavu, rekreaci. A i z různých pohledů: ekonomického, sociálněpsychologického či sociologického a dalších, které jsou součástí našeho života. Ovlivňování trávení volného času dětí je důležité. Možnosti mají nejvíce rodiče, ale i další dospělí v závislosti na prostředí a instituci, kde dítě tráví své volné chvíle (rodina, škola, družina, kroužek v zařízení pro trávení volného času). Je důležité zapojování rodiny do volnočasových aktivit dětí. Pokud dítě tráví volný čas jen tak volně na hřišti, či na ulici bez dozoru, může se setkat i s kamarády, kteří na něj budou působit negativně. Stejně tak není vhodné dlouhodobé trávení času u televize nebo na počítači při různých hrách, vše toto popisují v kapitole 1.2. V kapitole 1.3 a 1.4 jsou popsány instituce, které se volným časem zabývají a kde mohou děti trávit volný čas. Druhá kapitola je zaměřena na výchovu, rodinu a vzdělávání především v období středního školního věku a období dospívání (pubescence). Většina respondentů je v období tohoto věku a i úskalí dospívání se specifiky tohoto období se promítají do výchovy. Rodiče mají být kladnými vzory a na utváření osobnosti se velkou měrou podílí rodinné prostředí. Již Komenský uvádí povinnost rodičů společně se starat o výchovu a kromě výchovy se vycházelo i z jeho didaktiky, především *učit všemu příkladem* Kasper (2014). Na výchovu v rodině má i vliv, zda dítě žije jen s rodiči, nebo v rozšířené rodině a jakým stylem je vychováváno (autoritativním, liberárním nebo demokratickým). Většina rodičů, učitelů i vychovatelů si stanoví určité cíle, kterých chtějí ve výchově dítěte dosáhnout. Mohou být dlouhodobé, krátkodobé, konkrétní, specifické, obecné i další, popisují je v kapitole 2.2.2, které by se měly spojit s praktickou činností a propojit s volným časem, který je pro člověka, a především děti, velmi důležitý. Jakým způsobem, s kým, organizovaně nebo náhodně trávíme volný čas? Dle Pávkové (2004) zájmovou činnost chápeme jako cílevědomé aktivity zaměřené na uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností, které mají vliv na rozvoj osobnosti a správnou orientaci ve společnosti. Práce se také týká romských rodin, proto se třetí kapitola věnuje tomuto etniku historicky i jejich jazyku, výchově dítěte a nástupu dětí do školy. Dále odlišnostmi ve výchově v romské rodině a pozdějšímu nástupu do předškolního zařízení, kdy dítě se v průběhu roku nestačí naučit

některým návykům, neboť v rodinách není stanoven pevný řád, dítě si dělá, co chce, jí, kdy chce a není naučeno samostatnosti, neboť v rodině dělají většinou vše společně se sourozenci. Jako příčiny „školního selhávání“ romských dětí jsou především bariéry biologické, kulturní a sociální, jak uvádí Gulová a kol. (2013). Na zdraví se odráží i způsob života a ne ideální životospráva, které ještě stále přetrvávají z minulosti. O tom, jaké mají děti možnosti trávení volného času na základní škole, v městyse Brodek u Prostějova, v obci Dobromilice a v městech blízkého okolí, pojednává čtvrtá kapitola. Je zde nabídka dvanácti kroužků, které děti navštěvují zdarma, nebo za malý poplatek dvě stě korun za půl roku (tři se sportovním zaměřením, ostatní různého zaměření – oblíbený je keramický a elektrotechnický), které nabízí škola a dále je možnost navštěvovat v prostorách školy Pionýr, působí zde ZUŠ Němčice nad Hanou a nově kroužek sebeobrany Krav Maga. Na ZŠ je knihovna pro žáky a v městyse je knihovna pro veřejnost. V městyse působí hasiči, je zde velké hřiště a prostor s prolézačkami a houpačkami pro malé děti. V obci Dobromilice je SDH, TJ Sokol Dobromilice, FC Dobromilice, ČZS Dobromilice, Myslivecké sdružení, Muzeum Dobromilice nejen se stálou expozicí a farnost Dobromilice, která pořádá akce i pro děti. Většina spolků pořádá pro své členy výlety a akce, některé spolky pořádají zábavy a TJ Sokol pořádá veřejné akce pro děti několikrát do roka. Je zde možnost alespoň jednorázového vyžití pro rodiny s dětmi a tím mít hezké společné zážitky. Nejvíce možností volnočasových aktivit je v Prostějově. Je však nutno poznamenat, že děti do zájmových kroužků musí jet autobusem, kdy spojení není vždy ideální, nebo je mohou dopravit rodiče automobilem, pokud jej mají a mají na to čas. Prostějov je pro většinu rodin lákadlem navštěvovat zde spíše nákupní centra. V létě je častým cílem rodin ZOO PARK a Dinopark Vyškov a blízké Aquaparky. Každý z nás nahlíží na volný čas svým způsobem a každá rodina má rozdílné možnosti jak ekonomické, tak sociální. V jednotlivých rodinách se různě nahlíží na výchovu dětí a trávení volného času. V empirické části bude cílem zjistit, jak tráví volný čas děti v romských rodinách. Dále pak, jak děti využívají možnosti nabídky kroužků na základní škole, v obci Brodek u Prostějova, v obci, kde bydlí a v okolí. Z jakého důvodu kroužky nenavštěvují a jaký by chtěly navštěvovat? Jak tráví volno, za nepříznivého počasí? Kolik času tráví na PC nebo chytrém telefonu hraním her a kolik času se věnují učení? Cítí se znevýhodnění možnostmi trávení volného času oproti majoritě? Kolik peněz vydají za kroužky nebo výlety? Jaké romské zvyky udržují? Mluví i píšou romsky? Těmito otázkami se budou zabývat následující kapitoly.

B. EMPIRICKÁ ČÁST

6 METODOLOGIE VÝZKUMU

V teoretické části byl definován volný čas, výchova, instituce zabývající se volným časem a romská rodina. V praktické části budu zkoumat, jakým způsobem tráví volný čas děti z romských rodin. Jak využívají nabídky volnočasových aktivit ve škole, v okolí a jak tráví volný čas v rodině. Nejprve jsem se rozhodovala, zda zvolit metodu kvalitativní, nebo kvantitativní. Rychlejší sběr dat by byl vyplněním dotazníků. Vzhledem k tomu, že znám výzkumný vzorek účastníků, kde jsou v mnohých případech bariéry jak slovní, tak písemné, rozhodla jsem se využít metodu kvalitativní, formou polostrukturovaných rozhovorů a pozorování. Vybrala jsem si několik rodin, ale vzhledem k současné situaci (pandemie Covid - 19), nebylo možné je dlouhou dobu navštívit. Byly v karanténě, pak se několik rodin s onemocněním potýkalo a nakonec došlo i v několika rodinách k úmrtí blízkých členů. Až po této době jsem mohla přistoupit k návštěvám a uskutečnit rozhovory. **Cílová skupina** jsou romské děti, které navštěvují nebo navštěvovaly ZŠ Brodek u Prostějova. **Cílem** je zjistit, jak tráví volný čas děti v romských rodinách. Zajímalo mne, jak děti využívají svůj volný čas. Zda využívají nabídku kroužků na ZŠ, kterou navštěvují, případně navštěvují nějaké sdružení v místě bydliště, nebo dojíždějí do blízkého okolí. Dále mne zajímalo, z jakého důvodu nemohou děti kroužky navštěvovat. Zda z důvodu dopravní dostupnosti nebo složitější finanční situace v rodině a jaký zájem o různé aktivity mají.

V následující části se budeme věnovat cílům výzkumu, metodám sběru dat a výzkumnému vzorku. Následně budeme data analyzovat, interpretovat a nakonec vyvodíme závěr.

6.1 Vymezení cíle výzkumu

Trávení volného času je důležitou součástí našeho života. Od narození mají největší vliv na výchovu dítěte rodiče a nejbližší rodina. Později se přidávají mateřská škola, základní škola spolu s družinou a jinými institucemi, kde může dítě trávit svůj volný čas a je různě

ovlivňováno. Nabízí se otázka, v jakém směru tyto ovlivnily výchovu a postoj k trávení volného času u romských dětí a rodin celkově.

Na začátku výzkumu je důležité si vytyčit jeho cíle. V publikaci Švaříčka a Šed'ové (2014, s. 63) rozlišujeme trojí typ cílů: *intelektuální, praktický, personální*.

Cíl intelektuální

Předpokládám, že tato práce přispěje prozkoumáním a přiblížením romských rodin z hlediska trávení volného času dětí, zejména v možnostech trávení volného času ve škole i v různých organizacích v obci a okolí a tím k většímu porozumění podmínkám, v jakých žijí, jejich výchově a potřebám v současné době.

Cíl praktický

Tyto poznatky by mohly být využity k přístupu a další práci s romskými dětmi ve škole i dalších organizacích, které s romskými rodinami spolupracují a věnují se dětem, v oblasti vzdělávání, výchovy a přispěly by tak k lepším podmínkám trávení volného času dětí ze znevýhodněného sociokulturního prostředí.

Cíl individuální

Pro mne samotnou, má toto přínos v oblasti spolupráce s rodinami v souvislosti s mojí další prací. Budu hledat cesty, jak lépe motivovat děti k navštěvování kroužků, lepší přípravě do školy a pomohu rodinám, které mají zájem zapsat děti do kroužků na ZUŠ, s vyplněním a odesláním formulářů.

Dále jsme si vytyčili výzkumný problém, kterým je trávení volného času dětí v romské rodině. Určili jsme si výzkumnou otázku vycházející z tohoto problému: **Jaké jsou možnosti trávení volného času dětí v romské rodině?**

Výzkumné otázky:

Práce je rozčleněna do výzkumných otázek, ze kterých vychází jednotlivé otázky v polostrukturovaném rozhovoru.

HVO: Jakým způsobem tráví volný čas děti v romských rodinách?

Na základě stanoveného cíle výzkumu můžeme stanovit další specifické otázky:

- zda navštěvují zájmové kroužky, jak často a v jaké organizaci, pokud ne, z jakého důvodu.
- zda se žáci účastní výletů a jiných akcí ve škole, dále kulturních a společenských akcí pořádaných v obci a okolí
- co dělají žáci ve volném čase, když nejsou v kroužku
- jak tráví volný čas, když jsou doma, o prázdninách, o Vánocích a v průběhu roku za nepříznivého počasí, a když je hezky,
- zda čtou a jak využívají informační technologie a kolik času zde tráví
- s kým žáci tráví svůj volný čas a jak často, kolik rodina za toto vše vydá.
- zda se cítí v této oblasti znevýhodnění oproti majoritní společnosti
- Navštěvuješ nějaké kroužky?
- Víš, jaké kroužky nabízí dětem škola?
- Jezdíš se školou na výlety? Pokud ne, proč?
- Účastníš se školy v přírodě a lyžařského výcviku? Pokud ne, proč?
- Chodíš, chodil jsi do družiny? Jak dlouho?
- Víš, jaké kroužky nabízí ZUŠ v Němčicích nad Hanou?
- Víš, že Sportcentrum – dům dětí a mládeže v Prostějově nabízí 120 kroužků podle zaměření?
- Kolik vydáte za kroužky?
- Myslíš, že je lepší chodit do nějakého kroužku, než když trávíš čas na ulici?
- Znáš možnosti vyžití v obci a okolí?
- Kam jezdíte na výlety?
- Myslíš si, že jsi nějakým způsobem v trávení volného času diskriminován?
- Jak trávíš volný čas v průběhu roku?
- Když je hezky?
- Když je nepříznivé počasí?
- Máš kolo?
- Máš míč?
- Máš deskové hry?
- Kolik knih máš a kolik jsi přečetl?

- Máš PC nebo chytrý telefon?
- Kolik času na něm strávíš a kolik se učíš?
- Co tě nejvíc baví a v čem si myslíš, že jsi dobrý?
- Kolik vydáte za dovolenou a aktivity s dětmi?

6.2 Druh výzkumu

Práce zjišťuje pomocí polostrukturovaného rozhovoru a pozorování, jakým způsobem tráví volný čas děti v romských rodinách.

Vzhledem ke stanovenému cíli výzkumu byl zvolen kvalitativní druh výzkumu, jak uvádí Švaříček, Šed'ová (2007, s. 52), protože nám umožňuje prozkoumat určitý definovaný jev do hloubky a přinést o něm velké množství informací. Získáme tím podrobný popis a vhléd při zkoumání jedince, skupiny, události nebo fenoménu. Výhodou kvalitativního přístupu je získání hloubkového popisu případů. Poskytuje podrobné informace o daném problému. Kvalitativní výzkum můžeme definovat jako proces zkoumání jevů a problémů ve vlastním prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů, založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi výzkumníkem a účastníkem výzkumu. Záměrem je, za celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 17).

Neexistuje jediný obecně uznávaný způsob jak vymezit nebo dělat kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum je široké označení pro rozdílné přístupy. Metodolog Crosswell definoval kvalitativní výzkum takto: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založen na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“ (Hendl, 2005, str. 50)

U kvalitativního výzkumu použijeme nestrukturované pozorování. Určeny jsou jen konkrétní události, jevy a osoby, které se mají pozorovat. Liší se jen, zda se jevy zaznamenávají tak, jak se se vyskytují, nebo pracuje – li se selektivně. (Gavora, 2000)

6.3 Výzkumný soubor a sběr dat

Pro výzkumný soubor jsem se rozhodla použít kvalitativní strategii (sběr dat). Pomocí polostrukturovaného rozhovoru a pozorováním se snažím čerpat informace od příslušníků romských rodin, které jsem navštěvovala již v minulosti a s rodinami jsem spolupracovala několik let. Jak tráví volný čas a jaké volnočasové aktivity využívají v době volna během celého roku. V období pandemie (Covid – 19) však bylo velmi problematické se do rodin dostat a rozhovory uskutečnit. V poslední fázi v několika rodinách odešli jejich blízcí a já některé rozhovory nedokončila anebo neuskutečnila. Zde se totiž ukázalo, jak jsou příbuzensky provázaní, proto jsem volila jinou rodinu. Z těchto důvodů se rozhovory uskutečnily v šesti rodinách v období prosince 2020 a začátku ledna 2021. Využila jsem k tomuto účelu audio záznamy.

Dle Hendla (2005, str. 161) popíšeme způsoby shromažďování kvalitativních dat pomocí dotazování, pozorování a sběru dokumentů. Tyto postupy se používají ve všech plánech kvalitativního výzkumu. Stále více se využívají elektronické záznamy (audio a video) rozhovorů a dění v sociální skupině.

Prolínání metody pozorování a hloubkového rozhovoru vede k porozumění a k pochopení komplexnosti situace.

Zakotvená teorie proto představuje sadu systematických induktivních postupů pro vedení kvalitního výzkumu zaměřeného na vytváření teorie (Švaříček a spol., 2007, s. 84)).

I tvořivost je zásadní součástí zakotvené teorie. Pokud jsou postupy pečlivě dodržovány, splňují všechny požadavky kladené na „dobrou“ vědu: validita, soulad mezi teorií a pozorováním, zobecnitelnost, reprodukovatelnost, přesnost, kritičnost a ověřitelnost.

Postupy zakotvené teorie nutí badatele překonat domněnky a vytvořit nový pořádek ze starého. Tvořivost se projevuje schopností badatele vhodně pojmenovat kategorie, a také schopností nechat svou mysl volně potulovat a generovat asociace pro nutné pro tvorbu otázek a pro objevení rozdílů, které vedou k objevu (Strauss, Corbinová, 1999, s. 17).

6.3.1 Zpracování dat

Vzhledem k tomu, že jsem pro výzkum použila metodu polostrukturovaného rozhovoru a metodu pozorování, rozhodla jsem se hned po uskutečnění návštěv tyto hovory přepsat a použít kódování.

Nejvíce používaná technika je otevřené kódování - díky jednoduchosti a zároveň účinnosti je používaná a použitelná ve velmi široké škále kvalitativních projektů (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 211).

Strauss a Corbinová rozlišují tři procedury, jak zacházet s analyzovaným textem – otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování. Nemusí se používat odděleně (Hendl, 2005, s. 247).

6.3.2 Charakteristika respondentů

S romskými rodinami jsem spolupracovala od roku 2014. S rodiči jsem byla v úzkém kontaktu. V tuto dobu působil na ZŠ Dobromilice a v obci Hradčany Romodrom o.p.s. a pomáhal dětem nejen s učením, ale mladším dětem pomáhali pracovníci pomoci her připravit se na vstup do školy. Po zrušení ZŠ v roce 2016 jsem nastoupila na ZŠ Brodek u Prostějova. Věnovala jsem se ve škole dětem z prvního stupně po vyučování a poté jsem jezdila do rodin, kde jsem se věnovala postupně všem dětem v rodině. Další dva roky jsem se účastnila projektu „Příprava romských dětí a dětí ze sociálně marginalizovaných skupin z Olomouckého kraje a okolí na vzdělávání pomocí dobrovolnictví a se zohledněním spirituálních potřeb (Romspido) pod záštitou UPOL. Po tuto dobu jsem navštěvovala většinu rodin a snažila jsem se pomáhat dětem s úkoly, vysvětlovat probíranou látku, hlavně když zameškaly výuku a ukazovala jsem rodičům, jak mají dětem pomáhat. V neposlední řadě jsem se jim věnovala i po stránce volnočasových aktivit. Hrály se: člověče, nezlob se, dáma, bubliny, matematika v kostce, kdo dřív, domino, pexeso, město, jméno, zvíře, věc, kostky, vyráběla se přání, enkaustické obrázky, učily se rozeznávat dřeviny, byliny, ze sportů to byly hry s míčem, cvičení s kruhy a švihadly. Četly se pohádky a příběhy. Dětem tyto návštěvy a aktivity prospívaly, u mnoha z nich se docílilo pravidelnou přípravou zabránit školnímu neúspěchu a naučily se i čtení s porozuměním, koncentraci, fantazii, logickému myšlení

a přijímat v případě her postupně porážku (sebekontrola a sebekázeň). Pěti dětem jsem jako motivaci darovala knihu, ale již po prázdninách tuto neměly tři a další byla poškozená. Pokud jsem navštěvovala rodiny, mnohé hry se jim líbily a uvažovaly o jejich koupi.

Po ukončení projektu dochází postupně ke zhoršení prospěchu u těchto dětí.

Přestože jsem s rodinami i nadále v kontaktu, ukázalo se, že někteří mají obavy ze zveřejnění výzkumu a z tohoto důvodu mi několik rodin rozhovory neposkytly. Většina rodin, kde jsou rodiče na podpoře, je na dávkách závislých. Proto jsou někteří rodiče nedůvěřiví a několik pro mne zajímavých rodin se odstěhovalo mimo oblast. Z těchto důvodů jsem rozhovory uskutečnila v šesti rodinách, které Vám představím.

Rodina 1 : úplná, rodiče sezdání, 4 děti. Matka 36 let, vyučená, nyní nepracuje, ale práci si hledá- donedávna na rodičovské dovolené; otec 35 let, základní vzdělání, nyní ÚP (donedávna pracoval); nejstarší dcera 17 let, navštěvuje SOU; starší syn 16 let, navštěvuje SOU obor automechanik; mladší syn 10 let, 4. třída ZŠ; nejmladší dcera 4 roky, v současné době je s matkou doma.

Nejstarší dcera měla na ZŠ průměrné a z některých předmětů podprůměrné výsledky, starší syn měl s učením problémy a z důvodu školního neúspěchu jeden ročník opakoval. Mladší syn měl vloni vyznamenání, má poruchu chování, je medikamentován a za pomoci všech, učení zvládá velmi dobře. V současné době matka dbá na online připojování se a psaní úkolů u všech dětí. Za pomoci doučování na dálku měl nejmladší syn i nyní jedničky a dvojky. Bydlení mají vlastní. Nepíše a ani nehovoří romsky. Běžné zvyky nedodržují, pouze při úmrtí. Rodina se od původní odstěhovala. Matka chce, aby žili jako většina z majoritní společnosti. Jezdí na výlety po republice.

Rodina 2 : neúplná, 2 děti. Matka 53 let, základní vzdělání, nyní ÚP (3,5 roku pečovala o druhá, otce nejmladšího syna- 13 let, 7. třída ZŠ), nejstarší syn žije samostatně, matka má v péči jeho syna - 8 let. Nejmladší syn byl na prvním stupni úspěšný, byl velmi podporován otcem, který byl z majority, avšak jej postihly zdravotní problémy a zůstal upoutaný na vozík. Toto ovlivnilo další vzdělávání syna a prospěch se začal horšit. V současné době pandemie se ne vždy online připojuje a odevzdává úkoly. Navíc začal být opatrný na své zdraví a mnohdy viděl i zdravotní potíže tam, kde nebyly. Bydlí v pronajatém domku. Nehovoří romsky ani nepíše. Jezdí jen na koupaliště.

Rodina 3: úplná, rodiče sezdaní, 6 dětí. Matka 39 let, na mateřské dovolené; otec 40 let na ÚP; nejstarší syn právě 18 let – ÚP, ale přivydělává si; nejstarší dcera 16 let (nebyla doma); nejmladší dcera 15 let, 7. třída ZŠ; druhý syn 14 let, 8. třída ZŠ; třetí syn 12 let, 6. třída ZŠ; nejmladší syn 9 měsíců. Nejstarší syn zvládal učení na ZŠ jen, když ve třídě byl asistent, proto 2x opakoval a vyšel ze 7. třídy ZŠ. Nešel na žádné učiliště. Nejstarší dcera z důvodu neúspěšnosti taktéž vyšla ZŠ v 7. třídě. Nenastoupila na učiliště a je v domácnosti. Nejmladší dcera má 3. stupeň IVP s asistentem pedagoga, je sice snaživá, ale nezvládá psaní ani čtení, je na úrovni 1. třídy, je pracovitá. Druhý syn je v 8. třídě, prospíval průměrně i díky podpoře 2. stupně. Je klidný a snaživý, nyní však úkoly neplní. Třetí syn je snaživý, učil se průměrně, nyní se dostatečně nepřipravuje. Rodina v době pandemie se školou komunikuje minimálně, proto i absence přípravy a učení se začínají projevat na výsledcích u mladších synů. Rodina bydlí v pronajatém domku. Hovoří a píše romsky, dodržují zvyky. Z finančních důvodů se děti dostanou na koupaliště a malý výlet.

Rodina 4: úplná, rodiče sezdaní, 3 děti - starší 2 samostatné. Matka 45 let, základní vzdělání, v současnosti dlouhodobě nemocná; otec 43 let vyučen, pracující; nejmladší dcera 15let, 8. třída ZŠ. Dcera má zdravotní problémy, proto má častější absence. V současné době se v rámci možností učí. Bude vycházet a má zájem být prodavačkou nebo kuchařkou, dala mi i několik receptů na romská jídla (viz. příloha č. 1). Rodina bydlí ve vlastním domku. Hovoří i píše romsky, dodržují zvyky. Jediná rodina, která byla u moře.

Rodina 5: úplná, rodiče sezdaní, 3 děti. Matka 32 let, vyučená, pracující; otec 34 let, vyučený, pracující; nejstarší syn 14 let, 8. třída ZŠ; dcera 12let, 6. třída ZŠ, nejmladší syn 9 let, 3. třída ZŠ. Nejstarší syn se do 7. třídy učil průměrně, pomáhaly mu i návštěvy a probírání učiva doma, v současné době se dostatečně nepřipravuje. Dcera měla do loňského roku vyznamenání, v soutěži Romano suno /Romský sen/ získala 3. místo za své obrázky, je ctízádnostivá, chtěla by být právnická. Dříve se pravidelně připravovala, četla knihy, má ráda poezii. Je škoda, že nyní pečovala o celou rodinu, což se odrazilo i na výsledcích. V současné době se děti pravidelně na online výuku nepřihlašují

a neodevzdávají všechny úkoly. Výsledky jsou proto tímto velmi ovlivněny. Navíc rodina jako jedna z prvních byla v karanténě a děda (děda dětí dvou rodin a příbuzný dalších rodin) ke konci roku zemřel, což zasáhlo všechny, nejvíce však Lumíra, který přestal komunikovat. Rodina bydlí ve vlastním domku. Dodržují zvyky, mluví romsky jen s rodiči- prarodiči dětí, ale nepíší. Jezdí na výlety.

Rodina 6: úplná, rodiče sezdaní, 3 děti. Matka 29 let, základní vzdělání, pečuje o babičku; otec 33 let, vyučen, pracuje; nejstarší dcera 12 let, 6. třída ZŠ; syn 9 let, 3. třída ZŠ; nejmladší dcera 4 roky. Nejstarší dcera se i v současné době účastní výuky. Ne vše zvládá dobře. Syn se učí průměrně, v roce 2019 získal 3. místo v soutěži Romano suno /Romský sen/), je výtvarně nadaný. Matka dětem pomáhá s přípravou a úkoly. Bydlí ve vlastním domku. Dodržují romské zvyky, mluví málo, nepíší romsky. Jezdí na výlety po republice.

6.4 Analýza rozhovorů

Jak popisuje Švaříček, Šed'ová (2007), snažila jsem se mezi rodinami pohybovat několik let, abych mohla pochopit kulturu prostředí a navázala jsem dobré vztahy s jednotlivými členy rodin. Je důležitá otevřenost a důvěra hlavně rodičů dětí, kterou jsem svým přístupem časem získala. Poté jsem dostala „souhlas“ s výzkumnou činností, jen díky specifikům života romské rodiny, sílící pandemii ke konci roku, byl problém si dohodnout závaznou návštěvu. Všechny jsem informovala, jaké informace od nich potřebuji získat a za jakým účelem.

Zúčastnění byli na začátku informováni o důvodu rozhovoru a byla jim předložena písemná žádost se souhlasem se zpracováním osobních údajů, která je součástí diplomové práce a je k nahlédnutí u autorky diplomové práce, díky které mohou být tyto informace použity, jakož i zachovaná anonymita.

Na závěr každého rozhovoru bylo všem respondentům poděkováno za ochotu.

Hlavní cíl: Zjistit, analyzovat, porozumět a interpretovat jaký je vliv prostředí na trávení volného času romských dětí.

Jako metoda sběru dat byl vybrán polostrukturovaný rozhovor a částečně také metoda pozorování. Rozhovory byly vedeny v jejich domácím prostředí po domluvě s jejich

matkami. To, aby byla vytvořena atmosféra, kde se budou všichni cítit v bezpečí, klidu a budou pospolu i s rodičem. Vše probíhalo v pohodě, jen děti byly mnohdy trochu nejisté a ostýchavější, neboť nikdy se nesetkaly s nahráváním. I ve škole bývají mnohdy málomluvné, jsou-ly tázány, proto jsem se snažila jim vysvětlit, co po nich budu chtít, aby se nebály odpovídat, že je to pro potřeby mé závěrečné práce do školy, kterou chci dostudovat. Před nahráváním se přátelsky posedělo, popovídalo o současné situaci a škole, matka většinou nabídla a uvařila čaj. V jednom případě se maminka otevřela a sdělila obavy o svého otce, který byl na JIP pod přístroji. Rozebrala se i tato situace a ona mi poděkovala za podporu, neboť se cítila s bolestí sama a od otce daleko (za 3 dny poté její otec zemřel). Při úvodním rozhovoru byla využita metoda pozorování: vzájemná komunikace rodičů s dětmi, celková atmosféra v rodině. Na závěr jsem účastníkům poděkovala a rozloučili jsme se.

6.5 Kategorie

Následující kategorie jsem pojmenovala na základě pojmů, které se v nich objevovaly a které jsou pro danou kategorii specifické:

- **Trávení volného času**
- **Zdroj informací**
- **Představa**
- **Motivace**
- **Bariery**
- **Naplnění**

6.5.1 Trávení volného času

Volný čas je součástí života každého člověka. Můžeme jej prožít aktivně sportem, rekreací, nebo pasivně relaxací, poslechem hudby, či jinými aktivitami. Volný čas dětí mohou ovlivňovat dospělí, především rodina, škola a další v různých zařízeních, ale i vrstevníci. Ovlivňování může být pozitivní, ale pokud se dítě začne scházet se špatnými kamarády, nebo bude trávit dlouhý čas hraním her na PC, může být negativně ovlivňováno. Mnoho dětí chodí do různých kroužků, zajímá se o různé aktivity, ale jsou i děti, které nic nezajímá, sdružují se s nevhodnými kamarády a mohou se dostat na scestí. Většinou se jedná o jedince, o které se rodina nezajímá, nebo nemá finanční prostředky, aby bylo možné kroužek nebo nějaké aktivity zaplatit. Nemají povědomí, kde by mohli nějaký kroužek navštěvovat a ani jejich rodina společně žádné volno nesdílí. Některé děti mají velké množství zájmů, ale jsou však nestálé a povrchní. U většiny dětí převládá volnost a potřeba pohybu.

Následující kategorie byla nasycena kódy:

- Aktivita
- Nezájem
- Pasivita

Zeptala jsem se Sáry: Navštěvuješ nějaké kroužky?

Sára: *Ne*

Já: A z jakého důvodu?

S1: Protože mne to nebaví. S5: Pasivita, nic se jí nechce, raději sedí doma a nechá čas volně plinout než, aby se do něčeho zapojila.

Naproti tomu Daniel, když jsem se ho zeptala: Navštěvoval jsi nebo navštěvuješ nějaké kroužky?

odpověděl: *Ano*

Já: A jaké?

D: *Elektrotechnika, posilovna.*

Já: A na floorbal a nějaký sportovní kroužek?

D: *V základní škole, jak se tomu říká?*

Já: Míčové hry?

D: *na keramický*

Já: na keramiku.

Z výše uvedeného, a i z dalších otázek mu kladených je vidět, že přistupuje k volnému času aktivně, již na základní škole měl koníčky, baví ho práce s auty, ale i sport. Aktivita.

Je cílevědomější, je to i zásluhou jeho matky, která je vyučená a chce, aby se její děti lépe uplatnily v životě a ví, že je k tomu potřeba vzdělání, ke kterému mohou pomoci i volnočasové aktivity.

Mil: *Chtěl jsem na hudební, ale byl obsazený.*

Já: Takže jsi tam nechodil, protože byl obsazený?

Mil4: *hmhm Zájem o hudbu, ale pro velký zájem se tam nedostal. Aktivita, ale zároveň i zklamání, že něco chce, ale není mu umožněno se tomu věnovat a tím utrpěla i touha po seberealizaci.*

Navštěvuješ nebo navštěvovala jsi nějaké kroužky.

Li: *Ne*

Já: a z jakého důvodu.

Li: *Neměla jsem o ně zájem. Li1: Nezájem o volnočasové vzdělávání, které je patrné z celého jejího přístupu k VČ, nemá žádnou motivaci, protože nemá zde ani žádné vrstevnice, kamarádky, které by ji k něčemu motivovaly, dalo by se říct, že z volným časem vlastně neumí nakládat a radši jen tak leluje.*

Naproti tomu Daniel na stejnou otázku odpověděl:

Daniel: *Ano*

Já: A jaké?

D: *Elektrotechnika, posilovna.*

Já: A na floorbal a nějaký sportovní kroužek?

D: *V základní škole, jak se tomu říká?*

Já: *Míčové hry?*

D: *na keramický*

Já: *na keramiku.*

D1: Aktivita přistupuje k volnému času aktivně, již na základní škole měl koníčky, baví ho práce s auty, ale i sport.

D2: K dění ve škole přistupuje aktivně, účastní se volnočasových aktivit, jen zimu nemá rád, a proto i s tím spojené zimní sporty.

Já: *je tam keramický, šachový kroužek, mladí ochránci přírody, míčové hry, floorbal, cvičení z matematiky, logopedický kroužek, působí tam i Pionýr a nově i krafmaga, byl tam dříve i elektrotechnický, sportovní a škola hrou. Žádný takový kroužek jsi v minulosti nenavštěvoval?*

L: *ne*

Já: *Z jakého důvodu.*

L: *nevím*

Já: *Nezajímalo tě to?*

L: *nezajímalo*

Já: *nebo vůbec.*

Lu2: Neznalost zájmových aktivit školy i o nabídce a jejich vjmenování, neprojevuje zájem o ně. Může za to slabá propagace a motivace dětí pro jejich navštěvování, co by pomohlo, aby se zapojil do aktivního trávení VČ?

Mil10: Vlastnictví prostředků potřebných k aktivnímu trávení volného času.

Mil12: Absence vlastnictví knih, nezájem o čtení, čte, jen co musí, nevzdělává se. Rodiče jej ke čtení málo motivují, je to dáno asi i tím, že rodiče sami knihy nečtou a děti nemají ke knihám vztah (male děti knihy trhají a kreslí v nich)

6.5.2 Zdroj informací

Informace, jaké kroužky nabízí škola, obec, jaké jsou v okolí, je možné získat různými způsoby. Nejčastěji je možné tyto informace zjistit na internetu, ale akce v obci a okolí se zveřejňují na vývěsní desce obecního úřadu, plakáty, místním rozhlasem a jinými způsoby. Pokud se rodiče zajímají o své děti, proberou možnosti společně. Některá škola dá informace o kroužcích formou letáčku, jinde informují žáky, že informace najdou na webových stránkách školy. Pokud zájem není, je jedno, jaké možnosti se nabízí.

Následující kategorie byla naplněna kódy:

- Rodina
- Škola
- Ostatní

Oslovení respondenti získali informace o volnočasových aktivitách ve škole, obci, ve městě. Snažila jsem se zjistit, jak jsou děti informované o zájmových kroužcích ve škole a okolí.

Já: A víš, že byly i kroužky, které vám nabízela škola? Keramický, šachový, výtvarný, floorbal.

S3: mlčení Nezájem

Naproti tomu Daniel, který je ze stejné rodiny, tomu přistupuje aktivně, ví, že zde je keramický, který taky navštěvoval. I Milan, který ze stejné rodiny navštěvuje keramiku. Zda je to dáno tím, že je rodina podporuje nebo je matka vyučená a snaží se je vézt k něčemu smysluplnému, ke kreativě a tím i pozdějšímu tvoření, zda by se dalo taky říct škola hrou, rozvíjení schopností.

Mil2: Obecná znalost o nabídce kroužků ve škole. Respondent Milan dále uvedl: Myslím, že ty šachové, už jsem tam byl.

Já: A proč na ten šachový nechodíš dál? Nezaújal tě?

Mil: Ne, nudilo mě to.

Pokud jej kroužek nezaujme na „První dobrou” hned své úsilí vzdává, není vytrvalý, nebo nestačil pochopit tuto hru, která je možná nad jeho rozumové schopnosti. Vedl jej doma někdo k této hře? Chodil tam nějaký kamarád? Vzhledem ke stručným odpovědím jsem se to nedozvěděla.

Já: odkud víš, co pořádá za akce obec?

Mil2: maminka to řekne, že to hlásili

Já: Dano víš, jaké kroužky nabízí škola?

Dana: *výtvarný, sportovky, keramika,..*

Já: a kdo ti o nich řekl, jak to víš?

Dana: *bavili jsme se o tom s děčkama.*

Já: Znáte, nebo máte ponětí, zda je tady nějaká organizace podporující zájmové aktivity pro vaše děti? A jaké?

Matka Milana: *nevím*

Já: V minulosti tu byl třeba Romodrom, byl v Hradčanech a byl v Dobromilicích.

MaMil5: to my takové věci nevíme, to ne.

Malá podpora dětí z řad romských organizací. Někteří by chtěli, aby se dětem někdo věnoval, sami nebyli k aktivnímu trávení VČ v rodině vedeni, dalo by se říct, že to vlastně neumí. Je absence romských organizací jen v tomto regionu?

Já : odkud jsi se dozvěděl o nabídce kroužků?

Dav: *od kamaráda, on tam chodí..*

Já: odkud víš, co se v obci děje?

Mir: *Hlásí to rozhlasem*

Já: Jestli víte, zda je tady v obci nebo na okolí Romodrom nebo něco takového, která nějaká organizace, která podporuje zájmové aktivity,

Matka Dany: *Ono to vypadá předtím, minule to bylo v Hradčanech, tam jsme chodívali hodněkrát, když ještě ona byla ve třetí ve čtvrté třídě, třídy, tam dělala na rovinu*

sestřenice, ta byla sociální pracovnice, tak jsem ji požádala, aby ji doučovala. Tak tam jsme dělaly úkoly.

Neznalost matky o romských organizacích, které pomáhají Romům, ale přesto tuto možnost využila díky příbuzné, která díky své práci sociální pracovnice, ji informovala o možnosti doučování. Matka své děti informuje o dění v obci, čeho by se mohly děti účastnit.

6.5.3 Představa

Jak trávit volný čas, zda aktivně nebo pasivně je na rozhodnutí rodičů. Mohou dítěti zaplatit kroužek, výlet, koupit kolo nebo jinou sportovní výbavu, aby mohlo sportovat nebo aktivně trávit čas s kamarády, případně i celá rodina být na výletě, dovolené nebo při jiné zábavě. Především menší děti ocení společnou zábavu s rodiči. Je to výchovné a prospěšné i z pohledu psychologického. V našem případě je možné navštěvovat i kroužek Škola hrou, který pomáhá dětem s úkoly a připravuje je do školy.

- Součást života
- Potřebná věc

Já: A když jste měli prázdniny, anebo je doba dovolených, jezdíte někam na dovolenou?

Mir: *Na Slovensko za rodinou*

Já: A chodíte někam i koupat se? Na koupaliště?

Mir: *tak aquapark, koupaliště*

Já: V Prostějově nebo ve Vyškově?

Mir: *Prostějov*

Já: A jezdili jste s rodinou i někam na výlety?

M: *Tak Zoo Olomouc, Vyškov.*

Mir12: V období prázdnin volný čas tráví koupáním a jezdí za rodinou, volný čas je součástí života, slouží k utužení rodinných vztahů.

Já: Myslíte si i vy, že je lepší, aby děti trávili čas v kroužku než na ulici?

Matka Honzi: *Ano, určitě kroužky*

Já: A víte, jaké je vyžití tady v obci a v okolí?

Matka H: *Ano vím.*

Já: A chodíte tam?

Matka H: *Ne*

Já: A proč?

Matka: *Časově nám to nevychází. MaH3: Uznání, toho, že je lepší chodit do kroužků než být „na ulici“, ale z časových důvodů kroužky nenavštěvují, což si odporuje s tím, že říká, že je dá do kroužků. (Potřebná věc) Zda je to potřebná věc jen prože se na to ptám? Jsou to finanční důvody? Oba rodiče nepracují, nedostatek finančních prostředků, což je znát i v jiných oblastech, vybavení dětí k volnočasovým aktivitám a v návštěvě školy.*

Zeptala jsem se i maminky Milana: Myslíte si, že je lepší, když děti chodí do kroužků, než když jsou na ulici?

Matka Mil6: *Na ulici moje děti nechodí moc, že by trajdali venku, to ne. Je jasné, že by kroužek byl lepší než, aby byli pořád s náma, než aby chodili sami ven. (Potřebná věc)*

Já: Navštěvovala jsi školní družinu? A jak dlouho

Lida: *Byla jsem tam jenom rok.*

Li9: *Do školní družiny chodila, ale jen v první třídě, kdy je kratší vyučování, tak ji využili jako hlídání, aby nebyla na ulici.*

Já: Máš nějaké knihy?

K: *Měla jsem.*

Já: A co jsi přečetla?

Kali: *dlouhé mlčení, vzpomínání – Jak se to jmenovalo..*

Já: Byly to pohádky? Či dívčí romány?

K: *Ty dívčí romány. K14: Knihy četla, ale jen v omezené míře, chybí potřeba sebevzdělání, rozvíjení fantazie.*

Zde se ukazuje, že sebevzdělání, ač je potřeba, děti nemají.

Já: přečetl jsi nějakou knížku a kolik?

David: *Myslím že tři nebo pět. Dav17: Malý zájem o sebevzdělávání, rozvíjení fantazie*

Já: Jestli víte, zda je tady v obci nebo na okolí Romodrom nebo něco takového, která nějaká organizace, která podporuje zájmové aktivity,

Matka Dany: *Ono to vypadá předtím, minule to bylo v Hradčanech, tam jsme chodívali hodněkrát, když ještě ona byla ve třetí ve čtvrté třídě, třídy, tam dělala na rovinu sestřenice, ta byla sociální pracovnice, tak jsem ji požádala, aby ji doučovala. Tak tam jsme dělali úkoly a pak oni se přestěhovali aj do města, a teď nevím přesně kde to mělo být, vím, že jsem tam byla jednou a oni mě právě doporučili této, že kdyby náhodou něco, že se tam máme stavět aj tam, že by se doučovalo i tam ve městě. To místo bylo, jak je Národní dům, tak tam na té straně by to mělo být.*

Já: tak to je na Vápenici, to je Romodrom.

Matka: *asi tak nějak. (potřebná věc- doučování, ale již nedostupné)*

Já: Dano? Ve škole taky bylo možnost navštěvovat kroužek doučování. Využívala jsi této možnosti?

Dana: *využívala, ale jak kdy.*

Já: Z jakého důvodu jak kdy?

Dana: *no někdy se mi tam chtělo, někdy ne. A prostě většinou mě z toho stahovali mí kamarádi, že prostě at' tam nechodím. A byla jsem, když to tak řeknu blbá, že jsem je poslouchala a z toho mě stáhli, že jsem se se všema přestala bavit, takže že jsem se k tomu zpátky tak trochu dávala, takže věnovala.*

Dana23: *Negativní ovlivňování vrstevníky, sama si uvědomuje, že je na ní, aby se nenechala stáhnout a využila možnosti kroužku, který jí pomáhá osvojit si potřebné školní vědomosti. (Potřeba kroužku doučování.)*

6.5.4 Motivace

Většina dětí, navštěvujících kroužky, se tam setkává s kamarády a vrstevníky. Někdy se seznámí i s novými kamarády. Při navštěvování kroužků dochází k rozvoji osobnosti, získání různých dovedností a rozvoji nových kompetencí. V mnoha případech získá dítě sebedůvěru při zvládnání něčeho nového i zajímavého. Pokud má pravidelný pohyb, může to vést i ke zdravému stylu života a zamezení obezity, což je v těchto případech to motivující a prospěšné.

- Sociální kontakty
- Nabytí zkušeností

Při zjišťování, jak to má se sociálními kontakty Maminka Dominika, zda se vůbec nějakých akcí účastní, jsem se ptala:

Já: Ptala jsem se na vyžití tady v obci a v okolí. Ani s tím vnoučkem nechodíte někam na akce pro děti, které pořádá tady obec?

Maminka Dominika 3: *většinou chodíme tady na tu Sokolku za děckama, ale takhle. Do Sokolovny nebo na hřiště.*

Já: Chodíte s ním. Doprovázíte ho?

Maminka: *ano* Zapojování se do aktivit místní komunity – sociální kontakty

Já: Víš, že je možné vyžití ve vaší obci nebo okolních? Víš, že vaše obec pořádá akce, setkání občanů s různými soutěžemi pro děti? Účastníš se toho?

Mil: *Ano*

Já: A líbí se ti to?

Mil: *Jo*

Já: V Dobromilicích je sbor dobrovolných hasičů, fotbalový klub Dobromilice. Neláká tě navštěvovat i tehlety kluby?

Mil: *Ale byl jsem tady na hasičárně.*

Mil7: Znalost o volnočasovém dění v obci, aktivní účast, navazování sociálních kontaktů

Protože jsem se chtěla dozvědět, jak se ve škole účastní společných akcí, tak jsem se Sáry zeptala:

Já: Jezdila jsi nebo i v současné době, pokud škola pořádá, na výlety se školou?

Sára: *Ano*

Já: Účastnila jsi se školy v přírodě nebo lyžařského výcviku?

S: *Ne*

Z jakého důvodu jsi nebyla na škole v přírodě, nebo jsi se neúčastnila lyžařského výcviku?

Sára odpověděla: *Protože se mi nechtělo.*

Zdá se, že se aktivit se školou se neúčastní z pohodlnosti, nebo z důvodu, že by musela vyvinout aktivitu, nebo snad, když zůstane doma, tak nemá nad sebou dohled a ve škole je potřeba se přizpůsobit, nebo že zde nemá kamarády a není začleněna do kolektivu?

MaMil2: Zapojování se do dění v obci, být jen jako divák

Chtěla jsem se dozvědět, tak jsem se zeptala: Podílíte se i na přípravě těchto aktivit tady v obci i vy, rodina, nebo manžel?

MaMil3:Matka: Ne, oni to mají vždy domluvené spolu. Že by se ptali, že by chtěli pomoci, tak to se neptají.

Maruška:

Já: Jezdíš na výlety se školou? Nebo jezdila jsi dřív?

Ma: *Jezdila*

Já: A účastnila jsi se i školy v přírodě nebo to ne?

Ma: *ne*

Já: A proč ne?

Ma: *Se mi nechtělo.*

Ma3: Pasivita při trávení společných volnočasových aktivit ve škole, nepřizpůsobení se kolektivu. Pravděpodobně způsobeno i jejími problémy.

6.5.5 Bariery

Při navštěvování kroužků jsou děti odkázány na autobusová spojení, která nejsou vždy ideální. To je největší překážkou, kdy dítě nemůže navštěvovat kroužek, který by chtělo.

V některých rodinách nemají automobil, nebo řídí jen otec. V mnohých případech je to otázka finančních prostředků. V několika rodinách je jeden z rodičů na ÚP a některé matky jsou na rodičovské dovolené, a proto si nemohou kroužek, výlet a jinou zábavu s dětmi dovolit. Malou motivací a žádnou nebo jen minimální podporou jsou rodiče bez vzdělání. Jsou špatnými vzory pro své děti, mnohdy si to ani nepřipouští a neuvědomují. Někdy se stává, že dítě nemá žádnou motivaci a o nic se nezajímá, nebo naopak mají velké množství zájmů, ale jsou nestálé a povrchní.

Následující kategorie byla nasycena kódy:

- Finanční možnosti
- Dopravní dostupnost
- Vzdělání rodičů
- Malá motivace

Já: Kolik vydáte financí na kroužky a aktivity pro vaše děti?

Matka: *teprve teďka Martin začal, to jsem dávala 250 Kč zálohu. Jinak měl jít na ty klávesy, ale to měli obsazené.*

MaMil4: *Nevelká finanční zátěž na úhradu volnočas. aktivit.*

Já: a když jezdíte někam na dovolenou, na výlety, kolik investujete financí? Kolik peněz?

Maminka Dav: *na dovolenou nejezdíme, nemáme na to, akorát děcka jdou na koupaliště a takový věci*

Matka Dav2: špatná ekonomická situace v rodině a z tohoto důvodu si nemohou dovolit žádné výlety, jen koupaliště

Dominika jsem se zeptala: A jak trávíš prázdniny? Teďka jste jenom s maminkou. Když má dovolenou, jezdíte někam? Jak trávíte prázdniny?

Do: *Nic moc. Jezdit nemáme kam, protože nemáme na to dost peněz, právě teď.*

Do15: Uvědomuje si špatnou socioekonomickou situaci rodiny a tím i omezení trávení volného času a výlety.

Já: A když jste jezdit mohli, tak kolik jste vydali za tu dovolenou?

Maminka Do: *My jsme teda takhle nikde nebyli. Jezdíme většinou jenom na to koupání, že v létě využíváme.*

Do16 Ma: Z důvodu špatné ekonomické situace si nemůžou dovolit nic, mimo návštěvy koupaliště:

Zeptala jsem se Milana: Sportcentrum, což je Dům dětí a mládeže v Prostějově nabízí až 120 různých kroužků podle zaměření. Tam jsi nechtěl nikdy dojíždět?

Mil: *Ne*

Já: A proč?

Mil: *Protože to je daleko*

Zeptala jsem se Mirka: Nikdy jsi neuvažoval, že by jsi tam třeba dojížděl na nějaký kroužek?

Mi.: *Ne, ani ne. Je to zbytečný. Volný čas trávený v kroužcích považuje za ztrátu času.*

Mill: Nemožnost navštěvování volnočasových aktivit ve vzdálenějších místech pro špatné spojení.

Já: takže se tam teda nedostal? (na hru na hudební nástroj)

Matka: *už druhý rok*

Já: Myslíte, nebo čím to bylo způsobeno?

Matka: *Tím, že jsme přišli pozdě vždycky. Musí se to půl roku dopředu, než to začne v to září.*

Já: mhm

Matka: *nevím jo*

MaMil4: Laxnost, přestože ví, že syn má zájem o kroužek, nepřihlásí ho dostatečně dopředu.

Já: Sice je to dál, ale v Prostějově je Sportcentrum, Dům dětí a mládeže, nabízí 120 kroužků podle zaměření. Tam jsi nechtěl nikdy chodit? A teď když máš školu v Prostějově, tak neláká tě to kroužek nějaký navštívit?

D: Neláká mne to a nemám na to čas.

Já: Jak to?

D: Protože, když končím pozdě ve škole, tak nemám spojení na zpátek dom.

D4: V současné době jej nic z volnočasových aktivit ve městě nezaujalo, taky nemožnost se dobře zapojit z důvodu špatné dopravní dostupnosti.

Já: Znáte, nebo máte ponětí, zda je tady nějaká organizace podporující zájmové aktivity pro vaše děti? A jaké?

Matka: *nevím*

Já: V minulosti tu byl třeba Romodrom, byl v Hradčanech a byl v Dobromilicích.

Matka: *to my takové věci nevíme, to ne.*

MaMil5: Malá podpora dětí z řad romských organizací

Pak jsem se zeptala Kali na pomůcky k trávení volného času.

Já: Máš kolo?

Kali: *ne*

Já: máš míč, švihadlo?

Kali: *Balon jo.*

Já: máš nějaké hračky?

Kali: *Ne (lehké zasmání). K12 Nedostatek hraček a pomůcek pro trávení volnočasových aktivit venku snad z finančních důvodů.*

Já: A odkud jste přišli než jste se přistěhovali do obce?

Matka Milana: *Ze Štenberka.*

Já: Takže ze severní Moravy?

Matka: *mhm*

Já: jaké máte vzdělání vy i manžel?

Matka: *Já kuchař, manžel základní.*

Já: A pracujete?

Matka: *ted' ne*

Já: A manžel?

Matka: *taky ne*

Já: ale pracoval?

Matka: *ano, jako popelář*

Já: Přišel o práci?

Matka: *Ano*

Já: Je pro něj daleko těžší najít práci?

Matka: *ano MaMII8: Nizká ekonomická úroveň rodiny, oba bez práce, ale s ochotou přijmout i manuální zaměstnání, popelář... Jen jeden rodič je vyučen.*

Já: Navštěvuješ nebo jsi navštěvoval nějaké kroužky?

Dav: *Sportovky*

Já: Bavili tě?

Dav: *Jo*

Já: A proč teďka na ně nechodíš?

Dav: *odmítl jsem to*

Já: A z jakých důvodů jsi to odmítl?

Dav: *Protože mě to nebavilo.*

DavI: Aktivní zapojení do kroužku v minulosti, ztráta zájmu, malá motivace?

6.5.6 Naplnění

Z pohledu účastníků jsou různé zkušenosti a náhledy na trávení volného času. Ten kladný jim přináší při navštěvování kroužků seznámení se s novými kamarády, pravidelné setkávání se a s tím spojené nové zážitky. V mnohých případech dochází k seberealizaci. Dítě dělá, co je baví a dál se rozvíjí. Pokud jezdí na výlety se školou, tím se víc stmeluje kolektiv a lépe se do kolektivu začleňuje. Rodiče tak ví, s kým dítě tráví volný čas, kde je a co dělá, což je další kladná stránka. Je důležité, aby dítě umělo volit, jaký kroužek, nebo zájmovou činnost si vybere, aby je tato činnost naplňovala.

- Setkávání s kamarády
- integrace – začlenění do školního kolektivu
- seberealizace - sebeuspokojení

V rozhovoru s Danielem jsem zjišťovala:

Já: A jezdil jsi, anebo jezdíš na výlety se školou?

Daniel: *Teď ne*

Já: A v minulosti?

D: *V minulosti ano*

Já: A účastnil jsi se lyžařského výcviku, nebo školy v přírodě?

D: *Školy v přírodě ano, lyžařského ne.*

Já: A proč ne lyžařského?

Daniel: *Nebaví mne to, nemám rád zimu.*

D2: K dění ve škole přistupuje aktivně. Účastní se volnočasových aktivit, jen zimu nemá rád, a proto i s tím spojené zimní sporty. Integrace

Zato Mirek mi na otázky odpověděl:

Já: A myslíš si, že je lepší trávit čas v nějakém kroužku než být na ulici nebo doma jenom sedět.

Mir: *proč na ulici, když můžu chodit do práce?*

Mir7: Kroužky považuje za ztrátu času, chce vydělávat peníze.

Já: V současné době, ale dřív, když jsi chodil. Takže ty nechodíš na žádné učiliště, ale pracuješ?

Mir: *Pracuju.*

Mir8: Ukončil základní vzdělávání a zdá se, že preferuje okamžité finanční zabezpečení. Seberealizuje se v práci.

Dále mi taky Mirek odpověděl na mou otázku:

Já: A jak jsi trávil nebo trávíš volný čas v průběhu roku v různých ročních obdobích, když je hezky nebo když je nepříznivé počasí

Mir: *Tak s rodinou nebo s kamarády chodili jsme ven.*

Mir11: Je družný má kamarády, rodinu a s nimi tráví volný čas venku. Naplnění, setkávání s kamarády.

S13: Volný čas tráví na telefonu, který však používá jen k pasivní zábavě, ale i zde netráví pasivní zábavou mnoho času, dalo by se říct, že je líná?

D7: V současnosti před volnočasovými aktivitami dává možnost přivýdělku.

D8: Vlastnictví prostředků na aktivní trávení volného času a využívá je

Mil8: Je sportovně založený a aktivně sport provozuje, ale jen neorganizovaný, uspokojení.

D6: Je sportovně založený, ve volném čase sportuje, jen v zimě nesportuje, nemá zimu rád. V současné době se cítí omezený covidem.

Já: Lumíre, navštěvuješ nějaké kroužky nebo jsi v minulosti navštěvoval?

Lumír: *ano*

Já: jaké?

L: *box*

Já: To bylo v minulosti, nebo furt někam chodíš?

L: *furt chodím.*

Já: A kam chodíš?

L: *Do Prostějova*

Lu1: Sportovně založený, jeho zájem je trvalý, seberealizace.

Mirek k volnočasovým aktivitám přistupuje úplně jinak, považuje je za ztrátu času, jeho seberealizace je ve vydělávání peněz.

Já: Další větší Sportcentrum je Dům dětí a mládeže v Prostějově, nabízí až 120 kroužků. Nikdy jsi neuvažoval, že by jsi tam třeba dojížděl na nějaký kroužek?

Mir: *Ne, ani ne. Je to zbytečný.*

Mir6: Volný čas trávený v kroužcích považuje za ztrátu času.

Já: A myslíš si, že je lepší trávit čas v nějakém kroužku, než být na ulici nebo doma jenom sedět.

Mir: *proč na ulici, když můžu chodit do práce?*

Mir7: Kroužky považuje za ztrátu času, chce vydělávat peníze.

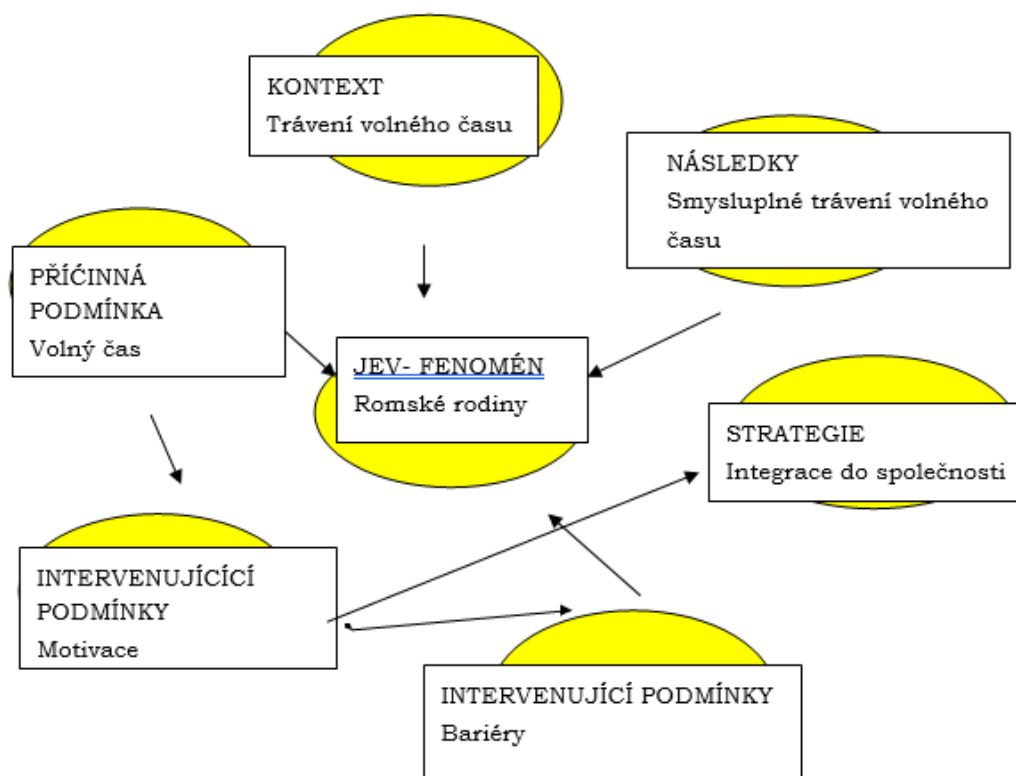
Já: V současné době, ale dřív když jsi chodil. Takže ty nechodíš na žádné učiliště, ale pracuješ?

Mir: *Pracuju.*

Mir8: Ukončil základní vzdělávání, zdá se, že preferuje okamžité finanční zabezpečení. Seberealizuje se v práci.

Paradigmatický model a jeho interpretace

V zakotvené teorii spojujeme subkategorie s kategoriemi do souboru vztahů určujícího příčinné podmínky, jev, intervenující podmínky, strategie jednání a interakce a následky. Velmi zjednodušeně tento model vypadá takto: (A) PŘÍČINNÉ PODMÍNKY - (B) JEV - (C) KONTEXT - (D) INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY - (E) STRATEGIE, JEDNÁNÍ A INTERAKCE - (F) NÁSLEDKY



Obrázek 1: Pragmatický model

Jev, fenomén je ústřední myšlenka, událost, dění, případ, na který se soustřeďuje vše kolem něho. Je to, na co se soustředíme. V našem případě jsou to romské rodiny a jejich děti, které navštěvují nebo navštěvovaly ZŠ Brodek u Prostějova a žijí v okolních obcích. Všichni tito a jejich vnímání a trávení volného času, zapojení se do aktivit jak ve škole, v obci a okolí, v rodině a s rodinou. Je to právě to, co drží jednotlivé části schématu pohromadě. I díky inkluzi se v dnešní době většina dětí vzdělává v nejbližší škole jejich bydliště a nejsou nijak diskriminováni. Dostane se jim pomoci, pokud rodina řádně se školou spolupracuje. Stává se však, že někteří rodiče selhávají a děti mají s docházkou do školy a se vzděláváním problém. Je potřeba toto včas podchytit a děti motivovat.

Příčinnou podmínkou je volný čas a jak s ním nakládají, co pro ně představuje - zábavu, hru, přípravu do školy, získání kamarádů, udržení rodinných svazků, odpočinek, nebo jen nicnedělání. Doma nemá společenské hry jedna rodina, v jedné rodině člověče nezlob se a karty děti zničily, v ostatních je hlavně člověče nezlob se a karty. Tam, kde je malé dítě,

mají plyšové hračky. Knihy nemají v jedné rodině, v dalších rodinách čte polovina dětí jen povinnou četbu, v jednom případě se žák SOU zajímá o knihy o autech, čtyři děti čtou dobrodružné knihy, naučné knihy a povídky. Je škoda, že je málo romských spisovatelů a dětské pohádky téměř nejsou. Při dalším pátrání jsem dohledala, že většina romských pohádek je spíše vyprávění pro dospělé, které se dříve šířilo vyprávěním s posezením u ohně a ne vždy bylo toto vyprávění vhodné pro děti, byť i zde dobro zvítězí nad zlem (zlo mohou být nejen čerti, ale také gádžové).

Kontextem je představa o trávení volného času. Jak tráví volný čas a jaké představy mají o trávení volného času, zda navštěvují nebo nenavštěvují kroužky, zda by měly zájem nějaké navštěvovat. Zda tráví volný čas učením, hrou nebo využíváním PC a chytrého telefonu. Zda tráví čas smysluplně nebo se jen tak toulají po ulici. O kroužky na ZUŠ nebo v okolí (Prostějově) má povědomí málo rodin. Z těchto jen jedno dítě chodí pravidelně do boxu v Prostějově, z dalších by zájem mělo pět a to o Pionýr, fotbal, hru na klávesy a saxofon a sportovní aktivity. Většina se účastní výletů se školou, jen dvě děti nejezdí vůbec (nechce se jim bez kamarádů a jsou raději doma). Na škole v přírodě bylo pouze jedno dítě. Ostatní nemají zájem a nechce se jim. Děti se většinou nechtějí účastnit z důvodu odloučení od rodiny na tak dlouhou dobu a pravděpodobně by se nedokázaly podřizovat podmínkám v jiném prostředí. V některých případech se dá usuzovat i na problémy s finanční úhradou. Z informací vedoucích kroužků vím, že některé děti měly snahu se do kroužku přihlásit, ale po třetí návštěvě kroužek přestaly navštěvovat bez udání důvodů. Většina dětí nemá vyhraněné zájmy, proto někdy zkoušejí, co by se jim líbilo, ale jsou nestálé a brzy aktivity opouští. Někdy je to i z důvodu nenalezení vhodného kamaráda, se kterým by v kroužku byly a setrvaly.

Intervenující podmínky - ovlivňují strategii jednání (čas, prostor). Bariery - nedostatečná znalost nabídky kroužků nejen na ZŠ, ale i v okolí jejich bydliště. Dojíždění - není dobrá dopravní dostupnost, špatná finanční situace. Motivace - naučím se boxovat, rozšířím okruh kamarádů. Budu se lépe učit, bude mě to uspokojovat a budu mít radost.

Ve všech rodinách mají děti „chytré“ telefony nebo PC. Většina dětí tyto zařízení využívají alespoň částečně, nebo ve třech rodinách hlavně k učení a na online připojování s vyučujícími, v dalším případě zde tráví čas posloucháním hudby (moderní, romské i ruské), hraním her a využíváním různých aplikací a to i několik hodin denně.

Výlety z finančních důvodů omezily jen na koupání v létě dvě rodiny. Ostatní rodiny jezdí nejen na koupání, ale i po okolí a do ZOO. Na kratší dovolenou po republice, do

Dinoparku jezdí čtyři rodiny, z nich jedna byla na dovolené u moře. Finanční možnosti dvou rodin jsou velmi omezené, další vydají za aktivity pro děti na tyto výlety kolem 5.000 korun. Větší výlety si čtyři rodiny dovolí dvakrát, maximálně třikrát v průběhu roku. V těchto rodinách ve čtyřech případech má jeden z rodičů výuční list. Zde sledávám o něco lepší připravenost dětí do školy a větší rozsah trávení volného času i rodičů s dětmi formou výletů. Z převážné míry však vyhovují všem dětem neorganizované aktivity, nebo aktivity v rámci rodiny.

Strategie jednání nebo interakce - jednání jednotlivce, které se vyskytuje v určitém kontextu. Přihlásit dítě do kroužku, jít do společnosti, rozšířit okruh kamarádů, integrovat se do většinové společnosti, uspokojit své potřeby. Oslovila jsem nyní i před rokem vyučující, aby byly vybrány děti, které hezky kreslí a jejich výtvary byly poslány do soutěže Romano Suno (Romský sen). Dvě z nich byly velmi úspěšné a svými výtvary obsadily 3. místo. Je mnoho vzdělaných Romů, kteří vystudovali VŠ, ale i ti, kdo si jdou za svým cílem a díky tomuto úsilí mohou něco dokázat, jim mohou být kladným příkladem. Jen namátkou jsem vybrala ze současnosti: Radoslav Banga, Monika Bagárová, Jan Bending, Zdeněk Godla, Richard Samko, Vlastimil Horváth, nebo velmi úspěšný klavírista Tomáš Kačo, který má 11 sourozenců, vystupoval v koncertní síni v Carnegie Hall (New York, USA) a začínal hrát v pěti letech. Pokud mají romské děti podporu v rodině a snaží se splnit si svůj sen, snaží se učit, připravují se. Některé mají za svůj vzor sportovce, jelikož je nejvíce baví sport. Do sportovních oddílů ale nechodí, jelikož se do většího města sami nedostanou a mnohdy nemají tak dobré zázemí, aby je rodiče vozili jak na tréninky a zápasy. Je důležité jim pomoci a v jejich nadání je podporovat. Tomuto by pomohla nějaká organizace, která by zabezpečila dopravu menším dopravním prostředkem nejen z kroužků domů, ale aby zde byla možnost dostat dítě do školy, pokud zaspí a nestihne autobus. Nejedná se většinou o jedno dítě, ale několik dětí, které následným spojením po desáté hodině dopoledne do školy již nejdou, poněvadž je do konce vyučování jen hodina nebo dvě hodiny. Dále by pomohlo navštěvovat děti a rodiče častěji v rodinách. Program Romspido pomohl ve většině rodin dětem zabránit školní neúspěšnosti. Vypovídají o tom i data o prospěchu žáků v tomto období.

Následky - jednání vede k výsledkům. Mohou také nabývat formy jednání nebo interakce jako reakce. Dítě je v kroužku, školní družině, je o něj postaráno, pokud není, je na ulici nebo jen tak mrhá volným časem. V kroužku rozvíjí své schopnosti nebo mu pomáhají

osvojovat nové dovednosti – doučování, malování, hra na hudební nástroj, sportovní výkon. Z rozhovorů vyplývá, že děti tráví volný čas venku, neorganizovaně, na hřišti, jízdou na kole, hraním s míčem a kamarády. V jednom případě darovala dítěti kolo společnost Společně pro děti o.p.s., aby mohlo jezdit s kamarády, neboť nebylo v silách rodiny mu obstarat nové.

Z výpovědi tří chlapců ze školy (chodí na druhý stupeň) vím, že někteří kouří již od devíti let, jsou již na cigaretách závislí.

O aktivitách v obci ví rodiče, děti jen částečně, většinou z obecního rozhlasu nebo plakátů u prodejny potravin. Aktivit a dění se účastní většinou všechny rodiny.

Shrnutí aktivit dětí a romských rodin jsem uvedla v tabulce 1A a 1B.

Shrnutí aktivit dětí a romských rodin.:

Tabulka 1A: Aktivity rodin a výdaje

rodina č.	Aktivity ve škole			aktivity v obci	hry venku	hry dom.	knihy
	družina	kroužky	výlety				
1.	Ano	2 chodí	všichni	ví 2+ ma. účast	Ano kolo i míč	Ano	1 auta 1 pov.
		dojížd.			skútr	mají	
2.	Ano	ví nechodí	občas	Ano účast	Moc ne kolo i míč	karty	mají, ale nečte
		dojížd.					
3.	3 Ano 1 ne	2 sportov. neví	jen 2 divadlo	matka hřiště ví sokolo	kolo	nemají	nečtou jen R 3-5
			všichni				
4.	Ano	sama ne	občas sama ne	ví, účast	Ano	Ano	čte
5.	Ano	2 chodí box, ker.	účast	ví účast.	ano fotbal	karty a člověče	lu ne lí ano
					lí. Ne	zničili	H 3
6.	Ano	výt. dříve chce fotb.	Ano	Ano účast	Ano	člověče karty	málo 1

Tabulka 1B: Aktivity rodin a výdaje

rodina č.	pc/chytrý t./čas	výlety	dovolené	rom.zvyk	Výdaje za aktivity
1. 3 děti	všichni učí se 2-4h	okolí plavání	poznávací po republ.	nemluví nepíše	Kroužek 250 5tis. Dov
				jen zvykl	výlety se školou
2. 1 dítě	ano 3-5h	plavání	plavání	jen matka rozumí	jen za plavání
					školou
3. 4 děti	všichni 3.kvě M celý den	plavání	plavání	všechny	jen za plavání divadlo
	hl. romská hudba				
4. 1 dítě	ano učí se poslouchá hudbu angl,rus. Rom.	ano, zoo k babičce	Ano i moře	všechny	dovolená divadlo výlet
5. 3 děti	4 a všichni víc hry, hudba	ano, zoo	Ano	nedodrž. matka s	výlety 5 tisíc výlety se školou
				rod mluví	kroužky 500
6. 2 děti	mají 4h učí se poslouchá hudbu	po okolí koupání	Dinopark zoo	mluví nepíše	výlety 5 tisíc kroužky 700
	i romskou				výlety se školou

7 DISKUZE

Ve své práci jsem se zabývala možnostmi trávení volného času v romských rodinách. Na základní škole i v okolí obce je pestrá nabídka kroužků a možností výběru volnočasových aktivit. Jak udává Pávková (1999, s. 31), VČ dětí je nutné citlivě pedagogicky ovlivňovat. V romských rodinách však v mnoha případech děti nemají možnost navštěvovat kroužky a nejsou k tomu vedeny. I do družiny chodí jen menší děti, které jsou zde jen po dobu, než jim jede první autobus domů, jak je patrné z rozhovorů. Přitom pro dítě je přínosné být v kolektivu dětí v zájmovém kroužku i ve škole, jak popisuje Špaňhelová (2008). Je to z důvodu jak ekonomického, špatné dopravní dostupnosti, v mnoha případech nezájmem dětí a malou informovaností dětí i rodičů hlavně o kroužcích ve škole a možnostech vyžití v okolí. V tomto případě jsem posoudila aktivity dětí hlavně z ekonomického pohledu, je ale důležité tyto posuzovat i z dalších pohledů, neboť se vzájemně prolínají (Hofbauer, 2004, s. 14). Například pohled sociálně psychologický a pedagogický, jež je pro tyto děti obzvláště důležitý. Navštěvování organizovaných volnočasových aktivit, by děti obohatilo o nové zážitky, při kterých by se setkávaly s novými kamarády, naučily by se novým dovednostem, trpělivosti, někdy větší samostatnosti a spolupráci s ostatními. I Fuller (2016) doporučuje, aby dítě mělo spousty zážitků, neboť se mu tím pomáhá v rozvoji. Tyto děti nezískávají nové zážitky s novými kamarády při trávení volného času, neboť jej většinou tráví ve skupinách v obci (hrají často fotbal, někdy jezdí na kole), kde se všichni znají a jsou společně různě příbuzensky provázaní. Desmurget varuje před televizní lobotomií“, poněvadž televize zvyšuje agresivitu a má negativní vliv na rozumový vývoj. Pokud děti nepobíhají venku, jsou doma, hrají si hry na chytrém telefonu, komunikují s kamarády, dívají se na filmy dlouho do noci, což je většinou virtuální svět. Ve škole jsou unaveni a nesoustředěni. Několik chlapců z druhého stupně ZŠ se mi svěřilo, že pravidelně kouří. Jak tomuto negativnímu jevu zamezit? Škola dělá osvětu, rodiče o tom, že děti kouří, neví, jsou většinou sami kuřáci. Jejich první zkušenosti byly v devíti letech. Je škoda, že i sám Komenský měl heslo učit všemu příkladem, což zastává i Pávková (2004), rodiče by měli působit jako pozitivní vzory. Zde si vybrali děti špatný příklad. Trávením volna v kroužku, který by je bavil, by se tomu mohlo předejít, ale již od začátku docházky dětí na ZŠ. Zájem ze strany rodičů, zaplatit dětem kroužek, který by je naplňoval a rozvíjel jejich schopnosti, by mohlo být kladným přínosem.

Z pozorování jsem zjistila, že romské děti vyspívají o něco dříve, především období pubescence – první fáze, nastává dříve než v 11 letech, jak popisuje Vágnerová (1999). Nejvíce je to patrné změnami u dívek a i v jejich chování. Škola na toto reaguje včasnými besedami a probíráním této problematiky ve výchově ke zdraví. Je ale vidět absence této problematiky v rodinách. Menstruace je brána jako něco „nečistého“ a tak se o této záležitosti nemluví. Některá děvčata nejsou včas připravena a stavějí se k „problému“ různě. V mnoha případech chodí za mnou tuto otázku řešit. Je potřeba se jim i v této oblasti více věnovat. Jen díky inkluzi se v dnešní době většina dětí vzdělává v nejbližší škole jejich bydlišti a nejsou nijak diskriminovány. Dostane se jim pomoci, pokud rodina řádně se školou spolupracuje. Stává se však, že někteří rodiče selhávají a děti mají s docházkou do školy a se vzděláváním problém. Je potřeba toto včas podchytit a děti motivovat. Vždyť úspěšné vzdělání je krokem k lepšímu životu. Tomuto by pomohla organizace, která by zabezpečila dopravu menším dopravním prostředkem (nebo kdyby škola měla tuto možnost) nejen z kroužků domů, ale aby zde byla možnost dostat dítě do školy, pokud zaspí a nestihne autobus. Nejedná se většinou o jedno dítě, ale několik dětí, které následným spojem po desáté hodině dopoledne do školy již nejedou, poněvadž je do konce vyučování jen hodina nebo dvě. Podmínka by byla, aby rodiče, nebo dítě tuto informaci předali škole. Dále by pomohlo navštěvovat děti a rodiče častěji v rodinách. Program Romspido pomohl ve většině rodin dětem zabránit školní neúspěšnosti. Vypovídají o tom i data o prospěchu žáků v tomto období. Tento program skončil a jeho úspěšnost byla znát. Jak jsem zjistila, z celkového počtu asi 300 organizací, které sdružují občany romské národnosti, tak v Prostějově působí jen Romodrom o.p.s., Člověk v tísni – společnost při ČT o.p.s., což je poměrně málo na několik lokalit, kde žije více romských rodin pospolu.

Není to jediné řešení. Je potřeba většího zapojení romských rodin a lepší spolupráce z jejich strany v otázce docházky do školy, učení, navštěvování kroužků a výchovy jejich dětí.

ZÁVĚR

Diplomová práce pojednává o možnostech trávení volného času, výchově a vzdělávání, rodině, volnočasových aktivitách na základní škole, kterou respondenti navštěvují i v okolí jejich bydliště.

Práce byla rozčleněna na dvě části. První, teoretická část se zabývala otázkou volnočasových aktivit, kde, jak, jakým způsobem můžeme trávit volný čas a v jakých institucích. Oblast výchovy byla zaměřena především na vzdělávání, výchovu v rodině a jakým způsobem je možné vychovávat, který styl je preferován. Další kapitola se zabývala otázkou Romů po stránce historické, výchovou v rodině a přístupem ke vzdělávání a trávení volného času. Poslední kapitola se věnuje možnostem výběru volnočasových aktivit a kroužků jak na ZŠ, tak v okolí školy a v blízkosti bydliště.

Následně v praktické části práce bylo cílem zjistit, jak tráví v současné době volný čas romské rodiny. V mém případě se jedná o kvalitativní výzkum pomocí polostrukturovaných rozhovorů a pozorování, kdy jsem navštívila šest rodin romského etnika z okolí Základní školy Brodek u Prostějova, proto nelze toto považovat za všeobecné trávení volného času i v ostatních romských rodinách. Respondenti byli dotazováni, zda využívají nabídku kroužků na ZŠ, v obci nebo v okolí, z jakého důvodu nemohou kroužky navštěvovat. Jak tráví čas za nepříznivého počasí a jak, když je hezky. Jak tráví volný čas s rodinou. Zda se cítí diskriminováni v této oblasti oproti majoritě.

Stanovený cíl považuji ve zjištěných výsledcích za naplněný.

Z polostrukturovaných rozhovorů vyplynulo, že většina dětí je jen částečně informovaná o volnočasových aktivitách na základní škole a v blízkém okolí. O aktivitách, které se jim nabízí, mají jen velmi malé povědomí. Do kroužků na škole chodilo sedm dětí, ale vydržela je navštěvovat jen polovina. Od vedoucích volnočasových aktivit jsem zjistila, že se přihlásí jen dvě, tři děti do kroužku, přijdou tak třikrát a již se neobjeví. Z informací ze ZUŠ vím, že se tam hlásí minimum dětí romského etnika. Mají problémy s úhradou školného, proto tam chodí pravidelně dvě děti. Děti nejsou zvyklé trávit volný čas mimo rodinu a podřizovat se autoritám. Přestože dopravní dostupnost není úplně ideální, je možností v případě navštěvování kroužků ve škole, využití školního klubu. Hlavně v období nepříznivého počasí by děti nebyly na ulici, mohly by si zahrát různé hry, případně si vypracovaly úkoly a byly by pod dohledem, ale ani o tento není u větších dětí zájem. Do dění v obci se větší část rodin zapojuje. Je to příležitost, kdy jde na akce pro

děti téměř celá rodina, akce jsou většinou dotovány. V obci děti nejvíce využívají hřiště a hrají míčové hry. Při trávení volného času v rodině a s rodinou, využívají děti především chytré telefony. V rodinách nejsou členové zvyklí hrát společenské hry. S rodinou jezdí všichni v letním období plavat po okolí, jezdí na výlety do ZOO Olomouc a Zlín a do Dinoparku Vyškov. Po republice jezdí dvě rodiny, jedna rodina byla i u moře. Dvě z rodin z finančních důvodů nejezdí na větší výlety a nezabezpečí kroužky, řeší to možnosti v létě chodit na plavání v okolí. Žádné děti se neúčastní o prázdninách táborů. V minulosti jsem se setkala s rodinou, která své děti chtěla přihlásit na tábor, jen měla zájem, aby sourozenci byli spolu. Tábor jsem se snažila zajistit, ale při telefonickém kontaktu jsem se dozvěděla, že byl tento zamítnutý pro velký počet zájemců (nakonec přiznali, že podle příjmení nechtěli romské děti vzít, že jsou s nimi potíže).

V případě pomoci dětem jak s učením, tak volnočasovými aktivitami, jsou tomuto rodiny nakloněny. Bylo by vhodné najít organizaci, která by se v této oblasti opět více angažovala a s rodinami spolupracovala. V nejbližší době se opět zařadí ZŠ do projektu, kdy děti budou moci zůstat na doučování ve škole. Další projekt by mohl zajistit mediátora mezi školou a rodinami. Snad toto vše napomůže dětem k lepšímu zvládnutí školních povinností a lepší docházce do školy.

Navrhovala jsem pro nejmenší děti namluvit i vytisknout pro rodiče jak v jazyce českém, tak v romském krátké pohádky. Překonáním bariér komunikace již u menších dětí by se dosáhlo lepší připravenosti těchto dětí. V mateřské škole i na základní škole mají děti určitý řád, hlavně ve stravování a při odpočinku. Je proto potřebné, aby i romské rodiny dávaly své děti do mateřské školy dříve, a ne jen do předškolního ročníku. Snad by měly lepší vztah ke kolektivním hrám, pohádkám i hračkám.

Současná doba pandemie (Covid – 19) omezuje děti navštěvovat kroužky a všechny žít běžný život. Jak jsem však viděla, většina romských dětí se schází venku, pobíhají a hrají míčové hry, jen v málo rodinách rodiče děti ven mezi ostatní nepouští.

Ukazuje se, že část rodin používá romský jazyk jen málo a psát umí ze šesti rodin jen zástupci dvou rodin. I přes toto zjištění však výchova a mentalita zůstává v těchto rodinách původní. Starší sourozenci pomáhají pečovat o mladší sourozence.

Nikdo z respondentů se necítil diskriminovaný v otázce trávení volného času oproti majoritě.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: Učebnice teoretických základů oboru*. Grada Publishing a.s., 2015. ISBN 80-2479-762-3.

BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. Národní institut pro další vzdělávání, 2012. ISBN 80-874-492-4X.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta; KOLÁŘ, Zdeněk; TVRZOVÁ, Ivana; VÁŇOVÁ, Růžena. *Základní učebnice pedagogiky*. Grada Publishing, a.s., 2015. ISBN 80-2475-039-2.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, vydavatelství Karolinum ve spolupráci s H + H 1993. ISBN 80-7066-534-3.

GUEGUENOVÁ, Catherine. *Cesta ke šťastnému dětství*. Praha 2014. Rybka Publishers. ISBN 978-80-87950-03-6.

GULOVÁ, Lenka; ŠÍP, Radim. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Grada Publishing a.s., 2013. ISBN 80-2478-813-6.

GRECMANOVÁ, Helena a kol., *Obecná pedagogika I*, HANEX Olomouc, dotisk 2002. ISBN 80-85783-20-7.

HÁJEK, Bedřich; PÁVKOVÁ, Jiřina a kol., *Školní družina*. Praha, Portál 2003. ISBN 80-7178-751-5.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. 2004. ISBN 80-7178-927-5.

HORVÁTHOVÁ, Jana. *Základní informace o dějinách a kultuře Romů*. Vydalo MŠMT v roce 1998 pro učitele základních škol.

JŮVA, Vladimír, et.al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno 2001. ISBN 80-85931-95-8.

KAPLÁNEK, Michal. *Čas volnosti- čas výchovy. Pedagogické úvahy o volném čase*. Praha 2012.: Portál. ISBN 978-80-262-0450-3.

KANTOROVÁ, Jana a kol.. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. 1.vyd. Olomouc Hanex, 2010. ISBN 978-80-7409-030-1.

- KASPER, Tomáš; PELCOVÁ Naděžda; SZTOBRYN Slawomir. *Úloha osobností a institucí v rozvoji vzdělanosti v evropském kontextu: Prezentace školství a vzdělanosti*. 2014. Karolinum Press. ISBN 80-2462-286-6.
- KOLAŘÍK, Marek. *Interakční psychologický výcvik pro praxi: Nové hry pro výcvikové skupiny*. Grada Publishing a.s., 2013. ISBN 80-2478-602-8.
- KREBS, Vojtěch. *Sociální politika*. Praha: ASPI, a. s., 2007, ISBN 80 – 7357 – 050 - 5
- KUKLA, Lubomír, a kol. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. 2016. Grada Publishing a.s.. ISBN 80-2719-242.
- LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie a hraniční disciplíny*. Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-2471-284-9).
- MAPPEŠ – NIEDIEK, Norbert. *Chudáci Romové, zlí cikáni*. HOST 2014. ISBN 97888074911873.
- NAVRÁTIL, Stanislav; MATTIOLI, Jan. *Problémové chování dětí a mládeže, jak ho eliminovat*. Grada Publishing a.s., 2001. ISBN 80-2477-180-2.
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-666-6.
- PÁVKOVÁ, Jiřina a kol.. *Pedagogika volného času*. Praha 1999: Portál. ISBN 80-7178-295-5.
- PROKEŠOVÁ, Miriam. *Teze k pedagogice volného času aneb vše na světě má svůj čas*. Ostravská univerzita Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7042-249-1.
- PRŮCHA Jan. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.
- ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme, - jde o to jak*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.
- SEVERE, Sal. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-368-4.
- ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Průvodce dětským světem*. Praha, Grada Publishing a.s., 2008. ISBN 80-2476-639-6.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Karolinum Press, 2012. ISBN 80-246-2153-3.

VYHNÁLKOVÁ, Pavla. *Základy pedagogiky volného času*. Vydala a vytiskla Agentura Gevak s.r.o. 2013. ISBN 978-80-86768-73-1.

Městys Brodek u Prostějova. [online]. [cit.2020-12-30]. Dostupné z <https://www.brodek.cz/>

Český statistický úřad. [online] [cit. 2021-1-15]. Dostupné z: https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vyhledavani&katalog=all&vyhlt_ext=n%C3%A1rodnosti).

Nestátní neziskové organizace uznané MŠMT pro práci s dětmi [online]. [cit.2021-2-3]. Dostupné z:<https://www.msmt.cz/mladez/nno-uznana-msmt-pro-praci-s-detmi-a-mladezi-1>

Obec Dobromilice. [online]. [cit.2020-12-30]. Dostupné z: <https://www.dobromilice.cz>

MŠMT dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/nno-uznana-msmt-pro-praci-s-detmi-a-mladezi-1>)

Rada vlády pro národností menšiny. [online]. [cit.2021-04-03]. Dostupné z <https://www.vlada.cz/scripts/detail.php?id=6638>

Sportcentrum- DDM Prostějov. [online]. [cit.2020-12-30]. Dostupné z: <http://www.sportcentrumddm.cz>

Rodina. [online]. [cit.2020-12-30]. Dostupné z: Wikipedia- <https://cs.wikipedia.org/wiki/Rodina>

ZŠ Brodek u Prostějova. [online]. [cit.2020-12-30]. Dostupné z: <https://www.zs-brodek.cz/>

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

Aj. a jiné

Apod- a podobně

ČR- Česká republika

ČZS – Základní organizace českého zahrádkářského svazu

DDM- Dům dětí a mládeže

FC – Fotbalový klub

m. n. m. - metrů nad mořem

MOP - Mladí ochránci přírody

Mšmt- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Např. – například

OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

s. - strana

Sb. - sbírky

SDH - sbor dobrovolných hasičů

ŠD- školní družina

ŠVP- školní vzdělávací program

TJ - Tělovýchovná jednota

ÚP - Úřad práce

VČ- volný čas

ZŠ- Základní škola

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA Č.1 : RECEPTY – ROMSKÁ JÍDLA

PŘÍLOHA Č. 2 : FOTOGRAFIE AUTORKY

Obrázek 1: Budova SDH v Brodku u Prostějova (Foto: Autorka)

Obrázek 2: Budova FC Dobromilice (Foto: Autorka)

Obrázek 3: Hřiště FC Dobromilice (Foto: Autorka)

PŘÍLOHA Č. 1 :

RECEPTY - ROMSKÁ JÍDLA

Většina romských jídel je skromných a používá se na ně polohrubá mouzka, pokud není, tak se nahradí hrubou moukou. Množství je podle počtu členů, pro které se vaří. Nejméně půl kilogramu, většinou však jeden kilogram a více. Přidávají vajíčko (jen někdy žloudek) nebo dvě. Brambory se používají dva kilogramy a více.

Goja - těsto jako na bramborák (strouhané brambory, vajíčko, mouka, pepř, majoránka, kmín, česnek) dané do vypraného vepřového střeva a uvařeno v osolené vodě. Někde se po uvaření ještě peče. Jí se s chlebem, někdo s kysaným zelím.

Bouky – nastrouhají se brambory, přidá se mouka, vajíčko, udělá se těsto jako na chlupaté knedlíky, vaří se v osolené vodě. Uzené se nakrájí na kostky, osmahne a dá na uvařené knedlíky a přelévá se rozpuštěným sýrem v troše osolené vody z knedlíků...

Holubky – ochucené mleté maso s uvařenou rýží se zabalí do spařeného zelného listu, dá se dusit do trouby, nakonec se zalije rajskou omáčkou. Podává se s knedlíkem, bramborem nebo rýží.

Pišota – plněné taštičky – polohrubá nebo hrubá mouka, vajíčko, nebo žloudek, udělá se těsto (někde se i do těsta dá nastrouhaný vařený brambor), těsto se rozválí, udělají se čtverečky, které se plní rozmačkanými bramborami s taveným sýrem a trochou soli. Někde dávají i povidla nebo tvaroh jako náplň. Polévá se rozpuštěným máslem a smetanou s rozpuštěným sýrem, případně osmaženou cibulkou.

Marikle – opečené placky – jí se k masu, nebo jen pomaštěné a pocukrované. Placky jsou buď z polohrubé mouky a vajíčka udělané a vyválené těsto, nebo z polohrubé mouky, trochu prášku do pečiva a trochu sody, kyška, nebo jen voda – vypracujeme těsto a opečeme z obou stran na plotně, litinovém tálu nebo suché pánvi.

Příloha č.2 : Fotografie



Obrázek 1: Budova SDH v Brodku u Prostějova (Foto: Autorka)



Obrázek 2: Budova FC Dobromilice (Foto: Autorka)



Obrázek 3: Hřiště FC Dobromilice (Foto: Autorka)

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Hana Šopíková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Jitka Plischke, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Romská rodina a volný čas
Název v angličtině:	Roma family and free time
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se bude věnovat problematice využívání volnočasových aktivit u dětí z romských rodin bydlících ve vesnicích nedaleko Prostějova. Cílem teoretické části je pomocí odborné literatury charakterizovat volný čas, výchovu, výchovu ve volném čase, výchovu v rodině, v romské rodině a nabídku volnočasových aktivit na ZŠ a v okolí. Cílem práce je prozkoumat, jakým způsobem a kde tráví svůj volný čas romská rodina. Jak tráví svůj čas děti v rámci rodiny, jak v rámci své vrstevnické skupiny a jak využívají možnosti navštěvovat kroužky a zařízení ve škole či v mimoškolních zařízeních, které jsou jim dostupné. Zda mají raději volnočasové aktivity organizované nebo neorganizované a zda se v otázce volného času cítí diskriminovaní oproti majoritě. Budou využity tyto metody: polostrukturovaný rozhovor, pozorování.</p>
Klíčová slova:	Rodina, výchova, vzdělávání, volný čas, Romové

Anotace v angličtině:	The diploma thesis will deal with the issue of using leisureactivities for children from Roma families living in villages near Prostějov. The aim of the theoretical part is to use professional literature to characterize leisure time, education, education in leisure time, education in the family, in the Roma family and the offer of leisure activities at primary school and in the vicinity.The aim of the work is to explore how and where a Roma family spends their free time. How children spend their leisure time within the family, how within their peer group and how they use the opportunity to attend clubs and facilities at school or in out-of-school facilities that are available to them. Whether they prefer leisure activities organized or unorganized and whether they feel discriminated, in terms of leisure time, compared to the majority. The following methods will be usedsemi-structured interview, observation.
Klíčová slova v angličtině:	Family, education, education, free time, the Roma
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 - Recepty – romská jídla Příloha č. 2 - Fotografie
Rozsah práce:	91 + 8 stran příloh
Jazyk práce:	Český jazyk