

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Dagmar Vraiová

Volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání

Olomouc 2017

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání vypracovala samostatně a použila jsem jen uvedené prameny a literaturu.

V Olomouci dne 15. 6. 2017

.....

Dagmar Vrajová

Poděkování

Děkuji Mgr. Pavle Vyhnákové, Ph.D. za vstřícný přístup, cenné rady a čas, který mi věnovala při odborném vedení mé bakalářské práce. Poděkování patří i všem rodinám, ve kterých proběhlo dotazníkové šetření.

Obsah

Úvod.....	5
1 Volný čas	7
1.1 Vymezení pojmu	7
1.2 Funkce volného času	10
1.3 Ontogenetické aspekty volného času	13
2 Instituce působící na volný čas dětí a mládeže	17
2.1 Rodina	17
2.2 Škola.....	19
2.3 Vrstevnické skupiny.....	20
2.4 Lokální prostředí	22
2.5 Média.....	24
2.6 Volnočasové instituce	25
2.6.1 Školské výchovné a vzdělávací instituce	26
2.6.2 Nestátní neziskové organizace a další organizace.....	27
3 Individuální vzdělávání.....	29
3.1 Vymezení pojmu	29
3.2 Individuální vzdělávání ve světě	30
3.3 Individuální vzdělávání v České republice	32
3.4 Důvody pro domácí vzdělávání	35
3.5 Výhody a rizika individuálního vzdělávání	38
4 Volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání.....	41
4.1 Cíle průzkumu a stanovení předpokladů	41
4.2 Metody průzkumu	42
4.3 Soubor respondentů.....	43
4.4 Výsledky průzkumu a jejich analýza	43
5 Diskuze	69
Závěr	72
Seznam použité literatury a pramenů.....	74
Seznam tabulek a grafů	80
Seznam použitých zkratk	82
Seznam příloh	83

Úvod

V souvislosti se společenskými změnami po roce 1989 se v České republice začaly rozvíjet nové alternativní a inovativní směry ve výchově a vzdělávání. Jednou z těchto alternativ, o kterou projevovali rodiče zájem, bylo domácí vzdělávání. Jednalo se o možnost, aby děti nemusely být přítomny vyučování ve škole, ale mohly se vzdělávat v domácím prostředí za spoluúčasti vzdělavatelů, nejčastěji rodičů. Díky aktivní snaze zájemců byla tato forma vzdělávání začleněna do školského zákona jako individuální vzdělávání. Počet takto vzdělávaných dětí stále roste.

Problematikou individuálního vzdělávání se zabývám již delší dobu a mám s touto formou vzdělávání i osobní zkušenost při vzdělávání vlastních dětí. Studium oboru Vychovatelství mě inspirovalo k tomu, abych se na toto téma zaměřila také z pohledu využívání volného času.

Předložená bakalářská práce se zabývá volnočasovými aktivitami dětí v individuálním vzdělávání. V případě dětí, které jsou touto formou vzdělávány, a jejich rodičů lze předpokládat odlišné chápání pojmu volný čas a nakládání s ním. Tento způsob vzdělávání je totiž z hlediska využití času efektivnější, než když se učitel musí věnovat celé třídě. Dětem takto vzdělávaným tedy zůstává více časového prostoru, který mohou svobodně vyplnit.

Cílem teoretické části bakalářské práce je popsat problematiku volného času a instituce působící na volný čas dětí a mládeže, a dále charakterizovat pojetí individuálního vzdělávání v České republice a ve vybraných státech.

Teoretická část je členěna do tří kapitol. První kapitola se zabývá různými definicemi volného času, jeho funkcemi a tím, jak se využití volného času vyvíjí v různých obdobích ontogenetického vývoje. Druhá kapitola pojmenovává a popisuje instituce, které na dítě ve volném čase působí. Řadíme mezi ně rodinu, školu, prostředí, vrstevnickou skupinu, média a organizace, které se zabývají volným časem dětí a mládeže. Třetí kapitola popisuje individuální vzdělávání, jeho pojetí v České republice i v dalších vybraných státech, důvody, proč rodiče volí tento alternativní způsob vzdělávání, a to, jaké jsou hlavní výhody a rizika tohoto vzdělávání.

Hlavním cílem empirické části je pomocí dotazníkové metody zjistit, jakým způsobem tráví volný čas děti v individuálním vzdělávání. K naplnění hlavního cíle byly stanoveny tyto dílčí cíle: Zjistit, jaké organizované volnočasové aktivity tyto děti navštěvují a kolik času v nich tráví, jakými volnočasovými aktivitami se zabývají

v neorganizovaném volném čase, zda rodiny dětí v domácím vzdělávání spolupracují se školami, ve kterých jsou zapsáni, nebo s dalšími rodinami dětí v individuálním vzdělávání, jak vnímají rodiče vztah mezi domácí výukou a volnočasovými aktivitami dítěte, a zda má jejich dítě dostatek podnětů k rozvoji sociálních kompetencí.

Výzkumný soubor tvoří rodiče dětí v individuálním vzdělávání. V diskuzi se pokusím srovnat některé poznatky zjištěné v rámci empirické části této bakalářské práce se závěry popsány v publikaci *Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let*, která je výsledkem průzkumu konaného Národním institutem dětí a mládeže MŠMT v rámci projektu Klíče pro život - Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání.

1 Volný čas

Před psaním této práce jsem se zeptala svých známých a jejich dětí, co se jim vybaví, když se řekne volný čas. Dostalo se mi různých odpovědí. Dospělí uváděli například: relaxace, čas s oblíbenou knihou, cestování, výlety do přírody. Z dětských odpovědí zaznívalo: lítání po venku, zábava, prázdniny, čas pro sebe, hraní her. Ze všech uvedených odpovědí číší něco pozitivního, něco, v čem člověk nachází uspokojení a přináší mu radost. Volný čas však může přinášet i rizika. Zvláště v období dospívání, kdy mladí lidé hledají své místo ve světě a vymezují se proti světu dospělých, se může jejich využití volného času stát nebezpečným pro ně samotné (experimentování s drogami, extrémními sporty) nebo pro jejich okolí (zapojení do extremistických skupin). Proto se fenoménem volného času ve stále větší míře zabývají různé společenskovední obory. Co je to volný čas? Jaké má funkce? Co ovlivňuje jeho využití? Jak mohou dospělí zasahovat do volného času dětí a mládeže? To jsou otázky, kterými se budeme zabývat v následujících kapitolách.

1.1 Vymezení pojmu

Vyslovit přesnou definici pojmu volný čas je poměrně obtížné. V průběhu lidských dějin se totiž měnilo jeho pojetí a i v dnešní době je nesnadné přesně stanovit hranice toho, co ještě je a co již není volný čas.

Celkový čas lidského života lze členit z různých hledisek. Většina pramenů, která se zabývá strukturou časového prostoru, jej dělí na čas určený k práci, čas pro relaxaci a odpočinek a čas nutný pro uspokojování fyziologických potřeb a zajištění chodu domácnosti. Jan Amos Komenský dělil den na tři části po osmi hodinách: „*Přirozený den má dvacet čtyři hodiny; když je rozdělíme pro potřebu života na tři části, osm hodin připadne spánku, tolikéž vnějšímu zaměstnání (totiž péči o zdraví, jídlo, oblékání a svlékání, slušnému zotavení, rozprávkám s přáteli atd.), a konečně na vážné práce, které pak musíme konat čile a bez nechuti, zbude osm hodin.*“ (Komenský, 1948, s. 100)

Hofbauer (Hájek a kol., 2011, s. 10) uvádí, že: „*volný čas je částí lidského života mimo čas pracovní (návštěva školy a pracovní proces) a tzv. čas vázaný, který zahrnuje biofyziologické potřeby člověka (spánek, jídlo, osobní hygienu), chod rodiny, provoz domácnosti, péči o děti, dojíždění za prací a další nutné mimopracovní povinnosti.*“

Podobně rozděluje Slepíčková (2005, s. 15) celkový čas na dobu:

1. pracovní, kdy člověk vykonává práci nebo činnosti, které jsou motivovány získáním prostředků k životu nebo zajištěním obživy,

2. nutnou mimopracovní, která je vyplněna činnostmi nezbytnými pro existenci člověka, nepřinášejí žádný finanční efekt a nejsou věcí svobodného výběru. Sem patří například čas jídla, spánku, osobní hygiena, ale také cesta do zaměstnání nebo péče o domácnost,

3. volný čas, do kterého mohou patřit:

a) aktivity manuální (zahrádkaření, ruční práce),

b) aktivity fyzické (procházky, sport),

c) aktivity kulturně uměleckého typu receptivního (četba, návštěvy divadla, kina, poslech rozhlasu),

d) aktivity kulturně uměleckého typu tvořivého a interpretačního (hudba, zpěv, fotografování),

e) aktivity kulturně racionální (dobrovolné vzdělávání, sledování masmédií, luštění křížovek),

f) aktivity společensko-formální (výkon veřejných funkcí, práce ve společenských a politických organizacích),

g) aktivity společensko-neformální (návštěvy přátel, návštěvy kavárny),

h) hry, podívaná, sběratelství,

i) pasivní odpočinek (polehávání, kouření, popíjení kávy).

I když se mnozí autoři snaží o co nejpřesnější rozdělení celkového času, je patrné, že se jedná o rozdělení spíše teoretické. V praxi mohou být hranice mezi časem k uspokojování potřeb a časem volným velmi tenké či spíše se mohou překrývat. Tak je tomu například v čase odpočinku a spánku. Člověk se večer může věnovat oblíbené zábavě, například četbě či sledování televize a přitom usnout. Podobně je tomu s časem pracovním. Některé činnosti mohou být za jistých okolností řazeny mezi činnosti pracovní, jindy jde již o využívání volného času. Například posezení v restauraci může být pojato jako pracovní schůzka a jindy jako příjemná volnočasová činnost. Stejně tak tomu může být také při práci na zahradě. Proto se v odborné literatuře někdy používá pojem **čas polovolný**, „kam se řadí hraniční činnosti na pomezí času povinného a vázaného; jsou to aktivity přinášející radost a současně i případný praktický užitek (ruční práce, kutilství, zahrádkaření)“. (Hájek a kol., 2011, s. 11)

Pro upřesnění pojmu volný čas je potřeba stanovit jeho znaky. Takové charakteristické prvky, které jej odlišují od jiných částí času. Prvním z nich je

dobrovolnost. Jedinec, ať již se jedná o dítě, dospívajícího nebo dospělého, by si měl obsah tohoto času zvolit svobodně. Může tak učinit po doporučení nebo projednání s jinou osobou (například s rodiči), konečné rozhodnutí by však mělo být na něm. S tímto znakem souvisí znak **uspokojení.** Činnost, kterou člověk ve volném čase vykonává, mu musí přinášet radost a potěšení. Pokud je vykonávána z donucení nebo s nechutí a odporem, nejedná se již o naplnění podstaty volného času. Další podmínkou je, že člověk **v danou chvíli nemá jiné povinnosti** ani vůči sobě ani vůči jiné osobě. Musí se tedy jednat skutečně o čas, který má jedinec sám pro sebe a může s ním nakládat podle vlastního uvážení. Taková činnost by měla sloužit k **regeneraci, odpočinku, zábavě nebo osobnímu rozvoji.**

Existuje zde riziko, že pokud volný čas ztratí některý z těchto svých znaků, přestává být volným časem v tom smyslu, jak jej definuje většina autorů publikací, které se tímto tématem zabývají, a jak se jej snažím definovat i v této práci. Obzvláště u volnočasových aktivit dětí a mládeže, které jsou organizovány dospělými, se může stát, že přestanou plnit některou ze základních funkcí volného času.

Václav Bláha (1984, s. 52) uvádí možné varianty vývoje:

1. Volnočasové aktivity i nadále zůstávají skutečným volným časem dětí, jsou v souladu s jejich potřebami, zájmy a mentalitou. Děti je konají dobrovolně a vedoucí svým pedagogickým uměním dosáhne u dětí ztotožnění s jeho programovými návrhy a vedením.
2. Z volného času dětí se stává zpola volný čas. Volba aktivit a dobrovolnost je omezována a požadovaná činnost není plně v souladu s potřebami a zájmy dětí. Nedochází při ní v dostatečné míře k jejich seberealizaci.
3. Ztrácí se zcela charakter volného času. Aktivity jsou řízeny vedoucím a není umožněna volba a dobrovolnost činností.

Je proto důležité, aby dospělé osoby, které ovlivňují volný čas, ať už jsou to rodiče, vychovatelé ve školní družině nebo vedoucí zájmových kroužků, chápaly pozitivní přínos volného času a možnosti svého působení na rozvoj dětí a mládeže v této oblasti. Pokud dokáží správně chápat potřeby dítěte a iniciovat podněty v souladu se zájmy a mentalitou dítěte v daném vývojovém období, je dán základ k tomu, aby dítě k nabízeným činnostem přistupovalo s nadšením a plně se s nimi ztotožnilo.

Volný čas lze definovat z různých pohledů. Můžeme ho vnímat jako protiváhu k pracovním, rodinným či jiným povinnostem. Potom hovoříme o **negativním pojetí volného času.** Tomu odpovídá definice, že volný čas znamená „*zbývající dobu celkového průběhu dne, která zůstala po pracovní nebo studijně podmíněném čase, úkolech*

v domácnosti a po uspokojení základních fyziologických potřeb.“ (Vážanský, 2001, s. 30) Jiné definice si naopak všímají obsahu a významu volného času. Tomuto **pozitivnímu pojetí** odpovídá definice, ve které je volný čas vnímán jako doba „*v níž se individuum může nezávisle na jakýchkoli povinnostech výhradně svobodně realizovat a dělat to či ono, k čemu je nikdo nenutí a k čemu také není ani podvědomě nuceno.*“ (Vážanský, 2001, s. 30) Oba tyto přístupy se snaží spojovat **celostní (holistické) pojetí**: „*Volný čas lze v souhrnu definovat jako dobu, časový prostor, v němž jedinec nemá žádné povinnosti vůči sobě ani druhým lidem a v němž se pouze na základě svého vlastního svobodného rozhodnutí věnuje vybraným činnostem. Tyto činnosti ho baví, přinášejí mu radost a uspokojení a nejsou zdrojem trvalých obav či pocitů úzkosti.*“ (Slepičková, 2005, s. 14)

1.2 Funkce volného času

Každý časový prostor v životě člověka by měl mít nějaký účel. Každodenně musí jedinec věnovat určitou dobu k zajištění svých základních životních potřeb. Bez uspokojování potřeby spánku, příjmu potravy, dodržování pravidel hygieny by docházelo k úbytku životních sil, což by vedlo k nemoci nebo dokonce ke smrti. Čas pracovní slouží k zabezpečení živobytí, zajištění dostatečných prostředků ke spokojenému životu. U dětí a mládeže slouží čas studijní k získávání vědomostí, dovedností, návyků a postojů, které jim umožní uplatnit se ve společnosti. Stejně tak smysluplně využitý volný čas má svůj účel, plní určité funkce. Ty mohou mít svůj význam jak pro člověka samotného, tak pro společnost, které je jedinec členem.

Základní seznam funkcí předkládá Václav Bláha (1984, s. 50), který přisoudil volnému času úlohy (zaměření):

- „1. rekreačně zdravotní (jejímž plněním přispívá volný čas k obnově sil a k upevnování fyzického a duševního zdraví);*
- 2. výchovně vzdělávací a sebezvzdělávací (jejíž naplňování vede k individuálnímu sebeuskutečnění jedince, k jeho relativně svobodnému samostatnému a osobitému rozvoji – na rozdíl od osobitého rozvoje institucionálně striktně řízeného);*
- 3. sociální a sociálně ekonomickou (jejímž plněním přispívá volný čas k společenskému sebeuskutečňování jedince při jeho účasti na duchovním i materiálním životě rodiny i vyšších společenských útvarů).“*

Slepičková (2005, s. 21) dělí funkce volného času do tří skupin:

1. **Instrumentální (nástrojové) funkce** – volný čas slouží k podpoře jiných činností. Pokud bude jedinec vhodně využívat svůj volný čas, bude mít dostatek sil k práci. Volnočasové sportovní aktivity vedou k lepší branné připravenosti.

2. **Humanizační funkce** – zahrnují především výchovné, vzdělávací a socializační možnosti volného času. Během volného času má jedinec možnost k osobnímu rozvoji svých vědomostí, dovedností, ale také se může seznamovat s kulturními zvyklostmi v prostředí, kde žije, nebo s jinými kulturami, začleňovat se do různých skupin a vytvářet si tak sociální dovednosti.

3. **Zábavná funkce** – volný čas umožňuje oprostít se od povinností a problémů a dává prostor věnovat se vlastním zájmům a koníčkům. Naplnění svých přání vede ke spokojenosti a pozitivnímu prožitku.

Slovenská pedagožka Emília Kratochvílová (2004, s. 87-88) uvádí jako nejdůležitější funkce (významy) volného času takové, které napomáhají k plnění jeho poslání (smyslu):

1. **Zdravotně-hygienická funkce** – existence volného času je významná z hlediska psychohygieny. Tvoří protiváhu pracovnímu a studijnímu vytížení. Pro děti je velmi důležité mít přiměřený rozsah volného času, ve kterém se mohou věnovat odpočinku, neorganizované spontánní zábavě, hře, setkání s kamarády, poslechu hudby nebo „nicnedělání“.

2. **Seberealizační funkce** – umožňuje aktivní přístup k uspokojování a rozvíjení svých potřeb, zálib a schopností podle svého vlastního výběru. Ty lze realizovat v nejrůznějších aktivitách pozitivního, ale také negativního charakteru.

3. **Formativně-výchovná funkce** – volný čas dává možnosti k působení na osobnost jedince a ovlivňování jeho zájmů, postojů, návyků, rozvoji motivace a morálních vlastností charakteru a pozitivního vztahu k hodnotám. Je proto důležité vytvářet vhodné podmínky k seberealizaci a rozvoji osobnosti.

4. **Socializační (společenská) funkce** – v rámci volnočasových aktivit vznikají možnosti pro vznik vzájemných sociálních vazeb a vztahů mezi vrstevníky. Jedinec si tak může osvojovat společenské normy, vzorce chování, získávat zkušenosti s různými rolemi ve skupině a učit se sociálním dovednostem v přirozeném prostředí.

5. **Preventivní funkce** – pokud existuje široká nabídka smysluplného a hodnotného využití volného času, jsou dány předpoklady k účinné ochraně před negativními společenskými

jevy (násilnou činností, kriminalitou, různými typy závislostí), které jsou v konečném důsledku namířeny proti osobnosti jedince.

Německý pedagog Horst W. Opaschowski sestavil přehled hlavních potřeb uspokojovaných ve volném čase. Vycházel přitom z výsledků výzkumů, které na téma volný čas provedl:

1. **Potřeba zotavení, osvěžení, zdraví a dobrého pocitu (Rekreace)** – jedná se o potřebu opětovného nabytí sil, dostatečného odpočinku, zbavení se zátěží, které přináší život a psychické uvolnění.
2. **Potřeba vyrovnání, rozptýlení a potěšení (Kompensace)** – vědomé uvolnění se od pravidel a povinností, odstranění námahy, užívání si života, bezstarostnost.
3. **Potřeba poznání, učebního podněcování a dalšího vzdělávání (Edukace)** – úsilí o rozvoj vlastního „já“, touha po objevování nového, po nových zážitcích.
4. **Potřeba klidu, pohody, rozjímání a sebevědomí (Kontemplace)** – potřeba mít čas sám pro sebe, pozorování sebe sama, sebereflexe, osvobození od stresu a získání pocitu vlastní individuality a nalezení identity.
5. **Potřeba sdělení, kontaktu a družnosti (Komunikace)** – vyhledávání různých sociálních kontaktů, přirozená potřeba sdílet společné zážitky, objevování času pro jiné a vnímání sociálních citů jako je empatie, něžnost, láska.
6. **Potřeba společnosti, kolektivního vztahu a tvoření skupin (Integrace)** – pocit sounáležitosti s členy skupiny, prožívání skupinové atmosféry, aktivity a hry ve skupině, společné prožívání, vztahy v rodině, přijetí pozitivního sociálního závazku (připravenost pomoci, vzájemná důvěra).
7. **Potřeba účastenství, angažovanosti a sociálního sebepojetí (Participace)** – aktivní zapojení do dění ve skupině, spoluúčast, podíl na rozhodování, spoluzodpovědnost.
8. **Potřeba kreativního rozvoje, produktivního uplatnění a účasti na kulturním životě (Enkulturation)** – touha po růstu schopností a nadání osobnosti, individuálním tvůrčím uplatněním, rozvoj fantazie, estetického vnímání, zabezpečování kulturních aktivit, vlastní aktivní podíl. (Vážanský, 2001, s. 36-38)

U těchto potřeb si můžeme všimnout, že první čtyři z nich jsou spíše individuální a vedou k rozvoji osobnosti jedince, druhá čtveřice je cílena více sociálně. Tyto potřeby vycházejí ze vzájemné interakce jedince a společnosti. Patrné jsou snahy o vybudování vlastní silné osobnosti, která však není jen individualitou sama pro sebe, ale snaží se začlenit do blízké sociální skupiny, čerpat z ní podněty pro další rozvoj, ale současně skupinu podporovat aktivním přístupem. Tato interakce se může dít v čase pracovním

i studijním, ale významnou měrou se uskutečňuje i ve volném čase. Ten dává prostor pro uspokojování individuálních potřeb rekreace, kompenzace, edukace a kontemplace, ale díky různým zájmovým útvarům a skupinovým volnočasovým aktivitám jsou uspokojovány i potřeby sociální. Pokud jsou tyto potřeby správně uspokojovány, vede to zpětně k rozvoji osobnosti jedince. V tom vidím velmi důležitý úkol osob, které ovlivňují volný čas dětí a mládeže.

1.3 Ontogenetické aspekty volného času

Volný čas je důležitou hodnotou po celý lidský život. V jeho průběhu se však proměňuje jeho pojetí a náplň v závislosti na měnících se potřebách, biologickém, psychickém a sociálním rozvoji. Jinak tráví volný čas děti v předškolním věku, jinak školáci, mládež nebo dospělí.

Pro **děti v předškolním věku** (3-6 let) je typickým rysem pohyb a hravost. Proto je důležité dávat dětem tolik prostoru, aby se mohly v dostatečné míře pohybovat. Postupem času dovedou děti zvládat i náročnější úkony jako je jízda na koloběžce, na kole nebo na bruslích. Zpřesňuje se i jemná motorika. Děti obvykle rády kreslí, malují nebo modelují. Zájmy v tomto období ještě nebývají vyhraněné, jsou krátkodobé, zabírají široké spektrum. S věkem vzrůstá v tomto období zájem o činnosti realizované v rámci vrstevnické skupiny. Čas dětí bývá z velké míry organizován jejich rodiči. I když děti v tomto věku nemají příliš mnoho povinností a je jim dán prostor pro spontánní hru, jsou to především rodiče, kteří vytvářejí podmínky a určují čas, jak a kdy bude mít dítě prostor pro svobodné trávení volného času. Volný čas dětí se do značné míry odvíjí od způsobu trávení volného času celé rodiny. Organizace zaměřené na volný čas nabízejí pro děti v tomto období především možnosti v oblasti tělesného rozvoje, i když nejsou výjimkou i kroužky nabízející rozvoj výtvarných, hudebních či jazykových dovedností předškolních dětí. (Hájek a kol., 2011, s. 86-88; Spousta, 1994, s. 31)

S nástupem do školy se začíná ve větší míře projevovat protiklad mezi volným časem a povinnostmi, především studijními. U **dětí v mladším školním věku** (6-11 let) výrazněji vystupuje potřeba rekreace a kompenzace jako protiváha vzdělávací činnosti ve škole. Stále převládá potřeba pohybu, zpřesňuje se koordinace a jemná motorika. Začínají se projevovat schopnosti a prvky nadání. Typickou činností pro toto období je učení, které má za cíl uspokojovat dětskou potřebu zvědavosti a poznávání nových věcí. Hra má stále významné místo ve vyplňování volného času dětí, ale na rozdíl

od předškolního období, kdy převládala hra fantazijní, stává se v období mladšího školního věku realističtější, plánovitější a složitější. Přibývají hry, které mají pravidla. Děti v rámci skupiny dovedou lépe spolupracovat a rozdělovat si role. Děti v tomto věku mají ještě poměrně hodně volného času, ale je většinou potřeba, aby jeho organizace a náplň byla zajišťována dospělými. Pro tyto děti existuje v nabídce institucí zabývajících se volným časem široká paleta kroužků, které vycházejí vstříc poptávce ze strany dětí a jejich rodičů. Děti se tak mohou rozvíjet ve výuce cizích jazyků, navštěvovat základní umělecké školy s nabídkou individuální nebo skupinové výuky hry na hudební nástroje, výtvarné obory, nejrůznější sportovní oddíly apod. Rodiče by měli mít stále na paměti, že volný čas jejich dětí má sloužit nejen k rozvoji jejich schopností a dovedností, ale být také prostorem pro odpočinek a načerpání nových sil. Pokud volí velké množství kroužků a aktivit, hrozí nebezpečí, že se z těchto činností stanou povinnosti, které naopak volný čas dětí omezují a vedou k fyzické a psychické zátěži dítěte. (Spousta, 1994, s. 31; Hájek a kol., 2011, s. 88-92)

Starší školní věk (11-15 let) je obdobím velkých změn. Dítě v tomto věku prochází fyzickým a psychickým dospíváním. Mění se tělesné proporce, končetiny se prodlužují, což vede k dočasné neobratnosti a nepřesnostem v koordinaci. Kromě toho se projevuje ve zvýšené míře hormonální aktivita. Objevují se druhotné pohlavní znaky, ale také emoční nestálost. Mění se pohled dospívajícího na svět kolem sebe. Více si všímá událostí ve společnosti a zaujímá k nim své stanovisko, které díky nedostatečné sociální zkušenosti bývá kritické. Současně dochází ke změně ve vnímání světa dospělých. Hlavní autoritou přestávají být rodiče a učitelé, dospívající si hledají nové vzory pro své jednání. Těmi mohou být oblíbení zpěváci, herci, sportovci. Výrazně vzrůstá vliv vrstevnické skupiny. Jedinec se snaží být členem, má tendence přizpůsobovat své chování požadavkům. Pokud tato skupina vykazuje znaky rizikového chování, existuje nebezpečí, že dospívající, který se chce do skupiny začlenit, sklouzne k jednání, které může mít negativní vliv na jeho okolí nebo na něj samotného. Zájmy se v tomto období stále více prohlubují a diferencují. Jedinec objevuje svoje vlohy a schopnosti, více přemýšlí o svém budoucím nasměrování. Podle toho se pak také rozhoduje při volbě studia na střední škole. Volnočasové aktivity si chce již řídit sám. Úlohou dospělých osob, které pracují s dětmi a mládeží ve volném čase, již v tomto věku není organizovat a řídit činnosti, ale nabízet a motivovat. (Hájek a kol., 2011, s. 93-101; Spousta, 1994, s. 31-32; Vyhnálková, 2013, s. 15)

Pokud vnímáme období staršího školního věku jako dobu bouřlivého tělesného a psychického vývoje, tak následující období, **období adolescence** (15-20 let), postupně

přináší zklidnění a stabilizaci osobnosti. Dokončuje se fyzický růst, mohutní svalstvo a přibývá tuk, což vede k tomu, že se tělo zaobluje a mizí neobratnost z předchozího období. Svého vrcholu dosahuje myšlení, které je již schopno abstrakce a zobecňování. Výrazná je touha po vytváření a vyjadřování vlastních názorů. Mladí lidé v tomto věku se většinou snaží jednat tak, jak je to podle jejich představ správně. Může se však na jejich jednání projevovat negativní vliv sociálního prostředí, ve kterém se pohybují, a působení záporných vzorů. Výchovné působení na adolescentního jedince by se již nemělo nést v duchu zákazů a příkazů, ale mělo by směřovat ke snaze o sebevýchovu. V oblasti zájmů se může zúročovat pozitivní pedagogické působení a mladý člověk pak má v tomto věku jasnou představu o svých schopnostech a potřebách, kterým přizpůsobuje i trávení volného času. Jak uvádí Pávková (Hájek a kol., 2011, s. 110) patří v tomto věku mezi nejčastější zájmové okruhy: „*sport, turistika, technika, přírodověda, drobné ruční činnosti a různé druhy umění, ať již perceptivně přijímané, nebo aktivně provozované.*“ Tyto aktivity si volí mladý člověk sám, na základě svobodného rozhodnutí. Dospělý člověk může zastávat roli pomocníka nebo poradce. (Hájek a kol., 2011, s. 101-111)

Obecně lze říci, že s přibývajícím věkem se u dětí a mládeže mění struktura volného času:

1. Klesá závislost mezi aktivitou dítěte a dospělých (rodičů a vychovatelů).
2. Nabývají na významu činnosti, které nemají zájmový charakter (četba novin, poslech rozhlasu, sledování televize a internetu, ruční práce, zapojení do sociálních aktivit).
3. Klesají činnosti jako nejnáročnější tvůrčí kulturní aktivity (hudební a výtvarné činnosti) a studium. (Kraus, Poláčková, s. 166; Sak, 2000, s. 140)

Aby byl přehled vývoje využití volného času úplný, zmíním se zde i o období dospělosti, přestože není předmětem této bakalářské práce. Domnívám se totiž, že rozvoj zájmů, osvojené dovednosti a způsob trávení volného času v dětství a období dospívání ovlivňují činnosti, kterým se jedinec věnuje v dospělosti.

Existuje několik periodizací dlouhého **období dospělosti**. Nejčastější z nich dělí dospělost na:

1. mladší dospělost (20-30 let),
2. střední dospělost (30-45 let),
3. pozdní dospělost (45-65 let),
4. stáří (nad 65 let).

(Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 167)

Na začátku dospělosti se dokončuje fyzický vývoj. Rozumové schopnosti jsou na vrcholu. Jedinec dokončuje také vývoj sociální. Stává se finančně nezávislým. Díky nárůstu pracovních a rodinných povinností ubývá časového prostoru, který může jedinec věnovat volnočasovým aktivitám, svým koníčkům a zálibám. Někdy se na tomto úbytku podílí i tlak ze strany partnera. Pávková (Hájek a kol., 2011, s. 112) na toto téma uvádí několik důležitých faktů:

- „*stálé osobní zájmy jsou znakem zralé osobnosti;*
- *jedinec bez trvalých kvalitních zájmů je problematickou osobností;*
- *je správné zachovat si osobní koníčky i v dospělosti;*
- *zakazovat partnerovi nebo nechat si od partnera zakazovat zájmové činnosti je nesprávné, nerozumné a netaktické;*
- *partneři nemusí mít všechny zájmy společné, mají si je však navzájem tolerovat;*
- *pro vývoj dítěte i pro dobré ovzduší v rodině je velmi prospěšné, když se děti a rodiče společně věnují některým zájmovým činnostem;*
- *způsob využívání volného času je jedno z hledisek při výběru životního partnera.“*

Specifickým obdobím z hlediska využití volného času je **období stáří**. S odchodem do důchodu ubývají pracovní povinnosti a mění se životní styl. Pro člověka v tomto období je důležité, aby neztratil vědomí hodnoty vlastního života. Promítá se do něj například zdravotní stav, mobilita, finanční situace, rodinné zázemí a návyky z předešlých období. Jedinec, který chce žít stále aktivně, má velké množství možností, které mu skýtají nabídky různých společenských zařízení, zapsaných spolků, agentur. V oblasti celoživotního vzdělávání fungují univerzity třetího věku, které umožňují těmto lidem na půdě fakult různých vysokých škol rozšiřovat svoje vědomosti v rozličných oborech vědění, nebo akademie třetího věku či kluby aktivního stáří, pořádané pod záštitou nejruznějších organizací. Kluby důchodců a další spolky nabízejí pravidelná setkávání, udržování a rozšiřování sociálních vztahů. Kromě toho má jedinec možnost trávit svůj volný čas rozvíjením svých koníčků a zálib nebo se věnovat dalším generacím a předávat jim své zkušenosti. (Hájek a kol., 2011, s. 111-114)

2 Instituce působící na volný čas dětí a mládeže

To, jakým způsobem využívají lidé volný čas, je velmi individuální. Je to dáno jednak osobnostním nastavením jedince, temperamentem, schopnostmi a dovednostmi, jeho věkem, pohlavím, ale také podněty, které přicházejí z jeho okolí. Dítě je již od narození formováno prostředím, ve kterém žije. Zpočátku má na něj největší vliv rodina: rodiče, sourozenci, ale mohou to být také členové širší rodiny, se kterými se často stýká, a ke kterým má citový vztah. Právě s těmito osobami často tráví malé děti svůj čas, přijímají od nich základní vzorce chování, což se také odráží ve způsobu a náplni volného času. Později mohou rodiče přenechat část svého výchovného působení jiným osobám, především učitelkám a učitelům v mateřské škole a v základní škole, popřípadě dalším dospělým, kteří se starají o organizovanou náplň volného času dětí a mládeže. Svůj vliv pak získává ve stále větší míře také vrstevnická skupina nebo skupina osob, ke které chce jedinec patřit. Svou roli sehrává také lokální prostředí. Nezanedbatelný vliv mají v posledních desetiletích také masmédiá (televize a internet) a nejrůznější moderní technika jako jsou počítače, notebooky, tablety a mobilní telefony.

Hájek (2004, s. 30) člení tyto instituce na:

- „*přirozené výchovné instituce (rodina, skupiny vrstevníků, lokální pospolitosti – například obec);*
- *instituce se zprostředkovaným výchovným působením (společenské prostředí, občanská sdružení, soukromé subjekty, cestovní kanceláře, hromadné sdělovací prostředky apod.);*
- *instituce s přímým výchovným působením (školy, školská zařízení, vzdělávací subjekty, církve apod.).“*

2.1 Rodina

Rodina je prvotní lidské společenství, se kterým se narozené dítě setkává. Je tvořeno lidmi, kteří k sobě mají emocionální vazby. Správně fungující rodina by měla dávat dítěti možnost uspokojovat svoje potřeby fyziobiologické, emoční a sociální. Poskytuje mu pocit bezpečí a podmínky pro další rozvoj. Dítě se v rodinném prostředí učí základním dovednostem a vědomostem, získává základy sociálních kompetencí a hodnotové orientace. Přebírá také vzorce chování a návyky. Mezi ně můžeme zařadit také způsoby trávení volného času. To, jakým způsobem tráví rodina volný čas, závisí na několika faktorech. Jak uvádí Střelec (Spousta, 1994, s. 110-111) jsou jimi:

1. Materiální (ekonomické) faktory – patří sem například ekonomická a finanční situace rodiny, schopnost hospodařit s penězi, stabilita a úroveň zaměstnání rodičů, čas, který tráví rodiče v zaměstnání, technická vybavenost rodinného prostředí, materiální zajištění zájmové činnosti dětí apod.

2. Psychologické podmínky – vnitřní stabilita rodiny, emocionální atmosféra, struktura rodiny a působení jejích členů na dítě, postoje rodičů k výchově, spolupráce mezi generacemi.

3. Kulturní stránka rodinného prostředí – hodnotová orientace a vzdělání rodičů, připravenost na výchovu, postoje k lidem, ke vzdělání, práci, kultuře apod.

Výchova v rodině je velmi důležitým faktorem ovlivňujícím budoucí život jedince. Rodiče, kteří podněcují své děti ke zdravému sebehodnocení, stanovování si přiměřených cílů, napomáhají rozvoji zájmů a schopností dítěte, motivují ho ke smysluplným aktivitám, mu dávají ty nejlepší předpoklady k tomu, aby v době, kdy bude samo rozhodovat o svém budoucím životě, bylo připravené a schopné tyto zásadní kroky učinit. Významnou měrou k tomu napomáhá společné trávení volného času, kde děti mohou vnímat své rodiče v přirozených podmínkách, a učit se tak sociálním dovednostem, které pak mohou předávat další generaci.

Hofbauer (2004, s. 61-62) uvádí, že toto výchovné působení se uskutečňuje:

- **Nápodobou a reprodukcí** pozitivního chování rodičů ve volném čase a účasti dětí na aktivitách rodiny (společné hraní her, domácí oslavy a zábava, setkání s přáteli, návštěvy kulturních akcí, společné vycházky, výlety, dovolená apod.). Může mít však také negativní dopady, pokud vyplňují rodiče svůj volný čas nieneděláním, konzumním způsobem života nebo protispolečenskými aktivitami.

- **Uskutečňováním individuálních i společných pravidelných zájmových činností dětí v rodině.** Aktivity dětí navazují na zájmy rodičů nebo se uskutečňují v jiné oblasti. Rodiče tak nacházejí ve svých dětech následovníky svého výchovného působení.

- **Citlivým sledováním a cílevědomým reagováním na potřeby, zájmy a nadání dětí.** Rodiče by měli být připraveni vyhledávat a podporovat své děti v takových aktivitách i mimo rámec rodiny, které je rozvíjí. V době dospívání pak mohou děti své zájmy a nadání dále rozvíjet i na vyšší odborné a výchovné úrovni.

Střelec (Spousta, 1994, s. 107) formuloval na základě myšlenek německého pedagoga Wolfganga Brezinky několik závěrů, které se týkají výchovného působení rodičů na jejich děti:

- „a) rodiče jsou nejdůležitějšími vychovateli, všichni ostatní vychovatelé mohou pouze doplňovat to, čeho ve výchově dosáhli rodiče,*
- b) čas, který věnují rodiče výchově svých dětí, není hodnota, která bude kladně působit sama o sobě, působení této hodnoty závisí od mnohých činitelů kulturní, morální a pedagogické povahy,*
- c) rodiče nejsou zodpovědni jen za výchovu svých dětí v rodinném prostředí, ale za jejich výchovu vůbec,*
- d) nejdůležitějším předpokladem úspěšné rodinné výchovy je dobrý společný životní způsob rodičů a dětí,*
- e) dobrou výchovu ve volném čase tvoří v podstatě organizace hodnotných příležitostí pro kontakty, zážitky a činnosti dětí a za tuto organizaci nese v první řadě odpovědnost rodina,*
- f) nepřímá výchova je v případě rodiny a dalších institucí pro výchovu ve volném čase zpravidla důležitější než výchova přímá, nepřímo vychovávat znamená vytvořit dětem příznivé podmínky, tj. takové, ve kterých získané zkušenosti umožní utváření vlastností mravného, pilného a schopného člověka.“*

Z výše uvedeného je patrné, jak důležitou roli ve výchově dětí hrají rodiče. A i když postupem času míra jejich přímého působení na dítě klesá, byli to právě oni, kteří položili základy pro další výchovu a vzdělávání, ať již je realizována v rámci výchovně vzdělávacích institucí nebo se jedná o sebevýchovu a seberegulaci dospívajícího jedince.

2.2 Škola

Primárním posláním škol, ať již máme na mysli školy mateřské, základní nebo střední, není výchova ve volném čase, ale poskytování formální výchovy a vzdělávání. Přesto svým působením tyto školy volný čas ovlivňují a v mnohých případech také vytvářejí možnosti pro jeho využívání u dětí, žáků i studentů. Pokud školy svou filosofií přistupují k výchově a vzdělávání komplexně, snaží se spolupracovat s rodinami, potom vnímají také pojitko mezi poskytováním určitého stupně vzdělání a uspokojováním potřeb a zájmů dětí, žáků a studentů ve volném čase. Pokud má být totiž dosaženo úspěšně výchovných cílů, je potřeba působit na dítě jednotně, v jeho zájmu a podle jeho individuálních potřeb a schopností, a to jak v rodině, tak ve škole nebo v rámci organizovaných volnočasových aktivit a zájmových útvarů.

Jak uvádí Pávková (2014, s. 32): *„Především propojení vyučování a zájmových činností přináší dobré výsledky v obou oblastech. Zájem o vyučovací předmět je silným*

motivem pro zájmovou činnost v příslušné oblasti. Úspěchy v zájmové činnosti se odrážejí pozitivně ve výsledcích školního vyučování. Vyhraněné zájmy mohou být významným činitelem při volbě povolání.“

V této snaze se jako ideální jeví budování dobrého vztahu mezi učitelem a žákem. Žáci vnímají učitele nejen skrze učivo, které jim přednáší, ale také skrze jeho osobnost, charakterové vlastnosti, důslednost v požadavcích, přístup k individualitám žáků ve třídě. Podstatné je i to, jestli s nimi dokáže mluvit o svých zálibách a trávení volného času a zajímá se rovněž o zájmy žáků a způsoby, jakým oni tráví svůj volný čas. To pak umožňuje vnímat žáka více komplexně, což zpětně může ovlivnit úspěšnost pedagogického působení a vytváření pozitivního klimatu ve třídě.

Školy se také snaží nabízet možnosti využití volného času pro své žáky, a to jak v podobě školních družin či školních klubů (o nich podrobněji v kapitole 2.6 o volnočasových institucích) a nejrůznějších skupinových nebo individuálních zájmových kroužků, které působí na dítě dlouhodobě, tak ve formě jednorázových akcí pro své žáky nebo pro celé rodiny. Ty mohou mít například podobu různých sportovních akcí a soutěží, oslav svátků v rámci roku, vystoupení žáků, besed, exkurzí, společných výletů, společenských večerů a školních akademií.

Je tedy patrné, že i když jsou škola a školní povinnosti často chápány jako protipól volného času, nelze mezi nimi položit jasnou hranici. Naopak, pokud se daří tuto hranici stírat a výchovné působení ve škole, v rodině i ve volném čase jde ruku v ruce, může dítě snáze rozvíjet své zájmy a schopnosti a utvářet tak svou hodnotovou orientaci pro budoucí život.

2.3 Vrstevnické skupiny

Člověk je tvor společenský a již od útlého dětství se projevuje jeho potřeba patřit do nějaké sociální skupiny. Tou prvotní a nejdůležitější je rodina, ale již v raném věku začne dítě vyhledávat vztahy i mimo ni, a to především ve skupině stejně starých dětí. Nejprve se jedná o tzv. **hrovou skupinu**, kde si děti spolu hrají, vstupují do vzájemné interakce, ale míra sounáležitosti k dané skupině je ještě malá a skupinu nelze charakterizovat z hlediska struktury a dělby činností (Kraus, Poláčková, 2001, s. 132). Teprve v době povinné školní docházky se děti ve větší míře začleňují do vrstevnických skupin a jejich míra působení na dítě roste. Tyto skupiny mohou mít formální i neformální charakter. Kraus (Kraus, Poláčková, 2001, s. 133) uvádí tabulku, jak se od sebe liší formální a neformální skupina:

Tabulka č. 1. Vlastnosti neformální a formální skupiny

	Skupina neformální	Skupina formální
1.	Členství je spontánní, vedené emotivní příležitostí, dobrovolné	Členství je dáno vnějšími zásahy, určené
2.	Dominují vztahy osobních sympatií	Dominují vztahy organizační
3.	Členové mají pocit přináležitosti	Příslušnost ke skupině vyplývá z formálního členství
4.	Struktura skupiny a její hierarchizace vyrůstá zevnitř života skupiny	Struktura a hierarchizace je stanovena
5.	Systém hodnot a norem vychází od jednotlivých členů	Cíle a normy jsou dány a nerespektují zájmy individuální
6.	Systém kontroly je dán dohodou	Systém kontroly respektuje formální sankce
7.	Řízení skupiny vychází spontánně z individualit (vůdcovské typy)	Řízení skupiny je určeno

Zdroj: Kraus, Poláčková, 2001, s. 133

Pro vývoj jedince v době dospívání mají v procesu socializace nesporný vliv především skupiny neformální. V této době se zmenšuje míra vlivu rodinné výchovy. Klapilová (1996, s. 32) uvádí, v čem spočívá přínos vrstevnických skupin a důvody, proč se stávají pro dospívající jedince přitažlivé: „Rodiče, a dospělí vůbec, většinou vyžadují poslušnost, kázeň a plnění úkolů. Vrstevníci mohou nabídnout kooperaci, společné zážitky a možnosti sebeuplatnění. Dospělí mívají tendenci i adolescenty považovat za děti, vrstevníci jim však mohou přiznávat jistou fyzickou a duševní vyspělost. Ve vrstevnických skupinách se daleko více uplatňují vztahy rovnoprávnosti, než např. v rodině. Tato skupina umožňuje svým členům do značné míry pociťovat osobní nezávislost na dospělých, především na rodičích, a zároveň jim dodává pocit opory a ochrany. Bývá loajálnější a často toleruje i chování, které dospělí neuznávají nebo odmítají. Společná činnost podporuje vzájemnou soudržnost a pocit náležitosti k celku.“ Jak dále autorka uvádí, může jedinec nalézat ve vrstevnické skupině ocenění jeho vlastností jako je nápaditost, smysl pro humor, ochota pomáhat, a také uspokojení potřeb uvolnění, relaxace a zábavy.

Vrstevnické skupiny (podobně jako jiné sociální skupiny) můžeme rozlišovat podle jejich velikosti, struktury, cílů, norem a hodnot. Z tohoto pohledu se vyskytují skupiny, které mají na jedince a společnost jednoznačně pozitivní vliv, ale také takové, které vyznávají hodnoty asociální až antisociální. „Většina vrstevnických skupin má ve svém programu, hry, zábavu, sociální komunikaci, výměnu informací a názorů mezi členy. Vrstevnické skupiny mladších dětí, pozitivně zaměřené, se nejčastěji označují jako party.

Skupiny s asociálním zaměřením, většinou pevně organizované a řízené autoritativním vůdcem, se někdy označují jako tlupy nebo gangy. Jejich činnost může mít i kriminální charakter a pak jsou vysoce společensky nebezpečné.“ (Klapilová, 1996, s. 35)

Výchovné působení ze strany dospělých je díky charakteru vrstevnických skupin obtížné. Z hlediska prevence rizikového chování je však nutné sledovat, jakými činnostmi se jejich členové zabývají, a v případě potřeby taktním způsobem intervenovat. U některých skupin není přímé působení dospělého možné, skupiny si chrání svou integritu a nedovolí do své činnosti zasahovat. Pokud si to situace žádá, existuje možnost nepřímého působení na jednotlivé členy skupiny, například prostřednictvím sociálních asistentů a streetworkerů. Pelikán (1995, s. 164-165) uvádí tři fáze působení na neformální skupinu v případě, že se podaří s touto skupinou navázat nějaký kontakt.

1. Poznávání skupiny a navazování vztahů s některými členy – obě části této fáze si vyžadují mnoho času. Jakýkoli necitlivý zásah do aktivit skupiny by byl vnímán jejími členy jako nežádoucí a zabránilo by to možnosti dalšího působení. Pokud však dospělý získá dostatek informací o cílech, hodnotách, pravidlech a struktuře skupiny a podaří se mu získat důvěru některých členů, je zahájena druhá fáze.

2. Budování vzájemné důvěry – výsledkem této fáze má být především to, aby sami členové skupiny pocítovali potřebu dalších kontaktů s dospělým a projevovali zájem o jeho pomoc.

3. Přímé ovlivňování skupiny – pokud se podaří dosáhnout této fáze a dospělý je vnímán jako člen skupiny, otevírají se mu možnosti působit na skupinu formou podnětů ke tvorbě cílů a pomoci při jejich naplňování, integraci zájmů členů, návrhem spolupráce s jinými skupinami a působením na normy skupiny.

2.4 Lokální prostředí

Na způsobu trávení volného času se projevuje také vliv prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje. Přírodní, materiální, sociální a kulturní podmínky působí přímo či nepřímo na jeho vývoj. Lokální prostředí bychom mohli vymezit jako „*místně a sociálně ohraničené teritorium, ve kterém člověk žije.*“ (Vyhnálková, 2013, s. 31)

Lokální prostředí v přesném slova smyslu bychom mohli charakterizovat těmito znaky:

- 1. Malá rozloha** – umožňuje prožívat fyzickou blízkost a realizovat vzájemné kontakty.
- 2. Relativní izolace od okolí** – umožňuje odlišit lokalitu od ostatní krajiny.

3. **Bezprostřední osobní kontakty všech členů společenství** – prožitek sousedství, vzájemného poznávání a sblížení.
4. **Značná stejnorodost, příbuznost či podobnost** – majetková, profesní, etnická, kulturní, náboženská.
5. **Identické tradice** – podobné zvykové normy, kulturní zvyklosti. (Procházka, 2012, s. 122)

Mezi jednotlivými lokálními prostředími mohou být velké rozdíly. V obecném členění se lokální prostředí nejčastěji dělí na **městské** a **venkovské**.

Pilch (Kraus, Poláčková, 2001, s. 126) charakterizuje městské prostředí těmito znaky:

- „ 1. Účast obyvatel, mládeže ve velkém počtu v různých cílových a účelových skupinách.
2. Dominance konzumního přístupu a povrchnost v charakteru mezilidských vztahů.
3. Zánik tradičních autorit, nedostatek výrazných společenských autorit.
4. Nefungující neformální společenská kontrola.
5. Výrazná anonymita v životě a činnostech v lokalitě.
6. Výrazný pokles institutu sousedství.
7. Velká proměnlivost, rychlost změn v celém životě.
8. Výrazná diferenciací v profesní struktuře a společenském rozvrstvení.“

Z pohledu možností trávení volného času existuje ve městech široká nabídka organizovaných volnočasových aktivit a zájmových kroužků. Také materiální vybavenost a kulturní dědictví nabízí velké množství nabídek sportovního a kulturního vyžití. Naopak omezené jsou možnosti přímého kontaktu s přírodou.

Pro venkovské prostředí je typická větší sounáležitost mezi občany obce, udržování sousedských vztahů, vzájemná výpomoc. Na vesnicích se také ve větší míře dodržují tradice a zvyky spojené často s dodržováním svátků během roku. Nutno však dodat, že vesnické prostředí prochází v posledních desetiletích postupným přerodem. Vlivem změn v hospodářské a ekonomické sféře a působením médií dochází k postupnému stírání rozdílů mezi venkovským a městským prostředím. Chybějící nabídka práce a nedostatečná občanská vybavenost nutí lidi žijící na vesnici dojíždět do měst. Podobně je to také u dětí a mládeže. Mnoho vesnických škol muselo ukončit svůj provoz nebo mají zřízeny pouze třídy prvního stupně základní školy, a tak musí starší děti dojíždět do škol ve městech. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 129, Procházka, 2012, s. 124)

Možnosti využití volného času na vesnici poskytují různé spolky (Sokol, dobrovolní hasiči, folklórní soubory apod.), popřípadě místní škola či farnost.

2.5 Média

Pokud hovoříme o institucích, které se podílejí na volném čase dětí a mládeže, nemůžeme opomenout komunikační (sdělovací) prostředky, označované jako média. Podle různých výzkumů volného času (Sak, 2000; Toušová, 2009) jsou to právě média, která zauímají první místo na žebříčku trávení volného času dospívající mládeže. Někdy bývá také používán termín masmédia, který označuje takové sdělovací prostředky, které oslovují větší skupinu osob najednou.

Média můžeme členit na dvě skupiny (Spousta in Kraus, Poláčková, 2001, s. 63):

1. Média tištěná – knihy, noviny, časopisy.

2. Média elektronická – rozhlas, televize, video, počítač, internet aj.

Poněkud odlišné dělení přináší Hofbauer (2004, s. 128):

1. Média tradiční – která ještě můžeme dělit na **tištěná** (knihy, časopisy, noviny) a na média **zaměřená na akustické nebo obrazové zpracování informací** (film, televize, rozhlas, CD).

2. Moderní média – spjatá s rozvojem moderních technologií (počítače, internet, mobilní telefony).

V obou těchto členěních se odráží vývoj, který média za dobu své existence prodělala. Média se nejprve vyskytovala v psané a později tištěné podobě a postupně oslovovala stále větší okruh lidí. S technickým vývojem a vynálezem elektřiny se začala postupně objevovat média elektronická. Nejprve to byl telefon, později film, rozhlas, televize. Naposledy se objevila média označovaná jako moderní. Ta v poslední době zaznamenávají další vývoj a těší se oblibě zvláště mezi mladými lidmi.

Masmédia nebo média obecně plní mnoho funkcí. Spousta (Kraus, Poláčková, 2001, s. 64-70) uvádí následující čtyři funkce:

1. Funkce informativní – média mohou přinášet (obrazem, zvukem, slovy, symboly) adresátům informace a sdělení, mohou působit jako šířitelé poznání, komentovat a hodnotit události. V rámci této funkce mohou také uchovávat obraz světa a doby.

2. Funkce komunikativní – média zajišťují spojení mezi určitou skutečností, stavem nebo situací a příjemcem sdělení. Mají vliv na socializaci jedince, působí na jeho imaginaci a fantazii.

3. Funkce přesvědčovací (formativní) – média působí na názory a postoje jedince. Mohou jej vychovávat, kultivovat, napomáhat rozvoji estetického citění, ale také manipulovat.

4. Funkce rekreativní – v této funkci mohou média přinášet odpočinek, regeneraci. Mohou působit jako kompenzace pracovního vyčerpání. Umožňují jedinci trávit čas individuálně, ale také mohou zprostředkovávat kontakt se světem a druhými lidmi. V neposlední řadě jsou zdrojem zábavy.

Z výčtu výše uvedených funkcí je patrné, že média mají sloužit k rozvoji jedince i celé společnosti, sdělovat informace a šířit poznání, zprostředkovávat komunikaci a přinášet zábavu. To všechno může být zcela pozitivní. Je však nutné k médiím přistupovat obezřetně, vymezovat jejich postavení v životě a uvědomovat si rizika, která s sebou přinášejí, a v tomto duchu také působit na děti a mládež. Sdělení přinášena médii je potřeba kriticky zkoumat a ověřovat s jinými zdroji, hledat možné prvky manipulace a desinformací. Uvědomovat si, že osobní setkání je pro udržování vztahů důležitější než komunikace zprostředkovaná technologiemi, podobně jako kontakt s přirozeným prostředím a získávání vlastních zkušeností by nemělo být převáženo virtuální realitou. Petr Sak (2000) k tomu poznamenává: *„...na prvních místech žebříčku aktivit ve volném čase jsou činnosti spojené s technickými prostředky přenosu informací. Přirozené prostředí je tak vytěsňováno prostředím mediálním a v dalším vývoji i virtuální realitou. Tyto dramatické změny v životním poli člověka patří k nejvýznamnějším ve vývoji lidského rodu. Tak jako většina inovací i mediální chování se ve společnosti prosazuje především u mládeže.“* Jako alarmující v této souvislosti působí výsledky výzkumu konaného v Německu, kterého se zúčastnilo 43 500 školáků. Z něho vyplynulo, že němečtí žáci v devátém ročníku stráví s médii průměrně 7,5 hodiny denně. (Spitzer, 2014, s. 13)

Média, a to především média moderní, jsou typickým příkladem rčení „Dobrý sluha, ale zlý pán“. Jejich využívání může přinést mnoho dobrého a obohatit život člověka. Jsou-li však používána nadměrně a nekriticky, mohou způsobit zkreslený obraz o světě. Je tedy úkolem rodičů a vychovatelů, aby svým přístupem zajistili dětem dostatek kontaktů s přirozeným prostředím a motivovali je k aktivnímu trávení volného času.

2.6 Volnočasové instituce

V oblasti volnočasových aktivit dětí a mládeže působí mnoho institucí. Cílem této podkapitoly je seznámit s nejvýznamnějšími z nich.

Můžeme je rozdělit do těchto skupin (Vyhnálková, 2013, s. 53):

1. Výchovné a vzdělávací instituce zapsané v rejstříku škol a školských zařízení.
2. Nestátní neziskové organizace a spolky dětí a mládeže.

3. Zařízení sociálních služeb, zdravotnická zařízení a jiná zařízení mimo resort školství.
4. Volnočasové organizace působící na komerčním principu.

2.6.1 Školské výchovné a vzdělávací instituce

Jak již bylo popsáno v kapitole 2.2, na výchově ve volném čase žáků se podílejí školy. Například tím, že nabízejí širokou paletu kroužků nebo pořádají jednorázové akce mimo dobu vyučování. Při mnoha školách však také fungují školní družiny a školní kluby. Ty řadíme společně se středisky volného času mezi **školská zařízení pro zájmové vzdělávání**. Jejich činnost je vymezena Vyhláškou č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání. Tyto organizace uskutečňují zájmové vzdělávání těmito formami:

„a) příležitostnou výchovnou, vzdělávací, zájmovou a tematickou rekreační činností nespojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,

b) pravidelnou výchovnou, vzdělávací a zájmovou činností,

c) táborem a další činností spojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,

d) osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby, činností vedoucí k prevenci rizikového chování a výchovou k dobrovolnictví,

e) individuální práci, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů, nebo

f) využitím otevřené nabídky spontánních činností.“ (Vyhláška č. 74/2005 Sb., § 2)

Školní družina je určena především pro žáky prvního stupně základních škol. Poskytuje jim pravidelnou činnost v době mimo vyučování, ale může nabízet také jednorázové akce. Podobně je to i u **školního klubu**, který je přednostně určen pro žáky druhého stupně základních škol.

Střediska volného času dělíme na:

1. **Domy dětí a mládeže** – ty poskytují širokou paletu volnočasových aktivit tak, jak jsou popsány v § 2 Vyhlášky o zájmovém vzdělávání. Nabízejí mnoho zájmových kroužků, organizují prázdninové tábory včetně příměstských, ale také organizují vzdělávací a kulturní akce pro širokou veřejnost, přehlídky a soutěže.

2. **Stanice zájmových činností** – bývají zaměřeny na jednu oblast zájmového vzdělávání.

Specificky jsou zaměřeny **jazykové školy**, které poskytují vzdělávání v oblasti cizích jazyků, a **základní umělecké školy**, které rozvíjejí schopnosti a nadání v hudební, výtvarné, taneční, literární a dramatické oblasti. Svůj podíl na výchově ve volném čase mají také **školská výchovná a ubytovací zařízení**, mezi něž řadíme domovy mládeže, internáty a školy v přírodě, a také **školská zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu** (diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy). Ty poskytují dětem a mladistvým s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou kromě výchovně vzdělávací činnosti také ubytování a snaží se vytvářet nabídku k plnohodnotnému využívání volného času svých klientů. (Hájek a kol., 2011, s. 151-152)

2.6.2 Nestátní neziskové organizace a další organizace

V České republice funguje velké množství nestátních neziskových organizací, které se zabývají volnočasovými aktivitami dětí a mládeže. Řadíme mezi ně zapsané spolky (dříve občanská sdružení), obecně prospěšné společnosti, ústavy a nadace. Za organizaci, která zastřešuje spolky věnující se volnému času dětí a mládeže, bychom mohli považovat **Českou radu dětí a mládeže**. Ta sdružuje 98 členských organizací včetně krajských rad dětí a mládeže, které dle údajů z roku 2015 sdružují 212 387 osob, z toho 171 628 do věku 26 let. (*Výroční zpráva 2015* [online], 2016, s. 9)

Neziskové organizace zabývající se volnočasovými aktivitami dětí a mládeže můžeme členit podle obsahu činnosti a výchovného zaměření (Pávková, 2014, s. 55-56):

1. Spolky všeobecného obsahu – jejich činnost se zaměřuje na různé oblasti výchovy. Mezi nejvýznamnější z nich patří Junák, Pionýr, YMCA.

Junák – český skaut je součástí celosvětového skautského hnutí, které vychází z myšlenek svého zakladatele Roberta Baden Powella. Ve svém programu klade důraz na pobyt v přírodě, osvojování praktických dovedností, zvyšování fyzické zdatnosti a rozvíjení morálních vlastností, jako je družnost, pomoc druhým, sebekázeň apod. Sdružuje asi 55 000 členů ve věku od 5 let. (*Zajímavá fakta a čísla* [online], 2017; *Kdo je kdo* [online], 2015)

Pionýr – tato organizace vznikla po ukončení činnosti Pionýrské organizace SSM v roce 1990. „*Usiluje o spojení dětských zájmů – mít dobré kamarády, zažít hodně legrace a dobrodružství, poznat neznámé věci, hrát si a soutěžit – s potřebami společnosti – pozitivní využívání volného času dětí a mládeže a rozvoj osobnosti občana demokratické společnosti, v níž každý má svá práva, ale i povinnosti.*“ (*Kdo je kdo* [online], 2015, s. 60) Má členskou základnu čítající asi 15 000 lidí. (*Výroční zpráva 2015* [online], 2016, s. 7)

YMCA (Young Men's Christian Association) – Křesťanské sdružení mladých lidí – jedná se o nejstarší a nejrozšířenější mládežnickou organizaci na světě. Nabízí zájmové a umělecké kroužky, letní tábory, nízkoprahové kluby, hudebně sociální projekt TenSing a další aktivity. V České republice má okolo 3 700 členů. (*Info o YMCA* [online], 2017; *Kdo je kdo* [online], 2015)

2. Spolky zájmového charakteru – usilují o uspokojování zájmů svých členů. Ty mohou být v oblasti tělovýchovy a sportu (například Sokol a nejrůznější sportovní kluby), zájmu o přírodu a zálesáctví (Liga lesní moudrosti, Česká tábornická unie, Asociace turistických oddílů mládeže apod.), ekologické aktivity a ochrana přírody (Duha, Brontosaurus) a dále nejrůznější zájmové spolky a svazy (např. včelařů, rybářů, chovatelů hospodářských zvířat apod.), které mají mezi svými členy také děti a mládež.

3. Veřejně prospěšné spolky - tyto organizace působí ve prospěch obecného zájmu. Většinou sdružují dospělé osoby, ale zaměřují se také na práci s dětmi a mládeží. Mezi nejvýznamnější z nich patří Český červený kříž a Sdružení hasičů Čech, Moravy a Slezska, které má ve svých řadách okolo 47 tisíc dětí do 18 let, což ji řadí na čelní pozice organizací zabývajících se volným časem dětí a mládeže. (*Dobrovolní hasiči* [online], 2017)

4. Církev – Mnoho církví, náboženských společností a kongregací nabízí volnočasové aktivity pro děti a mládež. Asi nejvýrazněji se v této oblasti projevuje činnost řádu salesiánů. Jeho zakladatel Jan Bosco (1815-1888) se věnoval práci s problematickou mládeží a členové jeho řádu v této činnosti pokračují. V současné době nabízejí salesiánská střediska pravidelnou zájmovou činnost, kluby s volnou činností, prázdninové aktivity a nízkoprahová zařízení. (*Kdo jsme* [online], 2017)

3 Individuální vzdělávání

V této kapitole se budu zabývat individuálním vzděláváním. Pokusím se vymezit tento pojem a charakterizovat tento způsob vzdělávání. Popíšu jeho pojetí ve vybraných zemích světa, jeho vývoj a legislativní vymezení v České republice. Zaměřím se také na důvody, proč se rodiče rozhodují vzdělávat své děti doma a popíšu výhody a rizika této vzdělávací alternativy.

3.1 Vymezení pojmu

Individuální vzdělávání je jedním z alternativních způsobů, jakým lze děti vzdělávat. Ve školském zákoně z roku 2004 je uveden vedle vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením jako jeden z druhů jiného plnění povinné školní docházky.

Pojem individuální vzdělávání vychází z terminologie používané v uvedeném zákoně. Častěji bývá tento způsob výuky označován jako domácí vzdělávání nebo domácí škola, což podle mého názoru přesněji vystihuje jeho podstatu. Rovněž v cizojazyčné literatuře se používají termíny home education nebo homeschooling. Proto budu v této práci používat pojmy individuální vzdělávání a domácí vzdělávání jako sobě rovnocenné pojmy.

Domácí vzdělávání je obecně definováno jako legální forma soukromého nezávislého vzdělávání, které je tvořeno a realizováno pod dohledem rodičů dítěte (Andrade, 2012, s. 1443). Obsáhlejší definici můžeme nalézt v Pedagogickém slovníku (Průcha, Mareš, Walterová, 2003, s. 48): „*Vzdělávání probíhající doma, v rodině, kdy děti nedocházejí do školy a vyučují je jejich rodiče. Tato forma alternativního vzdělávání vznikla v USA (dnes již zahrnuje 8 % dětí) a vyskytuje se i v jiných zemích, včetně ČR. Žák je v tomto případě na základě rozhodnutí rodičů vzdáván doma vlastními rodiči nebo několika rodiči spolupracujícími v rámci svépomocné skupiny. Dochází do školy pouze na státem předepsané zkoušky.*“

Některé definice si všímají i tvorby náplně výuky a role rodičů jako osob, které nesou zodpovědnost za vzdělávání svých dětí: „*O domácím vzdělávání hovoříme, pokud se dítě vzdělává doma více než ve veřejné, soukromé nebo jiné škole. Rodiče nebo opatrovníci přejímají zodpovědnost za vzdělávání svého dítěte a mohou tvořit vlastní učební osnovy.*“ (Luffman, 2001, s. 4)

“*Vy a vaše dítě pracujete společně, abyste zvolili zdroje, ze kterých sestavíte osnovy svého domácího vzdělávání. Toto kurikulum obsahuje hodiny odehrávající se mimo*

domov a učení se skrze dobrodružství. Rodič učí některé hodiny a dohlíží nad ostatními. Základním bodem je, že jsou odpovědni rodiče, ne školní autority. Rodiče mají autoritu a mohou kdykoliv změnit učební osnovy domácího vzdělávání a jeho rozvrh. Odevzdání autority a dohledu jakékoliv jiné škole, lektorovi, organizaci nebo jiné osobě není považováno za domácí vzdělávání. Domácí vzdělávání znamená vzdělávání ve svobodě. Není definováno domácím prostředím.“ (Alakija, 2015, s. 102)

Z uvedených definic jsou patrné některé charakteristické body domácího vzdělávání:

1. výuka se uskutečňuje především v domácím prostředí,
2. za vzdělávání dítěte jsou odpovědni jeho rodiče nebo opatrovníci,
3. rodiče nebo opatrovníci vytvářejí náplň výuky,
4. metody a formy výuky mohou být proměňovány podle individuálního nastavení dítěte.

3.2 Individuální vzdělávání ve světě

Možnost vzdělávat své děti doma nemají rodiče ve všech zemích světa. Někde není individuální vzdělávání povoleno vůbec, jinde je přirozenou alternativou institucionálního vzdělávání a v některých státech je povoleno, avšak zákony přesně vymezují, jaké děti mohou být takto vzdělávány a za jakých podmínek.

Z tohoto hlediska bychom mohli státy rozdělit do čtyř skupin:

1. Státy, kde je individuální vzdělávání umožněno všem žákům. Výuka doma je zde chápána jako alternativní způsob plnění povinné školní docházky nebo plnění povinnosti rodičů zajistit svým dětem řádné vzdělávání. Do této skupiny spadá například Velká Británie, USA, Portugalsko, Francie, Dánsko, Finsko, Norsko, Izrael, Polsko, Maďarsko, Rusko.
2. Státy s povinnou školní docházkou, které mají v legislativě zakotvenou možnost domácího vzdělávání pro omezenou skupinu dětí (např. nemocné, handicapované apod.) K nim se řadí například Itálie, Španělsko, Řecko nebo Island.
3. Státy, ve kterých je povinná školní docházka pro všechny bez výjimky, ale existují ojedinělé individuální případy, kterým je domácí vzdělávání povoleno. Sem patří například Nizozemí, Švédsko nebo Německo.

4. Státy, kde je povinnost školní docházky bez výjimek, a její neplnění je považováno za přestupek nebo trestný čin. Do této skupiny patří Čína nebo Turecko. (*Homeschooling international status and statistics* [online], 2016)

Česká republika se v tomto členění řadí do první skupiny. Školský zákon sice stanovuje podmínky, které je nutno splnit, aby mohl být žák vzděláván formou individuálního vzdělávání, ale neomezuje možnost individuálního vzdělávání pouze na omezenou skupinu žáků. Více o individuálním vzdělávání v České republice bude uvedeno v následující podkapitole.

Do první skupiny patří také **Dánsko**, kde je možnost vzdělávat své děti doma zakotvena přímo v ústavě: „*Všechny děti ve školním věku mají nárok na bezplatné vzdělání v základních školách. Rodiče nebo zákonní zástupci, kteří sami zajistí dítěti vzdělání srovnatelné se vzděláním dětí v základních školách, nejsou povinni posílat dítě na vyučování do škol.*“ (*Individuální vzdělávání ve vybraných evropských státech* [online], 2015, s. 6) Je uváděno, že se v Dánsku vzdělávají doma děti přibližně ve 240 rodinách.

Velká Británie patří mezi státy, kde je uzákoněno povinné vzdělávání, nikoli povinná školní docházka. Podle školského zákona je povinností rodičů zajistit vzdělání dítěti ve školním věku, a to buď pravidelnou školní docházkou, nebo jinak. Lokální úřady registrují okolo 37 tisíc dětí vzdělávaných doma.

Na **Slovensku** je individuální vzdělávání zakotveno ve školském zákoně. Jsou však stanoveny poměrně přísné podmínky pro povolení individuálního vzdělávání (např. vzdělavatelem může být pouze osoba s vysokoškolským vzděláním pedagogického směru a touto formou se mohou vzdělávat jen děti od prvního do čtvrtého ročníku základních škol). Proto je zde tímto způsobem vzděláváno pouze 70 dětí.

Německo patří mezi státy, které zastávají represivní postoj k domácímu vzdělávání. Žádný zákon nepovoluje výuku doma a jeho porušení je kvalifikováno jako trestný čin. Přesto existují výjimky, kterým je individuální vzdělávání povoleno. Jsou to děti, které se často stěhují, děti se zdravotním postižením, které jim neumožňuje docházku do školy. Takových dětí je podle odhadů okolo 500. (*Individuální vzdělávání ve vybraných evropských státech* [online], 2015)

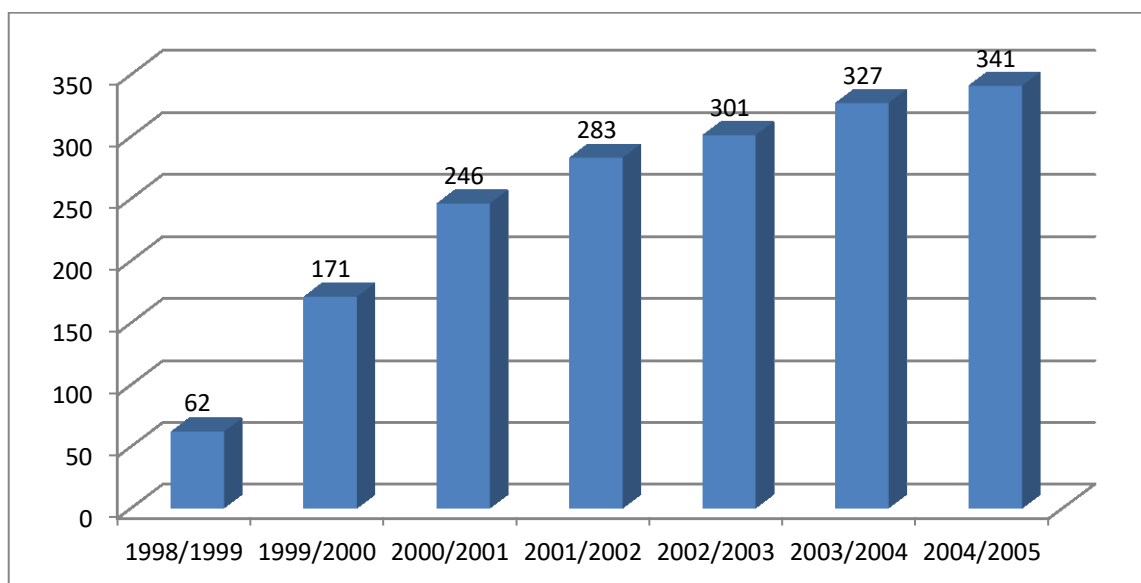
Spojené státy americké jsou považovány za kolébkou soudobého domácího vzdělávání. To je uzákoněno ve všech 50 státech federace a legislativa není jednotná. Neexistuje přesná statistika, kolik dětí je vzděláváno doma. Nejčastější odhady uvádějí počet kolem 2 milionů. (*Research facts on homeschooling* [online], 2016)

3.3 Individuální vzdělávání v České republice

V České republice má domácí vzdělávání svůj počátek v roce 1998. O rok dříve vznikla Společnost přátel domácí školy sdružující rodiče, kteří by rádi vzdělávali své děti doma. Zástupci tohoto sdružení vstoupili do jednání s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a dojednali zahájení projektu, jehož cílem bylo ověřit, zda je domácí vzdělávání možné realizovat v prostředí České republiky. Toto pokusné ověřování trvalo do roku 2005, kdy vešel v platnost Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). V něm byla v § 41 oficiálně zakotvena možnost vzdělávat žáky prvního stupně doma formou tzv. individuálního vzdělávání.

Již v roce 1998, tedy v roce zahájení pokusného ověřování domácího vzdělávání na 1. stupni, se ukázalo, že zájem rodičů vzdělávat své děti doma je větší než prvotní předpoklady. Původně jedna plánovaná pilotní škola (Bratrská škola v Praze) musela být doplněna další (Církevní základní školou J. A. Komenského v Liberci), aby mohl být uspokojen zájem. (Nitschová, 2010, s. 14-15) V dalších letech, v souvislosti s rostoucím počtem zájemců učit své děti doma, se zvyšoval i počet pilotních škol až na konečných šest škol.

Graf č. 1. Počet domácích školáků v době pokusného ověřování na 1. stupni



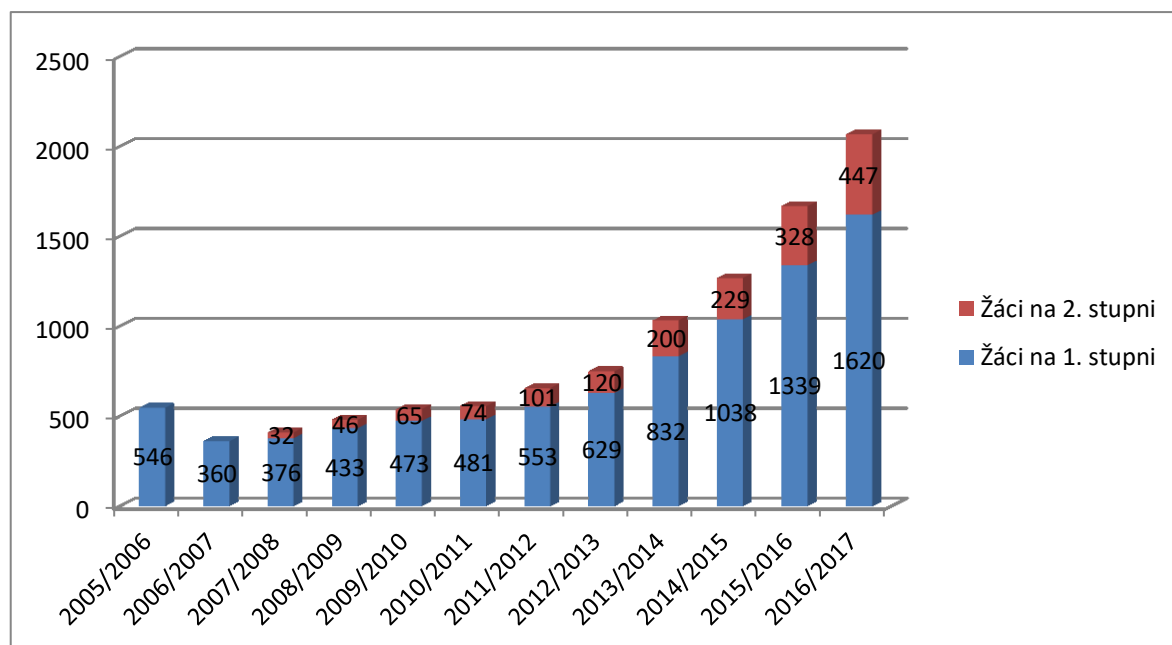
Zdroj: Follerová, 2006, s. 25

Nový školský zákon, který vešel v platnost v roce 2005, umožňoval zákonným zástupcům přihlásit k domácímu (podle zákona individuálnímu) vzdělávání své dítě na kteroukoli školu v České republice.

V roce 2007 pak bylo zahájeno pokusné ověřování individuálního vzdělávání žáků 2. stupně základních škol. Do projektu bylo zahrnuto šest pilotních škol. V roce 2015 došlo k novelizaci školského zákona, možnost vzdělávat doma také žáky 2. stupně však neobsahoval. Namísto toho vydalo MŠMT Dodatek č. 3 k vyhlášení Pokusného ověřování individuálního vzdělávání na 2. stupni ZŠ, ve kterém byl zvýšen počet pilotních škol na devatenáct. Teprve v roce 2016, při další novelizaci školského zákona, bylo umožněno individuální vzdělávání také žákům na 2. stupni základních škol. V souvislosti s touto novelou bylo pokusné ověřování individuálního vzdělávání na 2. stupni ZŠ ukončeno.

Následující graf zachycuje počty žáků zařazených do individuálního vzdělávání od školního roku 2005/2006 až do školního roku 2016/2017. Modrou barvou jsou zobrazeny počty žáků na 1. stupni ZŠ, tedy těch, kteří byli vyučováni ve smyslu § 41 školského zákona z roku 2004. Červenou barvou jsou znázorněni žáci na 2. stupni ZŠ, kteří byli zařazeni v letech 2007-2016 do Pokusného ověřování individuálního vzdělávání na 2. stupni ZŠ nebo žáci vzdělávání formou individuálního vzdělávání podle § 41 školského zákona od školního roku 2016/2017.

Graf č. 2. Počty žáků v individuálním vzdělávání v České republice



Zdroje: *Statistická ročenka školství: výkonové ukazatele* [online]. 2017; e-mailová korespondence s PaedDr. Miroslavou Salavcovou, 9. 9. 2016,

Individuální vzdělávání v České republice je legislativně zakotveno v Zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Tento zákon i § 41, který se týká individuálního vzdělávání, byl několikrát novelizován, naposledy v roce 2016, kdy došlo k uzákonění možnosti individuálně vzdělávat i žáky na 2. stupni základních škol. Uvedený paragraf vymezuje podmínky, za kterých lze vzdělávat žáka formou individuálního vzdělávání. Stanovuje formální náležitosti žádosti o umožnění individuálního vzdělávání, to jakým způsobem probíhá hodnocení takto vzdělávaného žáka, a také za jakých podmínek může ředitel školy, kde je žák zapsán, ukončit individuální vzdělávání.

O možnost vyučovat své dítě doma může požádat zákonný zástupce dítěte ředitele školy, ve které je žák zapsán. Ten rozhoduje, zda individuální vzdělávání povolí, na základě údajů uvedených v žádosti a prostorových a materiálních podmínek prostředí, kde by mělo vzdělávání probíhat.

V žádosti musí zákonný zástupce uvést

- „a) jméno, popřípadě jména, a příjmení, rodné číslo, bylo-li přiděleno, a místo trvalého pobytu žáka nebo bydliště, pokud nemá na území České republiky místo trvalého pobytu,*
- b) uvedení období, ročníku, popřípadě pololetí, kdy má být žák individuálně vzděláván,*
- c) důvody pro individuální vzdělávání žáka,*
- d) popis prostorového a materiálně technického zabezpečení vzdělávání a podmínek ochrany zdraví individuálně vzdělávaného žáka,*
- e) doklady osvědčující splnění vzdělání osoby, která bude žáka individuálně vzdělávat,*
- f) seznam učebnic a učebních textů, které budou ve výuce užívány, pokud nejde o učebnice uvedené v § 27 odst. 1,*
- g) další skutečnosti, které mají vliv na průběh vzdělávání žáka,*
- h) vyjádření školského poradenského zařízení.“*

(Zákon č. 561/2004 Sb., § 41, odst. 2)

Podmínkou je, aby osoba, která bude vzdělávat žáka na 1. stupni základní školy, měla alespoň střední vzdělání s maturitní zkouškou, a jedná-li se o žáka na 2. stupni základní školy, je třeba, aby měla tato osoba vysokoškolské vzdělání.

Individuálně vzdělávaný žák je hodnocen na konci každého pololetí ve škole, do které je zapsán k plnění povinné školní docházky. Pokud to není z nějakého důvodu možné, stanoví ředitel školy náhradní termín přezkoušení, nejpozději však do dvou měsíců od konce daného pololetí.

Průběh přezkoušení, jak probíhá na školách v České republice, popisuje zpráva České školní inspekce (ČŠI), která v roce 2016 provedla šetření ve školách, kde jsou zapsáni individuálně vzdělávaní žáci: „Přezkoušení probíhalo nejčastěji formou prezentace prací žáka s pomocí žákovského portfolia (v 87 % škol), často doplněné kombinací písemné a ústní zkoušky nebo pouze ústní zkouškou. Portfolia zpravidla obsahovala prezentace výstupů a projektů, pracovní sešity s vypracovanými úkoly, fotografie činností s popisy, videa, výtvarné práce a výtvary z pracovních činností. Z jiných způsobů šlo nejčastěji o práci s pomůckou nebo prezentaci dovedností ve výchovných předmětech. Někteří žáci například předvedli hru na hudební nástroj, zpěv (může být dokládáno i nahrávkou) či gymnastickou sestavu.“ (Tematická zpráva Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání [online], 2016, s. 12-13)

Ředitel školy ukončí individuální vzdělávání:

- „a) pokud nejsou zajištěny dostatečné podmínky ke vzdělávání, zejména podmínky materiální, personální a ochrany zdraví žáka,
- b) pokud zákonný zástupce neplní podmínky individuálního vzdělávání stanovené tímto zákonem,
- c) pokud žák na konci druhého pololetí příslušného školního roku neprospěl,
- d) nelze-li žáka hodnotit způsobem uvedeným v odstavcích 4 a 5, nebo
- e) na žádost zákonného zástupce žáka.“

(Zákon č. 561/2004 Sb., § 41, odst. 8)

Zpráva České školní inspekce uvádí, že k tomuto ukončení došlo v 11 případech. Šestkrát se tak stalo na základě žádosti zákonného zástupce, v pěti případech zákonný zástupce neplnil podmínky stanovené zákonem. (Tematická zpráva Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání) [online], 2016, s. 5)

3.4 Důvody pro domácí vzdělávání

Základní otázkou domácího vzdělávání je, proč se rodiče rozhodnou vzdělávat své děti jiným způsobem, než je běžné, proč je nesvěří škole jako instituci určené k výchově a vzdělávání, ale chtějí tento nelehký úkol nést sami.

Václav Mertin, psycholog pražské pedagogicko-psychologické poradny, rozděluje doma vzdělávané děti na dvě skupiny. Do první skupiny patří ti, jejichž rodiče se domnívají, že domácí výuka je pro jejich dítě nejvýhodnější. Hlavními důvody je využití vhodnějších forem a metod výuky, než jaké se používají na běžné škole, individuální přístup k dítěti, rozvoj individuálních schopností a nadání, větší efektivita výuky, výchova

k hodnotám, které ctí v rodině, snaha vzbudit u dítěte zájem o učení, příprava na střední školu. Druhou skupinu tvoří žáci, kteří mají nějaký problém, který škola nedokáže řešit. Patří sem žáci se zdravotním postižením nebo znevýhodněním, žáci se specifickými poruchami učení nebo žáci neschopni přizpůsobit se školnímu režimu. (in Simonová, 2003) Do této skupiny lze zařadit i žáky se špatnou dopravní dostupností do školy.

Daniela Nitschová (2010, s. 18-19) ve své diplomové práci shrnuje různé studie o domácím vzdělávání prováděné především ve Spojených státech amerických a rozvádí motivaci rodičů domácích školáků do následujících skupin:

1. Náboženské přesvědčení – rodiče volí možnost vzdělávat své děti doma z důvodu předávání náboženských, většinou křesťanských hodnot svému dítěti. I když je u mnohých rodičů tento důvod uváděn jako prioritní, bývá často spojen s dalšími faktory.

2. Kvalita výchovného prostředí – základními důvody pro domácí vzdělávání je kvalita vyučování, kvalita morální atmosféry a kvalita sociálního prostředí. Uváděna je také zhoršující se úroveň vzdělanosti na běžných školách a naopak úspěšnost doma vzdělávaných žáků ve srovnávacích testech vědomostí.

3. Flexibilita, neformálnost a tutorská metoda – Možnost přizpůsobení rozvrhu, volby materiálů a metod výuky potřebám a individuálním charakteristikám dítěte je jedním z hlavních důvodů pro domácí vzdělávání. Dobře volené strategie učení tak podporují přirozenou zvědavost dítěte. Uváděna je také efektivnost výuky díky výlučné pozornosti vychovatele, který může okamžitě reagovat na otázky a potřeby dítěte.

4. Možnost trávit více času s dětmi – Pro mnohé rodiče je vzdělávání doma možností, jak mohou trávit se svým dítětem více času, budovat s nimi vztahy, sledovat a ovlivňovat jejich vývoj.

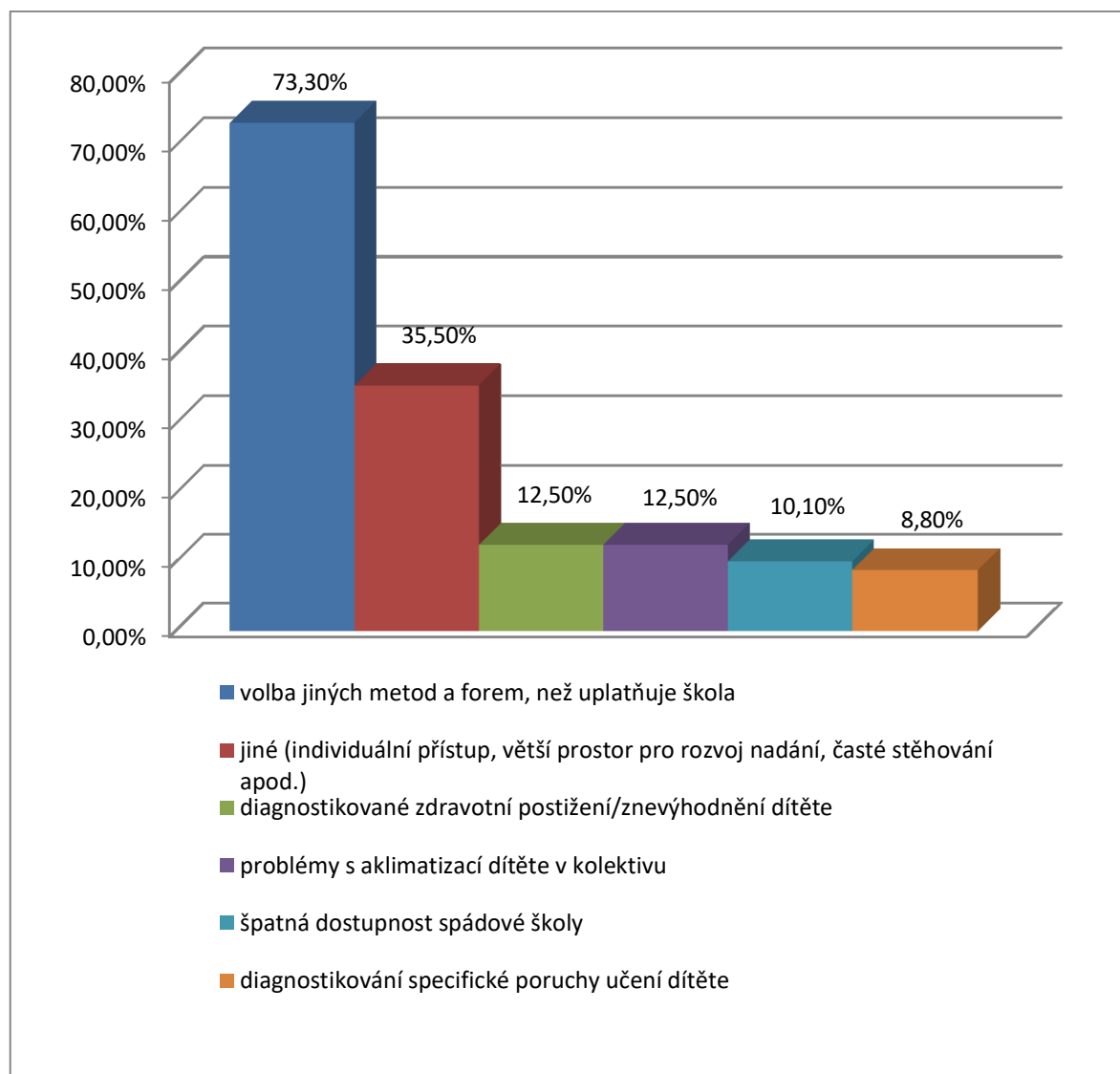
5. Socializace – Téma socializace je ve spojení s domácím vzděláváním často diskutováno. Kritika domácího vzdělávání připomíná riziko nedostatečných sociálních kontaktů domácích školáků. Naopak pro mnoho rodičů je způsob, jakým probíhá socializace ve škole, důvodem pro výuku doma. Mají obavy z negativního vlivu vrstevníků, tlaku ke konformitě, ze sociálně patologických jevů, které se mohou ve škole objevit, jako je šikana, užívání drog, sexuální obtěžování.

6. Prosté potěšení – V některých výzkumech je jako důvod uváděna možnost životního stylu, který domácí škola umožňuje a přináší tak radost celé rodině.

Česká školní inspekce provedla na začátku roku 2016 šetření na školách, kde jsou zapsáni žáci v individuálním vzdělávání. V termínech pololetního přezkušování žáků hodnotila úroveň vzdělávání žáků vyučovaných doma. V tematické zprávě Individuální

vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol uvádí výčet hlavních důvodů pro podání žádosti o individuální vzdělávání, jak byly uváděny zákonnými zástupci žáků při pohovoru během šetření:

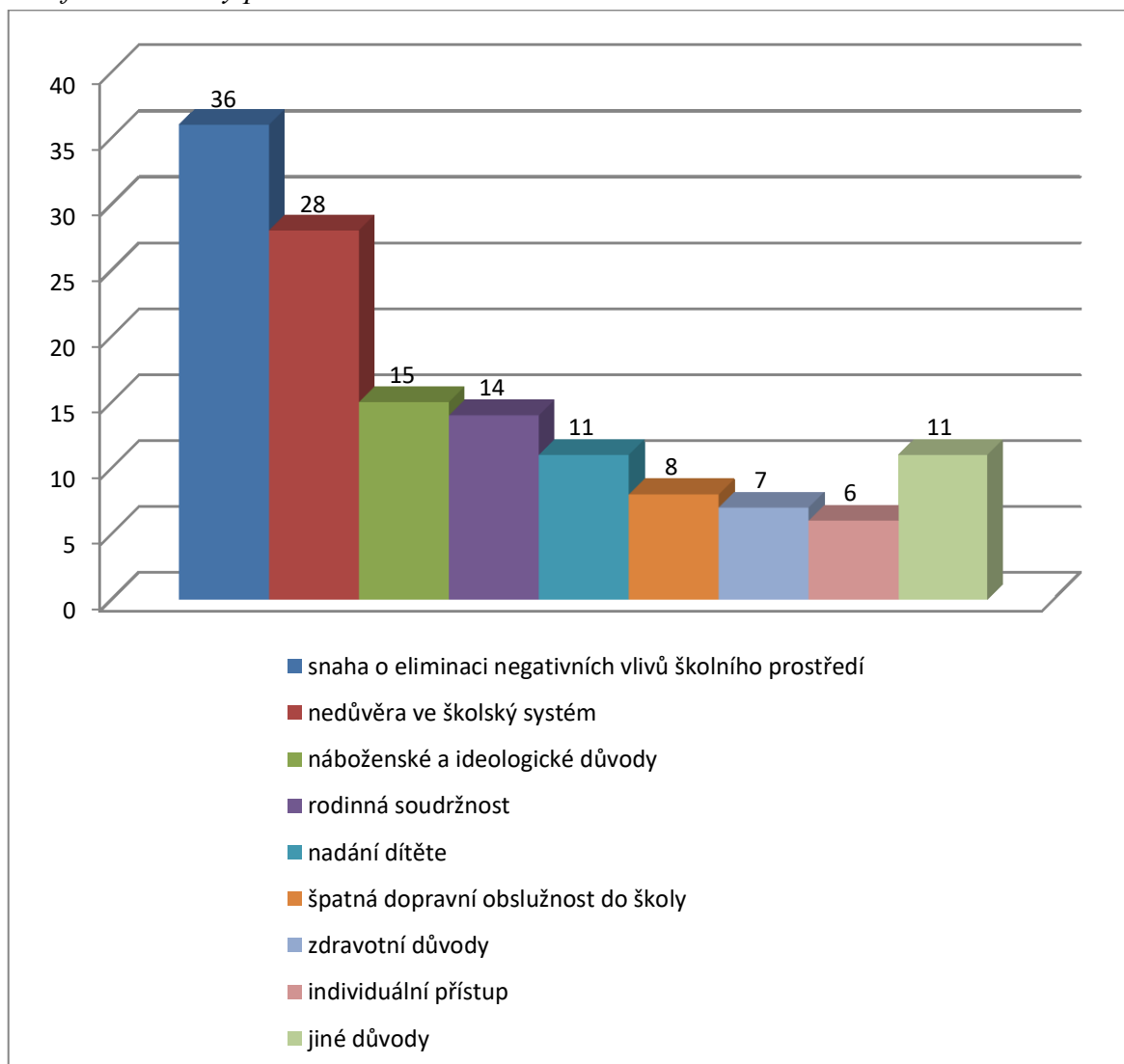
Graf č. 3. Hlavní důvody pro podání žádosti o individuální vzdělávání



Zdroj: *Tematická zpráva Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání)* [online], 2016, s. 6

Další graf zobrazuje hlavní motivy rodičů domácích školáků v České republice tak, jak je zaznamenal Vraj (2010, s. 27) ve své závěrečné práci. Hodnoty jsou zaznamenány podle absolutní četnosti, jak je uvedli dotazovaní rodiče domácích školáků.

Graf č. 4. Důvody pro domácí vzdělávání



Zdroj: Vraj, 2010, s. 27

3.5 Výhody a rizika individuálního vzdělávání

Nespornou výhodou individuálního vzdělávání je jeho samotná podstata, která se objevuje již v názvu. Tento způsob vzdělávání umožňuje výraznou individualizaci výuky a přizpůsobení metod a forem osobnostnímu nastavení vzdělaného dítěte, jeho pracovnímu tempu a zájmům. Osvojování vědomostí a získávání dovedností se tak děje pro dítě tím nejpřirozenějším způsobem, který mu vyhovuje. Pokud je totiž jeho vzdělavatelem rodič, je to právě on, kdo své dítě zná nejlépe a dokáže mu předkládat učivo tak, aby to bylo pro dítě zajímavé a zábavné. Dítě si mnohdy ani neuvědomuje, že se tím něco učí.

Z této individualizace pramení další výhoda domácího vzdělávání, a to je větší efektivita výuky. Pokud se dítě učí pro něho nejpřirozenějším způsobem a rodič věnuje

svou pozornost pouze jemu, popřípadě malé skupince svých dětí, pak je čas strávený učením výrazně kratší, než když se učitel ve škole věnuje celé třídě. Nabyté znalosti jsou trvalejšího charakteru, neboť se nejedná o učení z donucení, ale z podněcování přirozené zvědavosti dítěte. Voleny jsou takové metody a formy, při kterých je dítě aktivně zapojeno a výuka je tak spojena s vnitřním prožitkem.

Díky malé skupině osob zapojených do procesu vzdělávání je možné snadněji volit podmínky a prostředí, kde bude výuka probíhat. Doma vzdělávané děti tak mohou více času trávit venku na procházkách, výletech a exkurzích, kde jim může být učivo zprostředkováno názorněji. Výuka tak neprobíhá pouze v přesně stanovený čas, ale prolíná se s přirozeným životem rodiny.

V neposlední řadě zmíním ještě aspekt sociální. Dítě vzdělávané doma je ušetřeno rizika negativního vlivu školního prostředí. Obavy ze sociálně patologických jevů, které se ve školách objevují, jako je agresivita, šikana, šíření návykových látek apod., jsou častým důvodem uváděným rodiči, kteří se rozhodli vzdělávat své dítě formou individuálního vzdělávání.

Je zajímavé, že naopak obava z nedostatečného kontaktu s vrstevníky nebo jinými dětmi, je nejčastějším argumentem proti individuálnímu vzdělávání. Dítě, které vyrůstá pouze v jednotvárném prostředí rodiny, je vystaveno riziku nedostatečného rozvoje sociálních kompetencí, ochuzeno o vztahy se svými vrstevníky. V rodinách, které se cíleně vyčleňují ze společnosti, může existovat agrese vůči dítěti, která nemusí být díky tomu, že dítě nechodí do školy, odhalena včas. Toto riziko zmiňuje například dětská psycholožka Eva Kneblová: *„Stát nedostatečně kontroluje, zda si rodina nebere dítě do domácího vzdělávání jen proto, že má tendenci ho izolovat od společnosti. Důvodů k této izolaci může mít rodina více. Například se domnívá, že společnost je špatná. Mohlo by jít o rodiče, kteří jsou v sektě, nebo o rodiče, kteří se chytají různých životních stylů, třeba izolovaného života na rodinné farmě. Lze říct, že v současnosti jsou k těmto trendům lidé náchylní.“* (Hrozí individuálně vzdělávaným dětem izolace od vrstevníků? [online], 2008)

Česká legislativa se snaží tato rizika eliminovat nastavením způsobu hodnocení domácích školáků. Žáci v individuálním vzdělávání musí docházet minimálně dvakrát ročně do školy, kde jsou zapsáni k povinné školní docházce, a jsou přezkušováni ze zvládnutí učiva v uplynulém období. Většinou se tak děje formou portfolia žákovských prací a rozhovoru učitele s žákem. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy také vydalo dokument pro základní školy, ve kterém mimo jiné ředitelům škol doporučuje, aby před rozhodnutím o povolení individuálního vzdělávání žáka vedli s jeho zákonnými

zástupci rozhovor o nutnosti socializace žáka. Při něm by měli rodiče uvést, jakým způsobem bude zajištěn kontakt s vrstevníky. (*Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole* [online], 2016, s. 6)

Jak zmiňuje dětský psycholog Václav Mertin, mnoho domácích školáků kompenzuje absenci sociálních kontaktů ve škole návštěvou zájmových kroužků: „Podle zkušeností je počet sociálních kontaktů dětí z domácího vzdělávání ve srovnání s dětmi s ‚normální‘ školní docházkou srovnatelný, ba i vyšší, pokud děti navštěvují velký počet kroužků. Díky volnému času, kterého mají ve srovnání se ‚školními‘ dětmi nesrovnatelně více, mají totiž spoustu zájmových aktivit. Socializace znamená naučit se komunikovat a vycházet s jinými. Nemusí to být nutně prostřednictvím kontaktů se spolužáky.“ (*Hrozí individuálně vzdělávaným dětem izolace od vrstevníků?* [online], 2008)

Dalším rizikem individuálního vzdělávání je nedostatečná kompetence rodičů v pedagogické oblasti. Odborná připravenost a metodika výuky je nahrazena intuicí a znalostí vlastního dítěte, jeho osobnosti, jeho silných a slabých stránek. Se zvyšujícím se věkem dítěte a postupem do vyšších ročníků však vzrůstá i náročnost učiva, které by mělo dítě zvládnout. Je pak plně na zodpovědnosti rodičů, zda se jejich dítěti dostává ve vzdělávání všeho potřebného ke zvládnutí učiva požadovaného vzdělávacím programem. Školský zákon se snaží toto riziko eliminovat tím, že stanovuje minimální dosaženou úroveň vzdělání osoby zodpovědné za vzdělávání. U žáků na 1. stupni to je středoškolské vzdělání, na 2. stupni základních škol pak vzdělání vysokoškolské. (Zákon č. 561/2004 Sb., § 41, odst. 3)

Rozhodnutí vzdělávat své dítě doma musí jít také ruku v ruce se zvážením finančních možností rodiny. To, že je dítě vyučováno jedním z rodičů, ve většině případů znamená, že rodina má pouze jednoho člena, který ji finančně zajišťuje dostatečným pravidelným příjmem.

Z uvedeného je patrné, že možnost individuálního vzdělávání není vhodná pro všechny rodiny. I když v současné době můžeme sledovat trend vzrůstajícího zájmu o tento způsob vzdělávání, domnívám se, že se vždy bude týkat pouze malého procenta žáků plnících povinnou školní docházkou. V roce 2017 se konkrétně jednalo přibližně o 0,22 % všech žáků na základních školách v České republice (*Počet žáků v základních školách* [online], 2017).

4 Volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání

V této části bakalářské práce jsme se zabývali tématem volnočasových aktivit dětí, které jsou vzdělávány formou individuálního vzdělávání. Tento způsob výuky je v České republice umožněn teprve krátkou dobu, a to je také jeden z důvodů, proč neexistuje dostatek dostupné literatury a zdrojů, které by se tématem využití volného času takto vzdělávaných dětí zabývaly. Jediným mně známým zdrojem je Tematická zpráva České školní inspekce Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání) vydaná v roce 2016. Jedná se o závěrečnou zprávu šetření ČŠI na školách, ve kterých jsou zapsáni žáci vzdělávání podle § 41 školského zákona. Tato zpráva se jen velmi krátce věnuje také problematice využití volného času u těchto žáků.

Ve své práci jsem se hlouběji zaměřila na toto téma, neboť se domnívám, že tím bude umožněno nahlédnout na individuální vzdělávání z jiného úhlu, totiž se zaměřením na volný čas. Zjištěné údaje jsem se pokusila srovnat s výsledky průzkumu konaného v rámci projektu Klíče pro život - Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání s názvem *Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let* (Bocan, 2011).

4.1 Cíle průzkumu a stanovení předpokladů

Hlavním cílem průzkumu je zjistit, jakým způsobem tráví svůj volný čas děti, které jsou vzdělávány formou individuálního vzdělávání podle § 41 školského zákona. K naplnění hlavního cíle byly stanoveny tyto dílčí cíle:

1. Zjistit, jaké organizované volnočasové aktivity tyto děti navštěvují a kolik času v nich tráví.
2. Zjistit, jakými volnočasovými aktivitami se zabývají v neorganizovaném volném čase.
3. Zjistit, zda rodiny dětí v domácím vzdělávání spolupracují se školami, ve kterých jsou zapsáni, a s dalšími rodinami dětí v individuálním vzdělávání.
4. Zjistit, jak vnímají rodiče vztah mezi domácí výukou a volnočasovými aktivitami dítěte a zda má jejich dítě dostatek podnětů k rozvoji sociálních kompetencí.

Vzhledem ke stanoveným cílům, na základě studia pramenů a osobní zkušenosti, jsme formulovali tyto předpoklady, k jejichž potvrzení (či vyvrácení) dojde ve vztahu k souboru respondentů zařazených do našeho šetření:

1. Lze předpokládat, že řízená výuka zabírá dětem v individuálním vzdělávání kratší dobu než počet hodin, které by strávili ve škole.
2. Lze předpokládat, že minimálně 1/3 rodin dětí v individuálním vzdělávání navzájem spolupracuje v oblasti vzdělávání svých dětí.
3. Lze předpokládat, že méně jak polovina rodin dětí v individuálním vzdělávání spolupracuje v oblasti volného času se školou, kde je dítě zapsáno.
4. Lze předpokládat, že alespoň 90 % dětí v individuálním vzdělávání navštěvuje nejméně jeden zájmový kroužek.
5. Lze předpokládat, že nejvíce navštěvovanou aktivitou v organizovaném volném čase dětí v individuálním vzdělávání je sportovní kroužek.
6. Lze předpokládat, že nejčastěji uváděnou aktivitou v neorganizovaném volném čase dětí v individuálním vzdělávání je práce či zábava na počítači.

4.2 Metody průzkumu

Jako nejvhodnější metodu ke sběru dat jsme zvolili dotazník. Jedná se o soustavu „*předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.*“ (Chráska, 2007, s. 163)

Z hlediska cílů, kvůli kterým byly položky do dotazníku zařazeny, zahrnoval jak položky obsahové, které jsou nutné pro splnění stanoveného výzkumného záměru, tak položky funkcionální, které mají za cíl optimalizovat průběh dotazování. Konkrétně se jednalo o položky kontaktní. (Chráska, 2007, s. 164)

Z hlediska formy požadované odpovědi byly do dotazníku vloženy uzavřené (strukturované) položky, a to jak položky dichotomické (s možností výběru ze dvou odpovědí), tak polytomické (s možností výběru z více odpovědí). Některé tyto položky byly polouzavřené, respondentům byla dána možnost odpovědět i jinak, než jim bylo ve výčtu možností nabízeno. Z výčtových položek byly použity také škálové položky, ve kterých měli respondenti možnost vyjádřit svůj souhlas či nesouhlas s určitými tvrzeními o individuálním vzdělávání svých dětí a trávení jejich volného času. U položek, které konkrétně zjišťovaly, jak tráví děti volný čas, byla zvolena forma otevřených položek.

Položky v dotazníku byly voleny tak, aby zjišťovaly především fakta, která by bylo možno objektivně vyhodnotit. Některé škálové položky však zjišťovaly i postoj respondentů k dané problematice.

Jelikož se jednalo o kvantitativně orientovaný dotazník, zvolili jsme jako nejvhodnější metodu zpracování získaných údajů čárkovací metodu. Zjištěné výsledky u jednotlivých položek jsou následně zobrazeny v grafech. Aplikovali jsme základní statistické postupy – určení absolutních četností, relativních četností, výpočet aritmetického průměru.

4.3 Soubor respondentů

Protože jsou děti vzdělávané v individuálním vzdělávání rozptýleny po celé České republice, musel být zvolen vhodný způsob, jak oslovit jejich rodiče s žádostí o vyplnění dotazníku. Rozhodli jsme se pro dva způsoby. První cestou bylo požádat zástupkyni Asociace pro domácí vzdělávání, z. s. o rozeslání dotazníku všem rodinám, které tato asociace sdružuje, a které daly souhlas se zasíláním informací o dění mezi domácími školáky. Druhou cestou bylo požádat o vyplnění dotazníku rodiče individuálně vzdělávaných dětí sdružené ve skupinách na sociálních sítích. Oba zvolené způsoby oslovení respondentů se ukázaly možné, a díky nim jsme získali odpovědi od rodičů 86 dětí v individuálním vzdělávání. Jeden dotazník jsme byli nuceni vyřadit pro jeho neúplnost, druhý pro duplicitu. Získané údaje tak pocházejí od rodičů 84 dětí vzdělávaných formou individuálního vzdělávání.

Z hlediska výběru vzorků výzkumného souboru se jedná o záměrný anketní výběr, při kterém se oslovení rodiče mohli svobodně rozhodnout, zda předložený dotazník vyplní či nikoli. (Chráska, 2007, s. 22)

4.4 Výsledky průzkumu a jejich analýza

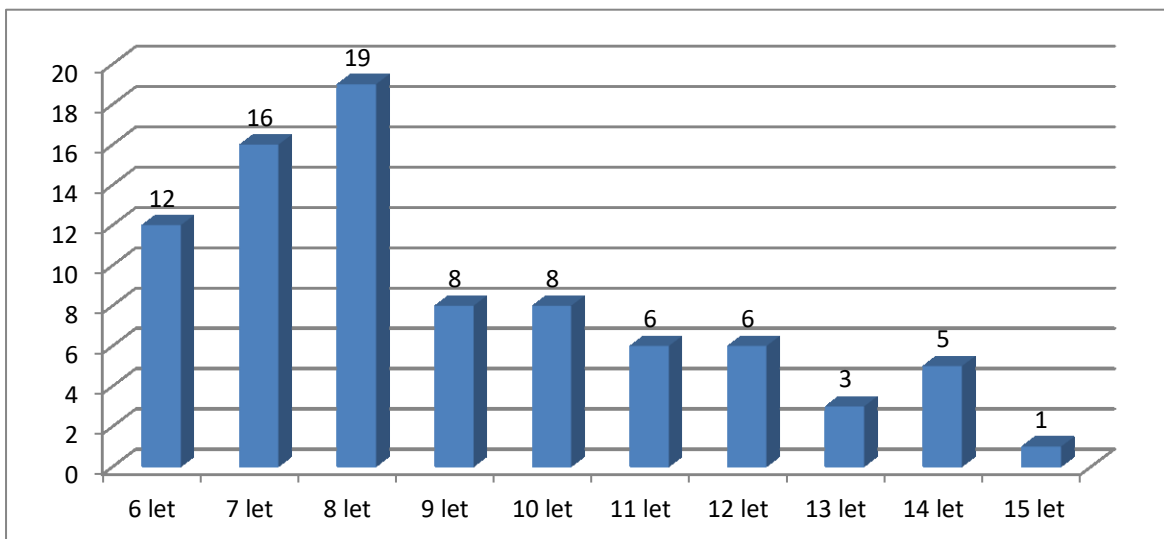
Použitý dotazník se skládal z celkem 15 položek, z nichž jedna (položka č. 9) byla složena z osmi podotázek. První čtyři položky byly kontaktní, měly za úkol zjistit údaje o věku a pohlaví dítěte respondenta, jeho zařazení do příslušného ročníku základní školy a počet sourozenců. Odpovědi na tyto položky byly zpracovány a sloužily k detailnější analýze dalších odpovědí.

Položka č. 1: Věk žáka

První otázka zněla: Jaký je věk Vašeho dítěte v domácím vzdělávání? Nejčastější odpověď byla 8 let (19 dětí), následovala odpověď 7 let (16 dětí), 6 let (12 dětí), 9 let

(8 dětí), 10 let (8 dětí), 11 let (6 dětí), 12 let (6 dětí), 14 let (5 dětí), 13 let (3 děti).
Nejméně zastoupený věk byl 15 let (1 dítě).

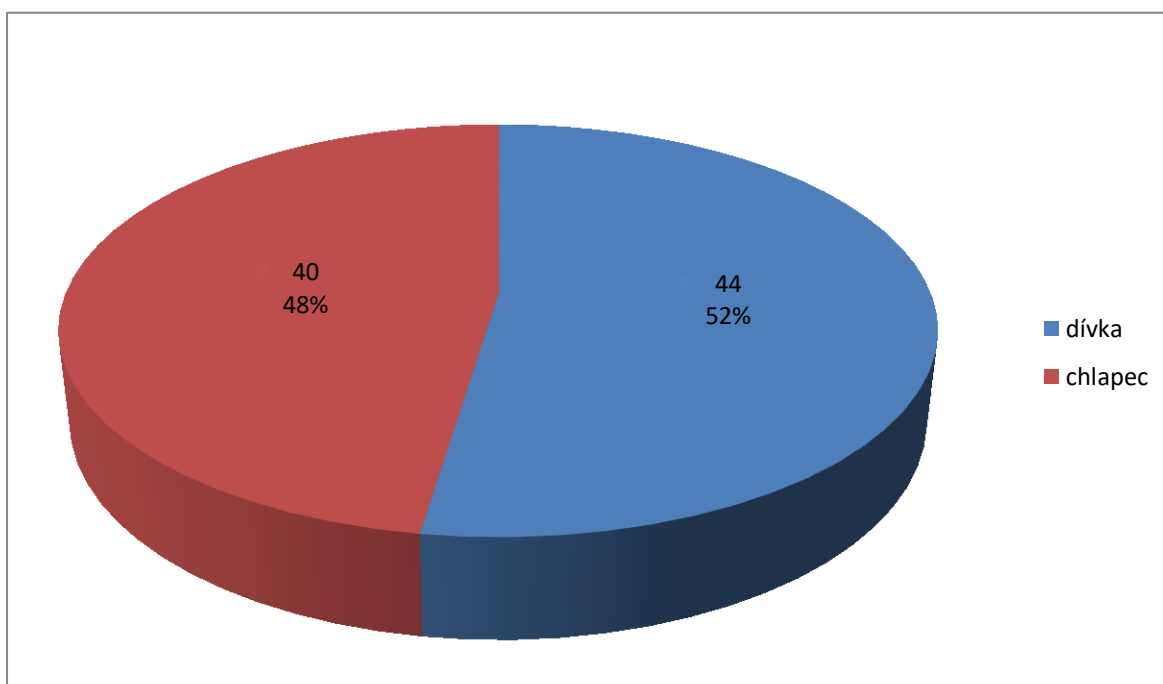
Graf č. 5. Složení dětí respondentů podle věku



Položka č. 2: Pohlaví dítěte

Z odpovědí na otázku, jaké je pohlaví dítěte, vyplývá, že se jednalo v 52 procentech o dívku (44 odpovědi) a ve 48 procentech o chlapce (40 odpovědi).

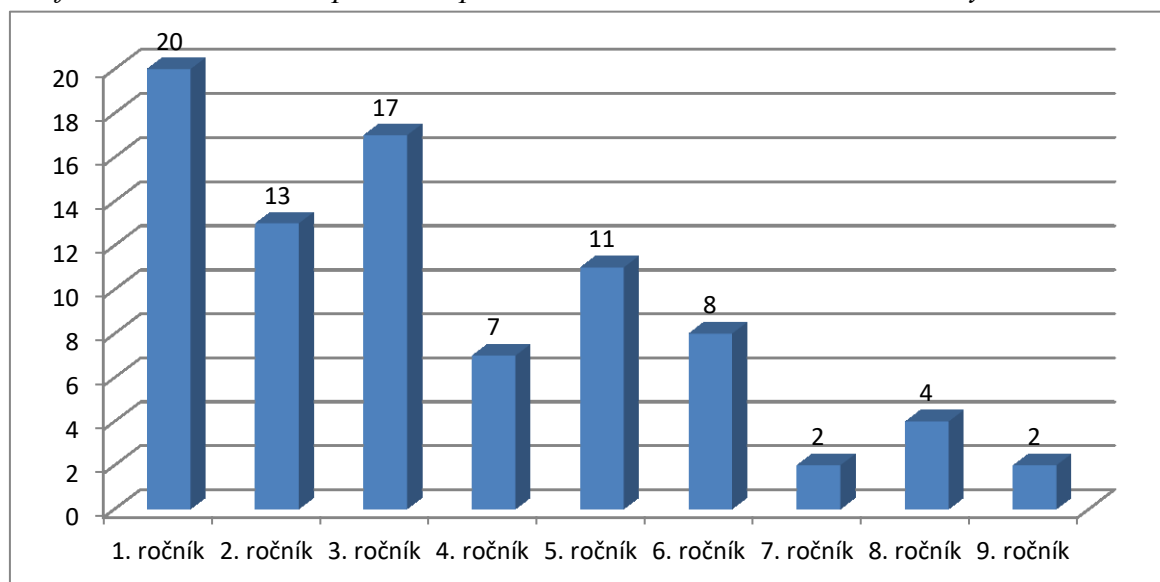
Graf č. 6. Složení dětí respondentů podle pohlaví



Položka č. 3: Zařazení do ročníku ZŠ

Položka číslo 3 zjišťovala, do jakého ročníku základní školy je dítě v individuálním vzdělávání zařazeno. Nejčastější odpovědí byl 1. ročník (20 odpovědí), následoval 3. ročník (17 odpovědí) a 2. ročník (13 odpovědí). Nejméně četné byly odpovědi 7. a 9. ročník (shodně 2 odpovědi).

Graf č. 7. Složení dětí respondentů podle zařazení do ročníku základní školy



Pokud zjištěné údaje porovnáme se zařazením všech žáků v individuálním vzdělávání v České republice do ročníků ve školním roce 2016/2017, tak jak je uvádí Statistická ročenka školství (*Statistická ročenka školství: výkonové ukazatele, 2017*), zjistíme odlišné poměry pro jednotlivé ročníky. Zatímco u všech doma vzdělávaných žáků jejich počty postupně klesají, u dětí respondentů pozorujeme nepravidelné rozložení. To lze vysvětlit malým vzorkem respondentů z celkového počtu rodičů dětí v individuálním vzdělávání v České republice.

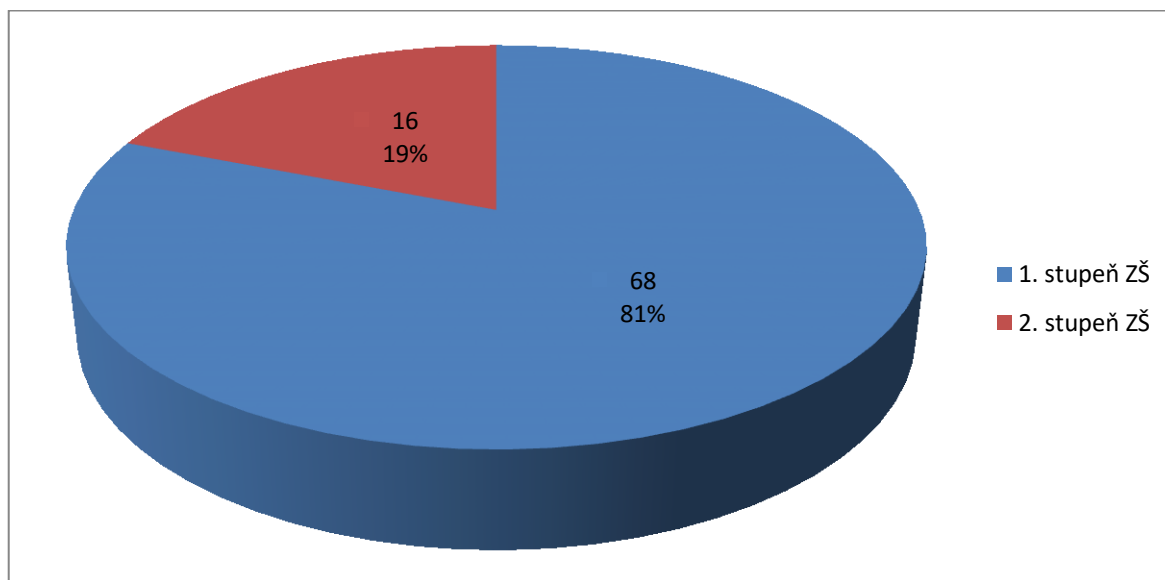
Tabulka č. 2. Žáci v individuálním vzdělávání v České republice v jednotlivých ročnících ZŠ ve školním roce 2016/2017

	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	5. ročník	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	10. ročník
Počet žáků v ročníku	404	401	293	268	252	138	114	111	85	1

Zdroj: *Statistická ročenka školství: výkonové ukazatele* [online]. 2017

Z dětí respondentů bylo na 1. stupeň základní školy zařazeno 81 % (68 odpovědí) a na 2. stupeň 19 % (16 odpovědí). Tato procenta se blíží hodnotám u všech žáků v individuálním vzdělávání v České republice. Celkově je vzděláváno na 1. stupni přibližně 78,4 % (1620 žáků) a na druhém stupni 21,6 % (447 žáků) plnících povinnou školní docházku formou individuálního vzdělávání.

Graf č. 8. Složení dětí respondentů podle zařazení do stupňů základní školy



Položky č. 4 a č. 5: Sourozenci

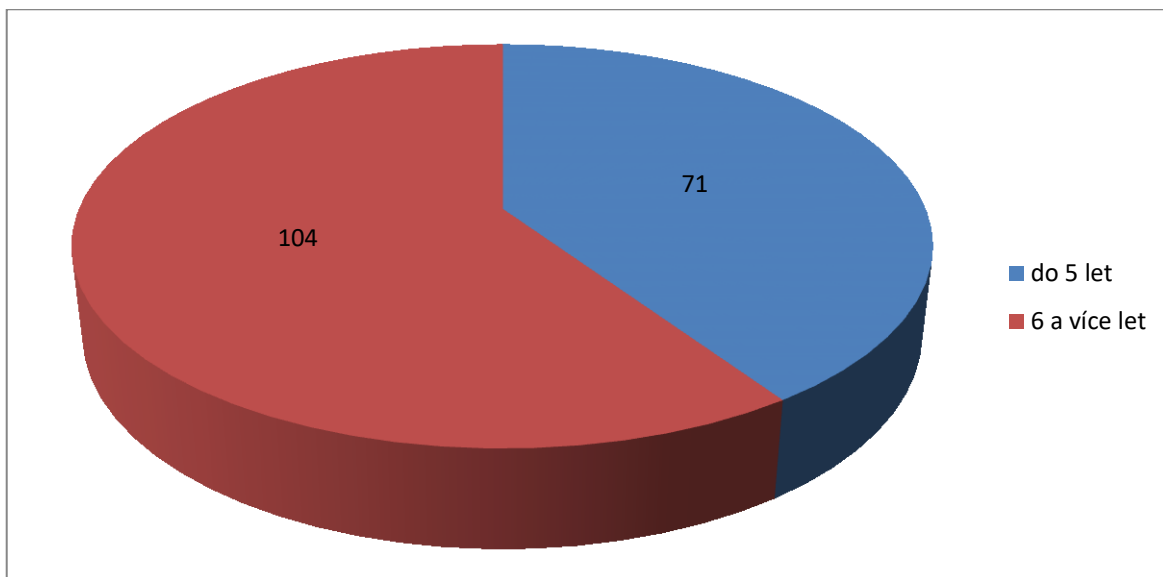
V položkách číslo 4 a 5 jsme zjišťovali, kolik mají děti v individuálním vzdělávání sourozenců, v jakém jsou věku, a zda některý z nich je nebo byl také vzděláván doma. Z odpovědí vyplynulo, že děti respondentů mají v součtu 175 sourozenců, což je v průměru 2,08 na každého z nich. Zajímavé je, že pouze tři respondenti uvedli, že jejich dítě nemá sourozence, naopak jeden uvedl, že dítě má sedm sourozenců. Z uvedeného je zřejmé, že většina dětí respondentů (96,4 %) si může vytvářet základní sociální vazby a rozvíjet sociální kompetence v rámci rodiny se svými sourozenci.

Tabulka č. 3. Četnost uvedených sourozenců dětí respondentů

Počet sourozenců	0 sourozenců	1 sourozenec	2 sourozenci	3 sourozenci	4 sourozenci	5 sourozenců	7 sourozenců
Četnost	3	29	22	24	2	3	1

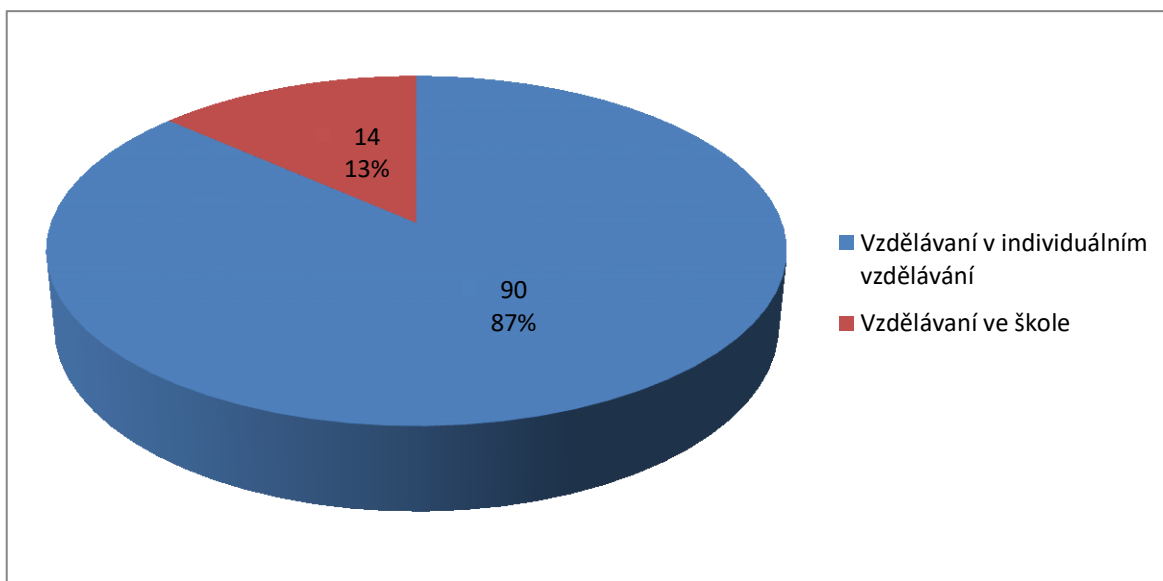
Z uvedených 175 sourozenců jich je 71 ve věku 0-5 let, 104 z nich je ve věku 6 a více let.

Graf č. 9. Sourozenci dětí respondentů podle věku



Z průzkumu vyplývá, že 87 % sourozenců, kterým je šest a více let, je nebo bylo také vzděláváno formou individuálního vzdělávání a jen 13 % je nebo bylo vzděláváno pouze ve škole. Je tedy patrné, že rodiče dětí v individuálním vzdělávání jsou ve velké míře s touto formou vzdělávání spokojeni, a proto ji preferují i u dalších svých dětí.

Graf č. 10. Forma vzdělávání u sourozenců ve školním věku



Položka č. 6: Vzdělavatel

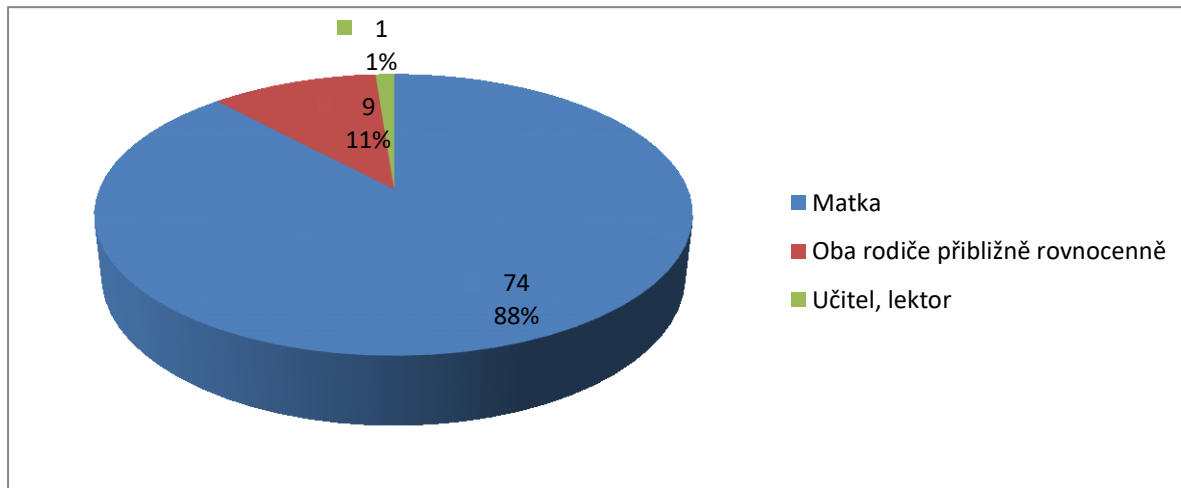
U další položky měli respondenti odpovědět, kdo se nejčastěji podílí na vzdělávání dítěte. Na výběr měli z těchto možností:

- Matka
- Otec
- Oba rodiče přibližně rovnocenně
- Jiný příbuzný
- Učitel, lektor
- Jiná osoba

Nejčastěji zastoupenou odpovědí byla *Matka*. Takto odpovědělo 74 dotázaných, což odpovídá 88 % respondentů. Odpověď *Oba rodiče přibližně rovnocenně* uvedlo 9 respondentů (11 %). Jednou byl uveden *Učitel, lektor*. *Otec* a *Jiný příbuzný* jako odpovědi zastoupeny nebyly.

Z odpovědí je patrné, že na domácí výuce dětí mají největší podíl matky, které jsou s dětmi doma nebo pracují z domova.

Graf č. 11. Dospělé osoby, které se podílejí na vzdělávání dětí respondentů



Položka č. 7: Čas strávený řízenou výukou

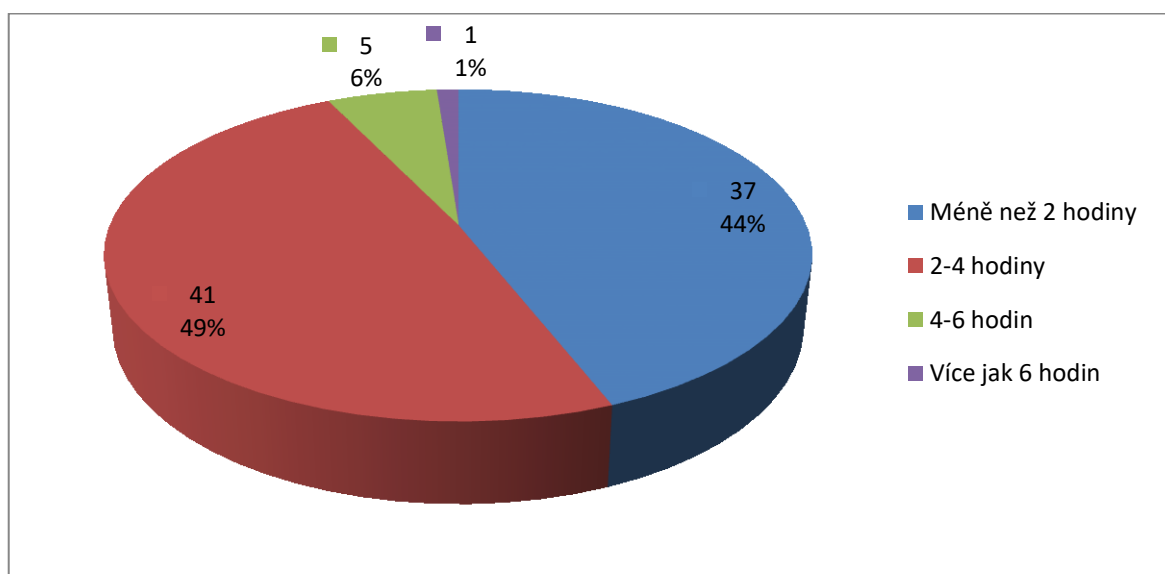
Další položka zjišťovala, kolik času věnují průměrně děti v domácím vzdělávání řízené výuce, tedy takové činnosti, kdy se dítěti věnuje jeho vzdělavatel a nejrůznějšími metodami (výkladem učiva, prací s učebnicí, pracovním sešitem apod.) předkládá učivo. Z odpovědí jsme také analyzovali, zda se mění délka řízené výuky u dětí na 1. a 2. stupni základní školy.

Respondenti mohli zvolit z těchto nabízených odpovědí:

- Méně než 2 hodiny
- 2-4 hodiny
- 4-6 hodin
- Více jak 6 hodin

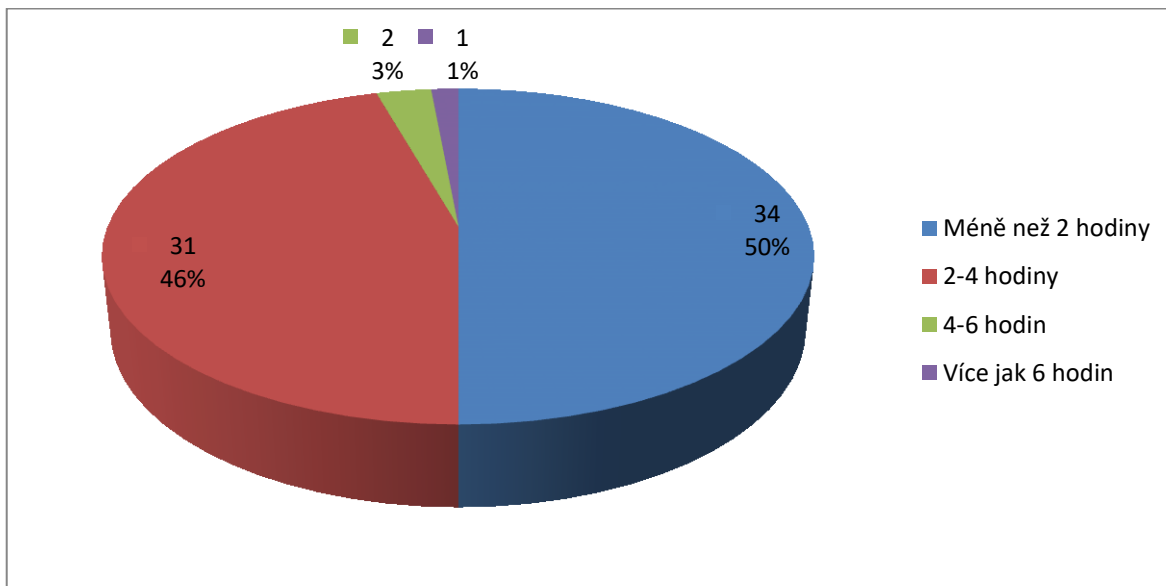
Nejčastěji tráví děti v individuálním vzdělávání řízenou výukou 2-4 hodiny, což uvedlo 41 respondentů (49 %), možnost *Méně než 2 hodiny* uvedlo 37 respondentů (44 %), 4-6 hodin uvedlo 5 respondentů (6 %) a odpověď *Více jak 6 hodin* uvedl pouze 1 respondent (1 %).

Graf č. 12. Průměrný čas strávený řízenou výukou u dětí respondentů

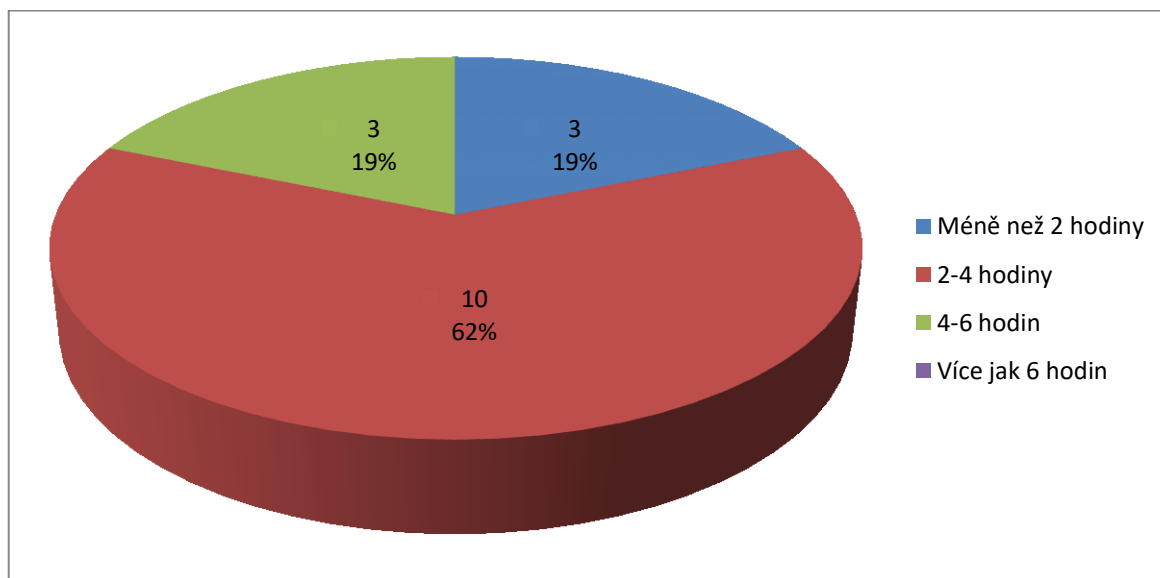


Porovnáme-li čas strávený řízenou výukou u dětí na 1. a 2. stupni základního vzdělávání, zjistíme, že děti na 1. stupni se učí nejčastěji méně než 2 hodiny denně, což uvedlo 50 % rodičů těchto dětí a jen o málo méně již uvedlo odpověď 2-4 hodiny (46 %). Odpověď, že se jejich děti učí 4-6 hodin uvedla 3 % rodičů dětí 1. stupně a 1 % (1 respondent) uvádí, že se se svým dítětem učí více jak 6 hodin denně. Naproti tomu děti na 2. stupni se nejčastěji učí 2-4 hodiny denně, což uvedlo 10 respondentů (62 %), stejně četně (3x) byly uvedeny možnosti *Méně než 2 hodiny* a *4-6 hodin*, což odpovídá 19 % dětí 2. stupně u obou odpovědí.

Graf č. 13. Průměrný čas strávený řízenou výukou u dětí respondentů vzdělávaných na 1. stupni ZŠ



Graf č. 14. Průměrný čas strávený řízenou výukou u dětí respondentů vzdělávaných na 2. stupni ZŠ



Položka č. 8: Spolupráce rodin

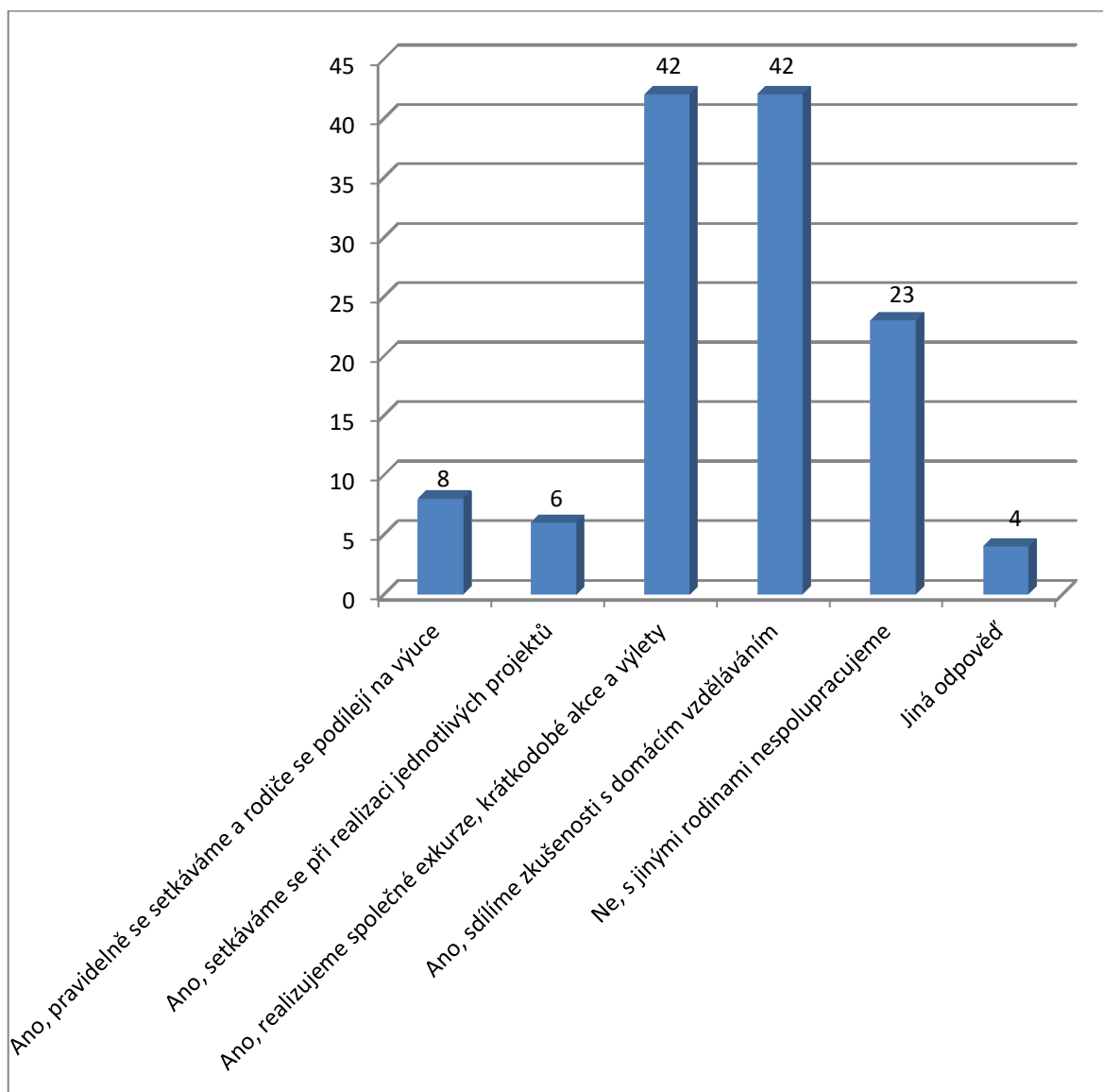
Položka č. 8 byla zaměřená na to, zda a jakým způsobem spolupracují rodiny dětí v individuálním vzdělávání. Respondenti měli možnost volit z nabízených odpovědí a mohli zatrhnout více z nich:

- Ano, pravidelně se setkáváme a rodiče se podílejí na výuce
- Ano, setkáváme se při realizaci jednotlivých projektů
- Ano, realizujeme společně exkurze, krátkodobé akce a výlety
- Ano, sdílíme zkušenosti s domácím vzděláváním
- Ne, s jinými rodinami nespolupracujeme
- Jiná odpověď

Odpověď, že s jinými rodinami, které vzdělávají své děti doma, nespolupracují, uvedlo 23 respondentů, tj. 27,4 %. Zbýlých 61 respondentů (72,6 %) uvedlo jednu či více možností spolupráce. Nejčastěji se vyskytovaly odpovědi *Ano, realizujeme společně exkurze, krátkodobé akce a výlety* a *Ano, sdílíme zkušenosti s domácím vzděláváním* (každou uvedlo 42 respondentů). Možnost, že se rodiny pravidelně setkávají a rodiče se podílejí na výuce, zvolilo 8 respondentů a spolupráci na různých projektech 6 respondentů. Jinou možnost uvedli 4 respondenti. Dvakrát byla uvedena *Příležitostná setkání rodin a Výukové akce*. Jedenkrát odpovědi *Někdy, zejména na cestách* a *Pravidelná setkání ve škole, kde jsme zapsaní*.

Z odpovědí vyplývá, že většina rodin respondentů spolupracuje s jinými rodinami, které vzdělávají dítě formou individuálního vzdělávání. Organizují jednorázové nebo pravidelné společné akce, společnou výuku anebo sdílejí zkušenosti s domácím vzděláváním.

Graf č. 15. Četnost odpovědí na otázku *Spolupracujete v rámci domácího vzdělávání s jinými rodinami?*



Položka č. 9: Posouzení tvrzení

Položka číslo 9 se skládala z 8 tvrzení, u kterých měli respondenti posoudit, do jaké míry s nimi souhlasí. Měli možnou škálu odpovědí:

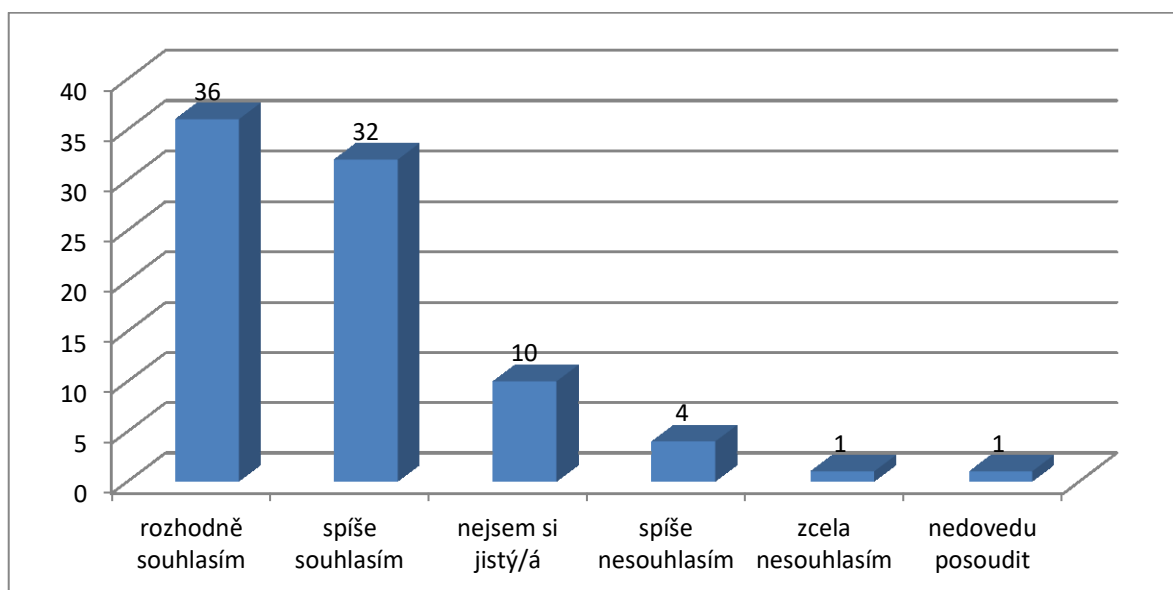
- Rozhodně souhlasím
- Spíše souhlasím
- Nejsem si jistý/á
- Spíše nesouhlasím
- Zcela nesouhlasím
- Nedovedu posoudit

Většina tvrzení se vztahovala k tématu využití volného času u dětí v individuálním vzdělávání.

1. tvrzení: Vyučování a volný čas se ve vzdělávání našeho dítěte prolínají, nelze je od sebe zcela oddělit.

Z analýzy výsledků vyplývá, že naprostá většina respondentů s tímto tvrzením souhlasí. Zcela souhlasí 36 z nich a 32 částečně. U domácího vzdělávání se často využívá přirozeného prostředí a situací, které jsou nedílnou součástí výchovy. Dítě se tak učí nejen řízenou výukou, ale i během volnočasových i jiných aktivit celé rodiny. To potvrdily i odpovědi na tuto položku.

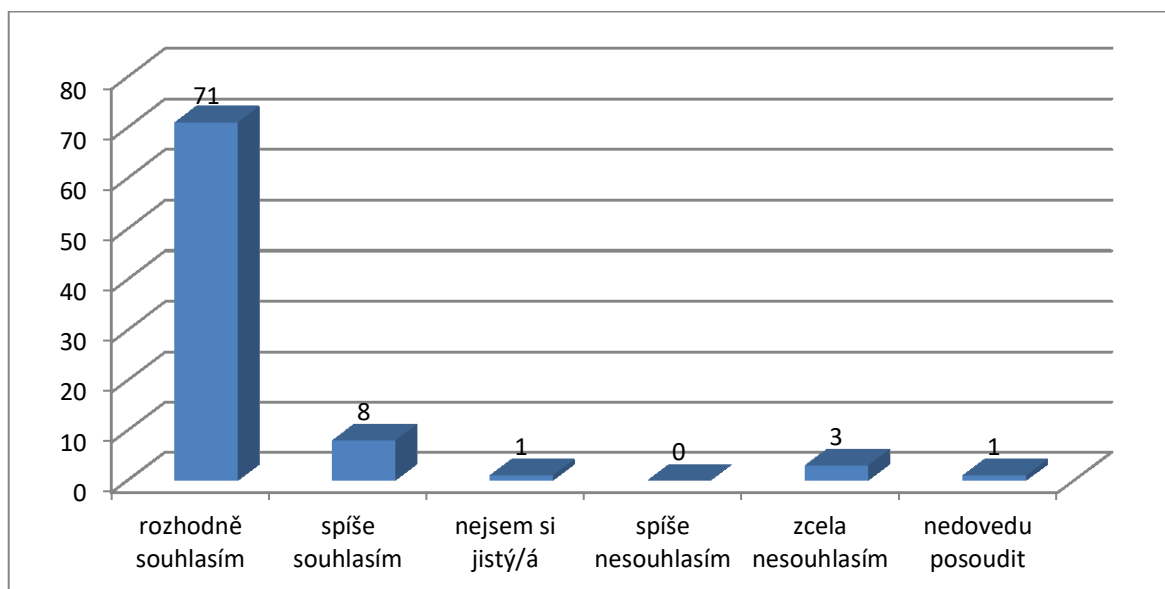
Graf č. 16. Četnosti souhlasů s tvrzením Vyučování a volný čas se ve vzdělávání našeho dítěte prolínají, nelze je od sebe zcela oddělit.



2. tvrzení: Mladší děti se mnoho věcí naučí od svých starších sourozenců.

Z výsledků průzkumu vyplývá, že 71 respondentů rozhodně souhlasí a 8 spíše souhlasí s tvrzením, že mladší děti se mnoho věcí naučí od svých starších sourozenců. Uvedené zjištění potvrzuje skutečnost, že domácí vzdělávání se netýká pouze vzdělávaného dítěte, ale ovlivňuje i ostatní členy rodiny. Pokud mladší děti vidí, co a jak se učí jejich starší sourozenci, samy mnoho věcí spontánně přejímají.

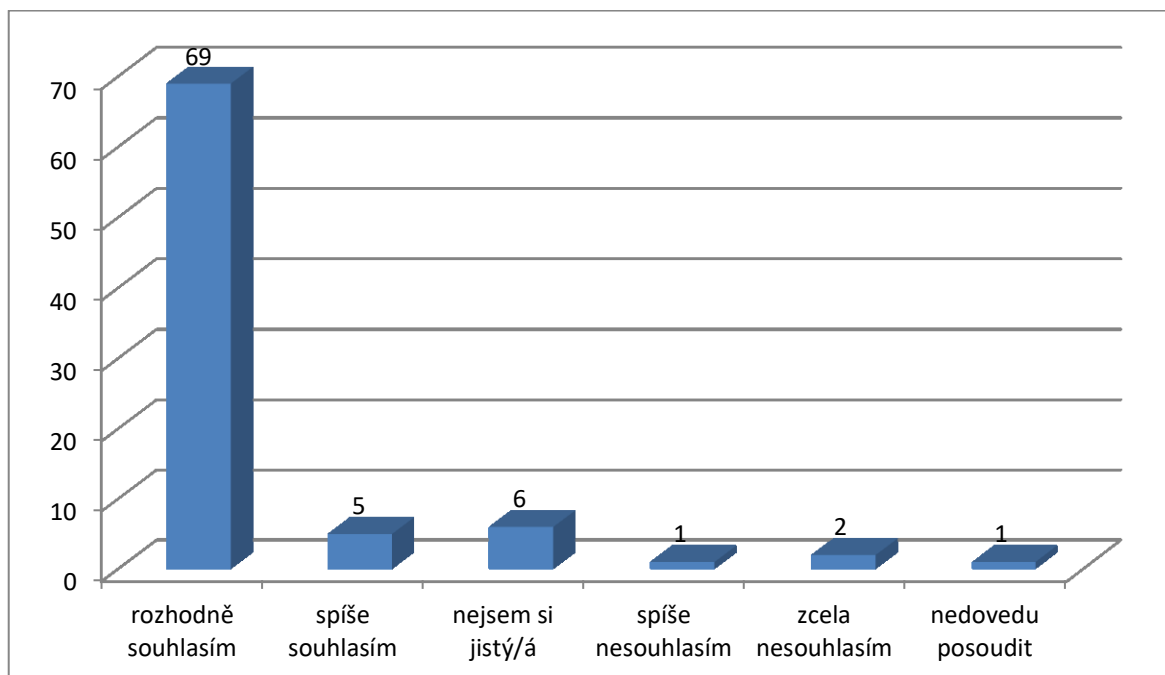
Graf č. 17. Četnosti souhlasů s tvrzením *Mladší děti se mnoho věcí naučí od svých starších sourozenců.*



3. tvrzení: Domácí vzdělávání našeho dítěte umožňuje naší rodině trávit více času společně.

Naprostá většina respondentů (69 zcela souhlasí a 5 spíše souhlasí) potvrzuje názor, že domácí vzdělávání umožňuje rodinám trávit více času společně.

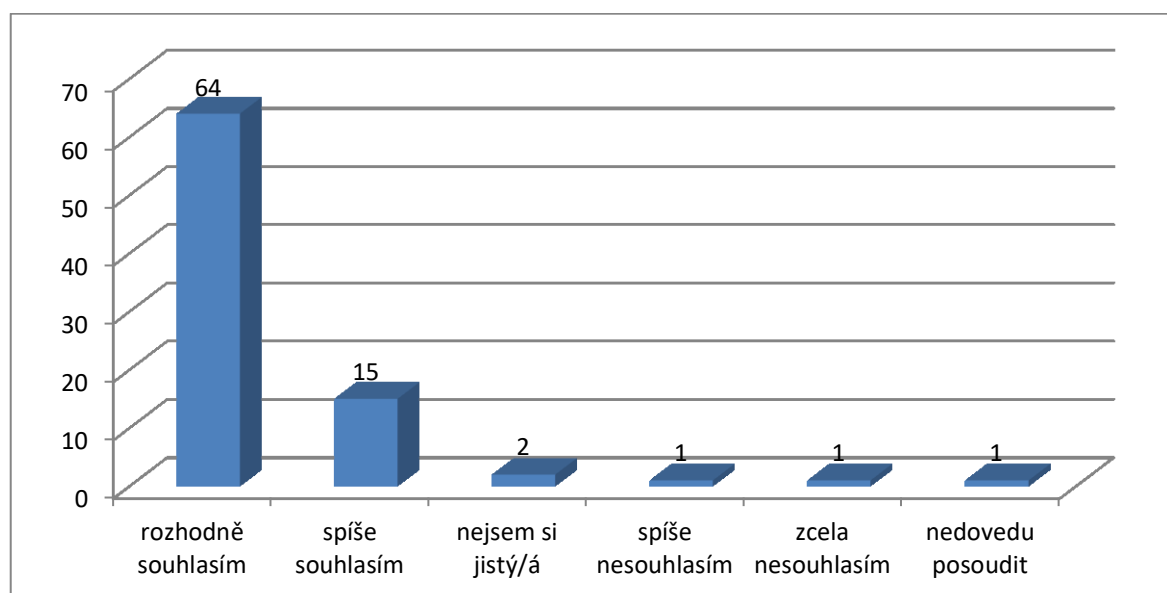
Graf č. 18. Četnosti souhlasů s tvrzením *Domácí vzdělávání našeho dítěte umožňuje naší rodině trávit více času společně.*



4. tvrzení: Naše dítě i přes domácí vzdělávání udržuje kontakty s jinými dětmi.

Častou námitkou proti domácímu vzdělávání je nedostatek sociálních kontaktů s vrstevníky a jinými dětmi. S touto námitkou kontrastuje reakce respondentů na uvedené tvrzení. Naprostá většina z nich (64 rozhodně a 15 částečně) souhlasí s tvrzením, že jejich dítě udržuje kontakty s jinými dětmi.

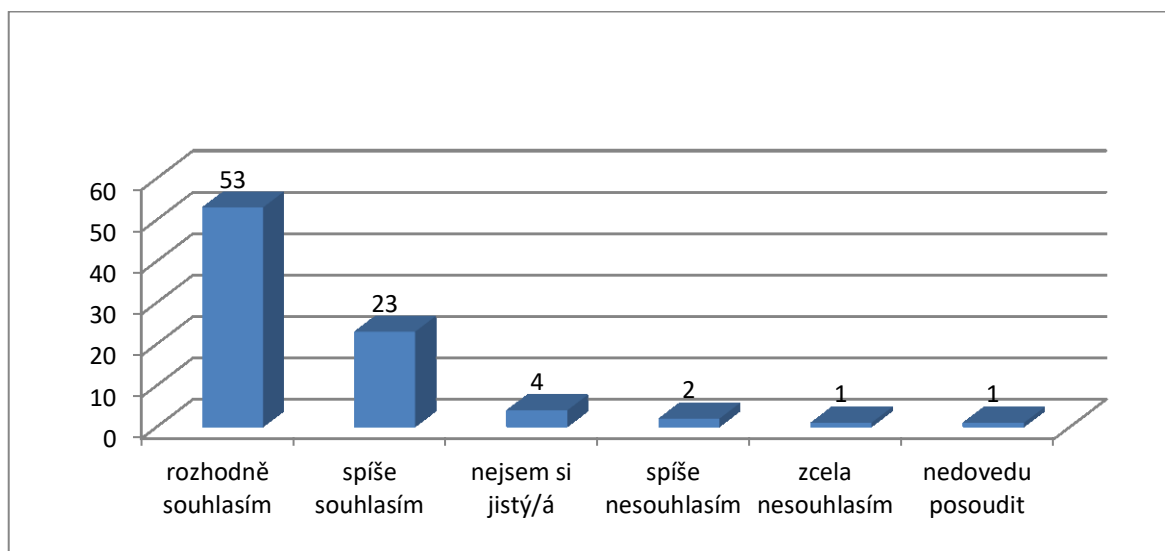
Graf č. 19. Četnosti souhlasů s tvrzením Naše dítě i přes domácí vzdělávání udržuje kontakty s jinými dětmi.



5. tvrzení: Volnočasové aktivity našeho dítěte vytvářejí dostatek možností k rozvoji vztahů s vrstevníky.

Podobně jako u předchozího tvrzení, souhlasí většina respondentů s tím, že také volnočasové aktivity, kterých se jejich dítě účastní, podporují rozvoj vztahů s vrstevníky. Zcela s tímto tvrzením souhlasí 53 respondentů, spíše souhlasí 23 z nich.

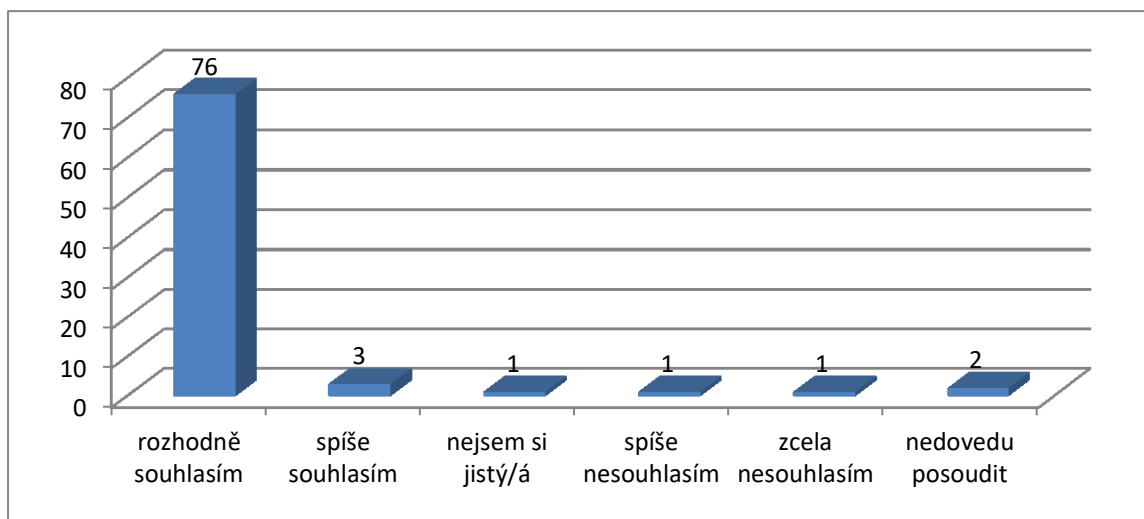
Graf č. 20. Četnosti souhlasů s tvrzením *Volnočasové aktivity našeho dítěte vytvářejí dostatek možností k rozvoji vztahů s vrstevníky.*



6. tvrzení: Dítě v individuálním vzdělávání má více volného času než při pravidelném docházení do školy.

Respondenti se v naprosté většině shodují v názoru, že doma vzdělávání žáci mají více volného času než při pravidelném docházení do školy. Rozhodně s tímto tvrzením souhlasí 76 z nich a 3 z nich spíše souhlasí. Toto tvrzení také potvrzuje analýza odpovědí na položku číslo 7, kde rodiče nejčastěji uváděli, že se jejich děti řízeně učí 2-4 hodiny denně, následovala odpověď, že se učí méně než 2 hodiny denně. Obě tyto odpovědi měly v součtu 93 %.

Graf č. 21. Četnosti souhlasů s tvrzením *Dítě v individuálním vzdělávání má více volného času než při pravidelném docházení do školy.*

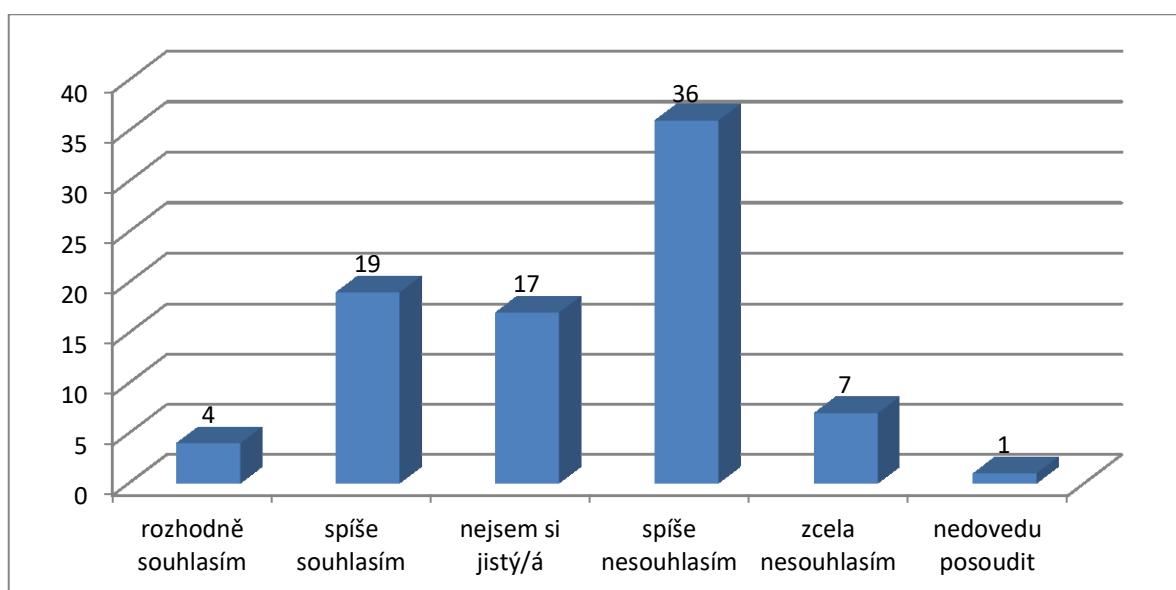


7. tvrzení: Volnočasové aktivity našeho dítěte určují rodiče.

Cílem této položky bylo zjistit, zda aktivity dětí určují rodiče nebo si je volí děti samy, popřípadě po společné dohodě. Nebylo upřesněno, zda se jedná o aktivity organizované nebo neorganizované. Nejčastější odpovědí, kterou zvolilo 36 respondentů, bylo, že s tímto tvrzením spíše nesouhlasí. Následovaly volby, *Spíše souhlasím* (19 respondentů), *Nejsem si jistý/á* (17 respondentů), *Zcela nesouhlasím* (7 respondentů), *Rozhodně souhlasím* (4 respondenti), *Nedovedu posoudit* (1 respondent).

Z odpovědí vyplývá, že více než polovina rodičů neurčuje, jak jejich dítě tráví volný čas.

Graf č. 22. Četnosti souhlasů s tvrzením Volnočasové aktivity našeho dítěte určují rodiče.

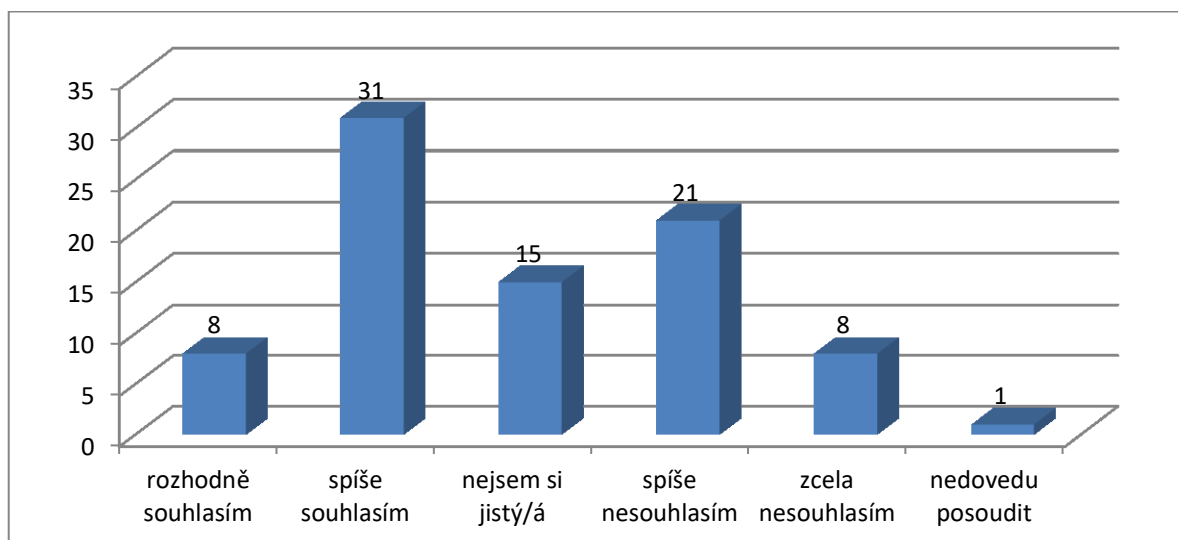


8. tvrzení: Volnočasové aktivity našeho dítěte jsou voleny tak, aby nahrazovaly některé předměty v učebním plánu.

Toto tvrzení vychází z ověřeného faktu, že děti v individuálním vzdělávání tráví řízenou výukou méně času než při pravidelné docházce do školy. Přesto musí plnit stejné výstupy jako ostatní žáci daného ročníku. Cílem tedy bylo zjistit, zda děti nebo jejich rodiče vědomě volí takové volnočasové aktivity, které mohou nahradit jeden nebo více vzdělávacích předmětů v učebním plánu daného ročníku.

Nejčastější odpovědí byla odpověď *Spíše souhlasím* (31 respondentů). *Rozhodně souhlasím* uvedlo 8 respondentů. Vědomě, za účelem náhrady vyučovacího předmětu, jsou tedy voleny volnočasové aktivity u 46,4 % dětí respondentů.

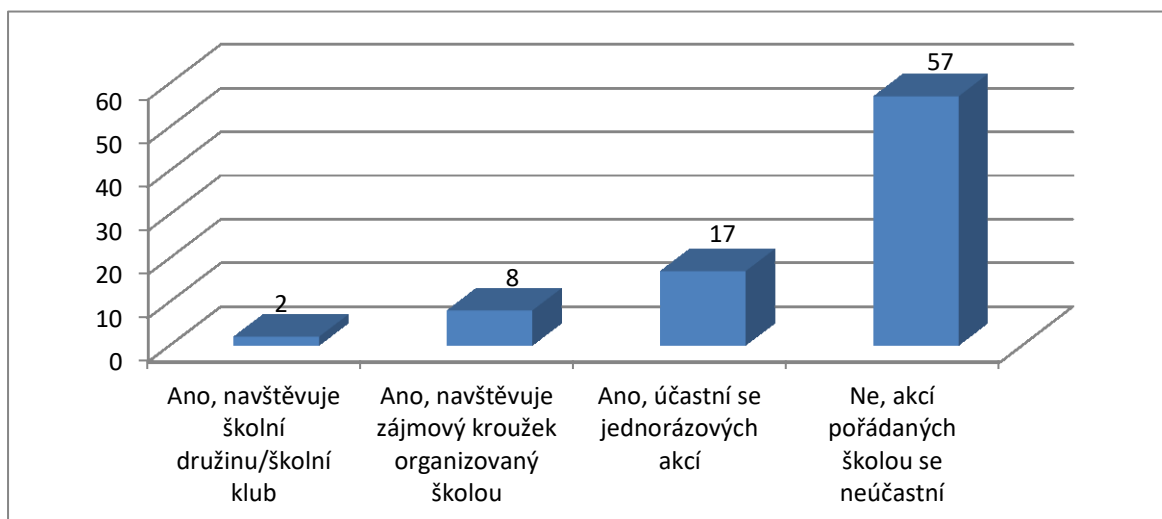
Graf č. 23. Četnosti souhlasů s tvrzením *Volnočasové aktivity našeho dítěte jsou voleny tak, aby nahrazovaly některé předměty v učebním plánu.*



Položka č. 10: Spolupráce se školou

Jednou z institucí, které nabízejí volnočasové aktivity pro děti, je škola. Cílem položky číslo 10 bylo zjistit, jak se děti v individuálním vzdělávání zapojují do volnočasových aktivit pořádaných školou, ve které jsou zapsáni, nebo jinou školou. Z odpovědí jejich rodičů vyplynulo, že většina dětí vzdělávaných doma se akcí pořádaných školou neúčastní (57 odpovědí). Jednorázových akcí se účastní 17 dětí, 8 dětí navštěvuje zájmový kroužek organizovaný školou a 2 děti chodí do školní družiny nebo školního klubu.

Graf č. 24. Četnost odpovědí na otázku, zda se děti respondentů účastní aktivit pořádaných školou



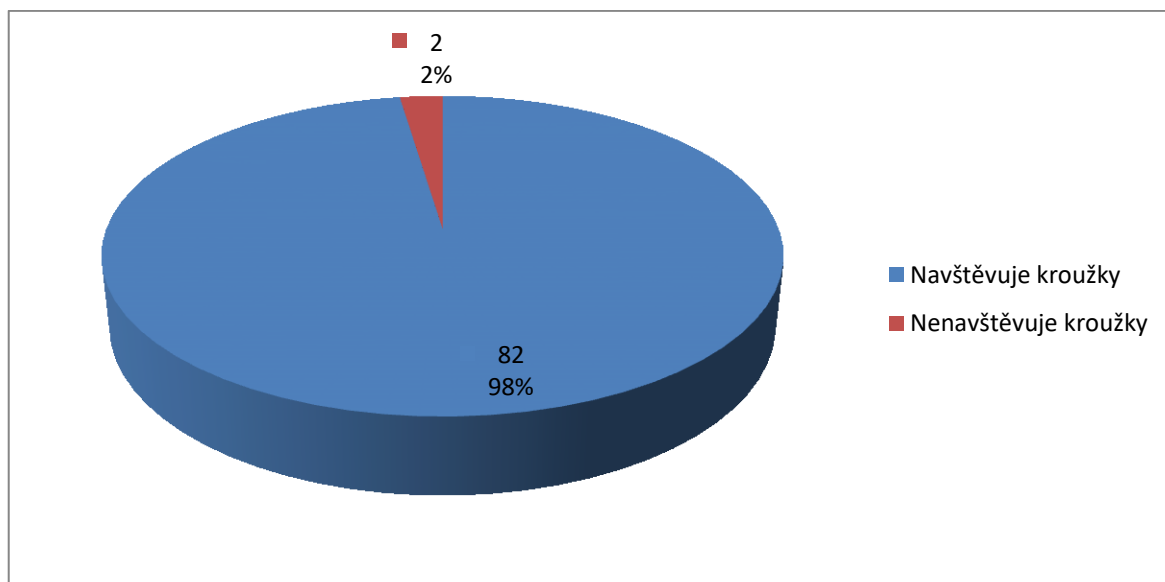
Položka č. 11: Organizovaný volný čas

Položka číslo 11 byla zaměřena na oblast organizovaného volného času dětí v individuálním vzdělávání. Respondenti měli do tabulky uvést název volnočasové aktivity, název organizace, která ji zajišťuje a také to, kolik hodin týdně v ní dítě tráví.

Na základě analýzy poskytnutých údajů jsme zjistili tyto informace:

Z 84 dětí respondentů navštěvuje minimálně jednu zájmovou aktivitu 82 dětí (98 %) a pouze 2 děti (2 %) žádnou organizovanou volnočasovou aktivitu nenavštěvují.

Graf č. 25. Podíl dětí respondentů podle toho, zda navštěvují nějaký zájmový kroužek



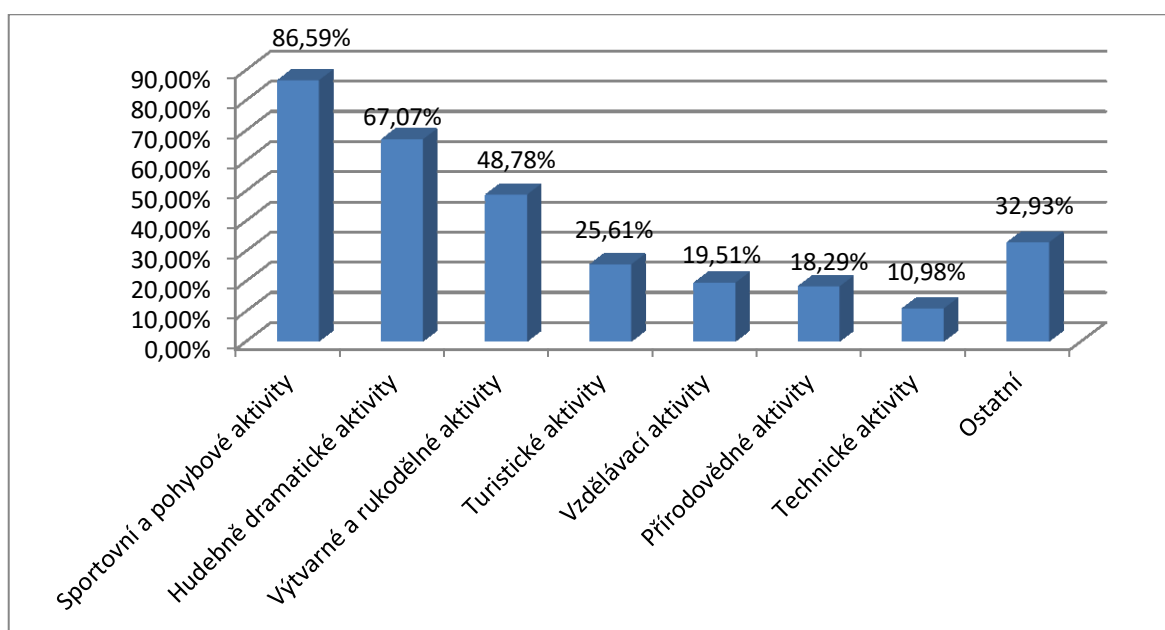
Jednotlivé kroužky jsou podle náplně činnosti rozděleny do skupin:

- Sportovní a pohybové aktivity – organizované sportovními kluby, tělovýchovnými jednotami, středisky volného času aj.
- Hudebně dramatické aktivity – zájmová výuka hry na hudební nástroje, zpěv, dramatické kroužky
- Výtvarné a rukodělné aktivity – různé výtvarné kroužky, kroužky tvoření, kresby aj.
- Technické aktivity – kroužky zaměřené na technické dovednosti (programování, fotografický kroužek, filmová tvorba aj.)
- Přírodovědné aktivity – kroužky spojené s péčí o přírodu (teraristika, přírodovědné kroužky, lesní škola apod.)
- Vzdělávací aktivity – výuka cizích jazyků, rozvoj vědomostí (kroužek matematiky, IQ klub, dějiny umění apod.)

- Turistické aktivity – skautské a turistické oddíly
- Ostatní – činnosti organizované různými dětskými a mládežnickými kluby (nedělní škola, herní kluby, Royal Rangers apod.)

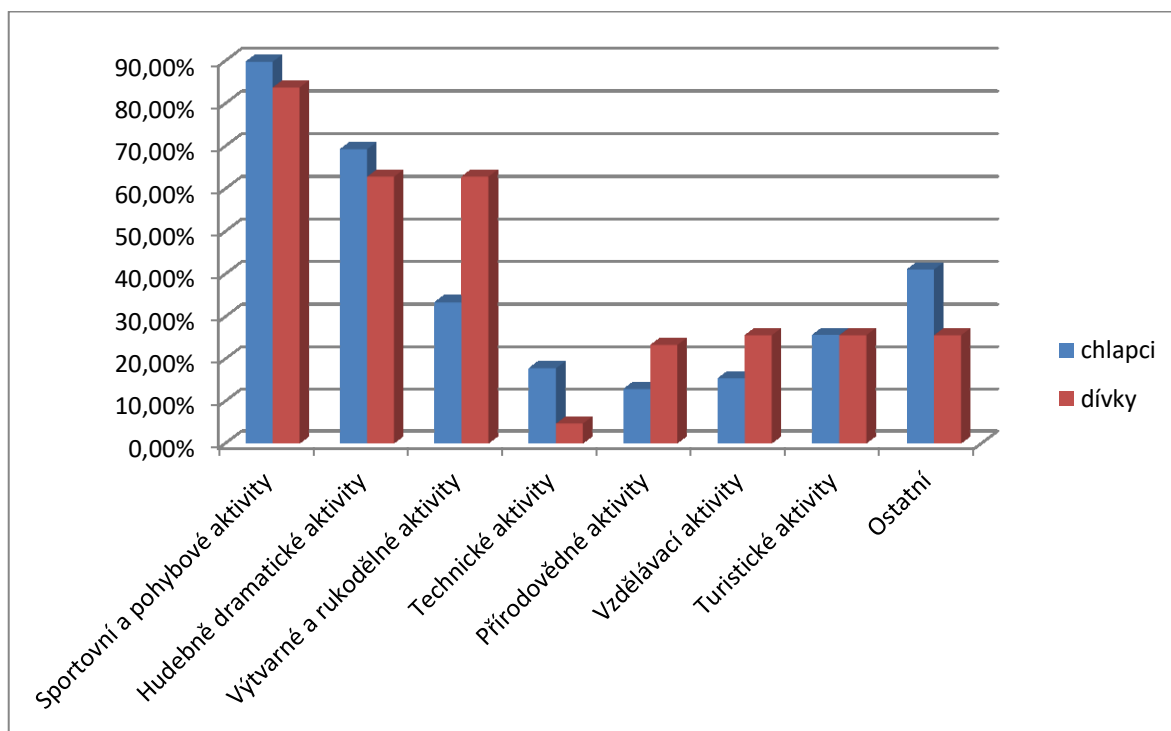
Zjistili jsme, že nejčastěji jsou navštěvovány sportovní a pohybové aktivity, ty navštěvuje 86,59 % dětí respondentů. Hudební a dramatické aktivity navštěvuje 67,07 % dětí, výtvarné a rukodělné aktivity 48,78 %, technické aktivity 10,98 %, přírodovědné aktivity 18,29 %, vzdělávací aktivity 19,51 %, turistické aktivity 25,61 % a ostatní aktivity 32,93 % dětí v individuálním vzdělávání.

Graf č. 26. Návštěvnost druhů zájmových aktivit dětmi respondentů



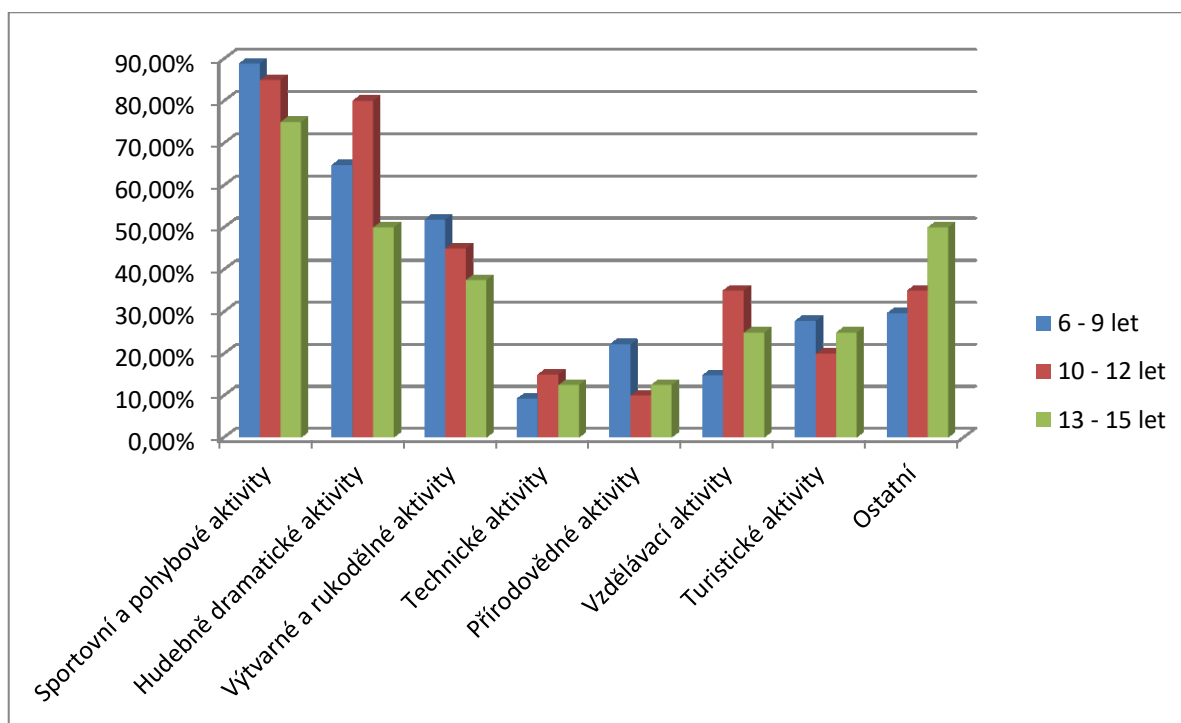
Zjištěné údaje jsme také analyzovali v souvislosti s pohlavím dětí respondentů. Vyplývá z nich, že chlapci častěji navštěvují sportovní a pohybové aktivity, hudebně dramatické aktivity, technické aktivity a ostatní aktivity. Dívky mají vyšší procentuální zastoupení ve výtvarných a rukodělných aktivitách, přírodovědných aktivitách a vzdělávacích aktivitách. V turistických aktivitách je zastoupení obou pohlaví přibližně stejné.

Graf č. 27. Návštěvnost druhů zájmových aktivit dětmi respondentů v souvislosti s pohlavím



Z hlediska věku byly děti respondentů rozděleny do tří věkových kategorií (6-9 let, 10-12 let, 13-15 let). Zkoumali jsme, zda věk ovlivňuje počet navštěvovaných kroužků a druh volnočasové aktivity. Z analýzy údajů vyplývá, že nejvíce kroužků navštěvují děti respondentů ve věkové kategorii 10-12 let. U zkoumaného vzorku dětí lze v souvislosti s věkem pozorovat klesající zájem o sportovní a pohybové aktivity, výtvarné a rukodělné aktivity. Naopak se vzrůstajícím věkem stoupal zájem o ostatní aktivity, zahrnující například mládežnické kluby. U ostatních aktivit měl vliv věku kolísavou tendenci.

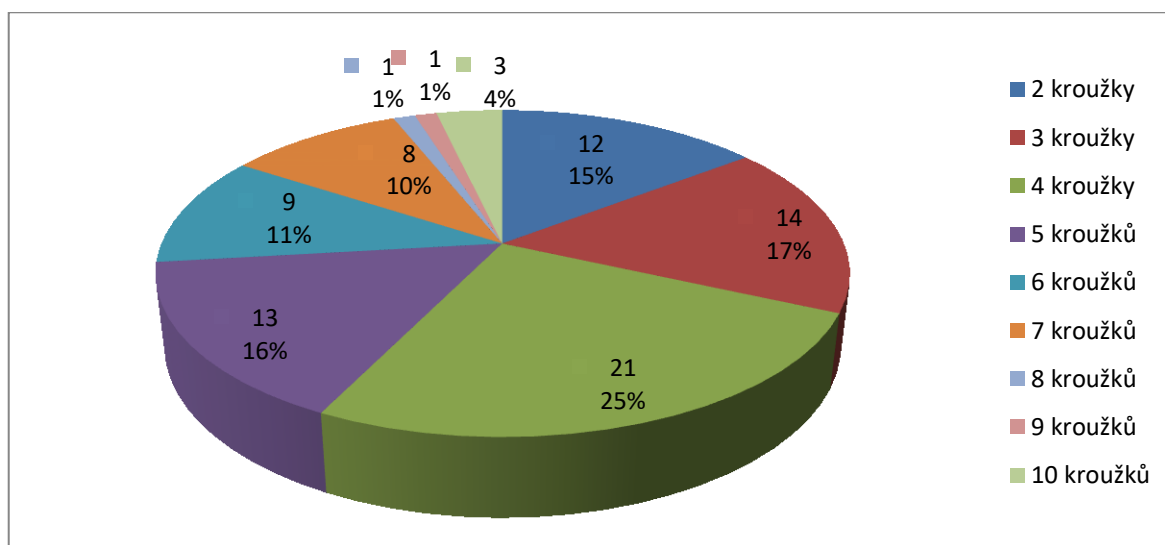
Graf č. 28. Návštěvnost druhů zájmových aktivit dětmi respondentů v souvislosti s věkem



Z údajů uvedených v dotaznících vyplynulo, že děti respondentů navštěvují celkem 379 kroužků, což činí v průměru 4,62 kroužku na každé dítě, které nějaký kroužek navštěvuje. V součtu v nich tráví děti respondentů 662 hodin týdně. Průměrně tak stráví děti respondentů v zájmových kroužcích 8,07 hodin týdně.

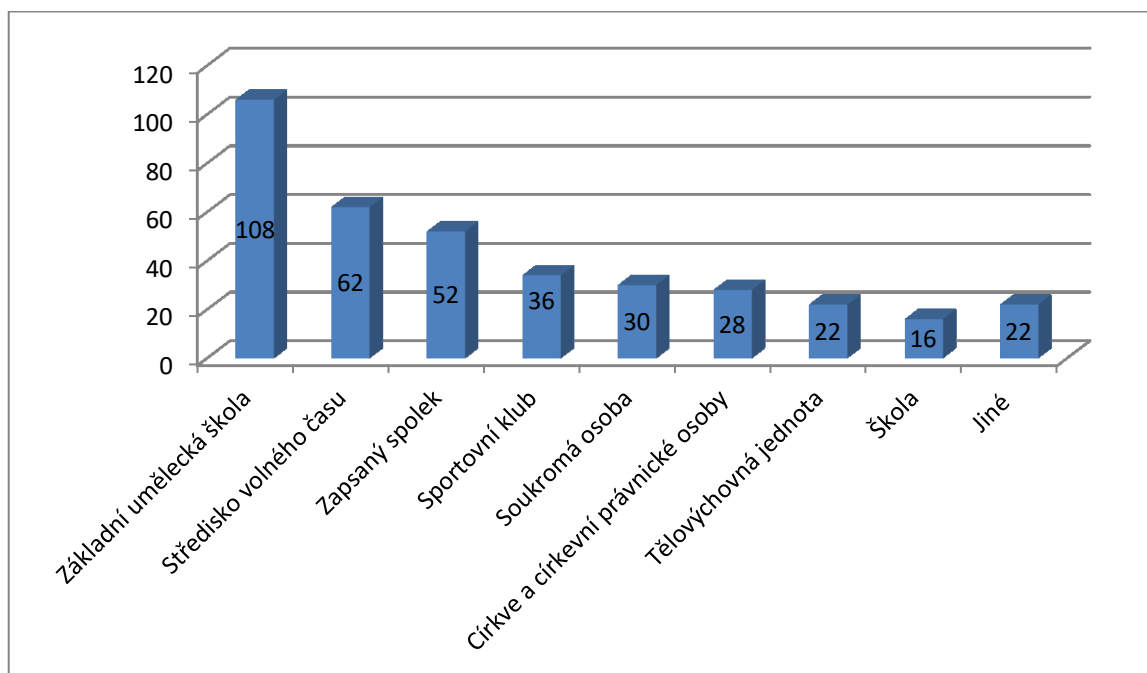
Zkoumali jsme také, kolik kroužků navštěvují děti respondentů týdně. Z analýzy odpovědí vyplynulo, že tyto děti nejčastěji navštěvují 4 kroužky (25 % odpovědí), v četnosti následují 3 kroužky (17 % odpovědí), 5 kroužků (16 % odpovědí), 2 kroužky (15 % odpovědí), 6 kroužků (11 % odpovědí), 7 kroužků (10 % odpovědí), 10 kroužků (4 % odpovědí), 8 kroužků (1 % odpovědí) a 9 kroužků (1 % odpovědí). Možnost, že jeho dítě navštěvuje jeden kroužek, nevedl žádný z respondentů.

Graf č. 29. Počet kroužků navštěvovaných dětmi respondentů



Pokud se zaměříme na organizace, které se podílejí na organizovaném čase dětí respondentů, zjistíme, že nejčastěji navštěvují tyto děti některou ze základních uměleckých škol (108 kroužků), následují střediska volného času (62 kroužků), nejružnější zapsané spolky (52 kroužků), z nichž nejčastěji byl uváděn Skaut (u 20 respondentů). Sportovní kluby byly uvedeny v 36 odpovědích. Ve 30 případech je zájmová aktivita organizována soukromou osobou. Dále se na volném čase dětí podílejí církve a církevní právnické osoby (28 kroužků), například Salesiáni Dona Bosca (7 odpovědí), tělovýchovné jednoty (22 kroužků) a školy (16 kroužků). Ve 22 případech navštěvují děti respondentů jiné kroužky, organizované různými kulturními středisky a dalšími organizacemi, které nebylo možné blíže zařadit.

Graf č. 30. Četnost organizací, které se podílejí na organizovaném volném čase dětí respondentů

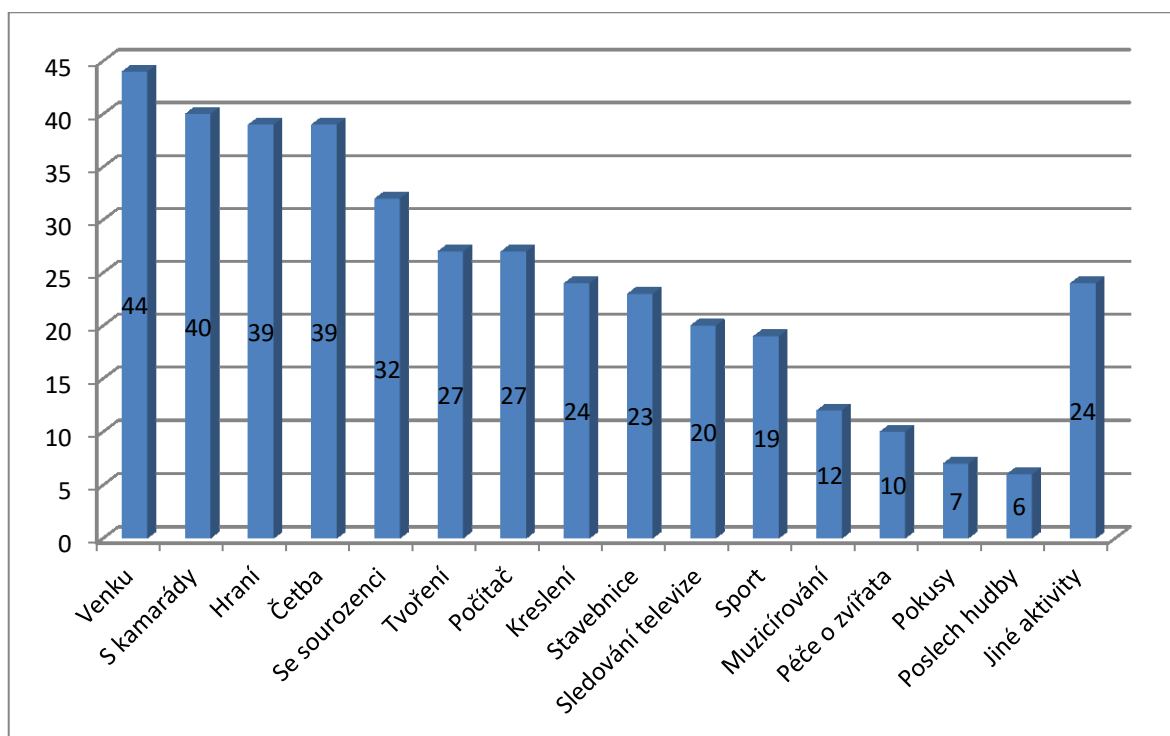


Položka 12: Neorganizovaný volný čas

Tato položka je zaměřena na oblast neorganizovaného volného času dětí respondentů. Ti byli otevřenou položkou vybídnuti, aby napsali, jak jejich dítě tráví čas, který má jen pro sebe a nikdo mu neurčuje jeho náplň. Následující tabulka ukazuje četnost jednotlivých odpovědí. Mezi *jiné aktivity* byly zařazeny takové činnosti, které se vyskytovaly v malém množství (psaní, vaření, nakupování, natáčení videí, psaní not aj.).

Respondenti uvádějí, že jejich děti tráví nejčastěji svůj neorganizovaný volný čas venku (44 odpovědí), s kamarády (40 odpovědí), hraním (39 odpovědí), četbou (39 odpovědí). Až na 6. – 7. místě se vyskytuje počítač (27 odpovědí) a na 10. místě sledování televize (20 odpovědí). Dotazník nezkoumal, kolik času těmito činnostmi tráví. To, kolik času mohou děti respondentů trávit u moderních technologií (počítačů, notebooků, smartphonů, tabletů apod.), jsme zjišťovali v položce číslo 14 dotazníku.

Graf č. 31. Četnost odpovědí, jak tráví svůj neorganizovaný volný čas děti respondentů

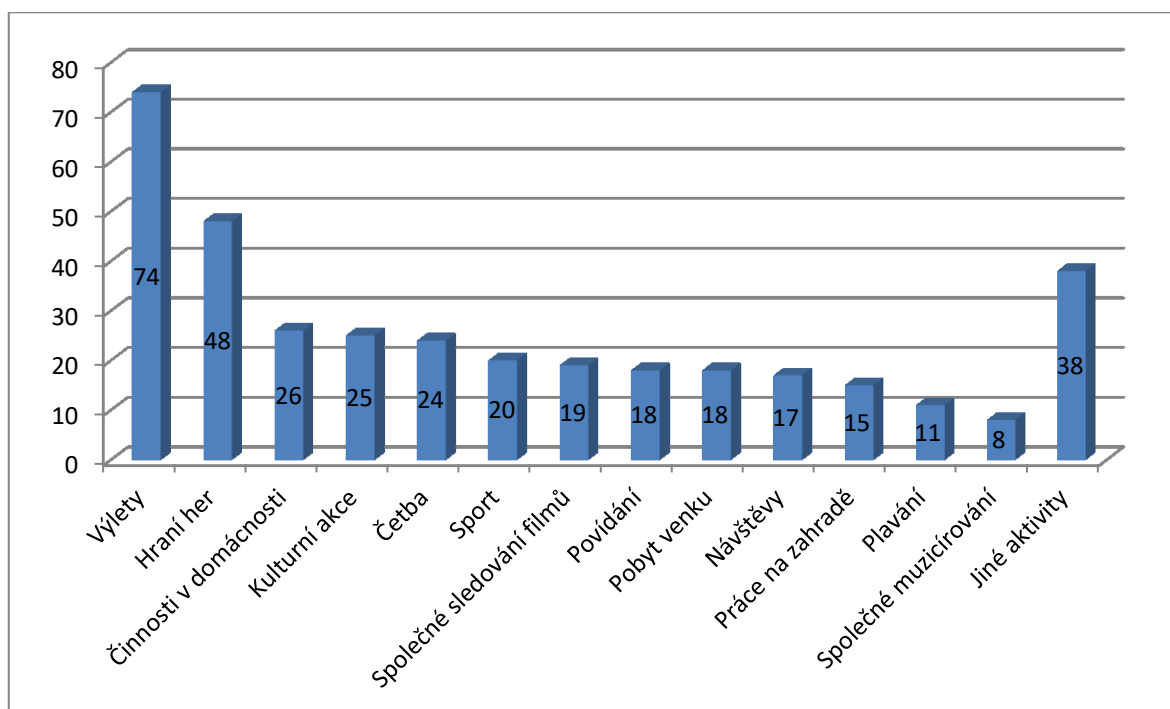


Položka č. 13: Volný čas rodiny

V další položce jsme zkoumali, jak tráví rodiny respondentů společný volný čas. Respondenti měli v otevřených odpovědích vypsát aktivity, které dělají jako rodina společně ve volném čase. Příslušný graf č. 32 ukazuje četnosti jednotlivých odpovědí. Mezi *jiné aktivity* byly pro lepší přehlednost zařazeny činnosti, které byly uváděny s menší četností (cestování, společné tvoření, návštěva bohoslužeb, společné jídlo, odpočinek a jiné).

Respondenti nejčastěji uváděli, že jako rodina chodí na výlety (74 odpovědí), hrají hry (48 odpovědí), dělají různé činnosti v domácnosti (26 odpovědí), navštěvují kulturní akce (25 odpovědí), společně si čtou (24 odpovědí).

Graf č. 32. Četnost odpovědí, jak tráví svůj společný volný čas rodiny respondentů



Položky č. 14 a 15: Volný čas s moderními médii

V kapitole 2.5 této bakalářské práce jsme se věnovali médiím jako činiteli, který významně působí ve volném čase dětí a mládeže. Moderní média a technologie (počítače, internet, tablety, notebooky, smartphony apod.) jsou výrazným fenoménem dnešní doby. Proto dotazník také zjišťoval, kolik času tráví s moderními médii děti v individuálním vzdělávání, a k jakým činnostem je používají. U obou položek byla zvolena forma otevřené odpovědi.

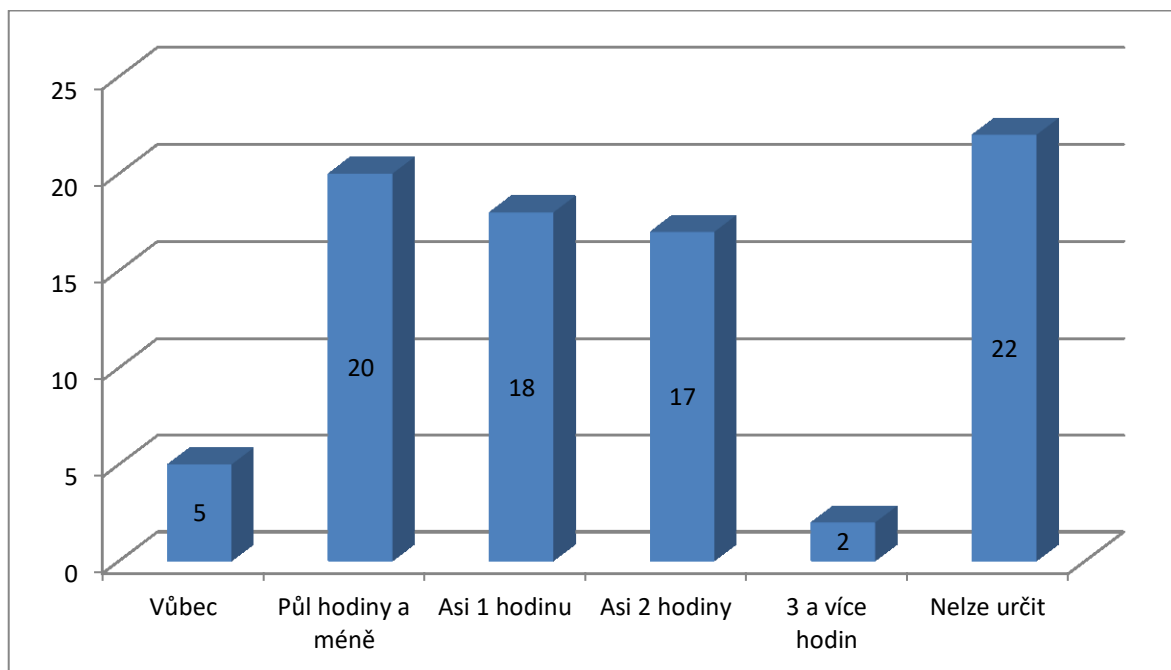
Při analýze otázky *Kolik volného času Vaše dítě tráví u počítače, notebooku, tabletu, smartphonu apod.?* byly odpovědi rozděleny na časové úseky:

- vůbec
- půl hodiny a méně
- asi jednu hodinu
- asi dvě hodiny
- 3 a více hodin

U některých odpovědí nebylo možné průměrný čas strávený u moderních médií stanovit kvůli nejednoznačnosti odpovědi. Respondenti uváděli například tyto odpovědi: „Nepravidelně“ nebo „Nedokážeme odhadnout“. To se také ukázalo jako nejčastější možnost odpovědi (22 respondentů). Z pohledu četnosti následovaly možnosti *Půl hodiny*

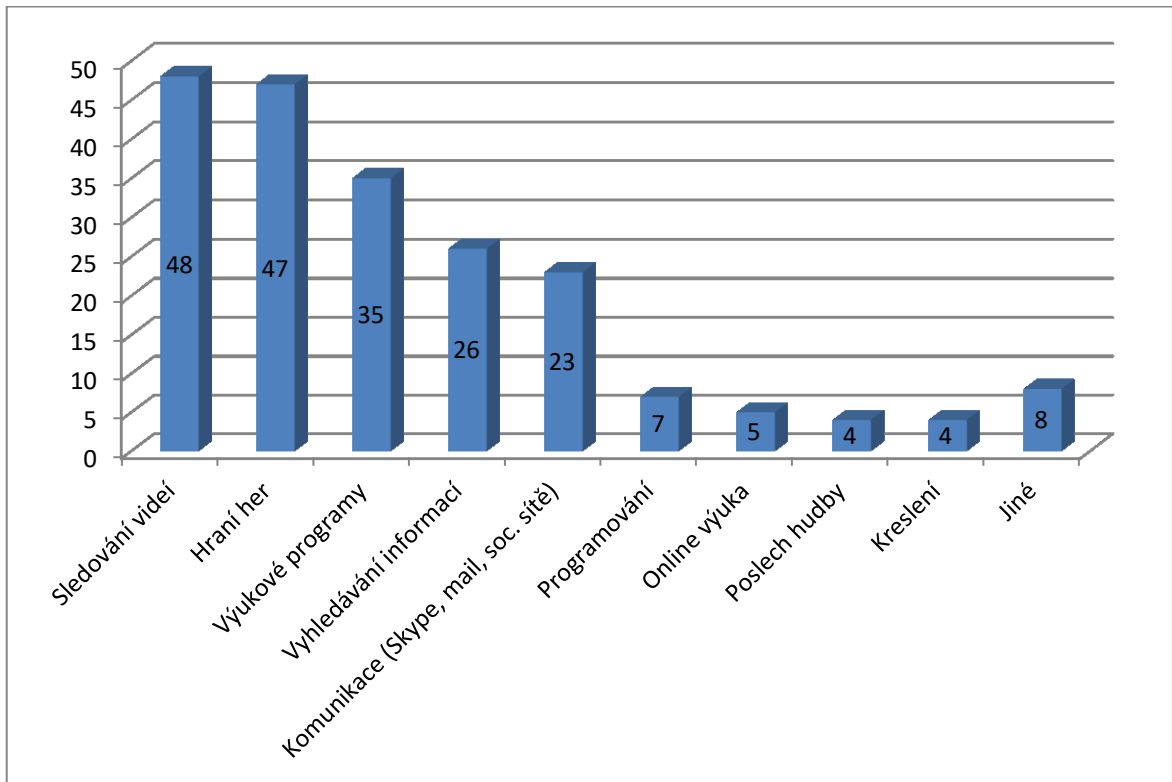
a méně (20 respondentů), Asi 1 hodinu (18 respondentů), Asi 2 hodiny (17 respondentů). 5 respondentů uvedlo, že jejich dítě nemá k moderním médiím přístup vůbec a naopak 2 respondenti uvedli, že jejich dítě tráví s moderními médii v průměru více jak 3 hodiny denně.

Graf č. 33. Četnost odpovědí, kolik volného času mohou děti respondentů trávit u moderních médií v průměru denně



Děti respondentů na těchto médiích nejčastěji sledují videa (48 odpovědí), hrají hry (47 odpovědí), využívají výukové programy (35 odpovědí), vyhledávají informace (26 odpovědí), komunikují s jinými lidmi (23 odpovědí). Méně časté již byly odpovědi Programování (7 odpovědí), Online výuka (5 odpovědí), Poslech hudby (4 odpovědí), Kreslení (4 odpovědi). Graf také zahrnuje jiné, méně časté, odpovědi (tvorba prezentací, psaní, natáčení videí, natáčení hudby, poslech pohádek).

Graf č. 34. Četnost odpovědí, k jakým činnostem používají děti respondentů moderní média ve svém volném čase



5 Diskuze

Z analýzy výsledků provedeného průzkumu se děti respondentů jeví v oblasti volného času jako velmi aktivní. Aby však bylo možné toto tvrzení potvrdit, je potřeba zjištěné údaje porovnat s jiným průzkumem zabývajícím se volným časem dětí. K tomuto účelu jsme zvolili závěrečnou zprávu z výzkumu realizovaného v rámci projektu Klíče pro život – Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání (dále uváděno jako Klíče pro život nebo KPŽ) nazvanou Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let (Bocan, 2011). Tato zpráva shrnuje závěry průzkumu, jehož se zúčastnilo 2 238 respondentů ve věku 6-15 let. Struktura souboru respondentů byla volena tak, aby odpovídala skutečnému složení obyvatelstva České republiky v této věkové kategorii z hlediska věku, pohlaví, velikosti místa bydliště, zastoupení v jednotlivých krajích ČR a socioekonomického statusu rodiny. Jedná se tedy o průzkum, jehož výsledky můžeme považovat z hlediska vyváženosti a počtu respondentů za reliabilní.

Hlavním tématem bakalářské práce byly volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání. Cílem průzkumu nebylo zkoumat rodinné zázemí těchto dětí, přesto první porovnání s výsledky průzkumu Klíčů pro život se jej dotýká. Tento průzkum uvádí, že 31 % dětských respondentů nemá sourozence. V rodinách respondentů bakalářské práce to bylo 3,6 %. Z tohoto výrazného rozdílu je patrné, že individuální vzdělávání pro své děti volí často rodiče s více dětmi, tedy ti, kteří vnímají děti jako hodnotu, pro kterou jsou ochotni obětovat svůj čas, energii a často i ekonomické pohodlí, neboť jeden z rodičů, nejčastěji matka, zůstává s dětmi doma a věnuje se jim i po stránce vzdělávání.

Další oblast srovnání obou průzkumů se týká organizovaného volného času. V odpovědích na položku č. 11 uvedlo 98 % respondentů, že jejich dítě navštěvuje alespoň jeden zájmový kroužek. Nejčastěji uváděli, že jejich dítě navštěvuje čtyři zájmové kroužky týdně. Průměrný počet navštěvovaných kroužků je 4,62. V průzkumu konaném v rámci projektu Klíče pro život bylo zjištěno, že alespoň jeden kroužek navštěvuje 74 % žáků ve věku 6-15 let. Nejčastěji tito žáci navštěvují dva kroužky týdně (33,3 % respondentů), následovala odpověď jeden kroužek týdně (32,5 %). Průměrně navštěvují 2,24 kroužků týdně.

Aby bylo možné co nejpřesněji porovnat, jaké kroužky navštěvují žáci v individuálním vzdělávání a respondenti průzkumu Klíčů pro život, byly zájmové kroužky uvedené v průzkumu bakalářské práce rozděleny do stejných skupin, jaké uvádí zpráva

KPŽ. Srovnání podílů respondentů obou průzkumů navštěvujících některý druh zájmových aktivit ukazuje tabulka č. 4.

Tabulka č. 4. Srovnání podílů dětí zapojených do obou průzkumů z hlediska druhů zájmových kroužků, které navštěvují

Druh zájmové aktivity	Podíl dětí respondentů průzkumu bakalářské práce	Podíl respondentů průzkumu Klíče pro život
Sportovní a pohybové aktivity	87 %	73 %
Hudební a dramatické aktivity	67 %	35 %
Výtvarné a rukodělné aktivity	48 %	25 %
Technické aktivity	11 %	12 %
Přírodovědné aktivity	18 %	6 %
Vzdělávací aktivity	20 %	26 %
Turistické aktivity	26 %	14 %
Ostatní aktivity	33 %	4 %

Zdroj: vlastní výsledky a průzkum Klíče pro život (Bocan, 2011, s. 103)

Z uvedeného srovnání je patrné, že podíl dětí v individuálním vzdělávání je vyšší u všech druhů aktivit s výjimkou vzdělávacích aktivit a technických aktivit. Tento vyšší podíl patrně souvisí s množstvím kroužků, které děti navštěvují.

Oba průzkumy shodně potvrzují, že výběr volnočasových aktivit příliš nesouvisí s věkem. Pokud srovnáme návštěvnost druhů kroužků podle pohlaví, ukazují se v průzkumech mírné rozdíly. Možná překvapivě z průzkumu bakalářské práce vyplývá, že mezi dětmi v individuálním vzdělávání navštěvují hudební a dramatické aktivity častěji chlapci než dívky, u průzkumu Klíčů pro život to bylo naopak. U ostatních druhů volnočasových aktivit jsou výsledky obou průzkumů vzhledem k pohlaví srovnatelné.

V oblasti neorganizovaného volného času není srovnání obou průzkumů možné. Je to dáno odlišným nastavením položek dotazníků. Odpovědi průzkumu Klíčů pro život totiž v této oblasti zahrnují také možnosti *sportovní kroužky, jiné zájmové kroužky, učení aj.*, které podle našeho názoru do neorganizovaného volného času nepatří a v odpovědích respondentů průzkumu provedeného v rámci této práce se nevyskytují.

V analýze odpovědí na položku č. 7 jsme uvedli výsledky průzkumu, které ukazují, že 96 % dětí na 1. stupni a 81 % dětí na 2. stupni, které jsou vzdělávány v domácím vzdělávání, stráví řízenou výukou méně jak čtyři hodiny denně. Přitom žáci na 1. stupni,

kterí pravidelně docházejí do školy, se učí v průměru 4,72 hodin denně a žáci na 2. stupni mají v průměru 6,1 hodin denně (Národní ústav pro vzdělávání [online], 2016, s. 140). Tento rozdíl dále narůstá, pokud vezmeme v úvahu fakt, že doma vzdělávané děti netráví další čas plněním domácích úkolů a přípravou na vyučování. V tom spatřujeme hlavní důvod, proč mohou být děti v individuálním vzdělávání výrazně aktivnější v oblasti organizovaného volného času. Můžeme se domnívat, že tak tomu může být i u neorganizovaného volného času, ale to nebylo v rámci průzkumu zjišťováno.

Byla potvrzena většina předpokladů stanovených při vymezení cílů empirické části práce. Analýza položky č. 7 potvrdila, že děti v individuálním vzdělávání tráví v průměru řízenou výukou méně času, než kdyby docházeli pravidelně do školy. Potvrdilo se také, že více jak třetina rodin, ve kterých jsou doma vzdělávané děti, (z odpovědí na položku č. 8 vyplývá, že se jedná o 72,6 %) vzájemně spolupracují. Sdílejí své zkušenosti, realizují společně exkurze či výlety nebo se sdružují ke společné výuce či realizaci projektů. Většina dětí v individuálním vzdělávání (67,9 %) se neúčastní žádných akcí organizovaných školou, ve které jsou zapsáni. Tento předpoklad byl potvrzen analýzou odpovědí položky č. 10.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, jakým způsobem tráví děti v individuálním vzdělávání svůj volný čas. Zjišťovali jsme, jak tráví svůj organizovaný i neorganizovaný volný čas. Potvrdil se předpoklad, že více jak 90 % dětí v individuálním vzdělávání navštěvuje nejméně jeden zájmový kroužek. Z analýzy odpovědí položky č. 11 vyplývá, že kroužky navštěvuje 98 % z nich. Nejvíce dětí navštěvuje čtyři kroužky týdně. Podle zaměření kroužků jsou nejvíce navštěvovány sportovní a pohybové aktivity (navštěvuje je 86,6 % dětí v individuálním vzdělávání), čímž byl potvrzen další předpoklad. Z odpovědí na položku č. 12 vyplývá, že svůj neorganizovaný volný čas tráví děti v individuálním vzdělávání nejčastěji venku (uvedeno ve 44 odpovědích), s kamarády (40 odpovědí), hraním (39 odpovědí) nebo četbou (39 odpovědí). Nepotvrdil se tak předpoklad, že nejčastější aktivitou v neorganizovaném volném čase těchto dětí je práce či zábava na počítači, tu uvedlo 27 dotázaných.

Závěr

Tato bakalářská práce je věnována volnočasovým aktivitám dětí v individuálním vzdělávání. Je členěna na teoretickou a empirickou část. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První se věnuje vymezení pojmu volný čas, jeho definicím, funkcím a tomu, jak se volný čas proměňuje v různých obdobích lidského života. Druhá kapitola se zabývá institucemi, které mají vliv na volný čas dětí a mládeže. Mezi ně řadíme především rodinu, školu, vrstevnické skupiny, lokální prostředí, média a různé organizace, které nabízejí volnočasové aktivity. Třetí kapitola popisuje individuální vzdělávání jako jednu z forem plnění povinné školní docházky. Vymezuje tento pojem, zabývá se vývojem individuálního vzdělávání v České republice i v některých vybraných státech. Uvádí důvody, pro které volí rodiče pro své děti tento způsob vzdělávání a popisuje jeho výhody i možná rizika.

Empirická část propojuje předešlá témata a zabývá se volnočasovými aktivitami dětí v individuálním vzdělávání. Uvádí výsledky průzkumu, který byl prováděn dotazníkovou metodou mezi rodiči doma vzdělávaných dětí. Zahrnuje odpovědi 84 respondentů.

Byly naplněny všechny stanovené cíle práce. Teoretická část seznamuje s problematikou volného času, institucemi působícími na volný čas dětí a mládeže, a charakterizuje pojetí individuálního vzdělávání v České republice a některých jiných vybraných státech. Empirická část zkoumala, jakým způsobem tráví svůj volný čas děti v individuálním vzdělávání. Přinesla výsledky průzkumu v oblasti organizovaného i neorganizovaného volného času těchto dětí. Naplněny byly i dílčí cíle v oblasti zjišťování postojů rodičů k volnému času jejich dětí. Naprostá většina respondentů souhlasí s tvrzením, že při domácím vzdělávání nelze zcela oddělit výuku a volný čas dětí, ty se vzájemně prolínají. Podobně je to i s názorem na rozvoj sociálních vazeb a vztahů s vrstevníky. Většina rodičů doma vzdělávaných žáků se domnívá, že jejich děti mají dostatek možností pro rozvoj sociálních kompetencí. Množství a charakter kroužků, které tyto žáci navštěvují, a čas, který v nich tráví, to potvrzuje.

Přínos této práce vnímám především v tom, že se zaměřuje na oblast vzdělávání a práce s dětmi a mládeží, která nebyla ještě důkladně zkoumána a zpracována v odborné literatuře. Přináší tak nové poznatky o individuálním vzdělávání. Aby však mohly být výsledky zjištěné v průzkumu více relevantní, bylo by potřeba realizovat průzkum ve větším počtu rodin dětí v individuálním vzdělávání. Průzkumu zpracovaného v této bakalářské práci se zúčastnili rodiče přibližně 4 % dětí v individuálním vzdělávání.

Do budoucna by bylo dobré se také více zaměřit na trávení neorganizovaného volného času těmito dětmi a zkoumat, kolik času tráví různými aktivitami. Bylo by také vhodné zpracovat případové studie žáků, kteří byli vzdělávání formou individuálního vzdělávání, a zjistit, jak se proměnilo využití volného času s nástupem do běžné školy.

Zpracování této bakalářské práce bylo i pro mě osobně obohacujícím, neboť mi umožnilo navázat bližší vztahy s rodinami, ve kterých jsou děti vzdělávány formou individuálního vzdělávání, a nahlédnout do jejich fungování při výuce i trávení volného času.

Seznam použité literatury a pramenů

ALAKIJA, Dipo Toby. *Christian Ministries and Basic Leadership: Course Book*. Ikenne Remo: Calvary Rock Resources, 2015. 123 s. ISBN 978-36348-7-9.

BLÁHA, Václav. *Výchova mimo vyučování na základních školách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 116 s. ISBN 14-289-84.

HÁJEK, Bedřich a kol. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004. 120 s. ISBN 80-86784-06-1.

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. 240 s. ISBN 978-80-262-0030-7.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. 172 s. ISBN 80-7178-927-5.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

KLAPILOVÁ, Světlá. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. 63 s. ISBN 80-7067-669-8.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika velká*. Brno: Komenium, 1948. 255 s.

KOSTELECKÁ, Yvona. *Domácí vzdělávání*. Praha, 2003. 242 s. Dizertační práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. Vedoucí práce Doc. Dr. V. Smetáček, CSc.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

KRATOCHVÍLOVÁ, Emília. *Pedagogika voľného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a praxi*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004. 307 s. ISBN 80-223-1930-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

LUFFMAN, Jacquelline. *When Parents Replace Teachers: The Home Schooling Option*. In: BASHAM, Patrick. *Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream?*. Vancouver: The Fraser Institute, 2001, s. 4. ISSN 1206-6257.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika voľného času*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. 145 s. ISBN 978-80-7290-666-6.

PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium Servis, 1995. 234 s. ISBN 80-85498-27-8.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. 208 s. ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 324 s. ISBN 80-7178-772-8.

SLEPIČKOVÁ, Irena. *Sport a voľný čas: vybrané kapitoly*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 115 s. ISBN 80-246-1039-6.

SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host, 2014. 344 s. ISBN 978-80-7294-872-7.

SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve voľném čase: Úvod do studia pedagogiky voľného času*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 183 s. ISBN 80-210-1007-X.

VÁŽANSKÝ, Mojmir. *Základy pedagogiky volného času*. 2. upr. a dopl. vyd. Brno: Print-Typia, 2001. 183 s. ISBN 80-86384-00-4.

VRAJ, Ondřej. *Aspekty individuálního vzdělávání v České republice*. Olomouc, 2010. Závěrečná práce. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci. 36 s. Vedoucí práce Mgr. Lucie Křeménková.

VYHNÁLKOVÁ, Pavla. *Základy pedagogiky volného času*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2013. 63 s. ISBN 978-80-86768-73-1.

Internetové zdroje

ANDRADE, Albert. Homeschooling and Teaching. In: SEEL, Norbert M. *Encyclopedia of the Sciences of Learning* [online]. New York: Springer Science+Business Media, 2012. s. 1443-1446. [cit. 2016-10-26]. Dostupné z:

https://books.google.cz/books?id=xZuSxo4JxoAC&pg=PA1443&lpg=PA1443&dq=ANDRADE,+Albert.+Homeschooling+and+Teaching.+In:+SEEL,+Norbert&source=bl&ots=vC5S3A2yPL&sig=fQtGfpsZ1tCyG4npLvdlOE2Jitc&hl=cs&sa=X&ved=0ahUKEwioxLK0_JfRAhXJOhoKHZgIBY0Q6AEIHTAA#v=onepage&q=ANDRADE%2C%20Albert.%20Homeschooling%20and%20Teaching.%20In%3A%20SEEL%2C%20Norbert&f=false

BOCAN, Miroslav a kol. *Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let* [online]. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2011. [cit. 2016-10-26]. Dostupné z: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/zz-hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15let.pdf>

ČERMÁKOVÁ, Renata a Barbora OBRAČAJOVÁ. *Individuální vzdělávání ve vybraných evropských státech* [online]. Praha, 2015 [cit. 2016-10-26]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/text/orig2.sqw?idd=104414>

Dobrovolní hasiči: Oficiální informační server Sdružení hasičů Čech, Moravy a Slezska [online]. Praha: Sdružení hasičů Čech, Moravy a Slezska, 2017 [cit. 2017-02-18]. Dostupné z: www.dh.cz

FOLLEROVÁ, Jana. *Individuální vzdělávání* [online]. Liberec, 2006. Závěrečná práce. Technická univerzita v Liberci. [cit. 2016-08-31]. Dostupné z: http://www.foller.cz/individualni-vzdelavani.html#_ftn21

Homeschooling international status and statistics. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2016 [cit. 2016-10-23]. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Homeschooling_international_status_and_statistics

Info o YMCA. *YMCA* [online]. Praha: YMCA v ČR, 2017 [cit. 2017-02-18]. Dostupné z: <http://www.ymca.cz/info-o-ymca/>

Kdo je kdo: Katalog členských sdružení České rady dětí a mládeže. *Česká rada dětí a mládeže* [online]. Praha: Česká rada dětí a mládeže, 2015 [cit. 2016-12-21]. Dostupné z: <http://crdm.cz/download/publikace/CRDM-kdo-je-kdo-2010.pdf>

Mládež ČR. *Česká rada dětí a mládeže* [online]. Praha: Česká rada dětí a mládeže, 2008 [cit. 2016-12-21]. Dostupné z: <http://www.crdm.cz/download/publikace/mladez-CR-web.pdf>

Kdo jsme. *Salesiáni Dona Boska* [online]. Praha: Salesiánská provincie Praha, 2017 [cit. 2017-02-18]. Dostupné z: <http://www.sdb.cz/kdo-jsme/>

NITSCHOVÁ, Daniela. *Domácí vzdělávání* [online]. Praha, 2010. Diplomová práce. Filosofická fakulta University Karlovy v Praze. Vedoucí práce PhDr. Václav Mertin. [cit. 2016-08-31]. Dostupné z: http://www.domaciskola.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=105:odbstudie2-4&catid=86&Itemid=512

PÍCL, Václav. Informace a doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k individuálnímu vzdělávání žáků v základní škole. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2016-10-19]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-a-doporuceni-ministerstva-skolstvi-mladeze-a>

Počet žáků v základních školách. *Český statistický úřad* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2017 [cit. 2017-06-01]. Dostupné z:
https://www.czso.cz/csu/czso/cr_od_roku_1989_skoly

PŘIBIL, Marek. Hrozí individuálně vzdělávaným dětem izolace od vrstevníků? In: *Novinky.cz* [online]. Praha, 2008 [cit. 2016-10-26]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/zena/deti/134362-hrozi-individualne-vzdelavany-detem-izolace-od-vrstevniku.html>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2017-03-11]. Dostupné z:
http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

RAY, Brian D. Research facts on homeschooling. *National Home Education Research Institute* [online]. Salem: National Home Education Research Institute, 2016 [cit. 2017-06-12]. Dostupné z: <https://www.nheri.org/research/research-facts-on-homeschooling.html>

SAK, Petr. *Proměny české mládeže* [online]. Praha: Petrklíč, 2000 [cit. 2017-02-05]. ISBN 978-80-7229-354-4. Dostupné z: <https://www.ulozto.cz!/KKs3MxtK/sak-promeny-ceske-mladeze-pdf>

SIMONOVÁ, Jaroslava. Proč učit děti doma? In: *Bulletin č. 2 Asociace pro domácí vzdělávání* [online]. Praha: Asociace pro domácí vzdělávání, 2003, s. 1. [cit. 2016-09-11] Dostupné z: http://www.kuchynka.org/files/buletinadv2_2003.pdf

Statistická ročenka školství: výkonové ukazatele [online]. 2017 [cit. 2017-03-09]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Tematická zpráva Individuální vzdělávání žáků na 1. stupni základních škol (tzv. domácí vzdělávání) [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016. [cit. 2016-09-10]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/TZ_IndividVzdel1/flipviewerxpress.html

TOUŠOVÁ, Simona. *Volný čas mládeže: Analýza současného stavu problematiky vyplnění a trávení volného času u mládeže v České republice*. Diplomová práce [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2009. Vedoucí práce Arnošt Veselý [cit. 2016-12-18]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/dtdownload/8800034143/?lang=cs>.

Vyhláška č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání. [online]. [cit. 2016-12-28]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74>

Výroční zpráva 2015. *Česká rada dětí a mládeže* [online]. Praha: Česká rada dětí a mládeže, 2016 [cit. 2016-12-21]. Dostupné z: <http://crdm.cz/download/VZ/vyrocnizprava-crdm-2015.pdf>

Zajímavá fakta a čísla. *Skaut.cz* [online]. Praha: Junák - český skaut, 2017 [cit. 2017-02-18]. Dostupné z: <https://www.skaut.cz/skauting/o-skautingu/fakta-cisla>

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. [cit. 2016-10-26]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Seznam tabulek a grafů

Tabulky

Tabulka č. 1. Vlastnosti neformální a formální skupiny

Tabulka č. 2. Žáci v individuálním vzdělávání v České republice v jednotlivých ročnících ZŠ ve školním roce 2016/2017

Tabulka č. 3. Četnost uvedených sourozenců dětí respondentů

Tabulka č. 4. Srovnání podílů dětí zapojených do obou průzkumů z hlediska druhů zájmových kroužků, které navštěvují

Grafy

Graf č. 1. Počet domácích školáků v době pokusného ověřování na 1. stupni

Graf č. 2. Počty žáků v individuálním vzdělávání v České republice

Graf č. 3. Hlavní důvody pro podání žádosti o individuální vzdělávání

Graf č. 4. Důvody pro domácí vzdělávání

Graf č. 5. Složení dětí respondentů podle věku

Graf č. 6. Složení dětí respondentů podle pohlaví

Graf č. 7. Složení dětí respondentů podle zařazení do ročníku základní školy

Graf č. 8. Složení dětí respondentů podle zařazení do stupňů základní školy

Graf č. 9. Sourozenci dětí respondentů podle věku

Graf č. 10. Forma vzdělávání u sourozenců ve školním věku

Graf č. 11. Dospělé osoby, které se podílejí na vzdělávání dětí respondentů

Graf č. 12. Průměrný čas strávený řízenou výukou u dětí respondentů

Graf č. 13. Průměrný čas strávený řízenou výukou u dětí respondentů vzdělávaných na 1. stupni ZŠ

Graf č. 14. Průměrný čas strávený řízenou výukou u dětí respondentů vzdělávaných na 2. stupni ZŠ

Graf č. 15. Četnost odpovědí na otázku Spolupracujete v rámci domácího vzdělávání s jinými rodinami?

Graf č. 16. Četnosti souhlasů s tvrzením Vyučování a volný čas se ve vzdělávání našeho dítěte prolínají, nelze je od sebe zcela oddělit.

Graf č. 17. Četnosti souhlasů s tvrzením Mladší děti se mnoho věcí naučí od svých starších sourozenců.

- Graf č. 18. Četnosti souhlasů s tvrzením Domácí vzdělávání našeho dítěte umožňuje naší rodině trávit více času společně.
- Graf č. 19. Četnosti souhlasů s tvrzením Naše dítě i přes domácí vzdělávání udržuje kontakty s jinými dětmi.
- Graf č. 20. Četnosti souhlasů s tvrzením Volnočasové aktivity našeho dítěte vytvářejí dostatek možností k rozvoji vztahů s vrstevníky.
- Graf č. 21. Četnosti souhlasů s tvrzením Dítě v individuálním vzdělávání má více volného času než při pravidelném docházení do školy.
- Graf č. 22. Četnosti souhlasů s tvrzením Volnočasové aktivity našeho dítěte určují rodiče.
- Graf č. 23. Četnosti souhlasů s tvrzením Volnočasové aktivity našeho dítěte jsou voleny tak, aby nahrazovaly některé předměty v učebním plánu.
- Graf č. 24. Četnost odpovědí na otázku, zda se děti respondentů účastní aktivit pořádaných školou
- Graf č. 25. Podíl dětí respondentů podle toho, zda navštěvují nějaký zájmový kroužek
- Graf č. 26. Návštěvnost druhů zájmových aktivit dětmi respondentů
- Graf č. 27. Návštěvnost druhů zájmových aktivit dětmi respondentů v souvislosti s pohlavím
- Graf č. 28. Návštěvnost druhů zájmových aktivit dětmi respondentů v souvislosti s věkem
- Graf č. 29. Počet kroužků navštěvovaných dětmi respondentů
- Graf č. 30. Četnost organizací, které se podílejí na organizovaném volném čase dětí respondentů
- Graf č. 31. Četnost odpovědí, jak tráví svůj neorganizovaný volný čas děti respondentů
- Graf č. 32. Četnost odpovědí, jak tráví svůj společný volný čas rodiny respondentů
- Graf č. 33. Četnost odpovědí, kolik volného času mohou děti respondentů trávit u moderních médií v průměru denně
- Graf č. 34. Četnost odpovědí, k jakým činnostem používají děti respondentů moderní média ve svém volném čase

Seznam použitých zkratk

CD – compact disc (kompaktní disk)

ČR – Česká republika

ČŠI – Česká školní inspekce

KPŽ – Klíče pro život – Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

SSM – Socialistický svaz mládeže

USA – Spojené státy americké

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

ZŠ – Základní škola

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník k bakalářské práci „Volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání“

Dotazník k bakalářské práci „Volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání“

Jmenuji se Dagmar Vrajová a jsem studentkou 3. ročníku kombinovaného studijního programu Vychovatelství na Univerzitě Palackého v Olomouci a matkou doma vzdělávaných dětí.

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolila „Volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání“. Ráda bych Vás požádala o zodpovězení níže uvedených otázek. Pokud máte v domácím vzdělávání více svých dětí, prosím vyplňte dotazník pro každé dítě zvlášť.

Dotazník je anonymní a výsledky poslouží pouze pro účely mé bakalářské práce.

Velmi děkuji za spolupráci.

1. Jaký je věk Vašeho dítěte v domácím vzdělávání?

.....

2. Jaké je pohlaví dítěte?

- Dívka
- Chlapec

3. Ročník, do kterého je Vaše dítě zařazeno?

- do 1. ročníku
- do 2. ročníku
- do 3. ročníku
- do 4. ročníku
- do 5. ročníku
- do 6. ročníku
- do 7. ročníku
- do 8. ročníku
- do 9. ročníku
- do 10. ročníku

4. Kolik má dítě sourozenců a v jakém věku?

.....

5. Byl nebo je některý z nich také vzděláván doma?

- Ano
- Ano, ale jen některý/někteří
- Ne

6. Kdo se nejčastěji podílí na domácí výuce?

- Matka
- Otec
- Oba rodiče přibližně rovnocenně
- Jiný příbuzný
- Učitel, lektor
- Jiná osoba, uveďte jaká:

7. Kolik času denně trávíte průměrně řízenou výukou (výkladem učiva, prací s učebnicí, pracovním sešitem apod.)?

- Méně než 2 hodiny
- 2-4 hodiny
- 4-6 hodin
- Více jak 6 hodin

8. Spolupracujete v rámci domácího vzdělávání s jinými rodinami? (můžete zatrhnout více odpovědí)

- Ano, pravidelně se setkáváme a rodiče se podílejí na výuce
- Ano, setkáváme se při realizaci jednotlivých projektů
- Ano, realizujeme společně exkurze, krátkodobé akce a výlety
- Ano, sdílíme zkušenosti s domácím vzděláváním
- Ne, s jinými rodinami nespolupracujeme
- Jiná odpověď:

9. Na škále vyjádřete, jak souhlasíte s následujícími tvrzeními: 1 - zcela nesouhlasím, 2 - spíše nesouhlasím, 3 - nejsem si jist/a, 4 - spíše souhlasím, 5 - rozhodně souhlasím, 0 - nedovedu posoudit

	1	2	3	4	5	0
Vyučování a volný čas se ve vzdělávání našeho dítěte prolínají, nelze je od sebe zcela oddělit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mladší děti se mnoho věcí naučí od svých starších sourozenců.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Domácí vzdělávání našeho dítěte umožňuje naší rodině trávit více času společně.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Naše dítě i přes domácí vzdělávání udržuje kontakty s jinými dětmi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Volnočasové aktivity našeho dítěte vytvářejí dostatek možností k rozvoji vztahů s vrstevníky.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dítě v individuálním vzdělávání má více volného času než při pravidelném docházení do školy.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Volnočasové aktivity našeho dítěte určujeme my rodiče.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Volnočasové aktivity našeho dítěte jsou voleny tak, aby nahrazovaly některé předměty v učebním plánu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Účastní se Vaše dítě aktivit pořádaných školou, ve které je zapsáno k individuálnímu vzdělávání, případně jinou školou? (můžete označit více odpovědí)

- Ano, navštěvuje školní družinu/školní klub
- Ano, navštěvuje zájmový kroužek organizovaný školou
- Ano, účastní se jednorázových akcí (školní výlet, slavnosti, jarmark apod.)
- Ne, akcí pořádaných školou se neúčastní

11. Do tabulky prosím vypište, jaké pravidelné organizované volnočasové aktivity dítě navštěvuje, pod jakou organizací spadají, a kolik času týdně v každé z těchto aktivit průměrně tráví.

Název volnočasové aktivity	Organizace, která ji zajišťuje	Kolik hodin týdně v ní tráví

12. Jak Vaše dítě tráví neorganizovaný volný čas (čas, který má samo pro sebe a nikdo mu neurčuje přímo jeho náplň)?

.....
.....
.....

13. Jakým způsobem trávíte společný volný čas jako rodina?

.....
.....
.....

14. Kolik volného času Vaše dítě tráví u počítače, notebooku, tabletu, smartphonu apod.?

.....

15. Pokud má Vaše dítě přístup k výpočetní technice, k čemu všemu ji používá?

Prosím vypište:.....

.....
.....

Anotace

Jméno a příjmení:	Dagmar Vrajová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph. D.
Rok obhajoby:	2017

Název práce:	Volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání
Název v angličtině:	Free time activity of children in home education
Anotace práce:	Tato bakalářská práce se zabývá volnočasovými aktivitami dětí v individuálním vzdělávání. V teoretické části vymezuje pojem volný čas, uvádí, jaké jsou jeho funkce, a jak se využití volného času proměňuje v průběhu lidského života. Popisuje instituce, které ovlivňují trávení volného času u dětí a mládeže. Zabývá se také individuálním vzděláváním, jako jednou z forem plnění povinné školní docházky, jeho pojetím ve vybraných státech a v České republice. Empirická část přináší výsledky šetření konaného mezi rodiči dětí v individuálním vzdělávání, které se zabývá tématem trávení volného času těchto dětí.
Klíčová slova:	volný čas, rodina, škola, lokální prostředí, média, individuální vzdělávání
Anotace v angličtině:	This bachelor thesis deals with the leisure activities of children in home education. In the theoretical part it defines the concept of leisure time, states what its functions are, and how the use of leisure time is transformed during human life. This thesis describes institutions that affect leisure time in childhood and youth. It also deals with home education as one of the forms of compulsory school attendance, its concepts in selected countries and in the Czech Republic. The empirical section gives the results of a survey made among parents of children in home education dealing with the leisure time of these children.
Klíčová slova v angličtině:	leisure time, family, school, local environment, media, home education
Přílohy vázané v práci:	Dotazník k bakalářské práci „Volnočasové aktivity dětí v individuálním vzdělávání“
Rozsah práce:	83 stran
Jazyk práce:	CZ