

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Hana Hrušková

**Vztah dětí staršího školního věku k rodnému kraji jako aspekt
úspěšné socializace**

Olomouc 2020

Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.

Prohlášení

*Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Vztah dětí staršího školního věku k rodnému kraji jako aspekt úspěšné socializace* vypracovala samostatně na základě uvedených pramenů a literatury.*

V Olomouci dne

.....

Hana Hrušková

Poděkování

Poděkování patří doc. PhDr. Tomáši Čechovi, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce a všechny podněty a rady, které mi poskytoval při jejím zpracování. Dále bych chtěla poděkovat všem ředitelům, ředitelkám a jejich zástupcům, kteří mi umožnili provést na jejich základních školách dotazníkové šetření.

OBSAH

ÚVOD.....	5
1 SOCIALIZACE	6
1.1 TEORETICKÉ SOUVISLOSTI	6
1.2 DĚLENÍ SOCIALIZACE.....	8
1.3 PROSTŘEDÍ.....	9
1.3.1 RODINA	10
1.3.2 VRSTEVNICKÁ SKUPINA.....	13
1.3.3 ŠKOLA A KLÍČOVÉ KOMPETENCE	14
1.3.4 LOKÁLNÍ PROSTŘEDÍ.....	17
1.3.5 MASMÉDIA	18
2 ONTOGENETICKÁ SPECIFIKA DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	20
2.1 VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	20
2.1.1 TĚLESNÝ VÝVOJ	21
2.1.2 KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	22
2.1.3 EMOCIONÁLNÍ VÝVOJ	22
2.1.4 SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	23
2.1.5 IDENTITA	24
3 VOLNÝ ČAS V ŽIVOTĚ DOSPÍVAJÍCÍCH	25
3.1 POJETÍ VOLNÉHO ČASU	25
3.2 FUNKCE VOLNÉHO ČASU.....	27
3.3 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU.....	27
4 OLOMOUCKÝ KRAJ A REGION HANÁ	31
4.1 GEOGRAFICKÉ PODMÍNKY	31
4.2 TRADICE, ZVYKY NA HANÉ.....	32
4.3 FOLKLÓRNÍ SOUBORY NA HANÉ	33
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	35
5.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	35
5.2 METODA SBĚRU DAT.....	36
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	36
5.4 ETIKA VÝZKUMU	37
5.5 ZPRACOVÁNÍ DAT	37
5.6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ	62
ZÁVĚR	64
POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE	65
TIŠTĚNÉ ZDROJE	65
ELEKTRONICKÉ ZDROJE	66
ZDROJE OBRAZOVÝCH PŘÍLOH	67
SEZNAM PŘÍLOH.....	68
SEZNAM ZKRATEK	69

Úvod

Lokální prostředí je jedním z významných socializačních činitelů, který má velký vliv na socializaci nejen dětí, ale i dospělých. Lokální prostředí je velmi specifické a liší se od jiných, a tradice a zvyky vytvářejí tomuto prostředí atmosféru. Domnívám se, že tradice a zvyky neustále zanikají a lidé jimi často opovrhují. Tudíž tématem mé bakalářské práce je vztah dětí staršího školního věku k rodnému kraji jako aspekt úspěšné socializace. Toto téma jsem si zvolila hlavně proto, že mě zajímá názor dětí na region Haná a ním spojené tradice a zvyky.

Jelikož sama se zajímám o regionální tradice a zvyky a jsem hrdá na to, že jsem z regionu Hané, zajímá mě, zda děti znají své kořeny a jaký na ně mají názor. Tudíž jedním z dílčích cílů mého výzkumu je analyzovat, jaký mají děti staršího školního věku vztah k tradicím a zvykům.

Hlavním cílem mého výzkumu je zmapovat vztah dětí staršího školního věku k rodnému kraji čili regionu Haná jako aspekt úspěšné socializace. Bohužel vlivem globálního oteplování se zvyšuje průměrná teplota, což má za následek výrazné změny v podnebí nejen České republiky, a tudíž i podoby přírody kolem nás. Roční období ztrácí svůj rytmus a počasí se stává nevyzpytatelné. I to má za následek změnu vnímání lokálního prostředí, jelikož příroda má na naši fyzickou i psychickou složku značný vliv. Dalším z cílů mé práce je zjistit, kdo či co děti staršího školního věku ovlivňuje ve vztahu k rodnému kraji, ale i tradicím a zvykům.

Má bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části vymezím důležité pojmy, které jsou nezbytné pro analýzu a řešení této problematiky. Mimo jiné se v teoretické části budu zabývat tématy jako jsou socializace, což je stěžejní pojem mé práce. Se socializací souvisí socializační činitelé, kteří mají největší vliv na proces socializace, těmi jsou rodina, vrstevnická skupina, prostředí a v neposlední řadě školní prostředí. Jelikož mě zajímá vztah dětí staršího věku, je nutné vymezit specifika jejich psychického a fyzického vývoje. V období puberty hraje důležitou roli nejen socializační volný čas a jeho trávení, proto jedna z kapitol se bude věnovat volnému času. A jelikož se v bakalářské práci zabývám regionem Haná, je nutné si vymezit tento kraj a jeho tradice.

V empirické části mé práce vymezím cíl výzkumu s výzkumnými otázkami, výzkumný soubor a metody sběru dat. Pro svůj výzkum jsem zvolila kvantitativní metodu sběru dat formou dotazníků, které budou distribuovány na druhé stupně různých základních škol v regionu Haná.

1 Socializace

V této kapitole si osvojíme základní pojmy, které jsou nezbytné pro další analýzu a řešení této problematiky. Cílem kapitoly je pochopit důležitost socializace, především primární a sekundární, a vliv rodného kraje jako aspekt správné socializace.

Socializace je jednoduše řečeno začlenění jedince do společnosti. Ovšem souvisí s tím i procesy socializace, které začínají narozením a končí smrtí jedince. Dle Urbana (2017, s. 105) „*Sociologie socializací rozumí proces začleňování člověka do struktur společnosti, v jehož průběhu se ten stává lidským a duševně-duchovně dospělým.*“ Proces socializace je celoživotní, i přesto, že nejdůležitější období socializace je dětství a dospívání, nicméně jedná se i o proces oboustranný, mezi prostředím a jedincem, hodnotově normativní, což znamená, že cílem socializace je, aby jedinec získal hodnoty, které jsou pro danou společnost přijatelné a řídil se dle norem dané společnosti, plánovitý, což má za úkol vzdělání ve škole, ale i do jisté míry výchova v rodině a v neposlední řadě nahodilý, kdy právě účinná a správná socializace nejvíce působí, když je nenucená a spontánní. Jako úspěšnou socializaci můžeme chápat chování jedince tak, že se automaticky chová morálně správně. „*Socializace je důležitým mechanismem sociální kontroly.*“ (Urban, 2017, s. 106). Socializace by měla člověka vést k sebeuvědomění, individualismu, kritického myšlení apod. (Urban, 2017, s. 107).

Procházka (2012, s. 90) definuje socializaci jako „*proces, který trvá celý život a v jehož průběhu si jedinec osvojuje formy jednání a chování, poznatky, jazyk, hodnoty a kulturu a začleňuje se tak do společnosti.*“

Existuje mnoho definicí pojmu socializace, avšak každá je správně. Kraus (2014, s. 59) definuje socializaci jako „*(...) proces postupné přeměny člověka jako biologické bytosti v bytost společenskou, tedy postupné začleňování se do života dané společnosti, proces, v němž se učíme v dané společnosti žít.*“

Abychom se jakkoli socializovali, je důležité umět se socializovat a tato schopnost se nazývá sociabilita. Jedná se o schopnost či dispozici, která nám umožňuje umět vyhledat a navázat sociální kontakt, taktéž navázat sociální vztahy a umět osvojit si různé sociální role (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 54; Kraus, 2014, s. 59).

1.1 Teoretické souvislosti

Se socializací je úzce spjat pojem sociální role, kterou zastupuje každý z nás, dokonce několik zároveň např. dcera, žákyně, sestra apod. Je to de facto chování, které je od nás v dané

společnosti očekáváno. Můžeme je dělit na individuální či skupinové, krátkodobé či dlouhodobé, anebo nucené či dobrovolné. Nicméně mohou vzniknout i konflikty rolí, jejichž teorií se zabýval sociolog Robert K. Merton, jako např. konflikt mezi rolemi, což lze chápat jako rozdílné očekávání rolí v určitých situacích, člověk si musí uvědomit, kterou roli má v určitém okamžiku zastávat a nenechat se rozhodit druhou rolí. Dále konflikt já-role, kdy naše osobní vlastnosti nejsou v souladu s očekáváním role. A posledním konfliktem je konflikt uvnitř role, který lze chápat jako rozdílné a protichůdné požadavky na jednu roli (Urban, 2017, s. 124).

Sociální role získáváme pomocí sociální interakce, což je dlouhotrvající komunikace a vztah dvou a více jedinců či prostředí. Osvojuje si skrze sociální učení, sociální role, pozice, statusy, názory, postoje, hodnoty apod. (Urban, 2017, s. 111). „*Existuje mnoho teorií sociálního učení, např. teorie Neala E. Millera a Johna Dollarda, sociální učení jako proces imitace, napodobování vzoru, nebo teorie sociálního učení Juliana Rottera – sociální učení jako interakce s okolím; další je teorie Roberta Searse, který staví na využití principu psychoanalýzy, důležitá je role rodičů a fyzické zrání, významná je také teorie sociálního učení Alberta Bandury, jedná se o učení napodobováním, které zohledňuje minulou zkušenost*“ (Knotová, 2014, s. 23). Když to shrneme, jsou tři způsoby, napodobování, kdy jedinec napodobuje vybranou osobu a jeho chování a jednání, dále učí se pomocí odměny a trestu, a poslední identifikace, což je ztotožnění se se zvolenou osobou. Dle Procházky (2012, s. 90) je sociální učení definováno jako „*(...) učení, které se uskutečňuje v sociálních podmínkách, situacích.*“

Nicméně máme tu ještě sociální pozici, která je ovšem dána např. pohlavím, věkem, etnicitou atd. Stejně jako sociálních rolí máme několik, rovněž jsou na tom i pozice, jelikož se ocitáme v několika sociálních skupinách.

Na hodnotovém žebříčku je ovšem sociální status, který se nám může měnit např. dosažením vyššího vzdělání, taktéž může i klesnout, důsledkem např. výpovědí z práce apod. Pohyb sociálního statusu představuje mobilita, která může být intragenerační, která se právě pohybuje směrem nahoru a dolů nebo je mezigenerační, která vymezuje pohyb mezi generacemi, jako např. dětmi a rodiči, ve smyslu např. dosaženého vzdělání (Knotová, 2014, s. 24-26). Sociální status se dělí na připsaný, který může být vrozený či vnucený a získaný, který získáme vzděláním nebo povoláním. Vrozený se nedá ovlivnit, zkrátka se s ním již narodíme, může to být např. barva pleti, pohlaví apod. Vnucený se rovněž nedá ovlivnit, může to být např. pacient v nemocnici. Dále se dělí na objektivní (dá se ve společnosti změřit) a subjektivní, který nám udává, jak si sami sebe ceníme (Urban, 2017, s. 121).

Se socializací rovněž souvisí pojem sociální kreativita, která je chápána jako aktivní snaha jedince o interakci s prostředím, kulturou a společenskými změnami (Stašová, Slaninová,

Junová, 2015, s. 8). Zatímco Kraus (2014, s. 82) chápe sociální kreativitu jako „(...) způsob utváření vztahu k druhým lidem, ke svému okolí i k sobě samému, aktivní způsob uchopení životních situací a konstrukce životního stylu.“ V dnešní uspěchané době je důležité neustále se přizpůsobovat moderní době, kulturním a celospolečenským změnám. Mino jiné existuje i pojem sociální zrání, což představuje „(...) komplex vývojových změn v chování a vědomí s měnícím se postavením ve společnosti“ (Stašová, Slaninová, Junová, 2015, s. 9).

1.2 Dělení socializace

Ačkoliv proces socializace probíhá celý život, není vždy a v každé životní etapě stejný. Procházka (2012, s. 91) rozdělil socializaci na tři etapy:

- „1. první etapa, kdy se dítě identifikuje s matkou;
2. pro druhou etapu je charakteristické to, že se chce jedinec osamostatnit a najít své místo ve společnosti;
3. v rámci poslední etapy se jedinec začleňuje do širších sociálních vztahů a systému sociálních rolí, které už nejsou vymezeny pouze životem v rodině, ale vstupem do dalších sociálních skupin.“

Existuje mnoho různých rozdělení procesu socializace, jedna z nich člení socializaci na fázi přípravnou a realizační. Přípravná fáze, jak již vyplývá z názvu, jedince nejprve připravuje na socializaci, včetně učení řeči, společenských hodnot, norem, návyků a následně s hraním sociálních rolí. Tudíž se odehrává v dětství, kdy si tohle vše nejprve osvojujeme, zatímco realizační fáze probíhá již v pozdějších letech, kdy vznikají nové sociální role a situace (Kraus 2014, s. 61).

Jiné dělení socializace vyplývá z odlišných životních etap. Dělí se na čtyři fáze, první je fáze sociability, což jak již výše zmiňuji, znamená zjednodušeně schopnost se socializovat, přičemž tato fáze probíhá především v rodině v prvních letech života a formuje si v ní základ své osobnosti. Druhá fáze se nazývá personalizace, při níž si jedinec osvojuje elementární sociální role a vlastní identitu. Třetí je fáze profesionalizace, v níž dochází k přípravě na profesní život a s tím související nové sociální kontakty a interakce. Poslední je fáze společenské angažovanosti, kdy jedinec se aktivně zapojuje do společenského života po všech stránkách (Kraus, 2014, s. 62).

Další, velmi často zmiňované dělení, člení proces socializace na primární, sekundární a terciární podle období, kde na jedince socializační činitelé působí. Již od narození se jedinec ocitá v primární socializaci, která probíhá především v rodině a v ní si osvojuje hodnoty, normy a socializuje se skrze sociální učení. Jakmile dítě přichází do školy, musí se přizpůsobit zcela jinému režimu, než byl zvyklí, osvojuje si novou roli žáka a působí na něj nespočet vlivů např. škola, kamarádi, vrstevníci aj., které jedince socializují, tudíž toto období je sekundární socializace. Avšak jejím záměrem je příprava na budoucí sociální role. Nicméně primární a sekundární socializace se navzájem prolínají, stejně tak sekundární a terciární. Terciární socializace probíhá v dospělosti. Jelikož se jedinec neustále učí něčemu novému a vzdělání i výchova je neukončený, celoživotní proces, je tudíž nutné dodat, že socializace probíhá i v dospělosti. Člověk se mění, jeho postoje, názory i hodnoty se v průběhu života přetváří (Procházka, 2012, s. 92).

1.3 Prostředí

Prostředí, ve kterém jedinec žije, je velmi důležitý socializační činitel. Ať už krajina, kde vyrůstá, podnebí, či zda jedinec žije na vesnici nebo ve městě. Zkrátka jakékoliv prostředí tvoří podstatnou část socializace, která má na dospívajícího neodmyslitelně velký vliv. Avšak je důležité zmínit, že právě v prostředí probíhá proces výchovy, prostřednictvím kterého se jedinec rozvíjí a získává vědomosti, dovednosti a postoje. Tudíž prostředí a výchova na sebe navzájem působí a doplňují se. V této práci je mimo jiné velmi významné lokální prostředí, potažmo společnost jako jeho součást nám zprostředkovává informace o naší regionální kultuře, tradicích, zvycích, obyčejů, díky kterým bychom si měli uvědomit, kam patříme. Mělo by nám dát uvědomění si naší kultury a v nejlepším případě ji umět udržovat a ctít. I lokální prostředí nám umožňuje utvořit si hodnoty, postoje a názory, a tím přispívat k úspěšné socializaci.

Pojem prostředí je zjednodušeně řečeno vše kolem nás, vše, co nás v životě obklopuje. Kraus (2014, s. 66) definuje prostředí takto: *„vždy jde o předměty, jevy existující kolem nás, nezávisle na našem vědomí, tedy o určitý prostor, o objektivní realitu.“*

Existuje mnoho druhů prostředí jako např. životní prostředí, sociální prostředí, přírodní, kulturní aj., avšak v kontextu socializace je velmi významné sociální prostředí potažmo prostředí člověka. Definice prostředí člověka podle Krause, Poláčkové et al. (2001, s. 99) charakterizuje toto prostředí jako prostředí, které *„(...) zahrnuje vedle hmotných předmětů nezbytné vztahy, tedy vedle materiálního systému duchovní systém, tj. prvky jako věda, umění, morálka ap.“*

Dále je důležité zmínit, že prvky, které jsou součástí prostředí jsou ve vzájemném působení s jedincem a jakkoli ho ovlivňují, tento fakt do definice začlenili Kraus, Poláčková et al. (2001, s. 99), dle nich „(...) *životní prostředí člověka lze vymezit jako tu část světa (prostor, který člověka obklopuje), s níž je člověk ve vzájemném působení, tj. na člověka působí svými podněty, ovlivňuje jeho vývoj a on na tyto podněty reaguje, přizpůsobuje se a také aktivně svou prací mění.*“

Velmi známá je klasifikace prostředí podle psychologa Čápa (cit. dle Knotové, 2014, s. 34), který člení prostředí na mikroprostředí, mezoprostředí a makroprostředí. Mikroprostředí již z názvu napovídá je malé, tudíž se jedná o to nejbližší, kam můžeme zařadit rodinu, kamarády, školní třídu apod. Do mezoprostředí spadá takové prostředí, se kterým není jedinec v bezprostřední blízkosti, můžeme sem zařadit obec, region či okolí, kde žije včetně kulturních, ekonomických a přírodních předpokladů, místa, která občas navštěvuje. Zatímco makroprostředí zahrnuje území celého státu, včetně doby a podmínek, za kterých existuje (Knotová, 2014, s. 34).

Ovšem Kraus (2014, s. 68) rozděluje prostředí na mikroprostředí, lokální, regionální a makroprostředí. Čili mezoprostředí dle Čápa chápe jako prostředí lokální a regionální, přičemž regionální prostředí charakterizuje jako prostor na větším území, avšak uvnitř společnosti. Makroprostředí definuje jako prostor, kde vznikají podmínky pro celou společnost.

Typologie prostředí je celá řada, může se dělit např. na prostředí přirozené či umělé, dále prostředí přírodní, společenské a kulturní nebo také dělení podle území na venkovské, městské a velkoměstské, ale také podle podnětů, které v prostředí působí na prostředí podnětově chudé a přesycené či na podnětově jednostranné a mnohostranné (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 100).

1.3.1 Rodina

Rodina, tedy především rodiče patří mezi primární socializační činitele. Rodina je nejdůležitější socializační činitel, který má podstatný vliv na náš další vývoj jak po psychické stránce, tak fyzické. Domnívám se, že právě rodina má na úspěšnou socializaci dospívajících největší vliv. Vlivem socializačního učení se učíme hodnotám, postojům, názorům, které mají v tomto období spíše trvalejší charakter, ovšem není to pravidlo. „*Rodina je společenství, které dává příležitost k uplatnění trvalých hodnot – protilehlých konzumnímu těkání od věci k věci, od místa k místu, od osoby k osobě.*“ (Matoušek, 2003, s. 34). Správná rodina by měla držet pohromadě, měla by si pomáhat, naslouchat si, poradit, zkrátka v rodině bychom měli mít oporu,

nicméně jsou situace, kdy bychom si měli naopak chránit své soukromí, a hlavně je důležité soukromí jiného člena rodiny naprosto respektovat. Život v rodině má tudíž dva pohledy, a to sdílení a soukromí (Matoušek, 2003, s. 83).

Jinak definuje rodinu Stašová z pohledu člověka (in Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 78), a to „(...) jako společně žijící malá skupina lidí spojená pokrevními svazky a úzkými citovými vazbami.“ Avšak bere v potaz i rodinu bez pokrevních svazků a komplexní definice rodiny je dle Stašové (in Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 78) „(...) systémový celek, který je schopný reprodukce svých základních podmínek“, čímž myslí, že potenciální vznik rodiny, tedy podmíněk, reprodukuje narozením dítěte a tím znova vzniká potencionální základ pro další rodinu.

Avšak pojetí rodiny se neustále mění. Není tomu dávno, co rodina znamenala pro někoho manželský pár s dětmi a bez manželství si rodinu nemohli ani představit. Dnes je trend žít v partnerském nikoli však v manželském soužití, tudíž je pojem rodina stále těžší definovat. K tomu se přičítá i fakt, že dnes mohou v mnoho zemích páry stejného pohlaví vychovávat děti, rodina tudíž neznamena jen pár opačného pohlaví, ať již partnerský či manželský. Proto v dnešní definici rodiny hraje velkou roli její funkce a ty do své definice zařadila Hudecová (cit. dle Krause, 2014, s. 125), dle níž rodina je „(...) sociální skupina, která poskytuje svým členům:

- *bezvýhradnou akceptaci jejich lidské existence,*
- *ochraňující prostředí (hmotné i sociální),*
- *podporu autonomie příslušníka rodiny,*
- *zajištění životních potřeb,*
- *vzájemnou podporu,*
- *východisko a zprostředkující článek při pronikání do makrosociálního prostředí.“*

Nejjednodušší dělení rodiny je na úplnou a neúplnou, přičemž úplná rodina se skládá z obou rodičů, kteří žijí pohromadě se svými dětmi, neúplná představuje rodinu, kde dítě žije jen s jedním rodičem. Dále můžeme rodinu rozčlenit na nukleární, kterou tvoří jen rodiče a dítě a rozšířenou, která zahrnuje další příbuzenské vztahy jako jsou prarodiče, tety, strýcové apod. (Stašová in Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 79).

Z pohledu funkcí rodiny můžeme rodinu klasifikovat na rodinu funkční, v níž rodina své funkce plní správně, dále dysfunkční, kdy rodina některé funkce nezvládá, ale dítě ještě není natolik ohroženo a afunkční, což představuje zcela nefungující rodinu, ve které je dítě po sociální stránce ohroženo (Kraus, 2014, s. 80).

Rodina zastává několik zásadních funkcí. Mezi ně patří:

1. biologicko-reprodukční

Zejména zajišťuje reprodukci, tím i pokračování další generace. Avšak dnešním problémem je ve vyspělých zemích snižování porodnosti a dětí. Mnoho žen má dítě v pozdním věku, kdy hrozí větší riziko problémů jednak s početím, ale i s komplikacemi u porodu. Dále některé ženy vnímají dítě jako překážku před kariérou, a tudíž mít dítě nechtějí.

2. sociálně-ekonomická

Tato funkce zajišťuje především materiální potřeby dítěte. Ovlivňuje ji řada faktorů jako např. nezaměstnanost, příjmy a výdaje rodiny aj.

3. ochranná (zaopatřovací, pečovatelská)

Čímž je de facto myšleno uspokojování biologické, zdravotní a hygienické potřeby, na které se dnes rodina podílí více než před rokem 1989, a to např. povinné očkování, lékařské prohlídky apod.

4. socializačně-výchovná

Ta je z pohledu pedagogiky nejdůležitější, neboť výchovou vedeme dítě k rozvoji osobnosti, získávání postojů, hodnot a názorů. Důležité je zaujmout správný styl výchovy, a tím je považován styl demokratický, který dbá na komunikaci mezi rodičem a dítětem.

5. rekreace, relaxace, zábava

Zde je podstatné společné a smysluplné trávení volného času.

6. emocionální

Tzv. citová, která zabezpečuje psychické potřeby, hlavně potřebu lásky, jistoty a bezpečí (Kraus, 2014, s. 81-83).

Knotová (2014, s. 37) uvádí ještě další funkci, a to estetickou, která by měla vést dítě k hodnotě řádu a pořádku.

Avšak existuje i jiné, ačkoliv velmi podobné, dělení funkcí. Např. Procházka (2012, s. 103-111) uvádí funkce biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomickou, zvlášť funkci výchovnou a funkci socializační, dále emocionální, ochrannou a domestikační, která má hlavní význam vytvořit fyzické zázemí a s ním pocit bezpečí a jistoty, a poslední funkci rekreační a regenerační.

1.3.2 Vrstevnická skupina

Nicméně vedle rodiny je další z nejdůležitějších socializačních činitelů vrstevnická skupina. Jedná se skupinu lidí, které spojuje přibližně stejný věk členů skupiny, kteří vyrostli v poměrně stejném kulturním a společenském kontextu. „*Jednotlivé vrstevnické skupiny mají své cíle, vnitřní hierarchii a vlastní způsoby komunikace. Děti s nástupem školní docházky a možnostmi širších sociálních kontaktů začínají vytvářet specifické vrstevnické skupiny, které jsou nazývány party. Jejich znakem je odlišnost a snaha o izolovanost od světa dospělých. Jsou to skupiny s poměrně pevnou vnitřní vazbou, vlastním systémem hodnot a norem, systémem sankcí, vnitřní organizací s rozdělením rolí. Pro členy je typický silný pocit solidarity a příslušnosti ke skupině.*“ (Knotová, 2014, s. 41). Dospívající de facto hledá skupinu, kde ho přijmou členové mezi sebe, avšak existují i skupiny, které se chovají deviantně a ohrožují jak společnost, tak samotné jedince v jejich dalším sociálním a psychickém vývoji.

Při hledání své identity je pro dospívající vrstevnická skupina určitá opora, jistota a příslušnost ke skupině charakterizuje tzv. „*skupinová identita*“, díky níž se jedinec cítí sebevědomě, sebejistě a mají pocit, že někam patří, což je v tomto věku velmi důležité. Vrstevnická skupina rovněž uspokojuje mnoho potřeb dospívajících jako je potřeba stimulace, což znamená určitý přísun podnětů, kontaktů, které vedou k aktivitě, potřeba smysluplného učení, díky které nabývá zkušenosti a znalosti, potřeba bezpečí a jistoty, potřeba být akceptován a potřeba určit si vlastní pravidla (Vágnerová, 2012, s. 423-426).

Podle výzkumů bylo zjištěno, že dospívající, kteří se z různých důvodů nestýkali se svými vrstevníky, měli později větší pocity nejistoty, hůře si osvojovali sociální dovednosti a chovali se výrazněji introvertně (Procházka, 2012, s. 118). Tudíž je vrstevnická skupina velmi důležitá nejen v období dospívání, ale i v dospělosti.

Počátek vytváření skupin můžeme spatřit v tzv. „*hrových skupinách*“, což jsou skupiny dětí, které si spolu hrají, nicméně tyto skupiny mají krátkého trvání oproti skupinám vrstevnických, které se začínají formovat později, a to v průběhu školní docházky (Kraus, 2014, s. 101).

Vliv vrstevnických skupin na socializaci jedince roste s dítětem a vrcholí v období dospívání, kdy se jedinci snaží odpoutat od rodiny. S tím souvisí i uniformita, členové skupiny mají stejné názory, stejné hodnoty, podobně se oblékají, mluví a snaží se nevyčnívat, ale být stejný jako ostatní členové (Šimíčková-Čížková, 2008, 109). Tyto hodnoty a postoje ovlivňují i hodnoty, postoje a názory v dospělosti, stejně jako vztah k tradicím, zvykům a vztah k rodnému kraji.

Vrstevnické i jiné sociální skupiny můžeme podle určitých kritérií rozčlenit. Podle její velikosti členíme sociální skupinu na malou a velkou, příkladem malé skupiny je např. parta kamarádů nebo skautský oddíl a je charakteristická bližšími vztahy mezi členy, zatímco velká spíše udává normy a pravidla celé skupiny a patří sem např. školní třída. Podle toho, jak skupina vznikla můžeme dělit skupinu na neformální a formální, přičemž neformální vznikla nahodile, bez vnější iniciativy jako např. parta kamarádů, její normy a hodnoty vznikly iniciativou členů. Formální skupina vznikla na základě vnějšího tlaku a platí v ní předem dané normy a pravidla, řadí se do ní např. školní třída. Dále podle struktury skupina na homogenní, mají určitý stejný znak např. pohlaví, a heterogenní. A poslední podle vztahu jednotlivce ke skupině na referenční, ke které jedinec vzhlíží a ztotožňuje, má stejné názory, postoje a hodnoty této skupiny a identifikuje se s ní, avšak není členem, a skupinu členskou, jejímž členem je (Procházka, 2012, s. 119).

1.3.3 Škola a klíčové kompetence

Školní prostředí neodmyslitelně patří do socializace člověka. Vstupem do školy dítěti plynou nové povinnosti, nové sociální role a celkově je nástup do školy pro dítě obrovský šok, proto je důležité, jak se škola chová a reaguje.

Škola má na dítě obrovský vliv, jelikož zde tráví poměrně dost času. Má hlavně vzdělávací charakter, ale i výchovný. Děti se zde nepřímou učí společenské normy a hodnoty a osvojuje si řád a pravidla (Knotová, 2014, s. 39).

Ovšem škola může působit jak pozitivně, tak i negativně. Aby mohla působit na dítě pozitivně, je vhodné, aby škola vytvářela a posilovala jisté mechanismy, a to pozitivní vrstevnické vztahy, především vztahy ve třídě, efektivní preventivní program proti patologickým jevům jako např. šikana, záškoláctví, návykové látky aj., pozitivní klima třídy i celé školy, efektivní a pozitivní spolupráci s rodiči a multikulturní hledisko programu školy (Procházka, 2012, s. 128). Proto je důležitá řádná kvalifikace vedení školy, ale i ostatních pracovníků, především třídních učitelů.

Škola jako jakékoliv jiné výchovně-vzdělávací zařízení by mělo zastávat určité funkce. Kraus (2014, s. 102-104) uvádí sedm funkcí:

1. socializační funkce

Jak z názvu vyplývá, hlavním cílem této funkce je socializovat dítě čili začlenit do společnosti. S tím souvisí i předat dítěti kulturní vzorce, hodnoty a tradice.

2. *Výchovná funkce*

Ačkoliv se může zdát, že škola především vzdělává, i výchova v rámci školy je nesmírně důležitá, jelikož dítě ve škole tráví poměrně dost času. Dokonce mnohdy i rodiče nechávají dítě celý den v různých vzdělávacích zařízeních a kroužcích, že na výchovu v domácím prostředí nemají čas, a to je v dnešní době obrovský problém.

3. *Pečovatelská funkce*

Do této funkce se řadí bezpečnost, hygiena, poskytování psychické pohody, ale i zdravotní péče, avšak již ne tolik, jak bylo dříve (společné návštěvy zubního lékaře, společné očkování aj.)

4. *Poradenská funkce*

Měla by poskytovat poradenskou činnost výchovnými poradci v oblastech výběru povolání či kázeňské a výchovné problémy.

5. *Rekreační (relaxační) funkce*

I tuto funkci by měla škola zajišťovat, ovšem spíše ji přenechává školní družině či jiným zařízením. Avšak i kvalita relaxace během přestávek má na školní výkon určitý vliv, tudíž i relaxace by měla být v kompetenci školy.

6. *Profesionalizační funkce*

Škola by měla zajišťovat přípravu na budoucí profesi, ovšem to spíše zajišťují střední a vysoké školy, nikoli základní, ty by měly především připravit žáky na pokračování studia.

7. *Selektivní funkce*

Tato funkce znamená, že dítě se po absolvování jakékoliv školy dostane na určitou úroveň, právě podle zaměření jednotlivých škol.

Rámcové vzdělávací programy (RVP) jsou kurikulární dokumenty, které byly zavedeny v zákonu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, známý jako školský zákon. Nadřazený kurikulární dokument je Národní program vzdělávání, zatímco podřazené jsou školní vzdělávací programy, které si škola vytváří sama. RVP se člení podle typu škol na RVP pro předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, gymnázia atd. RVP stanovuje konkrétní cíle vzdělávání, jeho obsah, klíčové kompetence, různé postupy, metody a formy výuky aj.

Pro mou práci je RVP ZV důležité z toho důvodu, že jeho realizace má mimo jiné „*vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi*“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, cit. 2020). Tudíž by

na základě tohoto dokumentu měla být realizována jistá forma vzdělávání a výchovy k respektu a pozitivnímu vztahu k regionu, kultuře a tradicím.

RVP ZV (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, cit. 2020) je rozděleno do devíti vzdělávacích oblastí s příslušnými vzdělávacími obory, a to:

- „*Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)*
- *Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)*
- *Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)*
- *Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)*
- *Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)*
- *Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)*
- *Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)*
- *Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)*
- *Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)*“

Klíčové kompetence jsou tedy součástí RVP, kompetence jsou tzv. schopnosti dovednosti či postoje. Žáci v rámci RVP ZV rozvíjejí napříč výuky šest kompetencí, které jsou uvedeny v příručce klíčových kompetencí (Klíčové kompetence, cit. 2020) a to:

1. kompetence k učení

Po jejich rozvinutí, by měli žáci umět využívat různé metody a styly učení, díky nimž by se měli umět efektivně učit, dále projevit zájem se nadále vzdělávat a mít k vzdělávání pozitivní vztah, naplánovat si vlastní učení aj.

2. kompetence k řešení problémů

Tyto kompetence žáka rozvíjí, aby uměl kriticky myslet, rozpoznat a umět řešit problémy, včetně naplánování způsobu řešení. Dále uvědomovat si zodpovědnost za řešení problémů atd.

3. komunikativní kompetence

Na konci studia by měli žáci umět porozumět různým textům, vyhledat v nich stěžejní informace, dále vhodně a výstižně argumentovat a umět si obhájit svůj názor.

4. sociální a personální kompetence

Žáci by se měli naučit spolupracovat ve skupině či týmu, respektovat názory druhých, navozovat příjemnou atmosféru v týmu, umět ocenit nápady druhých, pozitivně přispět v upevňování mezilidských vztahů aj.

5. kompetence občanská

V souvislosti se zkoumáním vztahu dětí k rodnému kraji je stěžejní právě rozvíjení občanské kompetence. Na konci vzdělání by měl žák respektovat postoje a názory jiných lidí, uvědomovat si svá práva a povinnosti, poskytnout pomoc v různých situacích, chovat se ekologicky, respektovat, oceňovat a chránit tradice, zvyky a kulturní a historické dědictví aj.

6. kompetence pracovní

Žáci by měli umět zodpovědně a bezpečně používat pracovní náčiní, materiály a jiné vybavení, dodržovat podmínky, povinnosti a bezpečnost práce, využívat při práci nabyté znalosti a zkušenosti, přistupovat k práci z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti, ochrany zdraví a životního prostředí apod.

1.3.4 Lokální prostředí

Lokální prostředí má přímo i nepřímo velký vliv na socializaci jedince, jelikož v něm vyrůstáme, setkáváme se kulturou, přírodou, lidmi, a tyto všechny faktory nás ovlivňují a formují, utváříme si na ně a na lokální prostředí určitý názor a postoj, díky kterému se utváří i část naší identity.

Pilch; Lepalczyk (1995, cit. dle Krause, 2014, s. 95) definují lokální prostředí jako „(...) skupinu lidí žijících na ohraničeném teritoriu, uznávajících společné tradice, symboly a hodnoty (s vědomím jisté diferenciacce a zvláštností), využívajících stejných institucí a služeb, žijících v jistém pocitu soudržnosti a vnitřní bezpečnosti a připravených ke společným činnostem.“

Toto prostředí je charakteristické určitými znaky, mezi které patří znaky demografické jako jsou velikost, hustota obyvatel, míra nezaměstnanosti, složení etnicity aj., dále komunikativní síť, čímž je myšleno jak dopravní spojení, tak i internetové, mobilní sítě apod. Další jsou ekonomické znaky, kam spadá zaměření prostředí pomocí ekonomických sektorů a tím spojené mzdy a nezaměstnanost, věcně-prostorová stránka, do které patří vše, co se týče zástavby např. parky, budovy, instituce, centra atd., dále společensko-kulturní charakter, kam se řadí vše, co se týče kultury, cestovního ruchu a vzdělání včetně úrovně a využívání, a poslední osobnostně-vztahová stránka, kam můžeme zařadit společenské vrstvení, ale i vztahy mezi obyvateli včetně těch pracovních i zájmových (Kraus, 2014, s. 94).

Lokální prostředí se dá rozdělit na městské a venkovské. Není složité odvodit jejich znaky, městské prostředí postrádá bližší sousedské vztahy obyvatelů, dominuje konzumní přístup lidí

k životu, zanikají tradiční autority, nefunguje neformální společenská kontrola, je zde patrná rychlejší změna prostředí, zatímco ve venkovském prostředí lidé více dbají na tradice a zvyky (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 126). Avšak domnívám se, že v dnešní společnosti je stále větší trend trávit čas v přírodě a znovuobnovovat tradice a zvyky i pro městského obyvatele, tudíž vesnice i města mají svá pro a proti a odlišnosti mezi těmito prostředími nejsou již tak výrazné, jak tomu bylo kdysi.

Tudíž dnes můžeme zaznamenat vyrovnávání venkovského a městského prostředí vlivem technického pokroku. Důsledkem nových technologií se změnila podoba zemědělství, zaniká tzv. „izolovanost“ vesnic, jelikož lidé staršího věku již běžně používají internet, mobil a jiné informační technologie, doprava do měst je rychlejší a snadněji dostupná, avšak stále existují jisté rozdíly, mezi které patří nedostatek volnočasových a kulturních institucí, ale služeb a nákupních možností, díky EET bylo zavřeno mnoho podniků nejen v oblasti pohostinství (Kraus, 2014, s. 109-110).

Specifické označení prostředí je regionální prostředí, které zahrnuje jak vesnice, tak i města. Má větší rozlohu než lokalita, což lze přirovnat ke krajům. Je charakteristické určitými přírodními a hospodářskými podmínkami, jednotnou kulturou, tradicemi a zvyky, avšak s určitou mírou diferenciací (Kraus, 2014, s. 97).

Vliv lokálního prostředí na dítě je velký. Musil (cit. dle Krause a Poláčkové et al., 2001, s. 130) uvádí čtyři dimenze, kde jsou patrné odlišnosti mezi dětmi z vesnic a z města. První je sociální přizpůsobivost, přičemž děti z městského prostředí jsou více samostatní a adaptabilní na různé změny. Za druhé jsou to sociální kontakty a sociabilita, kdy ve městě je sice více kontaktů s lidmi, ovšem méně osobnější než na vesnicích. Třetí je míra radikalismu a konzervatismu, obecně se tvrdí, že lidé na venkově jsou více konzervativní a více lpějí na tradicích a zvycích. Poslední dimenze je životní aspirace, která tvrdí, že na děti ve městech jsou kladeny větší nároky, ať již ve škole, tak ve volném čase. Mnoho dnešních dětí má příliš mnoho kroužků, jsou vyčerpanější, a nejen z psychohygienického hlediska je důležité, aby se dítě umělo nudit a samo si našlo to, co ho naplňuje a baví.

1.3.5 Masmédia

Masmédia v dnešní společnosti mají obrovský socializační vliv nejen na děti, ale na nás všechny. „*Zejména masmédia (hromadné sdělovací prostředky) umožňují ovlivňování velkých skupin lidí najednou a v poslední době i jejich aktivní zapojení do komunikace*“ (Hofbauer,

2004, s. 128). Je důležité naučit děti masmédia používat účelně a smysluplně, což je v dnešní době nesmírně těžké.

Existují dva druhy masmédií, a to tištěné, mezi které patří tisk, časopisy apod. a elektronické, mezi které řadíme rozhlas, televizi a internet, který právě představuje pro děti a mládež největší hrozbu, avšak vše má své pro a proti. Masmédia mají čtyři funkce:

1. Informativní

Poskytují určitou informaci, zprávu či data.

2. Komunikativní

Masmédia mohou sloužit i jako prostředek komunikace.

3. Formativní

Tato funkce právě ovlivňuje jedince, díky čemuž si jedinec utváří názory, postoje a hodnoty.

4. Rekreativní

Masmédia přináší v jistém slova smyslu i odpočinek, relaxaci a uvolnění (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 63-65).

Masmédia mají obrovský manipulační potenciál a je nezbytné, hlavně u dětí a mládeže, aby se naučili rozpoznat realitu od fikce, a především smysluplně trávit čas v prostředí masmédií. To by se ovšem měli naučit od rodičů, popř. školy, která by měla tuto problematiku zařadit do preventivních programů.

2 Ontogenetická specifika dětí staršího školního věku

Pro pochopení vztahu dětí staršího školního věku k rodnému kraji je nezbytné vědět, kdo vůbec ono dítě je, tudíž je důležité si definovat starší věk a s tím spojené dospívání, pubescenci i adolescenci a vývoj dítěte, nejen biologický, ale i kognitivní, emocionální a sociální. To bude nedílnou součástí této kapitoly.

2.1 Vývojová psychologie dětí staršího školního věku

Starší školní věk je spojován s druhým stupněm základní školy, a to i s dospíváním, u některých autorů synonymum pro adolescenci, které je nedílnou součástí vývoje každého jedince. Dospívání ovlivňuje jak biologický, tak i psychický vývoj jedince. „*V základním-biologickém smyslu lze období dospívání vymezit široce jako životní úsek ohraničený na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání (zejména objevením se prvních sekundárních pohlavních znaků) a více nebo méně vyznačenou akcelerací růstu, na druhé straně dovršením plné pohlavní zralosti (plné reprodukční schopnosti) a dovršením tělesného růstu.*“ (Langmeier, 2006, s. 142). Někteří autoři používají pojem dospívání jako synonymum pro adolescenci, ovšem jiní včetně Langmeiera (2006, s. 143) vymezují celé období dospívání na 2 hlavní fáze, a to pubescence (zhruba od 11 do 15 let věku dítěte) a adolescenci (od 15 do 22 let), přičemž pubescence se dělí na fázi prepuberty a fázi vlastní puberty. Ovšem Carr-Gregg (2010, s. 16) dělí celé dospívání na tři fáze, a to pubertu, přechod mezi pubertou a adolescencí a samotnou adolescenci. Tudíž se dá předpokládat, že období staršího školního věku je období pubescence neboli puberty. Ačkoliv Vágnerová (2012, s. 369-370) pojem pubescence v periodizaci nepoužívá, člení celé dospívání na dvě období, první je raná adolescence, začíná okolo 11. roku a končí ukončením základní školy čili okolo 15. roku. Druhé je pozdní adolescence od okolo 15 do 20 let, ovšem klasifikace je velmi individuální a není možné ji přesně vymezovat.

1) Pubescence (11 – 15 let)

a) Pro **prepubescenci** je typické, že dívky ji dosahují o 1-2 roky dříve než chlapci, podle Langmeiera (2006, s. 143) průměrně od 11 do 13 věku dívky, zatímco u chlapců od 13-15 věku. Ovšem dle Šimíčkové-Čížkové (2008, s. 102) nastává prepubescence u dívek již okolo 10. roku a u chlapců okolo 11. roku. Počátek prepubescence začíná vytvářením sekundárních pohlavních znaků, mezi něž můžeme zařadit u dívek růst prsu, růst podkožního tuku, růst v bocích a u

chlapců mutace hlasu nebo zrychlený růst končetin, společným znakem je nárůst ochlupení. Konec prepubescence představuje menarché, první menses u dívek a první výron semene čili poluce u chlapců (Langmeier, 2006, s. 143).

b) Období **vlastní puberty** bývá časově ohraničeno od 13 do 15 let, přičemž „*nastupuje po dokončení prepuberty a trvá do dosažení reprodukční schopnosti.*“ (Langmeier, 2006, s. 143). Avšak podle Šimíčkové-Čížkové (2008, s. 102) začíná období vlastní puberty u dívek ve 12,5 letech a u chlapců ve 13 letech.

2) **Adolescence (15 - 22 let)**

Dle Langmeiera (2006, s. 143) probíhá období adolescence od okolo 15. do 22. roku, nicméně přikláním se k periodizaci od Šimíčkové-Čížkové (2008, s. 111), která uvádí začátek adolescence od okolo 16. roku u dívek a 17. roku u chlapců, konec se podle ní nedá přesně určit, jelikož s ním souvisí řada faktorů. Adolescence se více přibližuje dospělosti a jedinci si v tomto období vytvářejí vlastní identitu, tzv. „opouštějí hnízda“ a v pozdní adolescenci se mnohdy stávají finančně nezávislími a pracujícími (Šimíčková-Čížková, 2008, s. 101).

2.1.1 **Tělesný vývoj**

Tělesný vývoj v období dospívání byl naznačen výše, vzrůstá váha a výška, zvyšuje se podkožní tuk v těle a tělo začíná vypadat dospěle, což souvisí s produkcí pohlavních hormonů a vytvářením druhotných pohlavních znaků. „*V posledním století se vývoj i růst dětí zrychlil, fyzické změny nastupují dříve a narůstá i hmotnost a výška dospívajících. Tento trend je nazýván sekulární akcelerace.*“ (Šimíčková-Čížková, 2008, s. 101).

Dle Carr-Gregga (2010, s. 20) má toto neustálé zrychlování a dřívější dospívání čili sekulární akcelerace tři teorie. První říká, že je akcelerace důsledkem vydatné stravy, které je v dnešní době ve vyspělých zemích dostatek. Druhá teorie vinu přisuzuje chovatelům zvířat, kteří do potravy přidávají mnoho hormonů a jiných látek, aby uspíšili růst mláďat a tím zvýšili odbyt a produkci. Třetí teorie tvrdí, že za to může globální oteplování, a kombinací tepla a vydatné stravy dítě roste a vyvíjí se dříve. Avšak dospívání je velmi individuální a někteří dospívají dříve, jiní zase později.

Produkce pohlavních hormonů může také za začínající sexualitu, která je silnější u chlapců než u dívek a v prepubertě je více zaměřena na svou vlastní osobu čili autoeroticky (Šimíčková-Čížková, 2008, s. 102). Mezi tyto hormony patří gonadotropin, pohlavní steroidy a nadledvinové androgeny (Carr-Gregg, 2010, s. 18).

2.1.2 Kognitivní vývoj

S příchodem pubescence souvisí nejen biologické změny, ale i myšlenkové pochody. Dospívání je označováno jako přechod z dětství do dospělosti, to znamená, že i myšlení a myšlenkové operace dosahují určité změny. Podle Piageta by se u dítěte v mladším školním věku v průměru od 7 let mělo objevit již pokročilejší myšlení, a to konkrétní myšlenkové operace, což znamená, že dítě již dokáže logicky uvažovat, ovšem jen o konkrétních jevech, které si může snadno představit (Langmeier, 2006, s. 124-125).

Zatímco pubescent již dokáže přemýšlet o věcech či jevech smyšlených. „*Od počátku pubescence většina dospívajících dosahuje vyššího stupně logického myšlení – podle Piagetových názorů se v té době objevuje nový operační systém, systém formálních operací.*“ (Langmeier, 2006, s. 149). Nejvíce se změna myšlení na systém formálních operací projevuje mimo jiné v abstrakci, tudíž pubescent dokáže pochopit abstraktní pojmy, jako např. spravedlnost, svoboda, mravnost aj., dále s řešením určitého problému či myšlenkové operace přichází i s nabídkou alternativních řešení, dokáže již přemýšlet z různých úhlů pohledů a vytváří různé typy, defacto alternativy, jak situaci, problém nebo myšlenkovou operaci vyřešit, dokonce i nereálné až přeludově fantastické. (Langmeier, 2006, s. 150-151).

„*U pubescenta se projevuje racionalismus, který se vyznačuje tím, že neuznává citové důvody lidského jednání, více lpí na rozumových zdůvodněních, a to i přesto, že jeho vlastní chování ovlivňují citové pohnutky. Tento rys v hodnocení se nám někdy jeví jako bezcitnost jednání*“ (Šimíčková-Čížková, 2008, s. 107).

2.1.3 Emocionální vývoj

Se zvýšenou hladinou hormonů, které se zvyšují již kolem 8 let, souvisí především v období pubescence, nicméně i adolescence, vysoká emoční labilita. Ta se projevuje střídáním nálad, častěji negativními psychickými stavy než těmi pozitivními, nepředvídatelném a často impulzivním, unáhleným a výbušným jednáním s přehnanými reakcemi. V mnoha případech lze pozorovat větší unavenost, ochablost končetin, křeče v končetinách, nekoordinovanost pohybů (hlavně u chlapců) a střídání apatie s vysokou aktivitou (Šimíčková-Čížková, 2008, s. 103).

Podle Vágnerové (2012, s. 372-373) může za impulsivní a výbušné jednání „*dozrávání prefrontální mozkové kůry*“, což má vliv na chování jedince, dále působí na emoce „*dozrávající limbický systém*“, díky kterému jedinec silněji prožívá emoce.

Toto období je velice kritické, jelikož dospívající hledají sami sebe, mohou se pod tlakem nejrůznějších faktorů, jako např. špatný výchovný styl, genové predispozice, aj., přidat k partě, která je negativně ovlivňuje. Působení nejenom špatných skupin, ale i právě již zmíněnou ochablostí, unaveností nebo denním sněním může mít špatný vliv na školní klasifikaci, která se právě v období dospívání často zhorší (Langmeier, 2006, s. 147).

V tomto období se také zvyšuje sebereflexe, pubescenti sami o sobě přemýšlejí, což vede k sebehodnocení, které se odvíjí od idolu, s nímž se chtějí ztotožnit, „(...) *resp. s horováním a nadšením pro určité osoby a ideály, které vytvářejí pro sebehodnocení referenční rámec.*“ (Macek, 2003, s. 47).

2.1.4 Sociální vývoj

Jak již bylo dříve zmíněno, celé dospívání, od pubescence po adolescenci, je považováno za určitý přechod mezi dětstvím a dospělostí, tudíž přechod k odpoutání se od rodičů. I odpoutání je znakem úspěšné socializace. Také můžeme najít pojem „druhé období vzdoru“. Dospívající si hledají trvalejší a emočně silnější kamarádské vztahy, nicméně protože je stále hledají, mnoho těchto přátelských vztahů jsou krátkodobé. Zatímco v období vlastní puberty již vznikají pevnější a trvalejší kamarádské vztahy (Šimíčková-Čížková, 2008, s. 108).

Tím, že navazují mnoho vztahů, se snaží kompenzovat emoční deficit, vzniklý při oslabující citové vázanosti na rodiče. Dospívající pocítují emancipaci od rodiny a hledají způsob, jak jí dosáhnout. Je mnoho způsobů, jak se dospívající od rodičů emancipují. Častým příkladem je odmítání rodičů, nejen jejich projevů lásky, ale i stylu, názorů, postojů a hodnot. Zkrátka dělají vše opačně a chovají se diferencovaně než rodiče. Ovšem i tak mají s rodiči pozitivní vztah. V tuto dobu se jedinci socializují především prostřednictvím vrstevnických skupin, které mají v období dospívání největší vliv. Nicméně v extrémních případech vzniká i nenávist a silné pohrdání vůči rodičům, avšak může za to mnoho vnějších i vnitřních faktorů. Naopak někteří podvědomě nechťejí být odpoutáni, mají velmi pevné pouto s rodiči a odmítají vrstevníky a jejich styly, nevyhledávají vrstevnické kontakty, mají odlišný styl než vrstevníci. Někteří se uzavírají do sebe a svého vlastního světa (Langmeier, 2006, s. 152-153).

2.1.5 Identita

Dospívající si během pubescence i adolescence kladou mnoho otázek. Mohou se ptát na svůj vzhled, pocity, sexualitu, avšak celkově hledají svou identitu, ta mám zaručuje, že někam patříme. Pokud ji najde, můžeme říct, že se jedinec úspěšně socializoval. „*Pro mladé lidi je ne-smírně důležité někam patřit a být přijímán*“ (Carr-Gregg, 2010, s. 38). Nicméně najít svou vlastní identitu neznamená jen někam patřit, ale přijmout sebe sama, normy a hodnoty společnosti, stát se nezávislými, zkrátka najít v sobě totožnost (Šimíčková-Čížková, 2008, s. 111).

Existují dvě hlediska identity. První je identita personální, která představuje, jak jsou si jedinci vědomi sebe sama v prostoru a čase, zatímco druhé je ego-identita. „*Jedná se o proces, jehož podstatou je posilování vlastní sebejistoty. Znamená získat vědomí vlastní jedinečnosti (individuality), dále pocit vlastní celistvosti, (...) osobní stability, (...) pocit spolupatříčnosti k určitým ideálům a hodnotám, respektive pocit vlastní sociální hodnoty a podpory od druhých*“ (Erikson, 1968 cit. dle Dalajky, Macka in Tyrlik et al. 2010, s. 37).

V období dospívání jedinec prochází mnoho změnami, ať už fyzickými, tak i psychickými. Je tudíž pochopitelné, že nabývají pocit, že neví, kdo jsou a kam patří. Aby mohli získat svou identitu je nutné znát sebepojetí. Častým problémem, více u dívek, je změna těla a s tím spojené snížené sebevědomí, jelikož jsou jedinci často nespokojeni se svou měnící se postavou. Aby mohli najít svou fyzickou identitu, je důležité přijmout své tělo (Vágnerová, 2012, s. 453).

Aby měli dospívající pozitivní vztah k sobě samému a tím kladné sebepojetí, měli by mít i sebeúctu. „*Sebeúcta je do značné míry sociálně ovlivněna, závisí na přijetí a ocenění jinými lidmi, v tomto věku vrstevníky i dospělými*“ (Vágnerová, 2012, s. 457). Proto, aby je tedy okolí přijalo, často mění styl např. oblečení, mluva, vlasy, hudba. Snaží se najít skupinu a styl, který je uspokojuje a naplňuje tak, že v něm nacházejí sami sebe, tedy i svou identitu.

Podle R. Josselsonové (1980, cit. dle Macka, 2003, s. 63-64) existují čtyři fáze k získání plné identity. První je psychologická diferenciacce, což znamená, že pubescent si je vědom odlišnosti myšlení, názorů, postojů a hodnot od ostatních, především od rodiny. Druhá fáze se nazývá zkoušení a experimentování, která je zhruba ve 14-15 letech. V této fázi se jedinci snaží o nezávislost a svobodu v názorech, kterou projevují revoltou vůči autoritám. Ve třetí fázi navazování přátelství okolo 16-17 let se mezi adolescenty a autoritami uvolňuje odpoutání a napětí ve vztazích. Adolescenti si již uvědomují své chování, nechovají se tolik výbušně a uvědomují si důsledky svých činů. Čtvrtá fáze se nazývá konsolidace čili upevnění vztahu k sobě, kdy jedinec získává svou identitu. Nicméně ne všichni ji do konce

adolescence získají a mnohdy si mladí dospělí stále pokládají otázky „kdo jsem?“ a „kam patřím?“.

3 Volný čas v životě dospívajících

Dále je v životě dítěte a dospívajícího nesmírně důležitý i jeho volný čas a jeho vliv na jedince, jelikož smysluplné a kvalitní trávení volného času je pro správný psychický vývoj jedince velice podstatný. U dospívajících značná část socializace probíhá právě ve volném čase, tudíž volný čas a jeho vliv bude dalším velmi důležitým bodem mé práce.

Pod pojmem „volný čas“ je skrývá mnohé. Každý si pod tímto pojmem představí něco jiného, a přesto je to správně. V této kapitole se dozvíme, co si pod tímto pojmem představit. Volný čas, zejména jeho smysluplné využití je dle mého názoru ukazatel vlastního sebehodnocení a správné, smysluplné trávení volného času je známka kvality života a úspěšné socializace. Způsob trávení volného času se odráží právě na vztahu k rodnému kraji, tudíž je tato kapitola velmi důležitá.

3.1 Pojetí volného času

Definicí, které charakterizují volný čas je mnoho a z různých pohledů. Velký sociologický slovník (1996 cit. dle Hájka, Hofbauera a Pávkové, 2010, s. 17) definuje volný čas jako „čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, které vyplývají z jeho společenského začlenění, zvláště dělby práce a z nutnosti zachovat svůj biofyzilogický či rodinný systém.“ Tudíž volný čas nezahrnuje čas v práci, čas, který zahrnuje hygienu a práci v domácnosti, ovšem i práce v domácnosti mohou někoho naplňovat a chápe ho tedy jako svůj volný čas.

Tuto skutečnost bere v úvahu Hájek, Hofbauer a Pávková (2010, s. 17), který definuje volný čas jako „činnosti bezprostředně neutilitární, přinášející příjemné zážitky a očekávání, kam člověk vstupuje a kde se jí účastní na základě svého svobodného rozhodování.“

První definice charakterizuje negativní pojetí volného času, tedy jako čas, kdy nejsme v práci a nemáme v tuto chvíli povinnosti, takto definuje volný čas i tzv. „zbytková, reziduální teorie, resttheorie“ (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2010, s. 17).

Zatímco druhá definice chápe volný čas pozitivně, jelikož je to čas, ve kterém se můžeme realizovat a doplňovat či prohlubovat své zájmy (Kaplánek, a kol., 2017, s. 51). V tomto kladném pojetí je volným časem myšlena doba, kdy děláme to, co nás baví, zajímá a naplňuje. A

takto volný čas charakterizuje i Pávková a kol. (2008, s. 13) „*pod pojem volný čas se běžně zahrnují odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti, zájmové vzdělávání, dobrovolná společensky prospěšná činnost i časové ztráty s těmito činnostmi spojené.*“

Opakem volného času, tedy čas v práci a škole je „*čas pracovní*“, zatímco při obstarávání hygieny, potrawy a činnosti spojené se sebeobsluhou se nazývá „*čas vázaný*“, jelikož nás tzv. k něčemu zavazuje. Hofbauer (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 10-11) se včetně času pracovního a vázaného zmínil i o „*čase polovolném, 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).*“ Tudíž i již výše zmíněné domácí práce, které jedince baví a naplňuje.

V anglicky mluvících zemích se jako pojem volný čas používá „*leisure*“ nebo také „*leisure time*“, ovšem můžeme najít i pojem „*free time*“ či „*spare time*“. Nicméně „*free time*“ a „*spare time*“ spíše souvisí s negativním pojetím a je zde myšleno jako čas, kdy jedinec není v práci či škole. Zatímco „*leisure*“ je spíše spjato s pozitivním pojetím volného času a je chápáno doba pro činnosti, které nás baví a přinášejí nám potěšení. Avšak existují čtyři způsoby pojetí pojmu „*leisure*“. Prvním pojetím je myšlen čas zbývající od práce, školy, hygieny, spánku a jiných povinností tedy negativní pojetí volného času. Toto pojetí je poněkud zastaralé a omezené a dnes se spíše nepoužívá (Kaplánek a kol., 2017, s. 55-57).

V druhém pojetí je „*fenomén leisure chápán nikoli jako časový úsek (volný čas), ale jako fyzická nebo duševní aktivita, tj. z pohledu české terminologie činnost ve volném čase, náplň volného času či způsob trávení/prožívání volného času*“ (Kaplánek a kol., 2017, s. 57).

Třetí pojetí pojmu „*leisure*“ úzce souvisí s předchozím, ačkoliv není tím myšlena žádná činnost či aktivita, ale je zde myšleno, jaký má tatáž aktivita či činnost efekt a vliv na jedince, tudíž se klade důraz na kvalitu a smysluplné trávení volného času, „*(...) respektive o optimal leisure lifestyle, tedy o co nejlepším způsobu života, který je posuzován z hlediska efektů volnočasových aktivit v životě jednotlivce nebo společnosti*“ (Kaplánek a kol., 2017, s. 58).

Poslední, tedy čtvrté „*pojetí vychází z kritické reflexe společnosti orientované na jedné straně na výkon a na druhé straně na privatizovaný hédonisticky zaměřený volný čas*“ (Kaplánek a kol., 2017, s. 58).

3.2 Funkce volného času

Volný čas patří neodmyslitelně téměř ke každému z nás. Jeho způsob trávení má na nás obrovský socializační vliv. Význam volného času koresponduje s jeho funkcemi. Funkce podrobně rozpracoval H. W. Opaschowski (cit. dle Hájka, Hofbauera, Pávkové, 2010, s. 17):

- *„rekreace (zotavení a uvolnění);*
- *kompenzace (odstraňování zklamání a frustrací);*
- *výchova a další vzdělávání (učení o svobodě a ve svobodě, sociální učení);*
- *kontemplace (hledání smyslu života a jeho duchovní výstavby);*
- *komunikace (sociální kontakty a partnerství);*
- *participace (angažování se na vývoji společnosti);*
- *integrace (stabilizace života rodiny a vrůstání do společenských organismů);*
- *enkulturace (kulturní rozvoj sebe sama, kreativita v umění, sportu, technických a dalších činnostech).“*

Jinou, ačkoliv ve smyslu podobnou klasifikaci funkcí volného času vymezil francouzský sociolog Roger Sue (cit. dle Hofbauera, 2004, s. 14):

- *„psychosociologickou (uvolnění, zábavu, rozvoj);*
- *sociální (socializaci, symbolickou příslušnost k některé sociální skupině);*
- *terapeutickou;*
- *ekonomickou (pozitivní vliv na uplatnění člověka v profesní činnosti, výdaje účastníků vynakládané na aktivity volného času, (...).“*

3.3 Pedagogika volného času

Pojem pedagogika si lidé spíše spojují se školským vzdělávacím systémem, ovšem již víme, že dítě se lépe vzdělává nezáměrným a nenuceným způsobem. Tudiž mají pedagogika a volný čas mnoho společného.

Vědní obor pedagogika volného času definuje Pávková (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 67) jako *„společenskovědní obor, věda o výchově ve volném čase, teorie výchovy ve volném čase.“*

Abychom lépe pochopili pedagogické působení ve volném čase, je vhodné si říct, co znamená pojem výchova. Výchova je tedy *„cílevědomé, záměrné, dlouhodobé působení vychovávajícího na vychovávaného v pozitivním smyslu“* (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 67).

Hlavním cílem pedagogiky volného času se dá zjednodušeně odvodit již z názvu, tudíž jde hlavně o volný čas a jeho trávení. Podle Hájka, Hofbauera a Pávkové (2011, s. 75) je hlavním cílem pedagogiky volného času, aby se děti naučili svůj čas smysluplně využít a vytvořili si k němu kladný vztah. Mezi dílčí cíle řadí naučit se odpočívat, rekreovat, rozvíjet ve volném čase své zájmy, což má podpořit zdravý životní styl.

Kratochvílová (cit. dle Kaplánka, 2017, s. 87) ovšem cíl pedagogiky volného času definuje z pohledu pedagoga či jiné osoby, která realizuje aktivity a činnosti ve volném čase, a to vytvářet vhodné podmínky pro kvalitní trávení volného času. Dále vyzdvihuje takové aktivity a činnosti, které rozvíjí osobnost dítěte a za důležité pokládá regeneraci fyzických, ale i psychických sil.

Lokajíčková (cit. dle Kaplánka, 2017, s. 88) cíle rozděluje do tří rovin, prvním cílem taktéž myslí naučit se odpočívat a regenerovat, v druhé rovině je dle ní cíl vhodná zábava, přičemž zábava má reagovat na dnešní kulturu. A ve třetí rovině je cílem výchova k přátelství, příbuzenství apod.

Nicméně mnoho jiných pedagogů má za cíl pedagogiky volného času dobrovolnost a svobodu ve výběru činnosti, avšak nejprve naučit děti s volným časem smysluplně a kvalitně nakládat. (Kaplánek, 2017, s. 89-90).

Pedagogika volného času jako společenskovední obor je poměrně mladá. Začala se formovat až v druhé polovině 20. století. Nicméně neoficiálně se začala rozvíjet dříve, a to již v 19. století, kdy se důsledkem zkrácení pracovní doby začali lidé více zajímat o trávení volného času. V této době také začaly vznikat různé volnočasové sdružení a spolky, ačkoliv nejprve jen pro dospělé. Lidé se začali více zajímat o sebevzdělání a kultivaci osobnosti prostřednictvím různých hudebních, divadelních, turistických, tělovýchovných a jiných akcí. Později se ovšem začali orientovat i na děti a mládež. Mezi spolky a sdružení, které v této době vznikali můžeme zařadit např. skautské hnutí, sokol již od roku 1862, YMCA, YWCA aj. Ve 20. a 30. letech se začali formovat dva modely uspořádání volného času a výchovy v něm. Model západní a severní Evropy je poměrně pokrokový a do výchovy ve volném čase se zapojil již stát, např. ve Francii v roce 1936 vznikl první sekretariát pro mládež a tělovýchovu, který se po druhé světové válce proměnil v ministerstvo mládeže a sportů. Druhý model vznikl v sovětském svazu a plně korespondoval s tehdejší totalitní ideologií a vše bylo pod vedením a ku prospěchu státu a ideologie (Pávková a kol., 2008, s. 21-22).

Po válce a nástupu socialismu u nás se socialistický model rozšířil do zemí ovládané totalitou. V české republice se začaly zakládat lidové školy umění (lidově zvané lidošky, dnes základní umělecké školy) nebo např. domy pionýrů a mládeže (dnes domy dětí a mládeže), ale i

školní družiny a kluby. Avšak i přesto, že Evropa byla striktně rozdělená na východní a západní blok a kontakty mezi těmito bloky byly téměř nemožné a protizákonné, koncepce výchovy a vzdělávání ve volném čase měla podobné rysy. „*Omezené možnosti mezinárodních kontaktů v národním a mezinárodním měřítku neznemožnily rozvíjet ani mezinárodní soutěže v přírodovědných, technických a uměleckých oborech, uskutečňovat jejich přehlídky, festivaly, předmětové olympiády a další aktivity*“ (Pávková a kol., 2008, s. 23-24).

Po sametové revoluci v listopadu 1989 se znovuobnovily některé předválečné spolky a sdružení, které byly za socialismu zakázány jako např. Junák, YMCA, YWCA nebo církevní sdružení, a přitom vznikaly i nová sdružení jako např. Duha. Tudíž rapidně vzrostla nabídka volnočasových aktivit. Dnes máme již mnoho sdružení, organizací a spolků, které se neustále rozrůstají a modernizují (Pávková a kol., 2008, s. 26-27).

Dále je nutné si specifikovat rozdíly mezi pojmy výchova mimotřídní, mimoškolní a mimo vyučování, což souvisí právě s historickým kontextem pojetí výchovy ve volném čase. Pojem výchova mimotřídní se v tehdejší Československé socialistické republice používala v polovině 20. století a označovala „*výchovně vzdělávací práce mimo hlavní vyučování, uskutečňovaná především formou zájmových kroužků, přednášek, besed, exkursí, výletů a jinými způsoby práce*“ (Hofbauer, cit. dle Kaplánek, 2017, s.68). Tudíž se jednalo o aktivity, které zprostředkovávala škola a mimo jiné měly za cíl prohloubit vzdělání, upevnit kolektiv, a především vést k socialistické ideologii a budoucí politické angažovanosti (Kaplánek, 2017, s. 68-69).

Pojem mimoškolní výchova, jak již z názvu napovídá, se odehrávala mimo školu, tedy pod záštitou jiných, než školních institucí jako byly např. domy pionýrů a mládeže, a především se pořádaly dětské tábory, které organizovaly různé tehdejší socialistické svazy a sdružení. Nicméně taktéž jako aktivity mimotřídní, tak i mimoškolní byly uskutečňovány především za účelem socialistické propagandy (Kaplánek, 2017, s. 72-75).

Ovšem v 60. letech se začal používat pojem výchova mimo vyučování, která byla chápána jako širší pojem, avšak její součástí mohly být aktivity a akce organizované jak školou, tak i jinými organizacemi. Podle Hájka, Hofbauera a Pávkové (2010, s. 18) se dnes vyznačuje znaky:

- „*probíhá mimo povinné vyučování;*
- *mimo bezprostřední vliv rodiny;*
- *uskutečňuje se ve volném čase;*
- *je zajišťována institucionálně.*“

Ačkoliv termín výchova mimo vyučování je novější než výchova mimotřídní a mimoškolní, i tak dnešní pedagogové používají pojmy formální, neformální a informální vzdělávání, které se objevily v dokumentech Rady Evropy a Evropské unii (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2010, s. 19).

Formální vzdělávání představuje vzdělávání uskutečňované ve formálních vzdělávacích institucích jako jsou školy, popř. jiné odborné instituce, které zaručí vzdělání vysvědčením, osvědčením, diplomem apod. a mělo by být podporováno státem.

Zatímco neformální vzdělávání by se dalo charakterizovat právě jako výchova mimo vyučování. Probíhá ve volném čase, mimo povinné vyučování, avšak může i nemusí být ukončeno dokladem, mezi které v takových případech patří např. certifikát či osvědčení o absolvování. Typickým příkladem jsou různá sdružení a organizace jako např. již zmiňované Skautské hnutí, YMCA, Duha aj., ale i zájmové kroužky či tábory pořádané ať už školou, tak např. domem dětí a mládeže. Důležitý je princip dobrovolnosti, demokracie a participace (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011, s. 70).

Poslední je vzdělávání informální, které je podle Hájka, Hofbauera a Pávkové (2010, s. 20) definováno jako vzdělávání „*neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované*.“ Může probíhat prostřednictvím kontaktů a zkušeností s rodinou, vrstevníky a jiných vlivů jako např. masmédiá. Dále z každodenních situací, ať již záměrných tak nezáměrných.

4 Olomoucký kraj a region Haná

Olomoucký kraj je velmi rozmanitý, ačkoliv je v poměru s jinými kraji České republiky poměrně malý. Pro mou práci je tato kapitola velmi důležitá a již z předchozí kapitoly je jisté, že lokální, potažmo regionální prostředí má na socializaci a celkově osobnost dítěte velký vliv. Olomoucký kraj je i tak poměrně velký, stěžejní tudíž bude region Haná.

V olomouckém kraji žije 632 156 obyvatel ke dni 30.6. 2019, přičemž 56,4 % žije ve městech, kterých je v kraji 30 z celkového počtu 402 obcí. Kraj se člení na 5 okresů, a to Jeseník, Olomouc, Prostějov, Přerov a Šumperk (O Olomouckém kraji, cit. 2020).

4.1 Geografické podmínky

Na severu olomouckého kraje se rozkládá pohoří Jeseníky s nejvyšším vrcholem Praděd (1491 m.n.m.). Ze severu hraničí s Polskem, jinak sousedí s kraji Moravskoslezským, Zlínským, Jihomoravským a Pardubickým. V jižní části kraje se rozkládá rovinná a úrodná Haná (O Olomouckém kraji, cit. 2020).

Olomoucký kraj se mimo jiné pyšní dvěma chráněnými krajinnými oblastmi (CHKO), a to CHKO Jeseníky a CHKO Litovelské Pomoraví, oblast podél toku řeky Moravy (Zpráva o životním prostředí v Olomouckém kraji, 2014, s. 11). Olomoucký kraj se nemusí pyšnit jen přírodou, ale i památkami, které stojí za zmínku. Patří mezi ně Sloup Nejsvětější Trojice v Olomouci, který je od roku 2000 zapsaný na seznam kulturního světového dědictví UNESCO. Co je týče Hané, jistě nemohu opomenout Kroměříž, přezdívané Hanácké Athény, která sice není v Olomouckém kraji, ovšem neodmyslitelně patří do regionu Haná. Kroměřížský Arcibiskupský zámek a zahrady jsou zapsány v seznamu kulturního světového dědictví UNESCO od roku 1998 (Památky UNESCO, cit. 2020).

Olomoucký kraj nabízí mnoho aktivit a atrakcí, jako např. hrady Bouzov, Helfštýn, Úsov, Šternberk nebo Sovinec, dále zámky Náměšť na Hané, Tovačov nebo Čechy pod Kosířem. Za návštěvu jistě stojí i Hanácký skanzen Příkazy nebo Mladečské či Javoříčské jeskyně (Okolí Olomouce, cit. 2020).

Regionem Haná, který se nachází na jihu Olomouckého kraje nebo také ve středu Moravy protéká řeka Haná, podle které se region jmenuje. Avšak území není přesně vymezeno i ze starých zdrojů z 16. století, ale i později je patrné, že Hanáci, tedy obyvatelé Hané se hojně stěhovali a rozrůstali, tudíž přesné hranice regionu nelze vymežit. Z mapy z 1624 (viz příloha č. 3) se oblast Haná rozkládá poměrně níž než dnes a centrem je dle něj Vyškov, ovšem později

i Kojetín, Tovačov, Nezamyslice a dnes je za centrum Hané považována Olomouc, která ovšem po celá staletí za Hanácké město považována nebyla (Svatá Haná, země zaslíbená, Hanáci druhé kategorie a město Olomouc, cit. 2020).

Region Haná je velmi úrodný a o úrodnosti Hané se dochovali i básně, např. báseň Jana Dubraviuse (cit. dle kolektivu pracovníků MěKS Kojetín, 2013, s. 4) ze 16. století: „*Nesluší se opominouti ani Hanou; ačkoliv protéká jen slabým proudem, přece zavlažuje pole, nad která není na Moravě na obilí úrodnější, takže rolníci, pěstující obilí, pro hojnou plodnost nazývají je podle svého zvyku vemenem Moravy.*“

4.2 Tradice, zvyky na Hané

Ačkoliv se může zdát, že tradice a zvyky na Hané jsou totožné jako v jiných regionech České republiky, jsou tu i takové, které nikde jinde nenajdeme a dle mého názoru si zaslouží více pozornosti. Pojdme si tedy přiblížit méně známé Hanácké tradice a zvyky.

Od Tří králů nastává až do Popeleční středy (46. den před Velikonoční nedělí) masopust. Pořádali se zábavy, lidé se bavili, jedli a pili. Tradicí byla v období masopustního veselí zabíjačka. Vrcholem masopustu byl průvod masek neboli rej masek, v Kojetíně vodění medvěda, předání hanáckého práva nebo pochování basy, což znamenalo, že po postní dobu, tedy do Velikonoc se nesmí pořádat zábavy (kolektiv pracovníků MěKS Kojetín, 2013, s. 22).

Ještě těsně před Velikonocemi, přesněji pátou postní nedělí, dívky vynášely figurínu „Moranu“, která symbolizuje smrt nebo také zimu. V tuto neděli také dívky chodily s májíčkem, což je špička smrčku či borovičky ozdobená pentlemi, vyfouknutými vajíčky, barevnými papírky, ale i svatými obrázky. Dívky obcházeli vesnici a za koledu dostali výslužku (kolektiv pracovníků MěKS Kojetín, 2013, s. 22-23). Ovšem tato tradice se v různých koutech Hané nazývá jinak. Například v Bělkovicích-Laštanech, kde tato tradice žije dodnes či v Bohuňovicích se nazývá chození s jedličkou nebo i na jedličku. Podmínkou je, že musí mít pět větviček, musí mít na vršku panenku, která symbolizuje jaro, a dívky s ní musí točit, jelikož třpytivé ozdoby symbolizují paprsky slunce nebo také prsty Vesny čili jara. Chlapci neboli klapači od Zeleného čtvrtku, jelikož „odletěly zvony do Říma“ do Bílé soboty dodnes chodívají 3x denně s řehtačkami jako náhrada zvonů.

Unikátní tradice „Matičky“ nebo také „Ježíškovy Matičky“ se dodnes dochovala jen v Bělkovicích-Laštanech a v Bohuňovicích. Matičky jsou dvě svobodné dívky okolo 15 až 20 let, které v podvečer na Bílou sobotu vyjdou (v Bělkovicích v krojích, v Bohuňovicích celé v černé na znamení smutku z ukřižování Ježíše s tradičními býlími hanáckými šátky a čepci) s mládenci

a procesím z kapličky do kostela, kde si po mši za „třicet stříbrných“ vyžádají od faráře korouhve, které ponесou mládenci, dále paškál a kříž s Kristem. Poté vyjdou zpátky do kapliček, kde tento kříž ozdobí. Druhý den tedy na Boží hod velikonoční, jdou v čele průvodu s orchestrem. Bohuňovické matičky, tentokrát oblečené do bílých dlouhých šatů s černými šátky a čepci, jdou s mládenci z kapličky do kostela Jana Křtitele na mši svatou odnést ozdobený kříž s Kristem, korouhve a paškál (viz příloha č. 4).

Nejznámější zvyk „Jízda králů“ ve Vlčnově je dokonce zapsaná od roku 2011 na seznam duchovních památek lidové kultury UNESCO. Ačkoliv Vlčnov není v regionu Haná ani v Olomouckém kraji, přesto tento zvyk je také typický pro Hanou a dnes ho můžeme vidět v Doloplazech, Chropyni nebo Kojetíně. Jde o družinu chlapců okolo 20 let s mladším králem v čele. Koná se v období Letnic neboli Svatodušních svátků, tedy 50 dní po Velikonocích. Všichni mají na sobě kroj i ozdobeného koně. Král je oblečen do ženských šatů, na hlavě má bohatě zdobený věnec či čepec a v ústech růži. S družinou obcházejí statky, kde žádají o výslužku, avšak tento zvyk se podle obce lehce různí (Jízda králů, cit. 2020).

4.3 Folklórní soubory na Hané

Na Hané, tedy oblasti Olomouce, působí nespočet folklórních souborů, ať již poměrně mladých, tak s dlouholetou tradicí.

Hanácký folklórní spolek, který byl založen v roce 1991, je asociace 23 folklórních souborů z oblasti okolo Hané, dokonce jeden i v Praze. Tento spolek dohromady tvoří zhruba 500 tanečníků, zpěváků a muzikantů. Jejich cílem je udržení, propagace a šíření lidových písní, tanců, zvyků a tradic. Pořádají různé akce, folklórní festivaly a přehlídky. Spolupracují s městy Olomouckého kraje (Olomouc, Prostějov, Velká Bystřice), ale i s Vlastivědným muzeem v Olomouci, Národním ústavem lidové kultury ve Strážnici, Českým rozhlasem, TV Noe nebo Rádiem Proglas (Hanácký folklórní spolek, cit. 2020).

Folklórní soubor Haná v Přerově vznikl již v roce 1967 při středním odborném učilišti, nicméně v roce 1990 přestalo být zřizovatelem souboru a stal se součástí Hanáckého folklórního spolku. Mimo jiné akce, na kterých tento soubor účinkuje, pořádá v Přerově folklórní festival (O souboru Haná Přerov, cit. 2020).

Folklórní soubor Haná Velká Bystřice, který právě spadá pod Hanácký folklórní spolek, působí již od roku 1976. Zastřešuje více souborů, a to jak pro dospělé, tak i pro děti Krušpánek a Čekanka. Věnují se lidovým tancům, písním, zvykům a účinkují na různých akcích např. na Masopustu (Folklórní soubor Haná Velká Bystřice, cit. 2020).

Mezi další folklórní soubory z Hané pod záštitou Hanáckého folklórního spolku můžeme zařadit Hanačku z Litovle. Hanačka působí v Litovli od roku 1981. Nejprve byl v roce 1945 založen soubor Hanačka ve Slatinicích, avšak v 80. letech měli nejen finanční potíže, a tak se Hanačka Litovel i Slatinice spojili. Je finančně podporován městem Litovel a účastní se mnoho vystoupení v České republice i zahraničí. Rovněž zde působí i dětský soubor Hanáčci (Historie souboru, cit. 2020).

Za zmínku jistě stojí i Národopisný soubor Cholinka, který vznikl v roce 1986 v Cholině. Zajímavostí je, že vznikl z iniciativy dětí a rodičů a na počátku byl tudíž dětský. Dnes je jak dospělý, tak i dětský s názvem Malá Cholinka. Soubor se účastní mnoha akcí, festivalů a přehlídek, mimo jiné i Hanáckého bálu v Olomouci (Vítejte na stránkách Cholinky!, cit. 2020).

Rozhodně nemohu opomenout i občanské sdružení Hagnózek v Hnojicích. Toto sdružení vzniklo v roce 2004 jako záštita dvou tanečních souborů z Hnojic, a to Pomněnkê a Věneček. Pomněnkê je dětský taneční soubor, avšak nevěnují se jen tanci, ale i hanáckým nářečím, krojům, zvykům a tradicím. Taneční soubor Věneček je složen z mládeže a dospělých z Hnojic a okolí. Při vystoupeních souborům hraje cimbálovka Hagnózek. „*Hagnózek se na Hané říkalo penízku s obrázkem svatých na zavěšení kolem krku*“ (Soubory, cit. 2020).

5 Charakteristika výzkumného šetření

Tato kapitola je součástí druhé, tedy praktické části mé bakalářské práce. Mimo jiné v této kapitole vymezím cíl výzkumu, výzkumné otázky, výzkumný soubor, etiku výzkumu a metody sběru dat, a především výsledky mého výzkumu.

5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Oblast Haná je specifická právě díky tradicím, zvykům, nářečí nebo např. jídlům. Domnívám se, že dnešní děti nemají již tak pozitivní vztah k regionu a jeho tradicím jako tomu bylo dříve, což je obrovská škoda, jelikož právě takto tradice, zvyky a nářečí zanikají.

Tudíž cílem mého výzkumu je zmapovat vztah dětí staršího školního věku k rodnému kraji Olomoucka jako aspekt úspěšné socializace. Dále analyzovat u dětí znalost a jejich zkušenosti s regionálními tradicemi, folklorem, nářečím, písněmi či jídlly a analyzovat vliv rodiny, školy, vrstevníků, popř. jiných činitelů v rozvoji vztahu k regionu.

Prostřednictvím cílů jsem poté vytvořila tyto výzkumné otázky:

VO1: Jaký je vztah dětí k regionu, tradicím, městu Olomouce?

Pomocí této otázky zkoumám, jaký skutečně vztah je, zda je pozitivní nebo negativní.

VO2: Co má vliv na vztah dětí staršího školního věku k regionu Olomoucka a městu Olomouce?

Zajímá mě zejména co děti ovlivnilo, že mají ať již negativní nebo pozitivní vztah k regionu Olomoucka a městu Olomouce.

VO3: Jaké mají zkušenosti s regionálními tradicemi, folklorem a nářečím?

VO4: Kolik dětí navštěvuje folklorní soubory nebo kroužky, zaměřující se na folklor?

V souvislosti s touto otázkou mě zajímá, zda, pokud navštěvují kroužek zaměřující se na folklor, dobrovolně nebo vnějším nátlakem.

VO5: Co či kdo ovlivňuje vztah dětí k tradicím?

Ke každé výzkumné otázce jsem vytvořila baterii otázek, které se vážou ke konkrétní výzkumné otázce.

5.2 Metoda sběru dat

Z důvodu získání většího počtu dat jsem pro svůj výzkum zvolila kvantitativní metodu formou online dotazníků. Online dotazník jsem zvolila z důvodu pandemie COVIDU-19, která mi znemožnila dotazníkové šetření provést osobně. Dotazník jsem vytvořila pomocí Google formuláře. Dotazník je „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“ (Gavora, 2010, s. 121). Přičemž otázky, které jsou v dotaznících kladeny se mohou týkat faktům či jevům vnějším, jako např. názory, nebo vnitřním, např. postoje, emoce, city, hodnoty nebo vztahy (Chráska, 2016, s. 158). Můj výzkum se právě týká vztahu dětí k rodnému kraji, tudíž vnitřního jevu.

Položky dotazníku defacto otázky v dotazníku mohou být otevřené (nestrukturované), kde respondent, ten, kdo odpovídá, se k otázce vyjádří bez předem daných odpovědí. Dále uzavřené (strukturované), kde respondent má na výběr předem připravené odpovědi, přičemž uzavřené otázky dělíme na dichotomické a polytomické. Dichotomické položky připouští jen dvě navzájem protikladné odpovědi např. ano či ne, zatímco polytomické i více odpovědí. Existují i polouzavřené, kdy u jedné z vybraných odpovědí může vyjádřit svůj názor (Chráska, 2016, s. 160-161). Já jsem pro svůj výzkum využila otevřené, uzavřené polytomické i polouzavřené otázky. Mnoho odpovědí v mém dotazníku je polouzavřených z důvodu toho, aby měli respondenti větší možnosti a zcela svobodnou volbu odpovědí. Rovněž aby odpovědi respondentů byly více autentické, avšak nevýhoda dotazníků je, že respondenti často zaškrtaávají odpovědi, které si myslí, že jsou správné, a tudíž se nechovají zcela přirozeně.

5.3 Výzkumný soubor

Výzkum je zaměřen pro děti staršího školního věku, kteří pochází z Olomouckého kraje, hlavně z regionu Haná, kde bylo dotazníkové šetření uskutečněno. Dotazník jsem rozeslala ředitelům základních škol, kteří ho přeposlali svým žákům. Dotazník dobrovolně vyplnili žáci 7. – 9. ročníku základních škol v Olomouckém kraji, kvůli ochraně osobních údajů nesdělím jména škol. Celkový počet respondentů je 139, avšak počet respondentů se mění podle položky čili otázky v dotazníku. Položek v dotazníku je dohromady 29.

5.4 Etika výzkumu

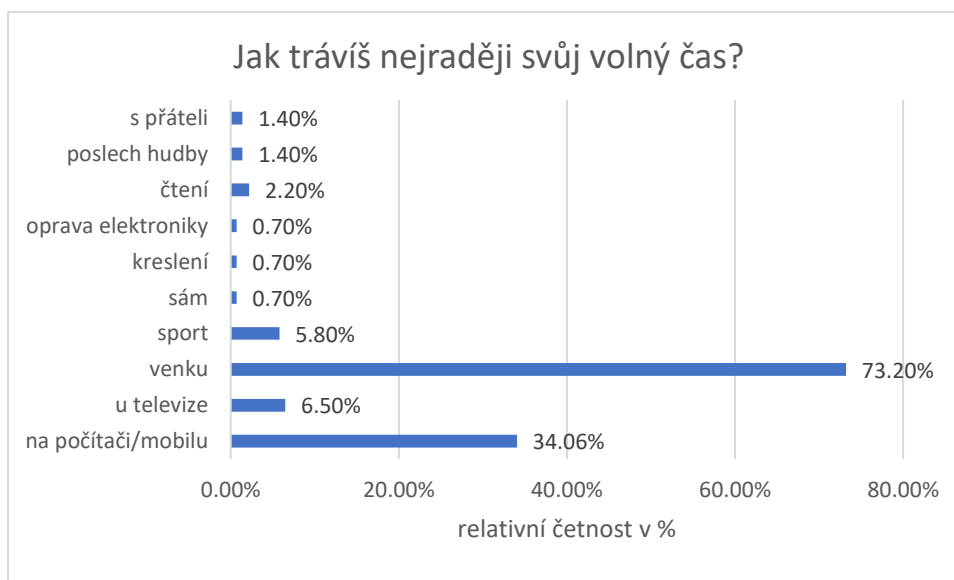
Z důvodu ochrany osobních údajů jsem ve své bakalářské práci neuvedla žádná jména či další osobní údaje. Respondentům byl poslán elektronický dotazník, který vyplnili zcela dobrovolně a anonymně. Taktéž byli respondenti informováni, že výsledky mi poslouží jako zdroj informací pro mou bakalářskou práci.

5.5 Zpracování dat

Položka č. 1 - Jak trávíš nejradyji svůj volný čas?

První 3 otázky jsou zaměřeny na volný čas dětí staršího školního věku. Otázky jsou jednodušší a mají navodit příjemnou atmosféru při vyplňování dotazníku. Na tuto otázku odpovědělo 138 respondentů. Otázka je polouzavřená, tudíž respondenti měli na výběr, ovšem pokud jim žádná odpověď nevyhovovala, mohli vlastní odpověď dopsat. Rovněž mohli zaškrtnout více odpovědí. Cílem otázky bylo zjistit, jak žáci tráví volný čas, jaké činnosti je ve volném čase baví.

Graf č. 1: Četnosti různých druhů trávení volného času dětí staršího školního věku z regionu Haná v %

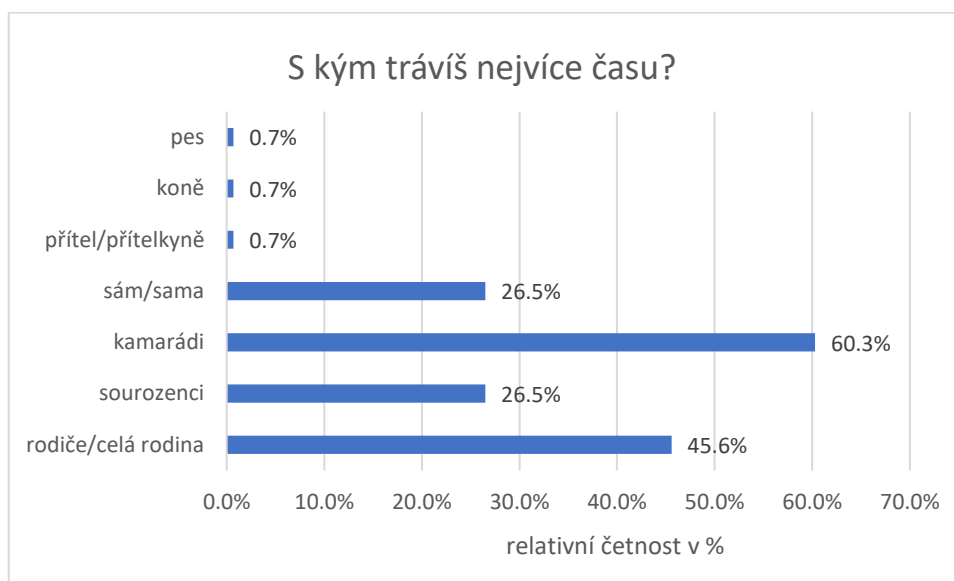


Z odpovědí je patrné, že nejvíce respondentů odpovědělo, že tráví nejvíce času venku. Tuto odpověď zvolilo 101 respondentů, tedy 73,2 %. Dále 47 respondentů, 34,06 %, odpovědělo, že tráví svůj volný čas na počítači či na mobilu, dále 9 respondentů, 6,5 % u televize a sportem se ve volném čase věnuje pouze 8 respondentů čili 5,8 %. Z výpočtu je jasné, že počet respondentů, tedy 138 není 100 %, je tomu proto, že respondenti mohli odpovědět více možnostmi.

Položka č. 2 - S kým trávíš nejvíce času?

Tato otázka je rovněž jako první spíše uvolňovací. Otázku zodpovědělo 136 respondentů. Jedná se polouzavřenou otázku, respondenti mohli zaškrtnout více odpovědí. Čestnost všech zaškrtnutých odpovědí je 218. Cílem položky je zjistit s kým tráví respondenti nejvíce času, tudíž kdo má na žáky určitý vliv. Z odpovědí lze přibližně vyvodit, zda je respondent socializován.

Graf č. 2: Zastoupení osob (zvířat) trávících volný čas s dětmi staršího školního věku z regionu Haná v %

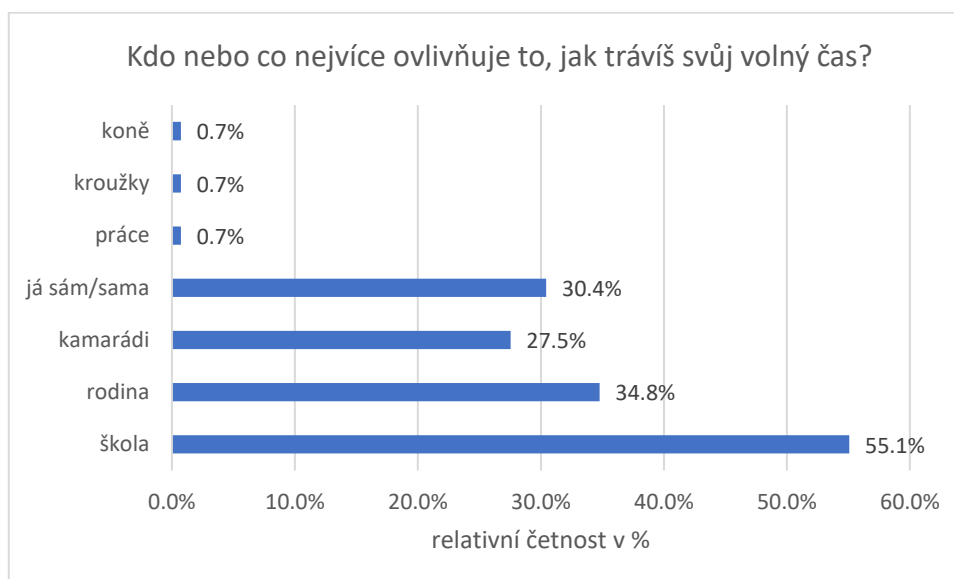


82 respondentů odpovědělo, že nejvíce tráví čas s kamarády, což je 60,3 %. 62 respondentů, tedy 45,6 % tráví čas s rodiči či s celou rodinou. Zatímco 36 respondentů, 26,5 % uvedlo, že tráví svůj volný čas o samotě.

Položka č. 3 - Kdo nebo co nejvíce ovlivňuje to, jak trávíš svůj volný čas?

Na tuto otázku odpovědělo 138 respondentů. Respondenti mohli zaškrtnout více odpovědí, položka je formou polouzavřené otázky. Hlavním cílem otázky bylo zjistit, kdo či co ovlivňuje děti k tomu, jak tráví svůj volný čas, defacto kdo či co má vliv na to, co ve svém volném čase dělají. Taktéž kdo či co žáky motivuje k tomu, co dělají ve svém volném čase.

Graf č. 3: Četnosti osob (zvířat) ovlivňujících volný čas dětí staršího školního věku z regionu Haná v %



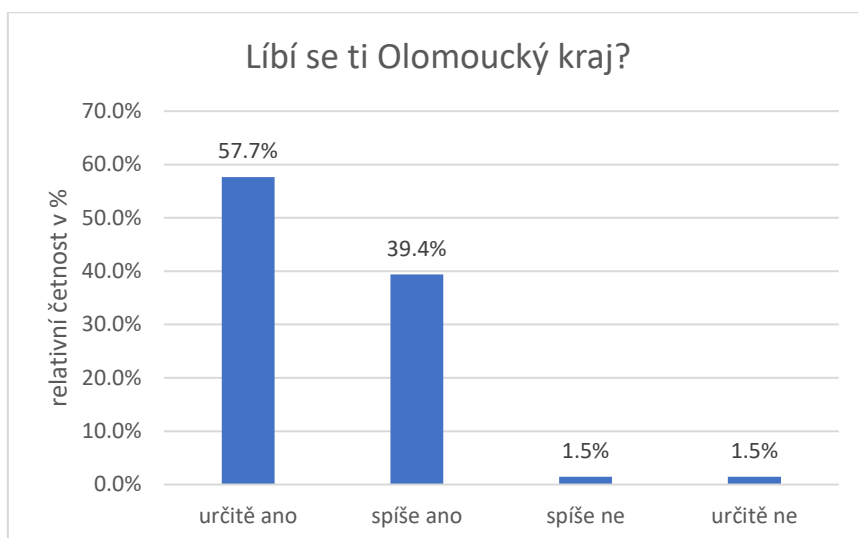
Z grafu je patrné, že respondenti nejvíce zodpověděli škola, a to 76 respondentů čili 55,1 %, nejspíš jejich volný čas závisí na zbývajícím čase po skončení vyučování. Na druhém stupni již mohou být poměrně dlouho ve škole, tudíž jim nezbývá příliš volného času, proto má právě škola vliv na to, co dělají ve volném čase. 34,8 % respondentů, tedy 48 respondentů odpovědělo rodina a 38 respondentů, což je 30,4 % odpovědělo já sám/sama. Zajímavé je, že 12 respondentů odpovědělo kombinaci škola a rodina, a 7 respondentů kombinaci škola, rodina a kamarádi. Dle mého názoru je zajímavé, že dle odpovědí má větší vliv na děti staršího školního věku rodina, než kamarádi, jelikož v tomto věku je vliv vrstevnické skupiny zásadní při socializaci.

Výzkumná otázka č. 1: Jaký je vztah dětí k regionu, tradicím, městu Olomouce?

VO1 1a: Položka č. 4 - Líbí se ti Olomoucký kraj?

Tato otázka je uzavřená polytomická, přičemž respondenti mají předem určené odpovědi, ze kterým si mají vybrat. Odpovědělo na ni 137 respondentů. Touto otázkou jsem chtěla zjistit, zda se respondentům líbí či nelíbí Olomoucký kraj. Zda sdílí k Olomouckému kraji sympatii či ne. Domnívám se, že pokud se jim líbí, můžeme vyvodit, že mají k Olomouckému kraji kladný vztah.

Graf č. 4: Oblíbenost Olomouckého kraje u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %

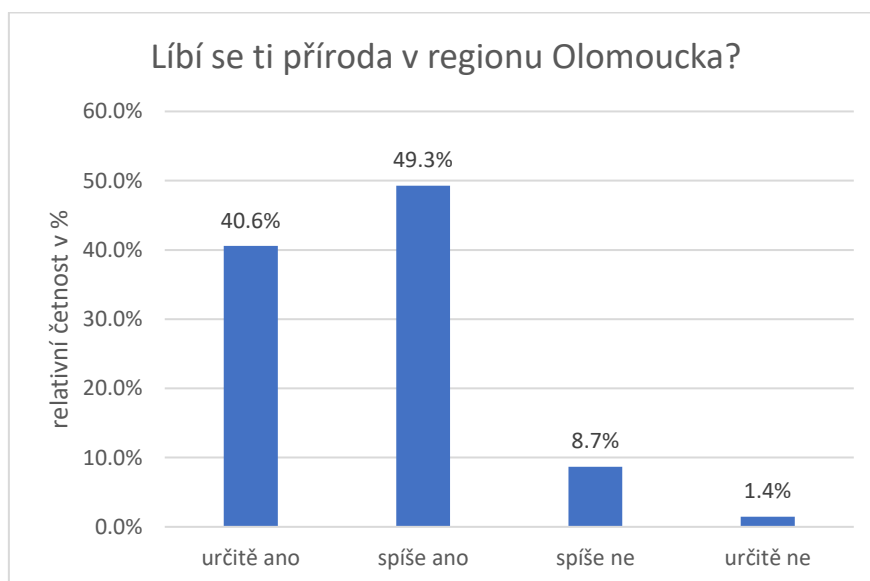


Z grafu můžeme vyčíst, že 4 z 137 respondentů, 3 %, mají spíše negativní vztah k Olomouckému kraji, zatímco 133 ze 137 respondentům, což je 97,1 %, se Olomoucký kraj líbí, tudíž můžeme vyvodit, že valná většina má kladný vztah k Olomouckému kraji.

VO1 1b: Položka č. 5 - Líbí se ti příroda v regionu Olomoucka?

Tato otázka je velmi podobná otázce č. 4, nicméně je zaměřena jen na přírodu v regionu Olomoucka, defacto region Haná. Můžeme zde zahrnout pole, louky, lesy, řeky apod. Na položku odpovědělo 138 respondentů. Otázka je uzavřená polytomická.

Graf č. 5: Oblíbenost přírody v regionu Olomoucka u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %



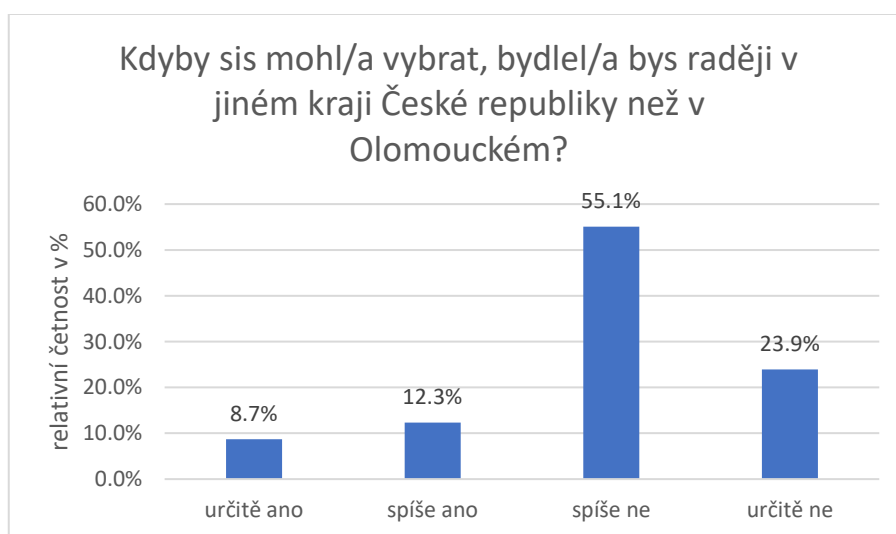
Z odpovědí se můžeme dozvědět, že většině, tedy 124 ze 138 respondentům, tedy 89,9 %, se příroda Olomoucka líbí, ovšem je patrné, že výsledky nejsou tolik protichůdné, jako tomu

bylo u předchozí otázky, která byla zaměřena více obecně. Avšak dle mého názoru můžeme předpokládat, že většina má kladný vztah k přírodě Olomoucka, tudíž že příroda pozitivně ovlivňuje děti a má tedy určitý příznivý vliv na úspěšnost socializace.

VO1 1c: Položka č. 6 - Kdyby sis mohl/a vybrat, bydlel/a bys raději v jiném kraji České republiky než v Olomouckém?

Otázka je uzavřená polytomická, Cílem této otázky je zjistit, zda by žáci volili pro bydlení jiný kraj České republiky než Olomoucký. Domnívám se, že pokud si žáci Olomouckého kraje, včetně přírody, kultury apod., váží a mají k němu pozitivní vztah, nechtěli by bydlet jinde. Taktéž lze z odpovědí vyvodit, že pokud by chtěli nadále bydlet v Olomouckém kraji, jsou zde spokojeni a toto prostředí jim vyhovuje, což můžeme říct, že jsou úspěšně socializováni, tedy začlenili se do společnosti.

Graf č. 6: Názor dětí staršího školního věku z regionu Haná na bydlení v Olomouckém kraji v porovnání s jinými kraji ČR v %

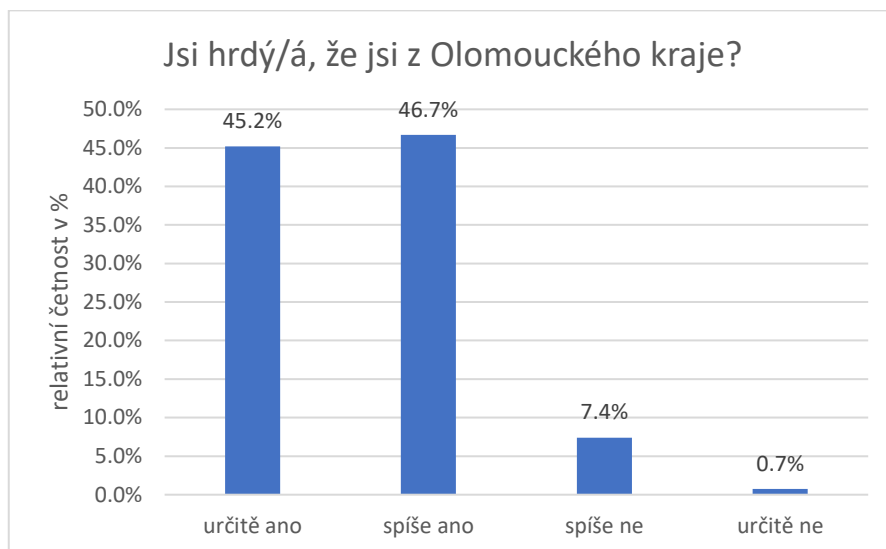


Otázku zodpovědělo 138 respondentů, zatímco 12 z nich, tedy 8,7 %, by určitě chtělo bydlet v jiném kraji ČR než v Olomouckém, avšak 109 z 138 respondentů, 78,99 % by kraj neměnili a můžeme se domnívat, že jsou spokojeni a mají k rodnému kraji kladný vztah.

VO1 1d: Položka č. 7 - Jsi hrdý/á, že jsi z Olomouckého kraje?

Jedná se o uzavřenou polytomickou otázku. Cílem otázky je zmapovat, zda jsou žáci hrdí, že pochází z Olomouckého kraje. Domnívám se, že pokud odpoví kladně, mají pozitivní vnímání k Olomouckému kraji, tudíž pozitivní sebevnímání odrážející se z příslušnosti k regionu Olomoucka.

Graf č. 7: Postoj dětí staršího školního věku z regionu Haná na Olomoucký kraj v %

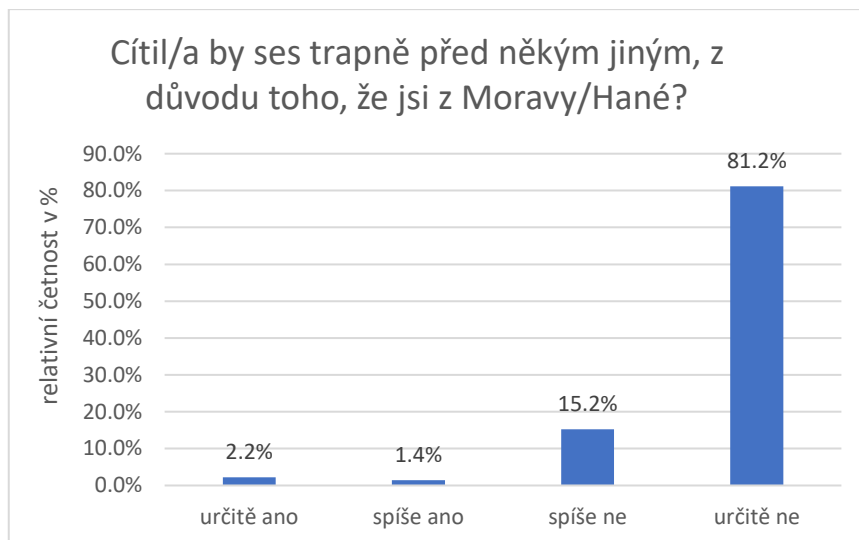


Tuto otázku zodpovědělo 135 respondentů. Z grafu je patrné, že většina, tedy 124 z 135 respondentů, 91,9 %, má pozitivní vnímání sebe sama, z důvodu toho, že pochází z Olomouckého kraje. Což pokládám za velký přínos v procesu socializace.

VO1 1e: Položka č. 8 - Cítil/a by ses trapně před někým jiným, z důvodu toho, že jsi z Moravy/Hané?

Otázka č. 8 je uzavřená polytomická. Tato otázka je velmi podobná předchozí otázce, tedy otázce č. 7, nicméně dle mého názoru se musí respondent u této otázky více zamyslet. Tudíž pokud respondenti odpoví kladně, můžeme se domnívat, že mají i kladné vnímání k Moravanům a uvědomují si sounáležitost k Moravské národnosti.

Graf č. 8: Postoj dětí staršího školního věku z regionu Haná k moravské sounáležitosti v %

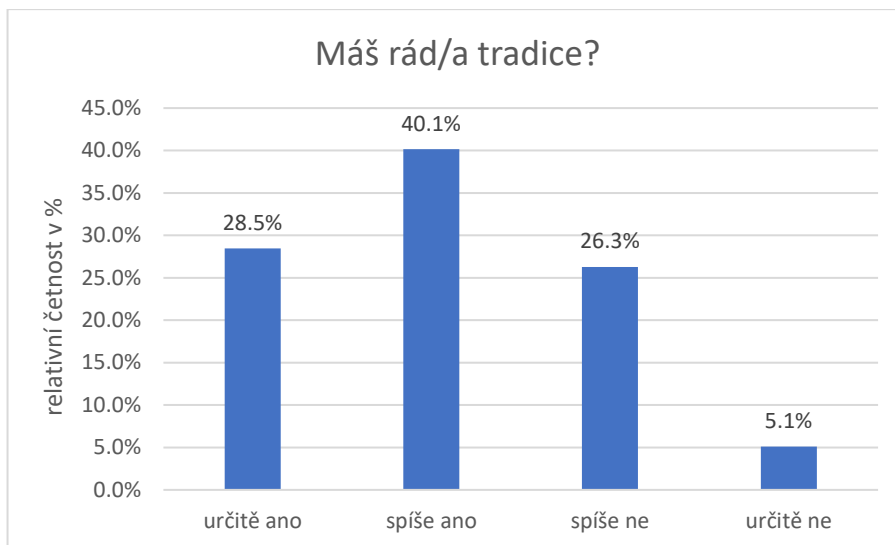


Otázku zodpovědělo 138 respondentů. Z grafu můžeme vyčíst, že 112 respondentů, 81,2 %, by se určitě trapně necítili, přičemž 21 respondentů, 15,2 %, by se spíše trapně necítili z důvodu toho, že pocházejí z Moravy/Hané. Tito respondenti mají pravděpodobně pozitivní vnímání k Moravské či Hanácké národnostní menšině a pokládají se za její součást, rovněž z toho vyplývá i kladný vztah k rodnému kraji, což můžeme označit za znak úspěšné socializace.

VO1 1f: Položka č. 9 - Máš rád/a tradice?

Tato otázka je uzavřená polytomická a jejím cílem je zjistit, zda mají děti staršího věku rádi či nerádi tradice obecně. Zkrátka zjistit, zda mají pozitivní či negativní vztah k tradicím. Položky dotazníku směřující se k tradicím jsem zvolila, jelikož se domnívám, že tradice a zvyky dotvářejí lokální prostředí takové jaké je. Vlivem tradic a zvyků se lokální prostředí mění a rovněž působí na obyvatele. Lokální prostředí jakožto socializační činitel má na proces socializace velký vliv.

Graf č. 9: Oblíbenost tradic u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %

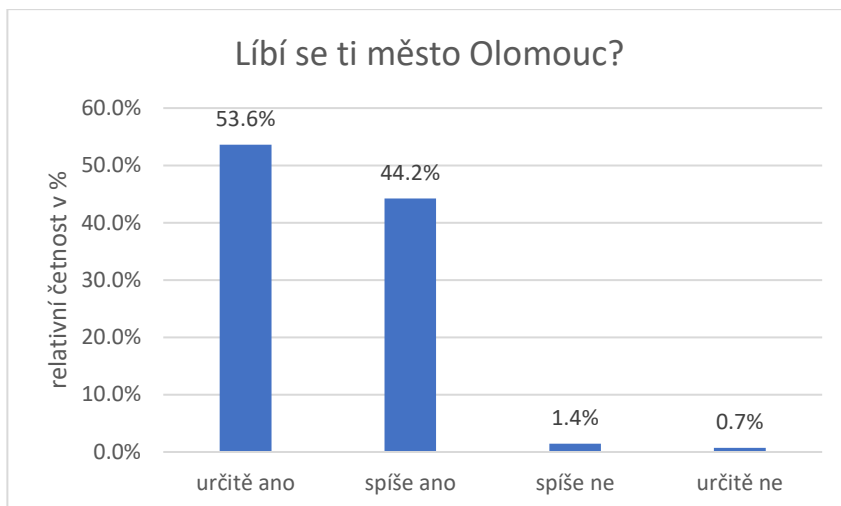


Na tuto otázku odpovědělo dohromady 137 respondentů. V grafu můžeme vidět že 94 ze 137 respondentů mají tradice rádi, což je 68,6 % z celkového počtu. Zatímco 43 respondentů tradice rádi nemají, což je 31,39 %. Upřímně mě výsledek moc nepotěšil, ovšem chápu, že vzhledem k jejich věku nemají tradice a zvyky takovou váhu, jako je tomu u starší generace. Nicméně většina dětí staršího školního věku má tradice a zvyky ráda.

VO1 1g: Položka č. 10 - Líbí se ti město Olomouc?

Cílem otázky bylo zjistit, zda se respondentům, tedy žákům 2. stupně líbí či nelíbí město Olomouc, které je hlavním městem Olomouckého kraje. Jelikož respondenti bydlí v blízkém okolí město Olomouce, domnívám se, že město již navštívili. Do lokálního prostředí spadají i města a vesnice, a rovněž mají jako např. příroda či kultura na děti určitý vliv. Otázka je taktéž uzavřená polytomická.

Graf č. 10: Oblíbenost města Olomouce u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %

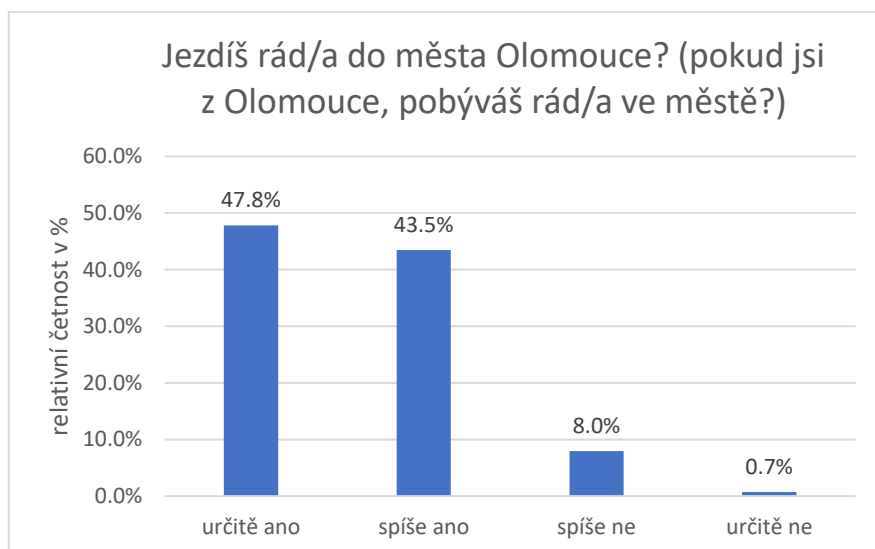


Na otázku č. 10 odpovědělo celkově 138 respondentů, přičemž 97,8 % respondentů, což je 135 ze 138 respondentů se město Olomouc líbí. Zatímco 2,1 % se spíše nebo určitě město Olomouc nelíbí.

VO1 1h: Položka č. 11 - Jezdíš rád/a do města Olomouce? (pokud jsi z Olomouce, pobýváš rád/a ve městě?)

Otázka je také uzavřená polytomická. Otázka se podobá předchozí otázce, nicméně je konkrétnější než otázka č. 10. Zajímá se přímo na pocity a počítky respondentů při návštěvě města. Zatímco v předchozí otázce jsem se zajímala na kladný či negativní vztah k městu Olomouce, v této otázce se zaměřuji na pocity spojené s návštěvou města Olomouce.

Graf č. 11: Oblíbenost návštěvy města Olomouce u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %



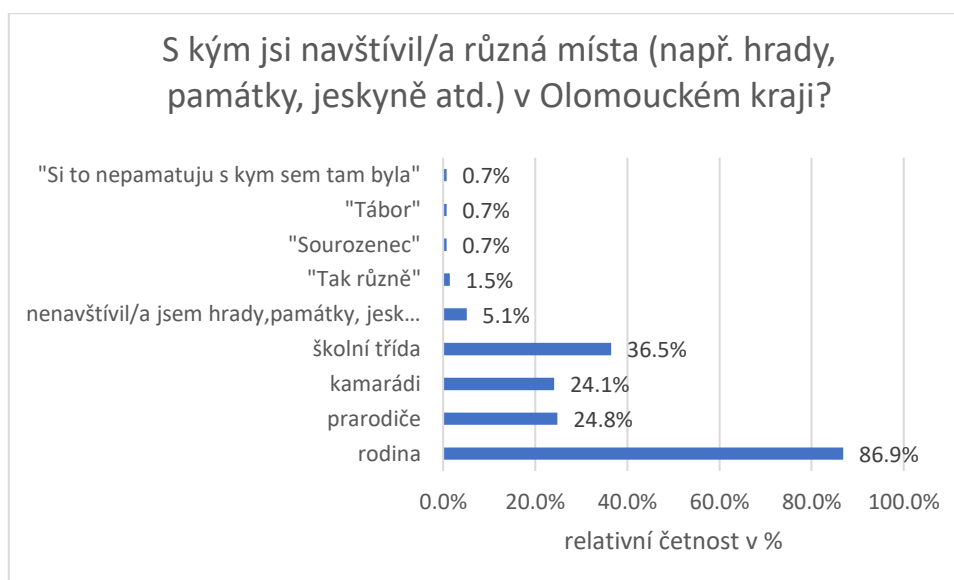
Na tuto otázku odpovědělo 138 respondentů. Z grafu je patrné, že převažují pozitivní pocity při návštěvě města Olomouce, a to 126 z 138 respondentů, 91,3 %, navštěvují Olomouc rádi. Avšak oproti předchozí otázce přibylo respondentů, kteří spíše neradi nebo určitě neradi navštěvují město Olomouc, a to dohromady 12 respondentů, procentuálně 8,7 %. Nicméně kladné či negativní pocity mohou vyplývat z účelu návštěvy Olomouce, což může zkreslovat celkové vnímání města.

Výzkumná otázka č. 2: Co má vliv na vztah dětí staršího věku k regionu Olomoucka?

VO2 2a: Položka č. 12 - S kým jsi navštívil/a různá místa (např. hrady, památky, jeskyně atd.) v Olomouckém kraji?

Tato otázka je polouzavřená, přičemž respondenti mají na výběr z předem daných odpovědí a mimo jiné mohou odpověď i dopsat nebo zaškrtnout více odpovědí. Hlavním cílem této otázky bylo zjistit, s kým žáci navštívili nejvýznamnější místa Olomouckého kraje. Tímto můžeme odvodit, kdo žáky ovlivňuje ke vztahu k rodnému kraji.

Graf č. 12: Procentuální zastoupení osob/skupin, se kterými děti staršího školního věku z regionu Haná navštívily různá místa v Olomouckém kraji



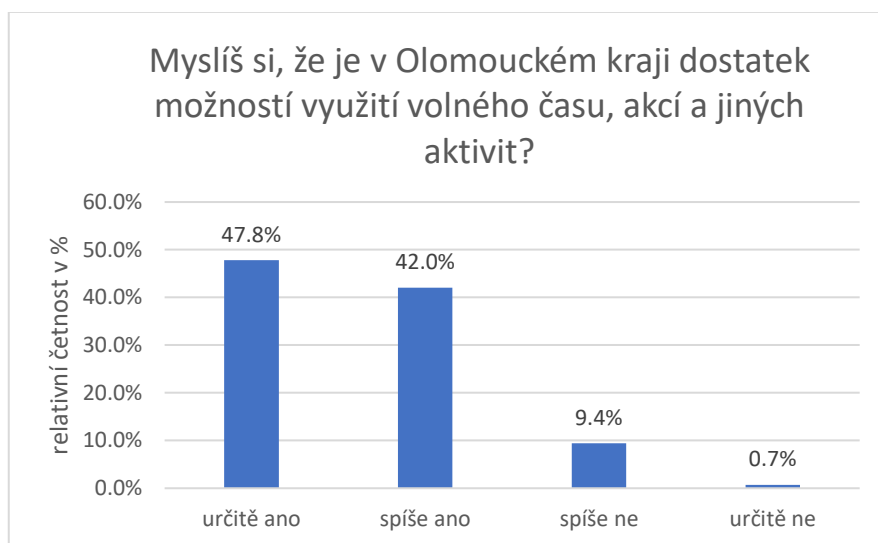
Na tuto otázku odpovědělo 137 respondentů, ovšem mohli zaškrtnout více odpovědí. Z grafu můžeme vyčíst, že převažuje rodina, tu zvolilo 86,9 % respondentů. Pouze rodinu zaškrtnulo 35,8 % respondentů, tedy 49 respondentů. Dále mělo nejvíce četností kombinace rodina a školní třída, a to 17 respondentů, 12,4 %, poté kombinace rodina a prarodiče, a kombinace rodina, prarodiče a školní třída, přesněji měly obě kombinace 11 respondentů, 8 %. Nejvíce žáci

navštěvují významná místa Olomouckého kraje s rodinou, tudíž rodina, která zahrnuje rodiče, sourozence atd. má obrovský vliv na vztah dětí k rodnému kraji jako aspektu úspěšné socializace.

VO2 2b: Položka č. 13 - Myslíš si, že je v Olomouckém kraji dostatek možností využití volného času, akcí a jiných aktivit?

Otázka č. 13 je uzavřená polytomická čili má předem daných více odpovědí. Účelem této otázky bylo zmapovat, zda si žáci myslí, že je v Olomouckém kraji dostatek podnětů a možností, jak adekvátně strávit volný čas. Jelikož i smysluplné trávení volného času má socializační charakter a příznivě přispívá k úspěšné socializaci. Nicméně otázka se neptá, zda tyto možnosti žáci využívají, spíše se zajímá o názory dětí na Olomoucký kraj jakožto zprostředkovatel činností, které mohou ve svém volném čase využít.

Graf č. 13: Názor dětí staršího školního věku z regionu Haná na dostatek možností využití volného času v Olomouckém kraji v %

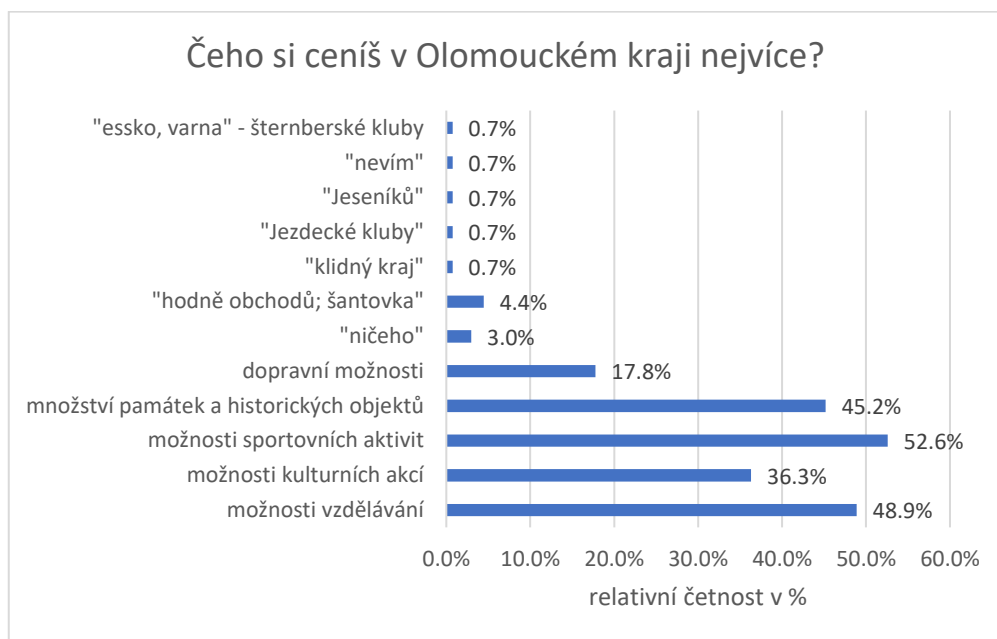


Na otázku odpovědělo 138 respondentů. Na grafu můžeme vidět, že 124 ze 138 respondentů, což je 89,8 %, si myslí, že v Olomouckém kraji je dostatek možností využití volného času, akcí a jiných aktivit. Můžeme se domnívat, že tito respondenti mají kladné vnímání Olomouckého kraje jako zprostředkovatel aktivit volného času, který příznivě působí na proces socializace. Zatímco 14 respondentů, 10,1 %, si nemyslí, že je v Olomouckém kraji dostatek možností využití volného času.

VO2 2c: Položka č. 14 - Čeho si ceníš v Olomouckém kraji nejvíce?

Tato otázka je polouzavřená, tudíž má předem dané odpovědi a připouští jinou odpověď dopsat. Také respondenti mohli zaškrtnout více odpovědí. Cílem této otázky je zjistit, čeho si děti staršího školního věku cení či váží v Olomouckém kraji nejvíce. Defacto z odpovědí můžeme vyvodit proč mají Olomoucký kraj rádi a co má vliv na jejich kladný vztah k regionu.

Graf č. 14: Relativní četnosti (v %) možností, míst a předmětů z Olomouckého kraje, kterých si děti staršího školního věku z regionu Haná cení nejvíce

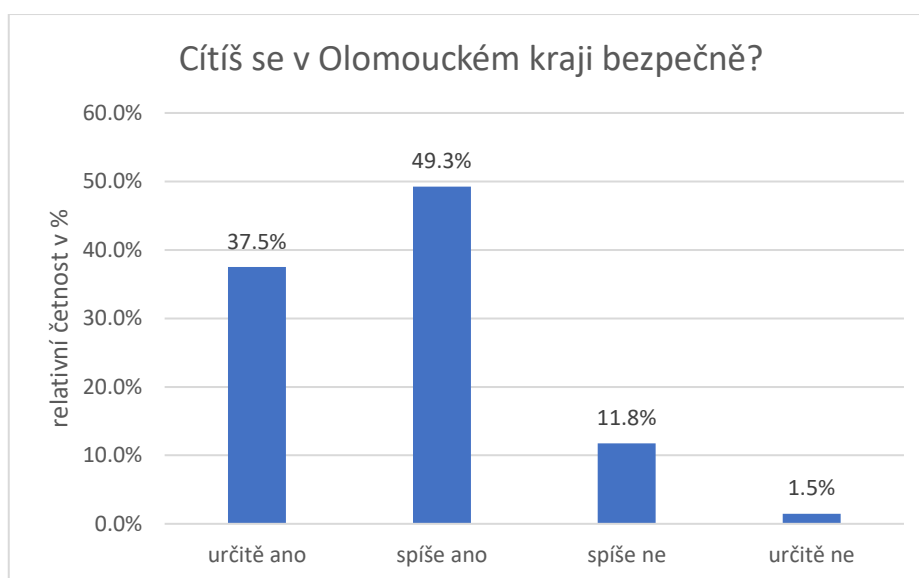


Na otázku odpovědělo dohromady 135 respondentů, ovšem četnost zaškrtnutých políček je celkem 286. Když se podíváme na graf, může vidět, že nejvíce si žáci cení množství možností sportovních aktivit, a to 71 z 286 odpovědí, tedy 52,6 % respondentů, přičemž možnosti sportovních aktivit samostatně, bez dalších odpovědí, zaškrtnulo 13 respondentů, 9,6 %. Dále 66 respondentů, 48,9 %, si také cení možnosti vzdělávání, avšak pouze možnosti vzdělávání zaškrtnulo 8 respondentů, 5,9 %. 12 respondentů, 8,9 %, zaškrtnulo pouze množství památek a historických objektů, ovšem dohromady tuto možnost zvolilo 61 respondentů, 45,2 %. 11 respondentů, 8,1 %, odpovědělo kombinací možnosti vzdělávání, možnosti sportovních aktivit a množství památek a historických objektů. Můžeme vyvodit, že sport, památky a historické objekty, vzdělání a kulturní akce pozitivně ovlivňují vztah dětí k Olomouckému kraji.

VO2 2d: Položka č. 15 - Cítíš se v Olomouckém kraji bezpečně?

Otázka je uzavřená polytomická. Cílem otázky bylo zjistit, jak bezpečně se děti staršího školního věku cítí v Olomouckém kraji. Pocit bezpečí je základní potřeba člověka již od prenatálního období až do smrti. Domnívám se, že uspokojování pocitu bezpečí se odráží jednak v psychice člověka, taktéž v přirozeném vývoji, což zahrnuje i proces socializace. Pokud se tedy děti cítí v určitém prostředí bezpečně, předpokládejme, že se snáze socializují než jedinci, kteří mají strach nebo se cítí v nebezpečí.

Graf č. 15: Relativní četnosti pocitu bezpečí v Olomouckém kraji u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %



Na otázku odpovědělo 136 respondentů. V bezpečí se dohromady cítí 118 ze 136 respondentů, což je 86,76 %. 16 respondentů, 11,8 %, odpovědělo, že se spíše necítí bezpečně, přičemž 2 respondenti, 1,5 %, se určitě necítí v Olomouckém kraji bezpečně.

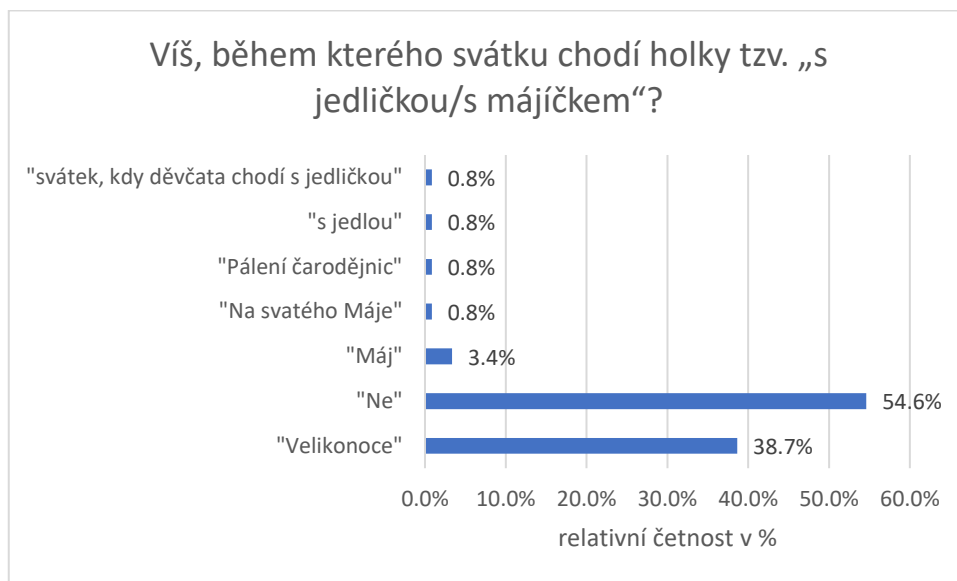
Výzkumná otázka č. 3: Jaké mají zkušenosti s regionálními tradicemi, folklorem a nářečím?

VO3 3a: Položka č. 16 - Víš, během kterého svátku chodí holky tzv. „s jedličkou/s májíčkem“?

Otázka č. 16 je otevřená, což znamená, že respondenti musí sami napsat odpověď. Hlavním cílem této otázky bylo, zjistit, zda mají děti staršího věku, kteří pocházejí z regionu Hané alespoň povědomí o tradičních regionálních zvycích. Domnívám se, že právě tradice a zvyky dotvářejí lokální prostředí ke specifické atmosféře, která ovlivňuje vnímání rodného kraje jako důležitý socializační činitel. Chosení s jedličkou je významný Hanácký zvyk, který se např.

v Bělkovicích-Laš'anech a ojedinele i jinde provozuje dodnes. Tzv. „jedlička“ je špička smrčku či borovičky ozdobený pentlemi, vyfouknutými vajíčky, barevnými papírky, ale i svatými obrázky, dále musí mít pět větvíček a na vršku „jedličky“ je umístěná panenka, symbolizující jaro. Dívky obcházeli na poslední postní neděli vesnici a za koledu dostali výslužku (kolektiv pracovníků MěKS Kojetín, 2013, s. 22-23). Správná odpověď je tedy na Velikonoce.

Graf č. 16: Znalost tradice „chození s jedličkou“ u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %



Na tuto otázku odpovědělo 119 respondentů. Na grafu jasně vidíme, že většina, přesněji 65 respondentů, což je 54,6 %, neví, během kterého svátku chodí děvčata tzv. „s jedličkou/s májíčkem“. Nicméně 46 z 119 respondentů, tedy 38,7 %, vědělo, že chození děvčat „na jedličku“ probíhá v období Velikonoc. Můžeme tedy říct, že tito respondenti se orientují v tradicích a zvycích svého rodného kraje.

VO3 3b: Položka č. 17 - Mluvíš nebo někdo z tvé rodiny (rodiče, prarodiče, tety, strýcové, ...) nářečím?

Tato otázka je uzavřená polytomická a jejím cílem je zmapovat, zda se doposud zachovalo na Hané nářečí. Dále zda mají děti zkušenosti s hanáckým nářečím.

Graf č. 17: Zastoupení rodinných příslušníků mluvících nářečím v %

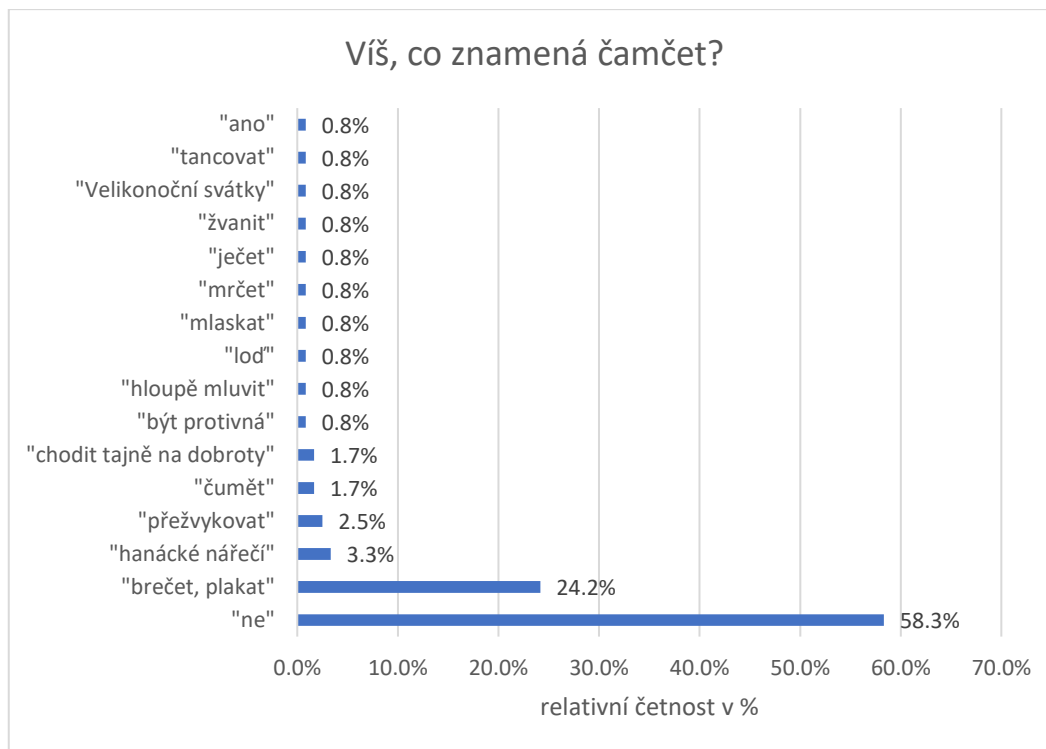


Na otázku odpovědělo 133 respondentů. Z grafu je patrné, že většina dětí staršího školního věku zkušenosti s hanáckým nářečím nemají. Odpověď „ne“ a „spíše ne“ odpovědělo dohromady 63 respondentů, což je 47,4 % z celkového počtu respondentů. „Ano“ a „ano občas“ odpovědělo dohromady 59 respondentů, což je 44,4 %. 11 respondentů nevědí, zda rodina mluví hanácky či ne, procentuálně 8,3 %. Z výsledků můžeme vyvodit, že menší polovina má přímé zkušenosti s hanáckým nářečím.

VO3 3c: Položka č. 18 - Víš, co znamená „čamčet“?

Otázka je otevřená, respondenti mají sami napsat odpověď. Tato otázka se rovněž jako otázka předchozí zabývá hanáckým nářečím, nicméně je více konkrétní. Cílem této otázky je zjistit, zda sami žáci se orientují v hanáckém nářečí. Slovo „čamčet“ znamená brečet, plakat, či fňukat a je v hanácké mluvě zcela běžné.

Graf č. 18: Znalost hanáckého výrazu „čamčet“ u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %

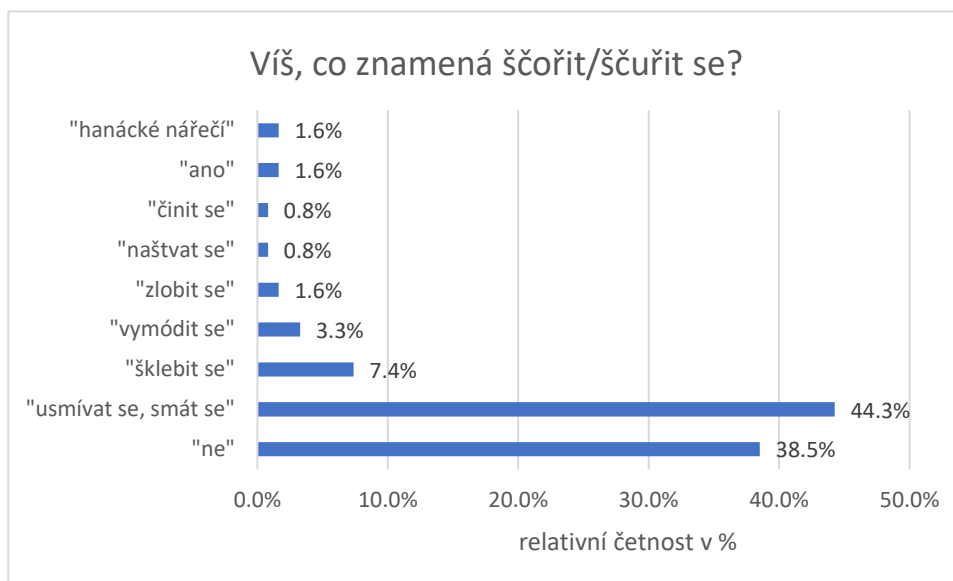


Otázku zodpovědělo 120 respondentů. Z odpovědí vyplývá, že většina dětí neví, „čamčet“ znamená, 70 respondentů, 58,3 %, se přímo přiznalo, že slovo neznají. Zatímco 29 respondentů, což je 24,2 %, vědí, co slovo „čamčet“ znamená. Ostatní respondenti se buď mylně domnívají, že slovo znají či neznají a jen si tiplí. Oproti předchozí otázce, kdy 59 respondentů, 44,4 %, odpovědělo, že jejich rodina mluví hanáckým nářečím, tedy mají určitou zkušenost s hanáckým nářečím, výrazně kleslo respondentů, kteří skutečně znají hanácká slova.

VO3 3d: Položka č. 19 - Víš, co znamená ščořit/ščuřit se?

Toto je další otázka týkající se nářečí. Otázka je taktéž jako otázka č. 18 otevřená a jejím cílem je vyhodnotit, zda děti znají nářečí svého rodného kraje, regionu Hané. „Ščořit se“ či „ščuřit se“ znamená usmívat se, přesněji řečeno culit se, nicméně smát se je velmi podobné, a proto jsem uznala, když respondent odpověděl smát se. Toto slovo se taktéž jako slovo v předchozí otázce na Hané používá zcela běžně.

Graf č. 19 Znalost hanáckého výrazu „ščořit/ščuřit se“ u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %

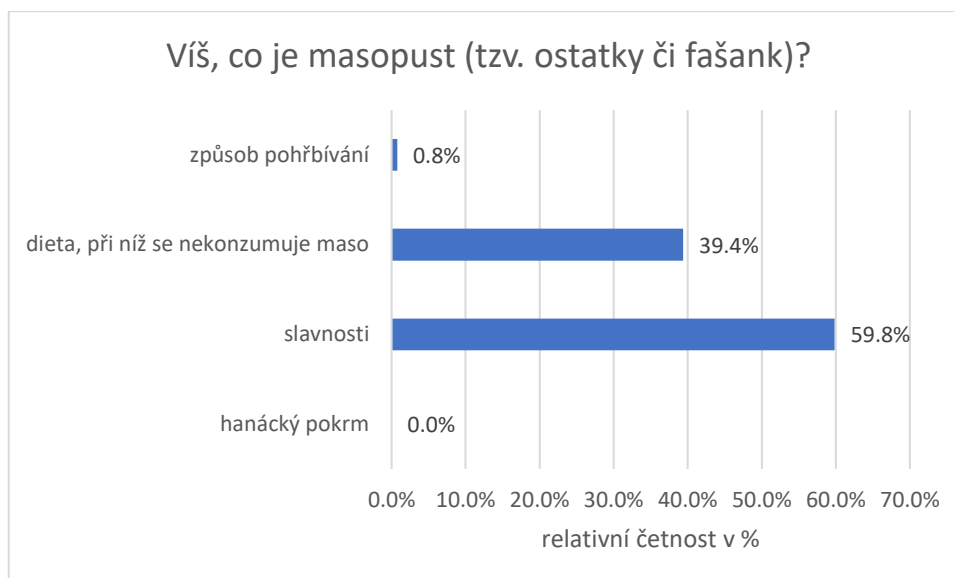


Na otázku odpovědělo 122 respondentů. V grafu můžeme vidět, že 44,3 % respondentů, přesněji 54 ze 122 respondentů, ví, že slovo „ščuřit/ščořit se“ znamená usmívat se či nepřesně smát se. 47 respondentů, což je 38,5 %, se dozvalo, že neví, co slovo znamená, ovšem když připočteme špatné odpovědi, slovo „ščořit/ščuřit se“ nezná 68 ze 122 respondentů, což je 55,7 % ze 122 respondentů, tedy větší polovina. Avšak „ščořit/ščuřit se“ vědělo téměř dvakrát tolik respondentů než slovo „čamčet“ z předchozí otázky. Můžeme se domnívat, že zhruba polovina dětí staršího školního věku zná hanácké nářečí.

VO3 3e: Položka č. 20 - Víš, co je masopust (tzv. ostatky či fašank)?

Otázka č. 20 je uzavřená polytomická, má tedy více předem daných odpovědí. Cílem této otázky je zjistit, zda děti staršího školního věku mají povědomí o tradicích a zvycích jejich rodného kraje, v tomto případě regionu Hané. Tradice a zvyky jsou významné kulturní dědictví, které by se mělo udržovat a ctít. Jejich dodržováním se dle mého názoru zvětšuje povědomí dětí, že patří do určité skupiny, která má vlastní znaky, tudíž tradice a zvyky pomáhají jedincům se socializovat. Masopust neboli fašank či ostatky, jsou jednoduše řečeno slavnosti, slavené od tří králů až po popeleční středu, kterou začalo 40denní postní období před Velikonocemi. Lidé například chodí v průvodu v tradičních masopustních maskách jako např. medvěd, smrtka, kůň, nevěsta, bába apod. Dále pořádají hostiny, kde nesmí chybět tradiční masopustní pokrmy např. koblíhy, boží milosti, klobásy či další zabíjačkové pochoutky.

Graf č. 20: Znalost masopustu u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %

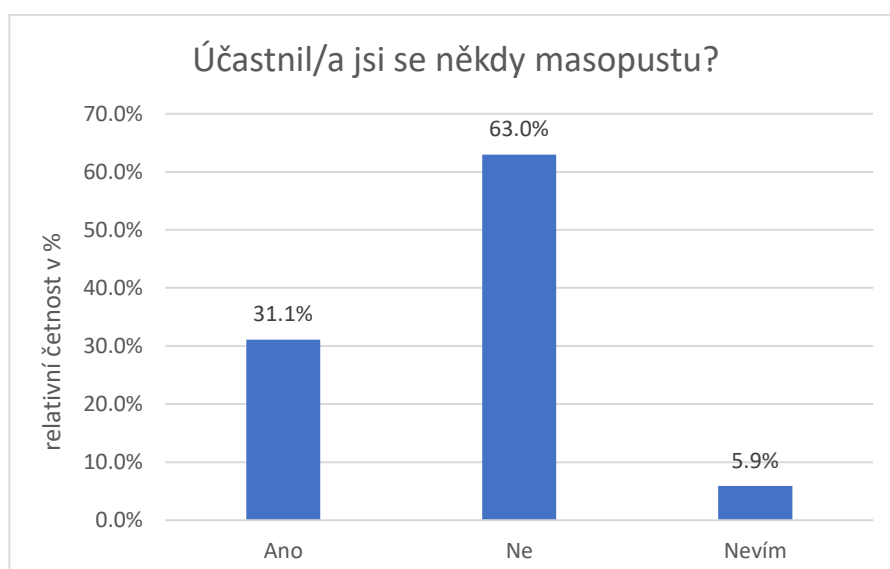


Otázku zodpovědělo 132 respondentů. Z grafu je patrné, že většina, přesněji 79 z 132 respondentů, což je 59,8 %, ví, že masopust jsou slavnosti. Nicméně 52 respondentů, 39,4 %, si myslí, že masopust je dieta, při níž se nekonzumuje maso. Ostatně z názvu, maso-pust, to vyplývá, avšak není tomu tak, proto jsem do otázky uvedla i další časté označení pro masopust, aby bylo zřejmé, že otázka se neptá na způsob stravování.

VO3 3f: Položka č. 21 - Účastnil/a jsi se někdy masopustu?

Tato otázka je uzavřená polytomická. Předchozí otázka se zajímá, zda žáci vědí či nevědí, co masopust je, avšak otázka č. 21 se snaží zjistit, zda mají žáci přímou zkušenost s masopustem.

Graf č. 21: Účast dětí staršího školního věku z regionu Haná na masopustu v %



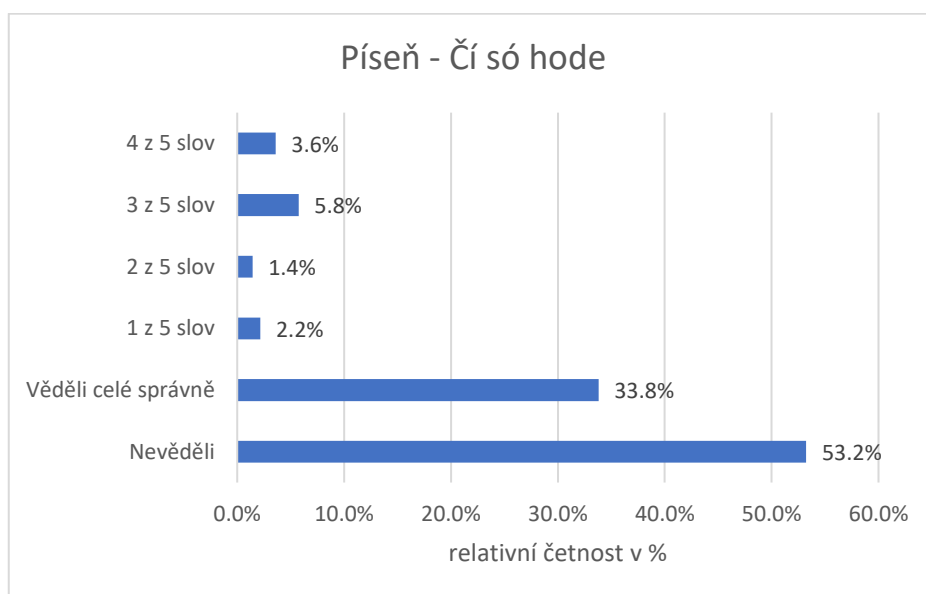
Na tuto otázku odpovědělo 135 respondentů. 85 respondentů, 63 %, odpovědělo že se nikdy nezúčastnili masopustu. Naopak 42 respondentů, což je 31,1 %, se údajně masopustu zúčastnili.

VO3 3g: Položka č. 22 - Doplně: Čí hode, naše, podme stará do, hojá ja, hojá ja, hojajá ja Bodem tam do, tancovat hojajá ja

Tato položka dotazníku je kladena formou otevřené otázky, respondenti musejí sami napsat odpovědi. Cílem této otázky je zmapovat, zda děti staršího školního věku mají zkušenosti s regionálními lidovými písněmi. Píseň *Čí só hode* je na Hané běžně známá, kompletní správná odpověď je: Čí só hode, naše hode, podme stará do hospode, hojá ja, hojá ja, hojajá ja. Bodem tam do rána, tancovat holána hojajá ja.

Pro lepší přehlednost jsem pro vyhodnocení použila následující tabulku. Celkem máme 6 možností odpovědí, a to jsou „nevěděli“, v případě, že respondenti neznají písničku, dále „Věděli celé správně“ pokud věděli celou píseň správně. Další možností je, že věděli jen 1 slovo z celkových 5 slov na doplnění (1 z 5 slov) až po 4 z 5 slov, které věděli.

Graf č. 22: Znalost hanácké písně Čí só hode u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %

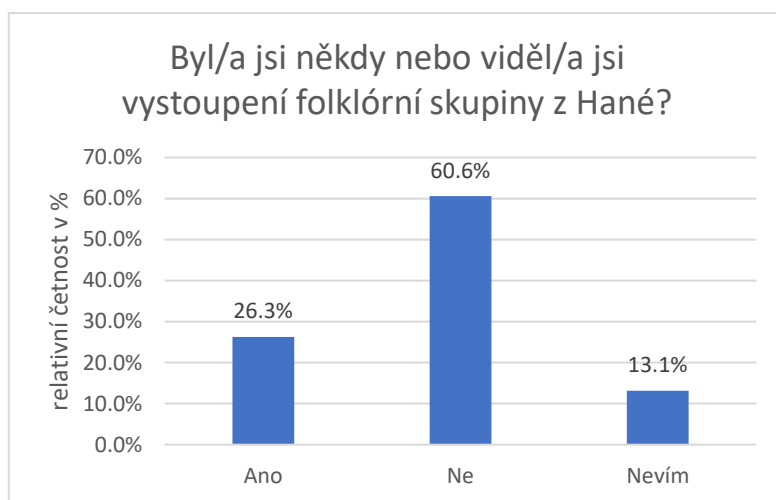


Na odpověď odpovědělo celkové množství respondentů, tedy 139. Z grafu je patrné, že píseň nezná 74 respondentů, což je 53,2 %. Spíše ji neznalo 5 respondentů, což jsou ti, kteří znali jen 1 nebo 2 slova z 5. Předpokládejme, že pokud správně odpověděli 3 a 4 slova z 5 k doplnění, píseň znají. Dohromady tudíž hanáckou lidovou píseň znalo 60 respondentů, což je 43,2 %. Převažují tedy respondenti, kteří píseň neznají, tudíž většina dětí staršího školního věku nemá zkušenost s lidovými písněmi.

VO3 3h: Položka č. 23 - Byl/a jsi někdy nebo viděl/a jsi vystoupení folklórní skupiny z Hané?

Otázka je uzavřená polytomická. Cílem této otázky bylo zjistit, zda děti někdy viděly jakékoliv vystoupení nějaké folklórní skupiny z Hané. Folklórní soubory z Hané mohou být i formou svazu, sdružení nebo jen kroužku, kam chodí i děti. Obvykle vystupují na různých akcích jako např. dožínky, slavnosti nebo venkovských trzích, které jsou často zaměřeny právě na lidová řemesla, tradice, zvyky apod.

Graf č. 23: Účast dětí staršího školního věku z regionu Haná na hanáckém folklorním vystoupení v %



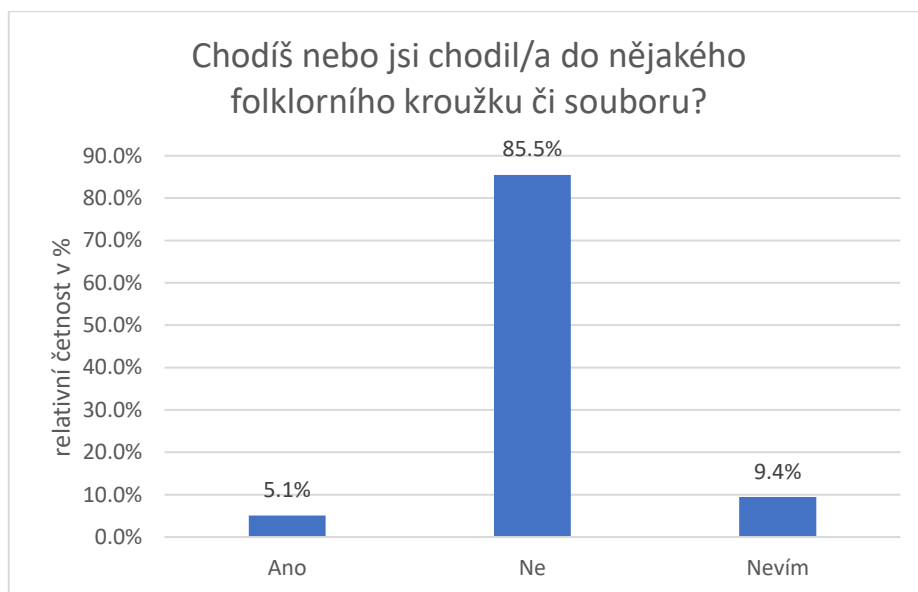
Na otázku odpovědělo 137 respondentů. 83 respondentů, 60,6 %, tvrdí, že nikdy neviděli vystoupení hanácké folklórní skupiny. Naopak 36 z 137 respondentů, což je 26,3 %, tvrdí, že někdy vystoupení folklórní hanácké skupiny viděli. Z grafu můžeme odvodit, že děti nemají příliš zkušeností s folklórními soubory.

Výzkumná otázka č. 4: Kolik dětí navštěvuje folklorní soubory nebo kroužky, zaměřující se na folklor?

VO4 4a: Položka č. 24 - Chodíš nebo jsi chodil/a do nějakého folklorního kroužku či souboru?

Tato otázka je uzavřená a cílem bylo zjistit, zda děti staršího školního věku mají přímé zkušenosti se soubory či kroužky, které se zaměřují na lidové řemesla, tradice a zvyky. Domnívám se, že pokud ano, má to určitý vliv nejen na vztah k regionu, ale i na socializaci.

Graf č. 24: Zastoupení dětí staršího školního věku z regionu Haná ve folklorním kroužku či souboru v %

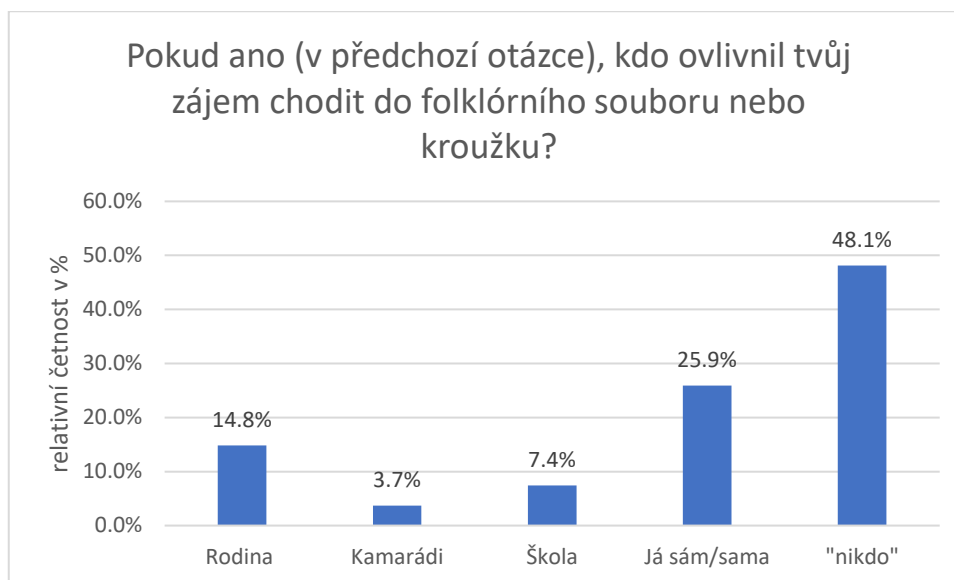


Otázku zodpovědělo celkem 138 respondentů. Z odpovědí je patrné, že převážná většina, což je 118 ze 138 respondentů, 85,5 %, do folklorního souboru či kroužku nechodila. Pouze 7 respondentů, tedy 5,1 %, tvrdí, že někdy do folklorního souboru či kroužku chodili.

VO4 4b: Položka č. 25 - Pokud ano (v předchozí otázce), kdo ovlivnil tvůj zájem chodit do folklorního souboru nebo kroužku?

Tato otázka je polouzavřená, respondenti mají na výběr z možností, avšak odpověď mohou dopsat. Cílem otázky, je zjistit, kdo ovlivnil zájem žáka chodit do folklorního souboru či kroužku. Otázka se přímo váže k předchozí otázce, a měli ji zodpovědět jen ti, kteří v předchozí otázce odpověděli ano, tedy 7 respondentů, avšak odpovědělo 50 respondentů.

Graf č. 25: Relativní četnosti osob/skupin ovlivňující zájem chodit do folklorního souboru u dětí staršího školního věku z regionu Haná v %



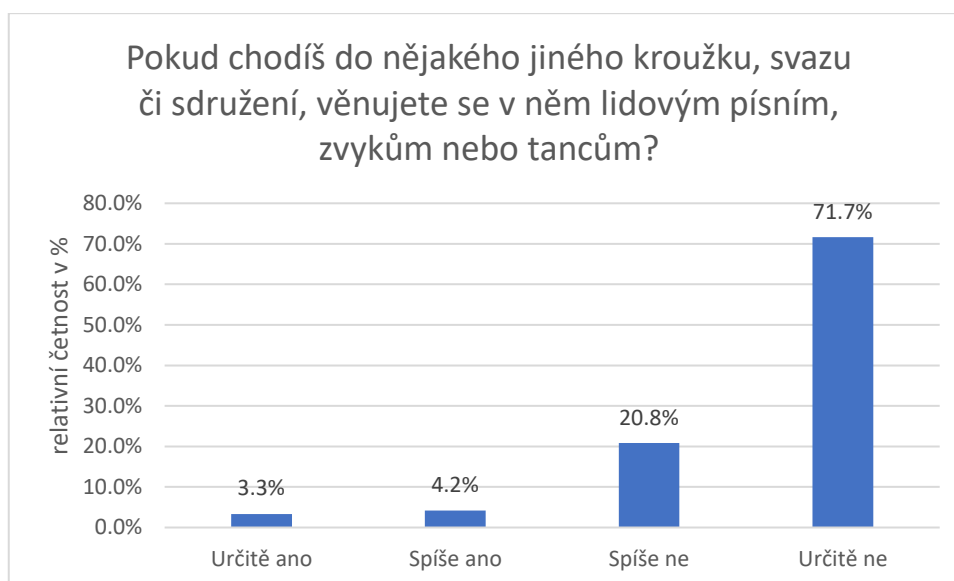
Z předchozí otázky, kdy odpovědělo ano pouze 7 respondentů a právě jen 7 respondentů měli zodpovědět tuto otázku, vyplývá, že respondenti zcela nepochopili otázku nebo přehlédli zadání. Když vyloučíme odpověď „nechodím do folklorního souboru“ stále máme 27 respondentů, což s předchozí otázkou nesouhlasí. Nicméně přesto by se dalo říct, že do kroužků žáci chodí pod svým vlastním vlivem, což předpokládám, že sem patří i odpověď „nikdo“, takto odpovědělo 20 respondentů, což je 74 % z 27 respondentů, a vlivem rodiny, která při výběru kroužku ovlivnila 4 respondenty, tedy 14,8 % z 27 respondentů.

VO4 4c: Položka č. 26 - Pokud chodíš do nějakého jiného kroužku, svazu či sdružení, věnujete se v něm lidovým písním, zvykům nebo tancům?

Tato otázka je uzavřená polytomická. Cílem této otázky je zjistit, zda se žáci v kroužcích či jiných zájmových sdruženích věnují lidovým řemeslům, písním, zvykům, tancům apod. V tomto případě spíše záleží na lektorovi, který určuje činnosti.

Graf č. 26: Zastoupení činností spojené s lidovými písněmi, zvyky, tanci v kroužku, svazu či sdružení

v %



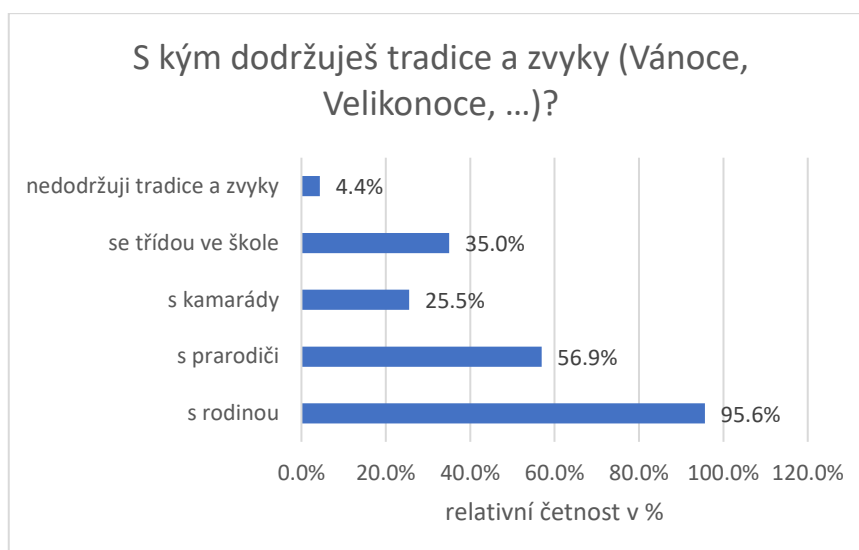
Na otázku odpovědělo 120 respondentů, kteří údajně chodí do kroužku, svazu, sdružení či souboru. 111 respondentů odpovědělo, že se lidovým zvykům atd. v kroužku nevěnují. Procentuálně tedy 92,5 %. Lidovým zvykům aj. se v kroužku věnuje pouze 9 ze 120 respondentů, což je pouze 7,5 %. Dle mého názoru, by se měli lektoři více zaměřit na tradice a zvyky, jelikož se ně stále častěji zapomíná.

Výzkumná otázka č. 5: Co či kdo ovlivňuje vztah dětí k tradicím?

VO5 5a: Položka č. 27 - S kým dodržíš tradice a zvyky (Vánoce, Velikonoce, ...)?

Tato otázka je polouzavřená, má předem dané odpovědi, přičemž respondenti mohou vlastní odpověď dopsat. Dále mohli zaškrtnout více odpovědí. Hlavním cílem otázky je zjistit kdo či co ovlivňuje děti ve vztahu k tradicím. Dílčí cíl, je zjistit s kým dodrží tradice. Domnívám se, že vztah dětí k tradicím svého rodného kraje je úzce spojen se vztahem k lokálnímu prostředí, tudíž rodnému kraji. Tradice a zvyky dotvářejí vnímání a atmosféru prostředí, ve kterém jedinec žije.

Graf č. 27: Zastoupení osob/skupin dodržující tradice a zvyky s dětmi staršího školního věku z regionu Haná v %

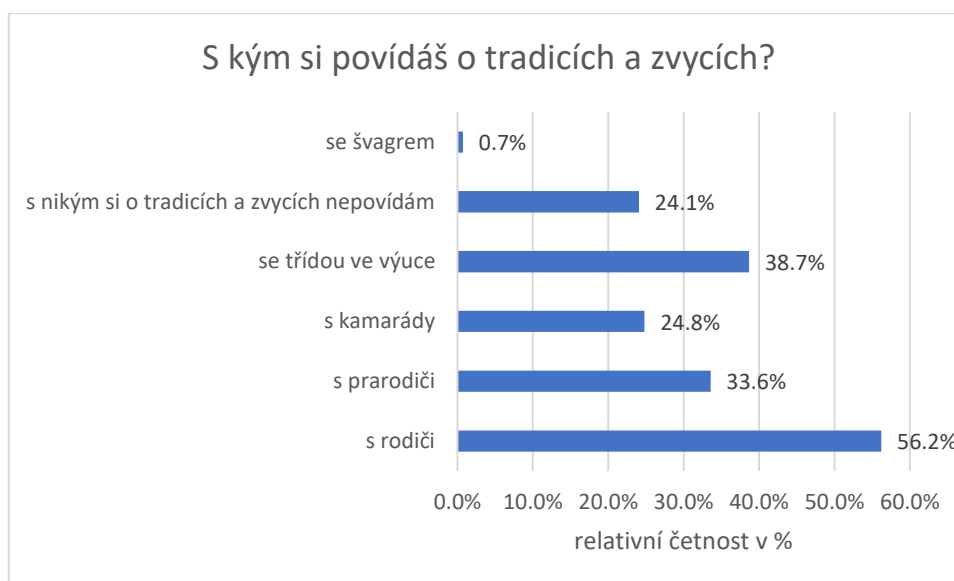


Na tuto otázku zodpovědělo 137 respondentů, avšak četnost odpovědí je 298. Z grafu můžeme vyvodit, že děti nejvíce dodržují tradice a zvyky s rodinou, která zahrnuje rodiče a sourozence. Tuto možnost zaškrtno 131 respondentů, což je 95,6 %, přičemž pouze s rodinou dodržuje tradice a zvyky 36 respondentů, 26,3 %. S prarodiči dodržují tradice 78 respondentů, 56,9 %. Dále 35 respondentů, 25,5 %, odpovědělo, že dodržuje tradice a zvyky s rodinou i prarodiči. Můžeme se domnívat, že právě rodiče nejvíce ovlivňují děti ke vztahu k tradicím a zvykům.

VO5 5b: Položka č. 28 - S kým si povídáš o tradicích a zvycích?

Otázka č. 28 je taktéž polouzavřená a rovněž mohli respondenti zaškrtnout více odpovědí. Tato položka se váže k předchozí otázce, ovšem rozdíl je v tom, že cílem předchozí otázky bylo zjistit s kým tradice dodržují, zatímco v této otázce je cílem zjistit, s kým si o tradicím a zvycích povídají. Metoda tradice v poznávání hraje důležitou roli, je založena na vyprávění, které se předává dál skrze další generace. Přičemž právě ten, kdo příběhy vypráví nás ovlivňuje při vnímání předmětu vyprávění, tudíž z odpovědí můžeme vyvodit, kdo či co ovlivňuje vztah dětí k tradicím.

Graf č. 28: Zastoupení osob/skupin, kteří si povídají s dětmi staršího školního věku z regionu Haná o tradicích a zvycích v %

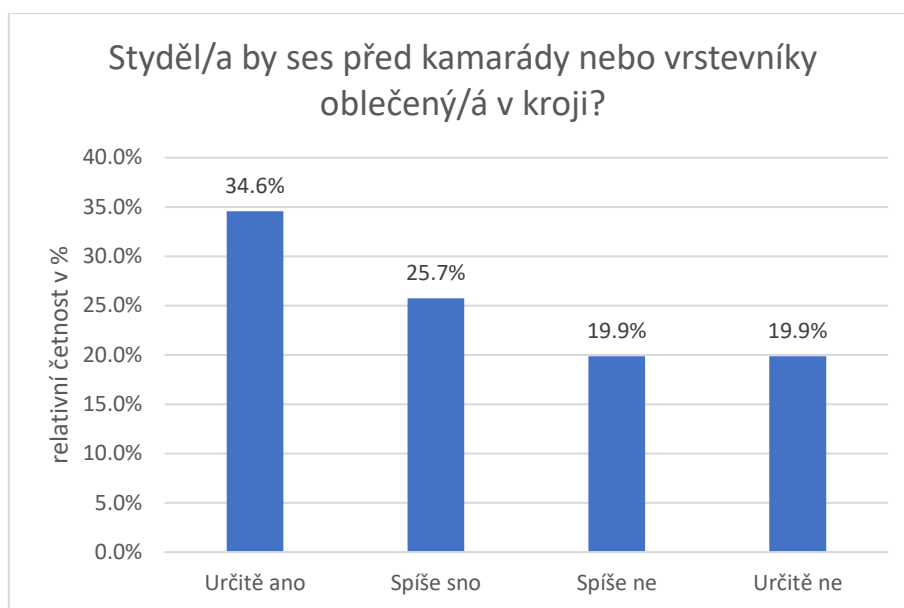


Na otázku odpovědělo 137 respondentů, avšak počet celkově zaškrtnutých možností je 244. Z grafu je patrné, že nejvíce si děti povídají o tradicích a zvycích s rodiči, tuto možnost odpovědělo 77 respondentů, což je 56,2 %. 53 respondentů, 38,7 %, odpovědělo, že si povídají o tradicích se třídou ve výuce. Třetí nejvíce zvolená možnost je s prarodiči, tu zaškrtnulo 46 respondentů, 33,6 %. Z toho 17 respondentů, 12,4 %, zaškrtnulo rodiče i prarodiče a 14 respondentů, 10,2 %, zvolilo rodiče, prarodiče a se třídou ve výuce. Z odpovědí se můžeme domnívat, že největší vliv mají na děti rodiče.

VO5 5c: Položka č. 29 - Styděl/a by ses před kamarády nebo vrstevníky oblečený/á v kroji?

Tato poslední otázka je uzavřená polytomická, tudíž má předem daných více odpovědí. Cílem otázky je zjistit, zda by se děti staršího školního věku styděly před kamarády či vrstevníky oblečení v kroji. Z výsledků můžeme defacto vyvodit, jak moc jsou hrdí na svůj původ, tudíž i jaký mají z rodnému kraji vztah. Nicméně v tomto věku, což je prepuberta či puberta, je uniformita a konformita s vrstevníky typická, proto se domnívám, že mnozí by se styděli jen proto, že by vyčnívali ve skupině.

Graf č. 29: Pocit studu dětí staršího školního věku z regionu Haná oblečených v kroji před kamarády či vrstevníky v %



Na otázku odpovědělo 136 respondentů. Na grafu můžeme vidět, že převážná většina, přesněji 60,3 % respondentů, což je 82 ze 136 respondentů by se v kroji před kamarády či vrstevníky styděla. Nestydělo by se jen 54 respondentů, což je 39,8 %. Předpokládejme, že vrstevnická skupina ne příliš pozitivně ovlivňuje vztah dětí staršího školního věku k tradicím a zvykům.

5.6 Shrnutí výsledků

Nyní přehledněji vyhodnotím výsledky a vyvodím závěry pomocí výzkumných cílů a výzkumných otázek.

První výzkumná otázka: Jaký je vztah dětí k regionu, tradicím, městu Olomouce?

Na všechny podotázky k výzkumné otázce č. 1 odpověděli respondenti až na výjimky kladně, tudíž můžeme vyvodit, že většina dětí staršího školního věku má pozitivní vztah k regionu, jeho tradicím i k městu Olomouce.

Druhá výzkumná otázka: Co má vliv na vztah dětí staršího školního věku k regionu Olomoucka a městu Olomouce?

Tato otázka má dva významy, jednak ji můžeme pochopit tak, že se ptáme, kdo má na děti vliv při formování vztahu k rodnému kraji, přičemž z odpovědí vyplývá, že největší vliv na vztah dětí staršího školního věku k regionu Olomoucka a městu Olomouce má rodina. Druhý význam se ptá, co má vliv, defacto co je ovlivňuje ke kladnému vztahu k rodnému kraji.

Z odpovědí můžeme vyvodit, že děti si v Olomouckém kraji nejvíce cení sportu, dále památek a historických objektů a vzdělání.

Třetí výzkumná otázka: Jaké mají zkušenosti s regionálními tradicemi, folklorem a nářečím?

Z kompletních výsledků vyplynulo, že většina dětí staršího školního věku nemá zkušenosti s regionálními tradicemi, folklorem i nářečím. Většina neznala místní tradici chození děvčat „s jedličkou“, hanácké nářečí, hanáckou lidovou píseň, ani nemají přímou zkušenost s folklorem.

Čtvrtá výzkumná otázka: Kolik dětí navštěvuje folklorní soubory nebo kroužky, zaměřující se na folklor?

Tato výzkumná otázka navazuje na předchozí. Z výsledků předchozí výzkumné otázky je patrné, že výsledek nebude příznivý. Pouze 7 ze 139 respondentů odpovědělo, že chodí či chodili do folklorního souboru či kroužku.

Pátá výzkumná otázka: Co či kdo ovlivňuje vztah dětí k tradicím?

Z jednotlivých odpovědí je jasné, že nejvíce ovlivňuje vztah dětí staršího školního věku k tradicím rodina. Nicméně dle výzkumu má vliv i škola, prarodiče a vrstevníci.

Pokud bychom stanovili závěry vzhledem k výzkumným cílům, můžeme vyvodit, že děti staršího školního věku mají pozitivní vztah k rodnému kraji. Jelikož lokální prostředí je jedním ze socializačních činitelů, které na nás působí po celý život. Můžeme se tedy domnívat, že převážná většina dětí staršího školního věku pocházející z regionu Hané je úspěšně socializovaná.

Závěr

Hlavním cílem této bakalářské práce na téma vztah dětí staršího školního věku jako aspekt úspěšné socializace bylo zmapovat vztah dětí staršího školního věku k rodnému kraji, v tomto případě regionu Haná, který se nachází na území Olomouckého kraje. Domnívám se, že se mi podařilo naplnit hlavní cíl práce a odpovědět na všechny výzkumné otázky.

V teoretické části jsem vymezila pojmy týkající se tohoto problému, které zahrnují pojmy jako např. socializace, socializační činitelé, do kterých právě neodmyslitelně patří lokální prostředí, ale i rodina, škola nebo vrstevnická skupina. Abychom lépe pochopili myšlení a psychiku dětí staršího věku, bylo nezbytné definovat a vymezit ontogenetická specifika tohoto věku. Další kapitolou je volný čas v životě dospívajících, který hraje při procesu socializace velkou roli. V neposlední řadě je nutné přiblížit si Olomoucký kraj a region Haná, a s ním související tradice a zvyky, které ovlivňují ráz krajiny.

V empirické části mé bakalářské práce jsem na základě hlavního cíle vytvořila výzkumné otázky, podle nichž jsem poté vytvořila dotazník, výzkum jsem tedy zvolila kvantitativní. Pomocí dotazníků jsem analyzovala vliv rodiny, školy a vrstevníků v rozvoji vztahu k rodnému kraji a také jsem analyzovala znalost regionálních tradic, zvyků, nářečí a písní. Z výzkumu jsem zjistila, že většina dětí staršího školního má pozitivní vztah k rodnému kraji, tudíž se dá předpokládat, že jsou úspěšně socializovaní.

Avšak z výsledků vyplynulo, že většina dětí staršího školního věku nemá zkušenosti s tradicemi a zvyky svého rodného kraje. Domnívám se, že by bylo přinejmenším prospěšné, kdyby se již od brzkého věku zabývali více regionálními obyčejí, nářečím, písněmi aj., neboť si můžeme všimnout, že právě specifické regionální tradice, zvyky a nářečí v posledních letech zanikají, tím zaniká i specifický ráz lokálního či regionálního prostředí.

Použitá literatura a zdroje

Tištěné zdroje

CARR-GREGG, Michael a Erin SHALE. *Pubertáci a adolescenti: průvodce výchovou dospívajících*. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2010, 197 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-662-9.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. [i.e. 3. vyd.]. Praha: Portál, 2011. 239 s.

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. 127 s. ISBN 978-80-7290-471-6.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004, 173 s. ISBN 8071789275.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. 254 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

KAPLÁNEK, Michal a kol. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. 1. vyd. Praha: Portál, 2017, 208 s. ISBN 978-80-262-1250-8.

KNOTOVÁ, Dana a kol. *Úvod do sociální pedagogiky: studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. 115 s. ISBN 978-80-210-7077-6.

KRAUS, Blahoslav. *Společnost, rodina a sociální deviace*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudamus, 2014. 157 s. Recenzované monografie; 44. ISBN 978-80-7435-411-3.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 215 s. ISBN 978-80-262-0643-9.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 8073150042.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006, 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.

MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003, 141 s. ISBN 8071787477.

MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. 161 s. Studijní texty. ISBN 80-86429-19-9.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008, 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika: historické kořeny : výchova, socializace a prostředí : výchovná prostředí : škola a sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, 203 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka et al. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.

STAŠOVÁ, Leona, SLANINOVÁ, Gabriela a JUNOVÁ, Iva. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Vydání: první. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. 212 stran. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7.

TYRLÍK, Mojmír, Petr MACEK a Jan ŠIRŮČEK, ed. *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 144 s. ISBN 978-80-210-5107-2.

URBAN, Lukáš. *Sociologie: klíčová témata a pojmy*. Vydání 1. Praha: Grada, 2017. 228 stran. ISBN 978-80-247-5774-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

ZAHRADNÍK, Milan a kol. *Hanáci z pohledu Marie Gardavské kdysi a dnes*. Kojetín: MěKS Kojetín, 2013. 42 s. ISBN 978-80-260-4882-4.

Elektronické zdroje

Folklorní soubor Haná Velká Bystřice. Folklorní soubor Haná Velká Bystřice. In: souborhana.cz. [online]. © 2020 [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: <http://souborhana.cz/>

Hanácký folklorní spolek. Hanácký folklorní spolek. In: hanfos.cz. [online]. © 2020 [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: <https://hanfos.cz/>

Historie souboru. Hanačka folklorní soubor z Litovle. In: hanacka-litovel.cz. [online]. © 2020 [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: <http://www.hanacka-litovel.cz/historie.html>

Jízda králů. Hanácký národopisný soubor OLEŠNICA DOLOPLAZY. In: jizdakralu.olesnica.cz. [online]. [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: <https://jizdakralu.olesnica.cz/>

Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. ISBN 978-80-87000-07-6 In: msmt.cz. [online]. [cit. 2020-02-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/klicove-kompetence>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *RVP ZV*. In: msmt.cz. [online]. © 2013–2020 [cit. 2020-01-14]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

Okolí Olomouce. Tourism Olomouc. In: tourism.olomouc.eu. [online]. © 2002–2020 Magistrát města Olomouce [cit. 2020-01-27]. Dostupné z: <http://tourism.olomouc.eu/sights/olomouc-region/cs>

Olomoucký kraj. Místo pro život. In: mistoprozivot.com. [online]. © 2011–2020 COMMUNA, S.R.O., všechna práva vyhrazena [cit. 2020-01-27]. Dostupné z: http://www.mistoprozivot.com/cs/vysledky/2019/vysledky_podle_kraju/547-olomoucky_kraj

O Olomouckém kraji. Olomoucký kraj. In: olkraj.cz. [online]. © 2020 Krajský úřad Olomouckého kraje [cit. 2020-01-26]. Dostupné z: <https://www.olkraj.cz/o-olomouckem-kraji-cl>

1362.html

O souboru Haná Přerov. Haná Přerov Folklórní soubor. In: hanaprerov.cz. [online]. © 2019 [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: <http://hanaprerov.cz/about/o-souboru-hana-prerov/>

Památky UNESCO. Morava a Slezsko. In: moraviasilesia.cz. [online]. © 2015 [cit. 2020-01-27]. Dostupné z: <http://www.moraviasilesia.cz/cz/pamatky-unesco/>

Soubory. Hagnózek. In: hagnozek.cz. [online]. © 2017 [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: <http://www.hagnozek.cz/soubory.htm>

Svatá Haná, země zaslíbená, Hanáci druhé kategorie a město Olomouc. Olomoucký rej. In: olomoucky.rej.cz. [online]. © 2014 [cit. 2020-01-27]. Dostupné z: <http://olomoucky.rej.cz/clanky/historie/3781-svata-hana-zeme-zaslibena-hanaci-druhe-kategorie-mesto-olomouc>

Vítejte na stránkách Cholinky! Národopisný soubor Cholinka. In: cholinka.cz. [online]. © 2020 [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: <http://www.cholinka.cz/>

Zpráva o životním prostředí v Olomouckém kraji, 2014, s. 11. In: mzp.cz. [online]. [cit. 2020-01-27]. Dostupné z: [https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/zpravy_zivotni_pros-tedi_v_krajich/\\$FILE/SOPSPZP-Olomoucky-20160201.pdf](https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/zpravy_zivotni_pros-tedi_v_krajich/$FILE/SOPSPZP-Olomoucky-20160201.pdf)

Zdroje obrazových příloh

Obr. 1 *Svatá Haná, země zaslíbená, Hanáci druhé kategorie a město Olomouc.* Olomoucký rej. In: olomoucky.rej.cz. [online]. © 2014 [cit. 2020-01-27]. Dostupné z: <http://olomoucky.rej.cz/clanky/historie/3781-svata-hana-zeme-zaslibena-hanaci-druhe-kategorie-mesto-olomouc>

Obr. 2, 3 Vlastní archiv. Foto Tomáš Římský

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Grafy absolutních četností

Příloha č. 3: Mapa Svaté Hané

Příloha č. 4: Bohuňovické matičky-fotografie

Seznam zkratek

aj. – a jiné

atd. – a tak dále

apod. – a podobně

EET – elektronická evidence tržeb

např. - například

popř. – popřípadě

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

tj. – to je

tzv. – takzvaně

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organizace pro výchovu, vědu a kulturu)

YMCA - Young Men's Christian Association (Křesťanské sdružení mladých mužů)

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

Příloha č. 1: Dotazník

Milí žáci,

ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku zaměřeného na vztah k rodnému kraji jako aspekt úspěšné socializace. Vaše odpovědi mi poslouží jako zdroj informací pro mou bakalářskou práci. Dotazník je zcela anonymní.

Děkuji Hana Hrušková

Oa: Jak trávíš nejraději svůj volný čas?

- na počítači/mobilu
- u televize
- venku
- jiné

Ob: S kým trávíš nejvíce času?

- rodiče
- sourozenci
- kamarádi
- sám/sama
- jiné

Oc: Kdo nebo co nejvíce ovlivňuje to, jak trávíš svůj volný čas?

- škola
- rodina
- kamarádi
- já sám/sama
- jiné

1a: Líbí se ti Olomoucký kraj?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

1b: Líbí se ti příroda v regionu Olomoucka?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

1c: Kdyby sis mohl/a vybrat, bydlel/a bys raději v jiném kraji České republiky než v Olomouckém?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

1d: Jsi hrdý/á, že jsi z Olomouckého kraje?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

1e: Cítil/a by ses trapně před někým jiným, z důvodu toho, že jsi z Moravy/Hané?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

1f: Máš rád/a tradice?

- určitě ano Jaké?
- spíše ano Jaké?

- spíše ne
- určitě ne

1g: Líbí se ti město Olomouc?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

1h: Jezdíš rád/a do města Olomouce? (pokud jsi z Olomouce, pobýváš rád/a ve městě?)

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

2a: S kým jsi navštívil/a různá místa (např. hrady, památky, jeskyně atd.) v Olomouckém kraji?

- rodina
- prarodiče
- kamarádi
- školní třída
- někdo jiný
- nenavštívil/a jsem hrady, památky, jeskyně atd.

2b: Myslíš si, že je v Olomouckém kraji dostatek možností využití volného času, akcí a jiných aktivit?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

2c: Čeho si ceníš v Olomouckém kraji nejvíce? (můžete zaškrtnout více odpovědí)

- možnosti vzdělávání
- možnosti kulturních akcí
- možnosti sportovních aktivit
- množství památek a historických objektů
- dopravní možnosti
- jiné

2d: Cítíš se v Olomouckém kraji bezpečně?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

3a: Víš, během kterého svátku chodí holky tzv. „s jedličkou/s májíčkem“?

.....

3b: Mluvíš nebo někdo z tvé rodiny (rodiče, prarodiče, tety, strýcové, ...) nářečím?

- ano vždy
- ano občas
- spíše ne
- ne
- nevím

3c: Víš, co znamená čamčet?

.....

3d: Víš, co znamená ščořit/ščuřit se?

.....
3e: Víš, co je masopust (tzv. ostatky či fašank)?

- hanácký pokrm
- slavnosti
- dieta, při níž se nekonzumuje maso
- způsob pohřbívání

3f: Účastnil/a jsi se někdy masopustu?

- ano
- ne
- nevím

3g: Doplň:

Čí hode, naše
podíme, stará do
hojá ja, hojá ja, hojajá ja
Bodem tam do, tancovat hojajá ja

3h: Byl/a jsi někdy nebo viděl/a jsi vystoupení folklórní skupiny z Hané?

- ano
- ne
- nevím

4a: Chodíš nebo jsi chodil/a do nějakého folklorního kroužku či souboru? jakého?

- ano
- ne

Pokud ano, kdo ovlivnil tvůj zájem chodit do folklórního souboru nebo kroužku?

- rodina
- kamarádi
- škola
- jiné
- já sám/sama

4b: Pokud chodíš do nějakého jiného kroužku, svazu či sdružení, věnujete se v něm lidovým písním, zvykům nebo tancům?

- určitě ano
- spíše ano
- spíše ne
- určitě ne

5a: S kým dodržuješ tradice a zvyky (Vánoce, Velikonoce, ...)?

- s rodinou
- s prarodiči
- s kamarády
- se třídou ve škole
- jiné
- nedodržuji tradice a zvyky

5b: S kým si povídáš o tradicích a zvycích?

- s rodiči

- s prarodiči
- s kamarády
- se třídou ve výuce
- jiné
- s nikým si o tradicích a zvycích nepovídám

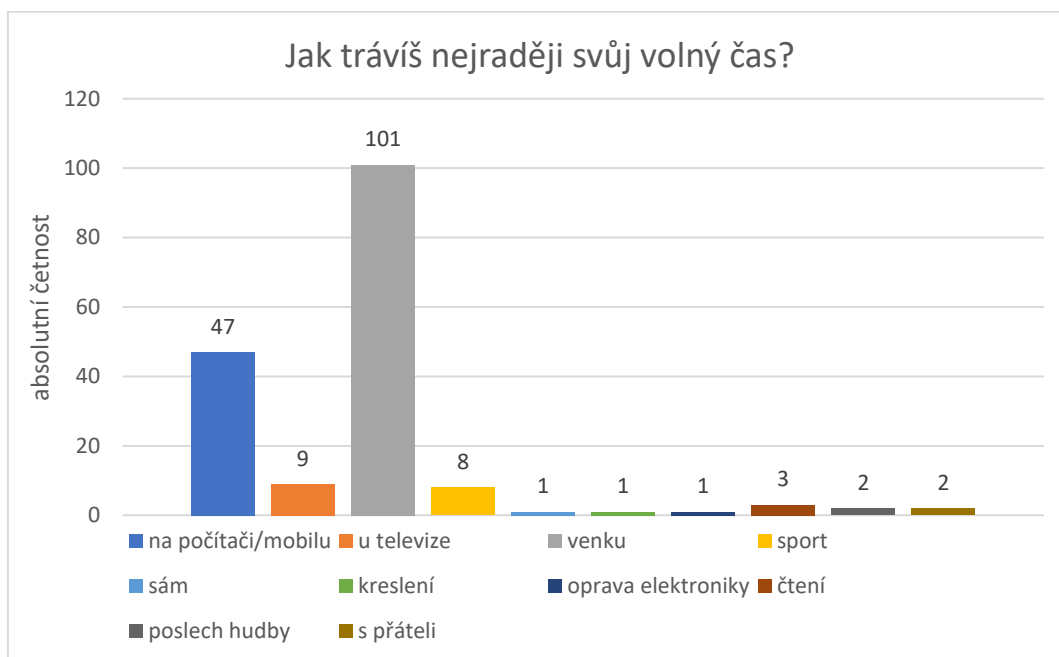
5c: Styděl/a by ses před kamarády nebo vrstevníky oblečený/á v kroji?

- určitě ano spíše ano spíše ne určitě ne

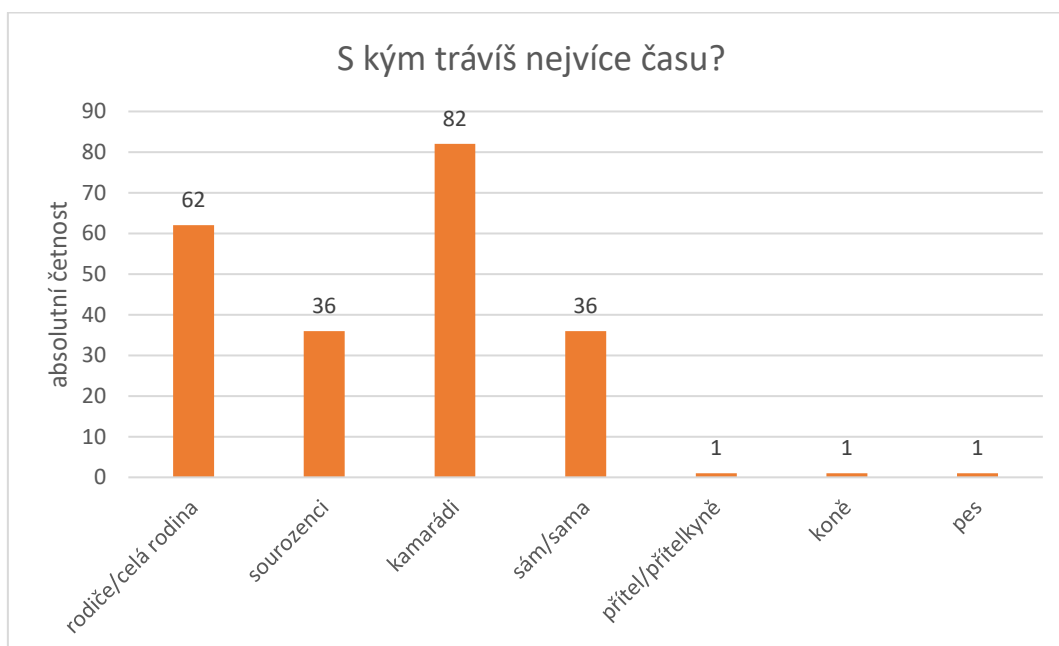
Děkuji za Váš čas a za vyplnění dotazníku.

Příloha č. 2: Grafy absolutních četností

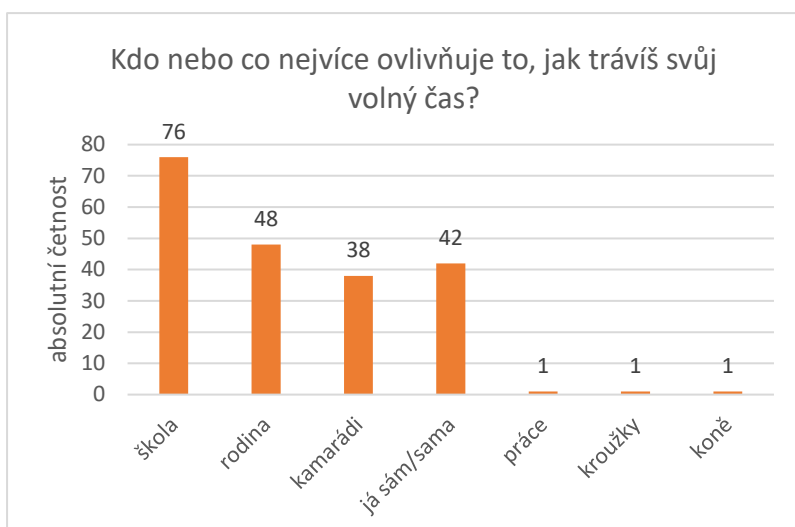
Graf č. 1: Četnosti různých druhů trávení volného času dětí staršího školního věku z regionu Haná



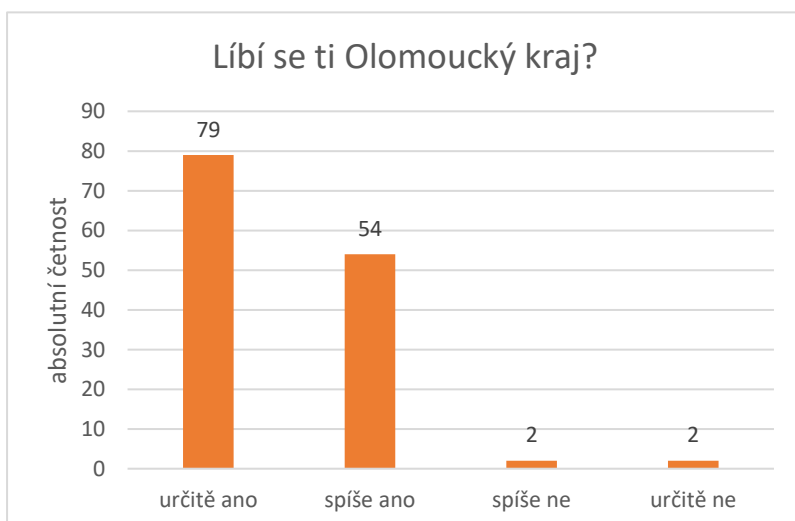
Graf č. 2: Zastoupení osob (zvířat) trávicích volný čas s dětmi staršího školního věku z regionu Haná



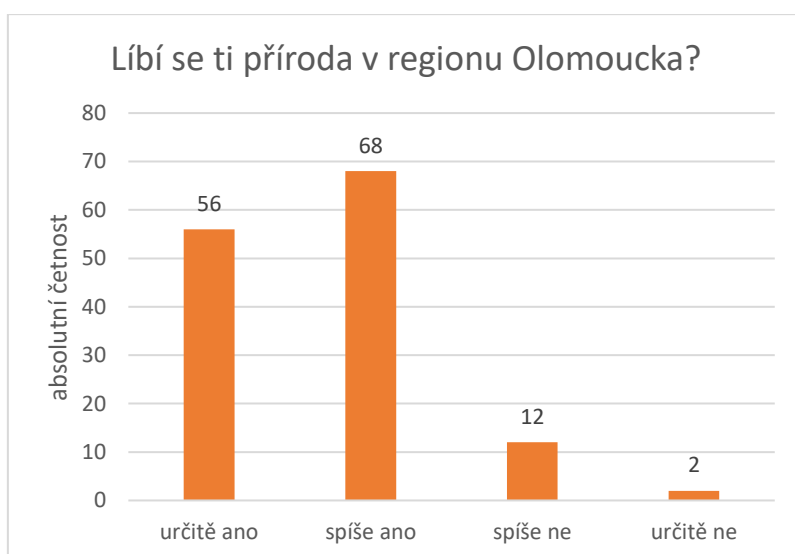
Graf č. 3: Četnosti ovlivňujících volný čas dětí staršího školního věku z regionu Haná



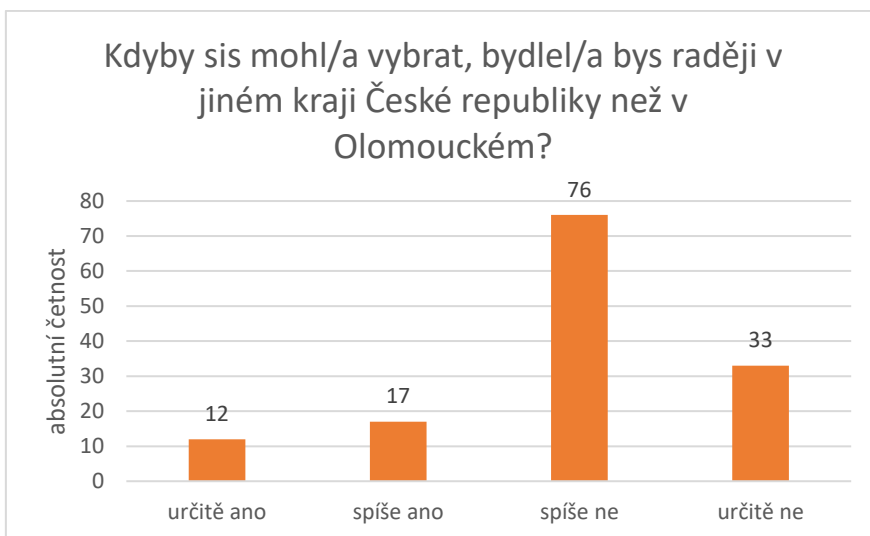
Graf č. 4: Oblíbenost Olomouckého kraje u dětí staršího školního věku z regionu Haná



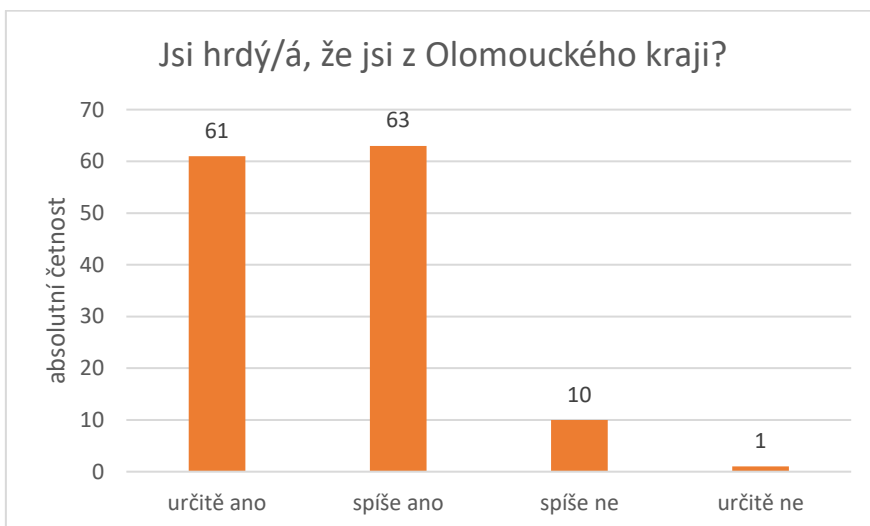
Graf č. 5: Oblíbenost přírody v regionu Olomoucka u dětí staršího školního věku z regionu Haná



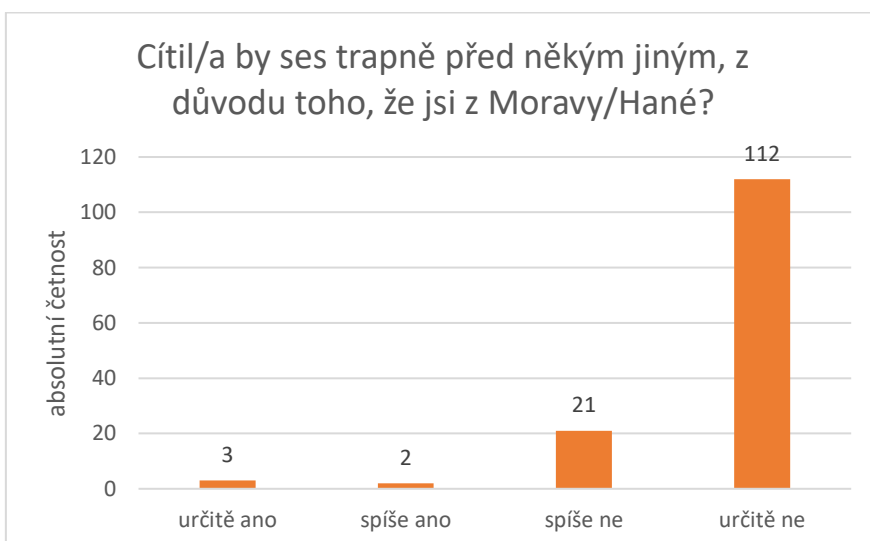
Graf č. 6: Názor dětí staršího školního věku z regionu Haná na bydlení v Olomouckém kraji v porovnání s jinými kraji ČR



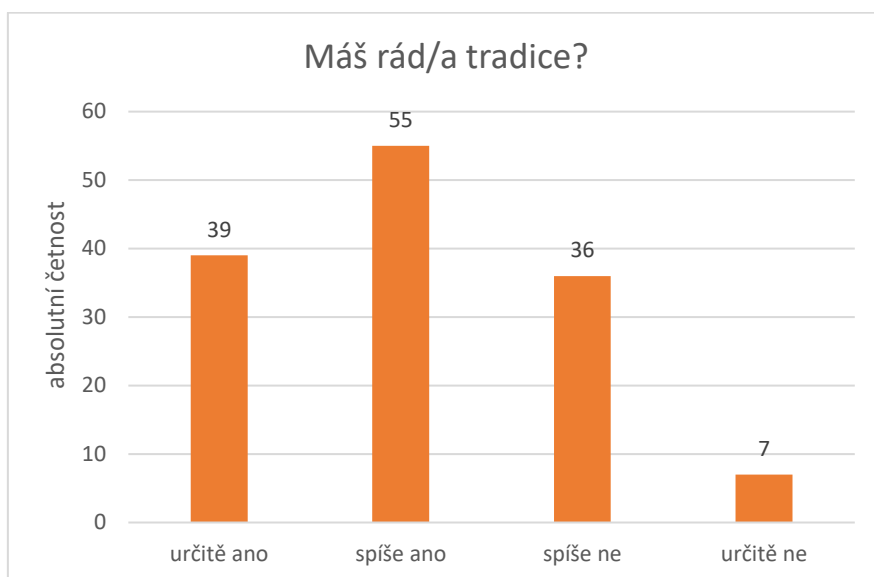
Graf č. 7: Postoj dětí staršího školního věku z regionu Haná na Olomoucký kraj



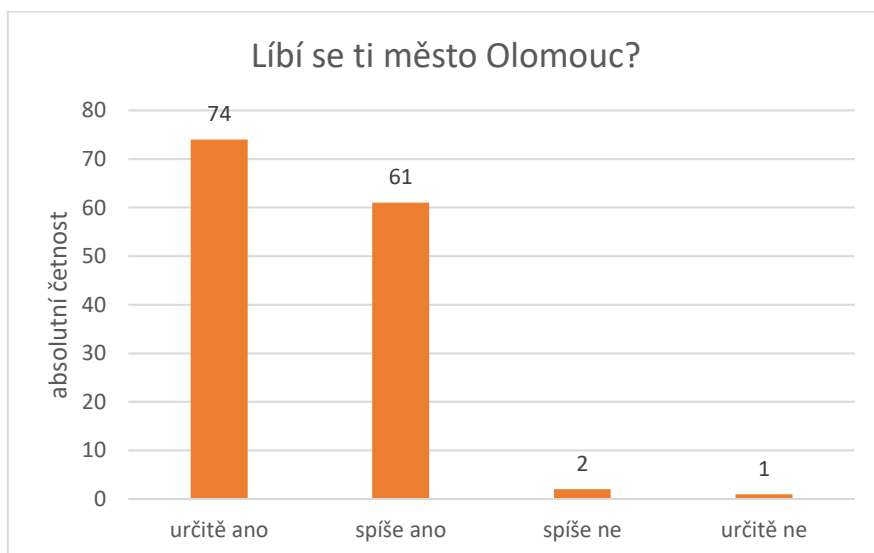
Graf č. 8: Postoj dětí staršího školního věku k moravské sounáležitosti



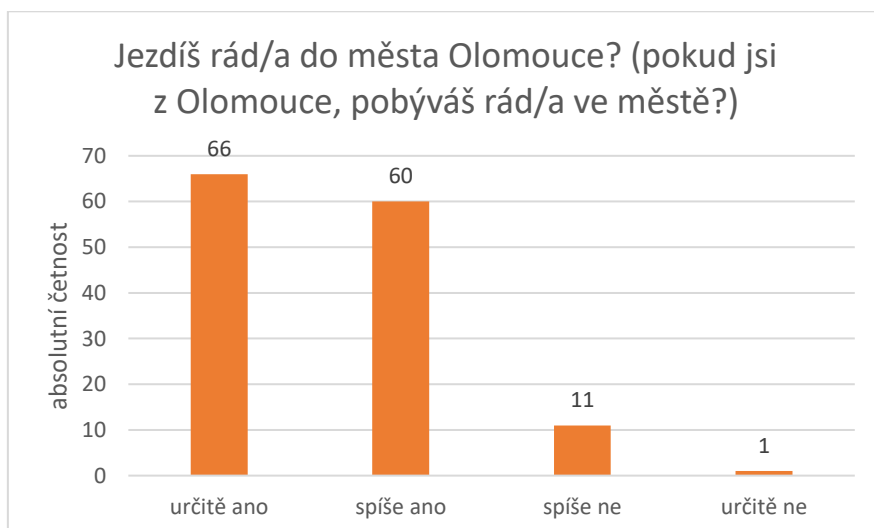
Graf č. 9: Oblíbenost tradic u dětí staršího školního věku z regionu Haná



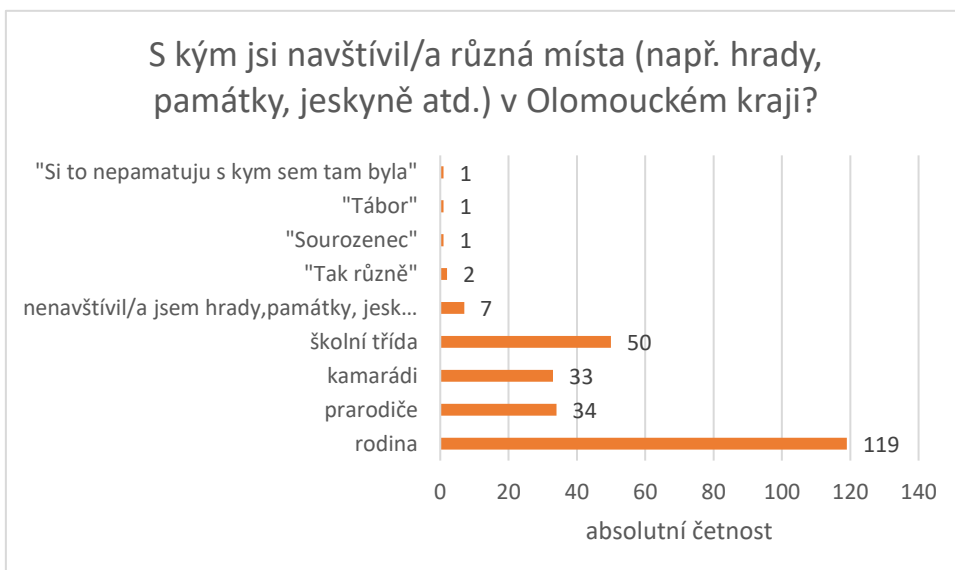
Graf č. 10: Oblíbenost města Olomouce u dětí staršího školního věku z regionu Haná



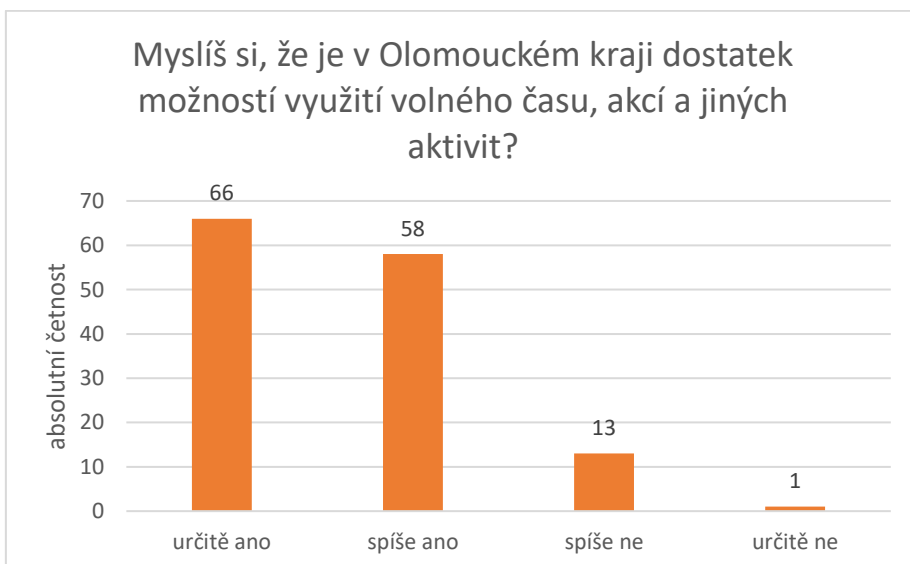
Graf č. 11: Oblíbenost návštěvy města Olomouce u dětí staršího školního věku z regionu Haná



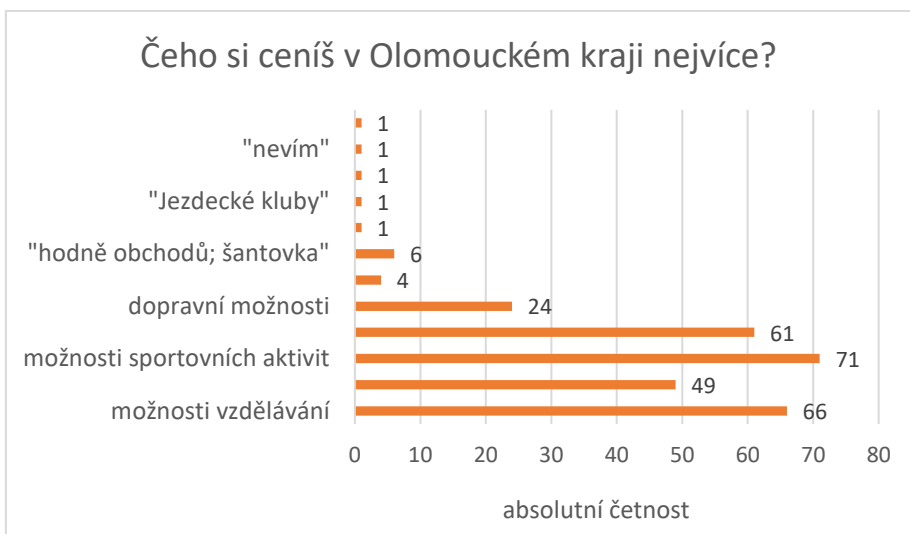
Graf č. 12: Zastoupení osob/skupin, se kterými děti staršího školního věku z regionu Haná navštívily různá místa v Olomouckém kraji



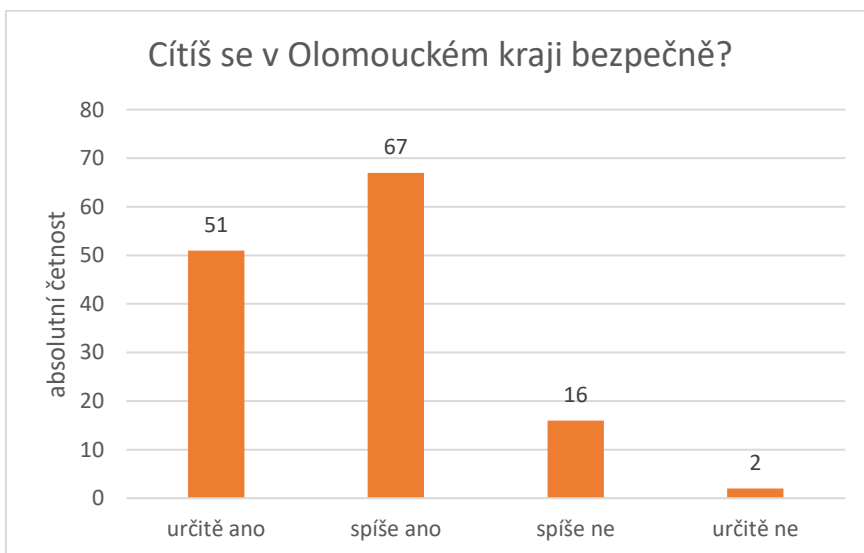
Graf č. 13: Názor dětí staršího školního věku z regionu Haná na dostatek možností využití volného času v Olomouckém kraji



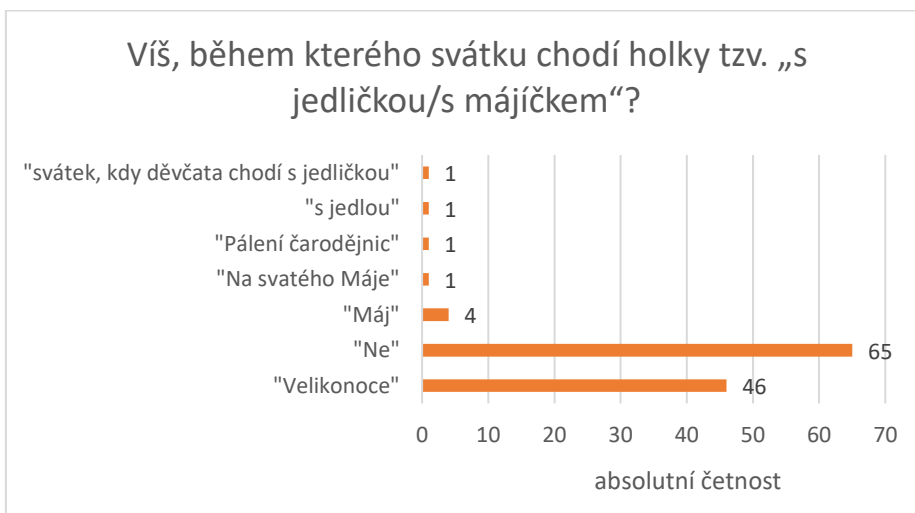
Graf č. 14: Četnosti možností, míst a předmětů z Olomouckého kraje, kterých si děti staršího školního věku z regionu Haná cení nejvíce



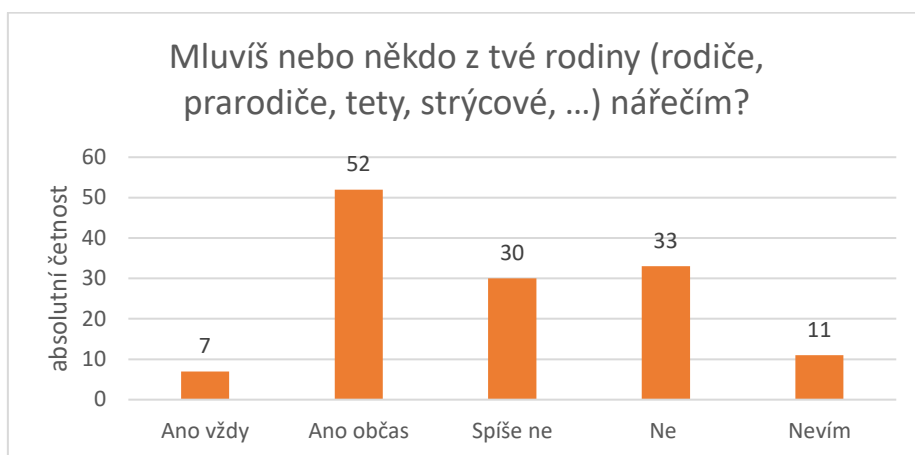
Graf č. 15: Četnosti pocitu bezpečí v Olomouckém kraji u dětí staršího školního věku z regionu Haná



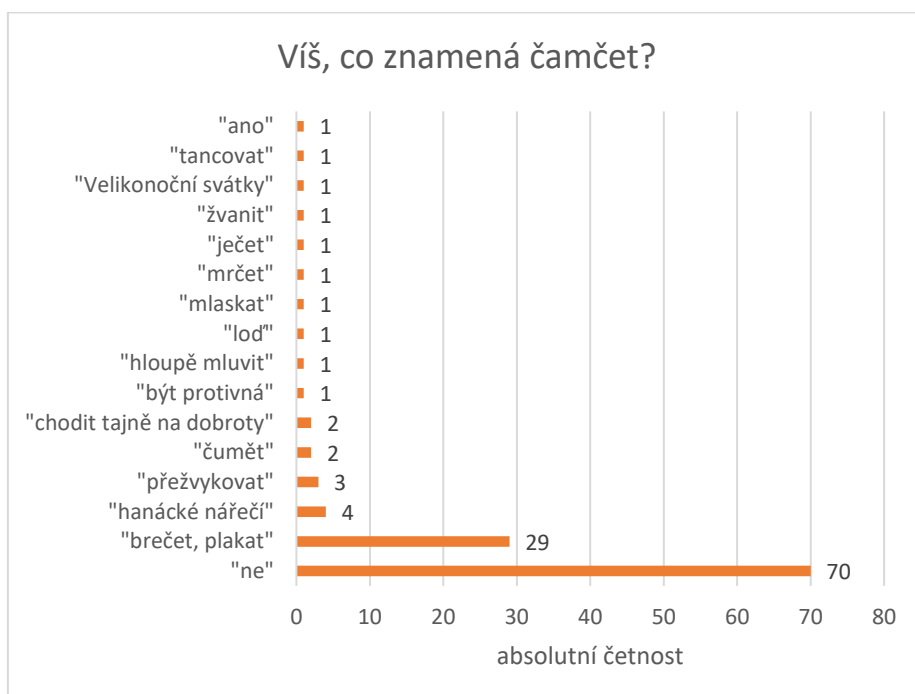
Graf č. 16: Znalost tradice „chození s jedličkou“ u dětí staršího školního věku z regionu Haná



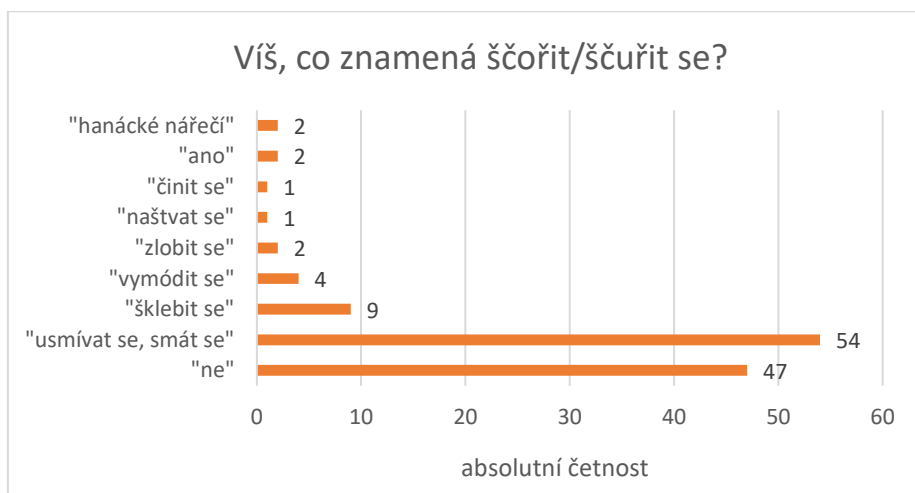
Graf č. 17: Zastoupení rodinných příslušníků mluvících nářečím



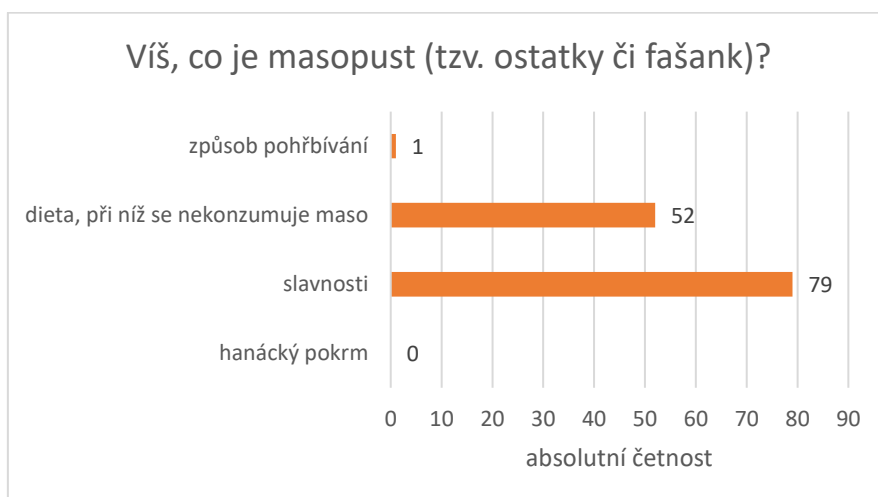
Graf č. 18: Znalost hanáckého výrazu „čamčet“ u dětí staršího školního věku z regionu Haná



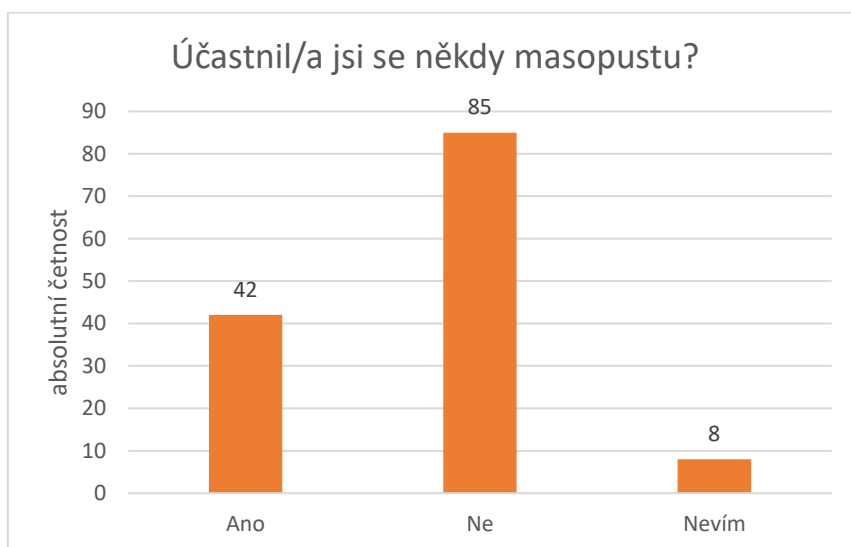
Graf č. 19: Znalost hanáckého výrazu „ščořit/ščuřit se“ u dětí staršího školního věku z regionu Haná



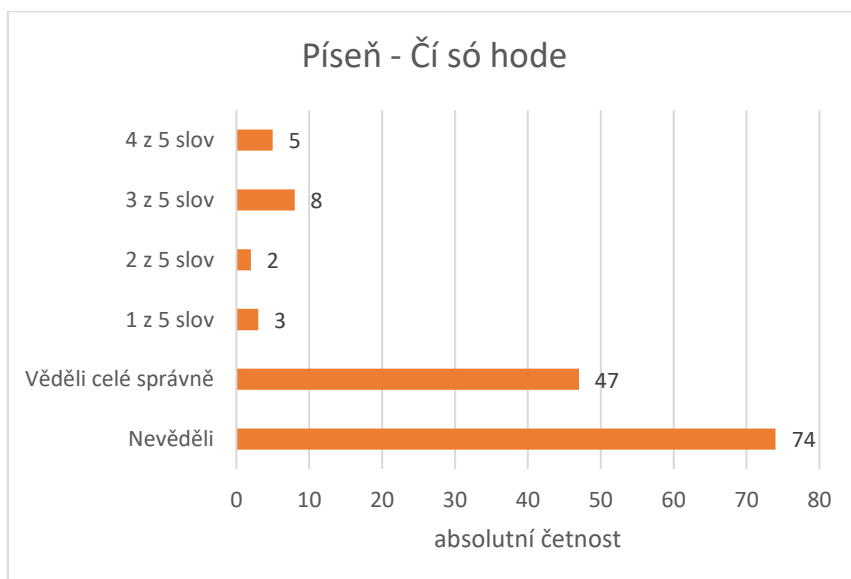
Graf č. 20: Znalost masopustu u dětí staršího školního věku z regionu Haná



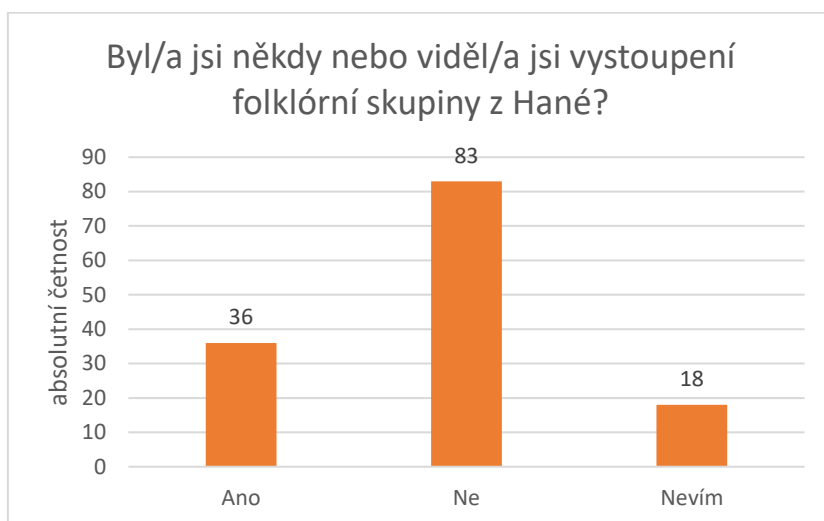
Graf č. 21: Účast dětí staršího školního věku z regionu Haná na masopustu



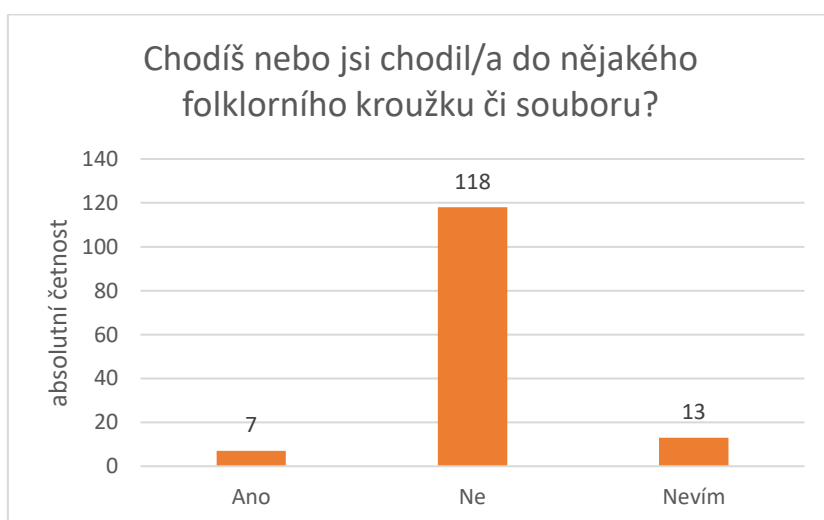
Graf č. 22: Znalost hanácké písně Čí só hode u dětí staršího školního věku z regionu Haná



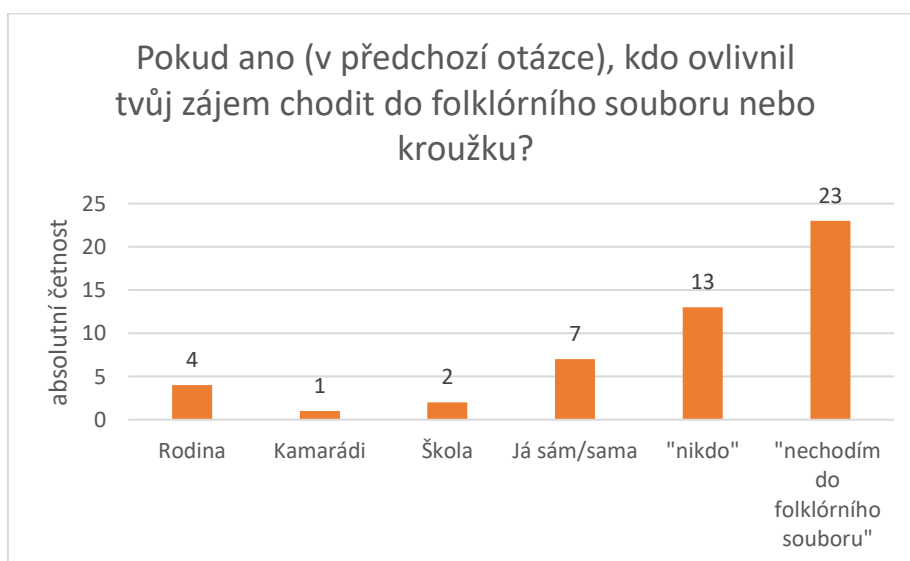
Graf č. 23: Účast dětí staršího školního věku z regionu Haná na hanáckém folklorním vystoupení



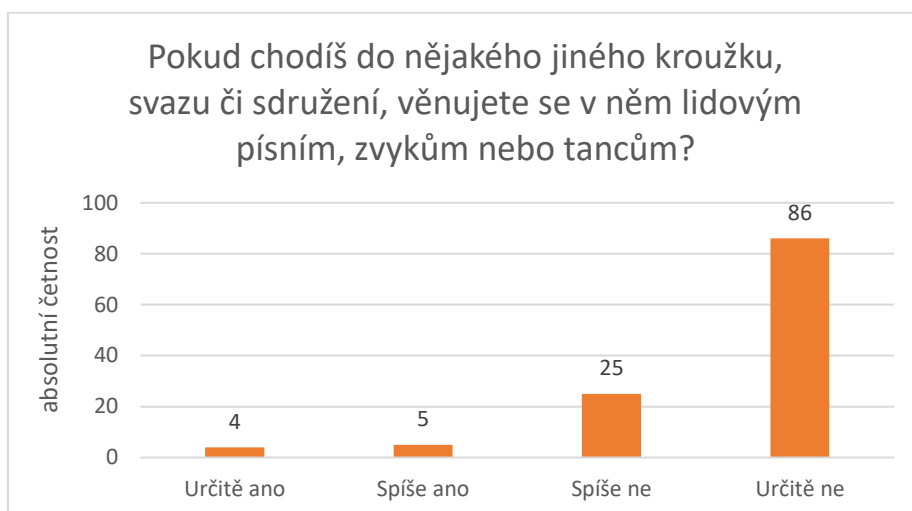
Graf č. 24: Zastoupení dětí staršího školního věku z regionu Haná ve folklorním kroužku či souboru



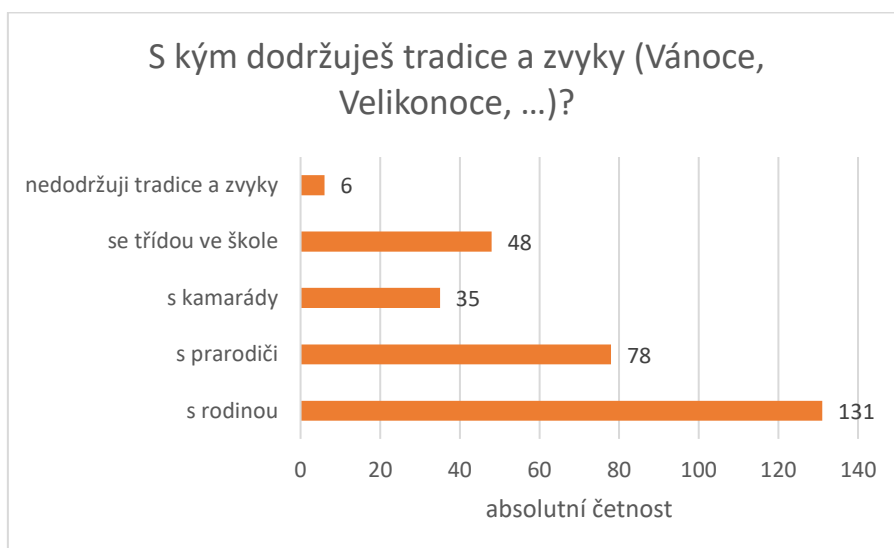
Graf č. 25: Četnosti osob/skupin ovlivňující zájem chodit do folklorního souboru u dětí staršího školního věku z regionu Haná



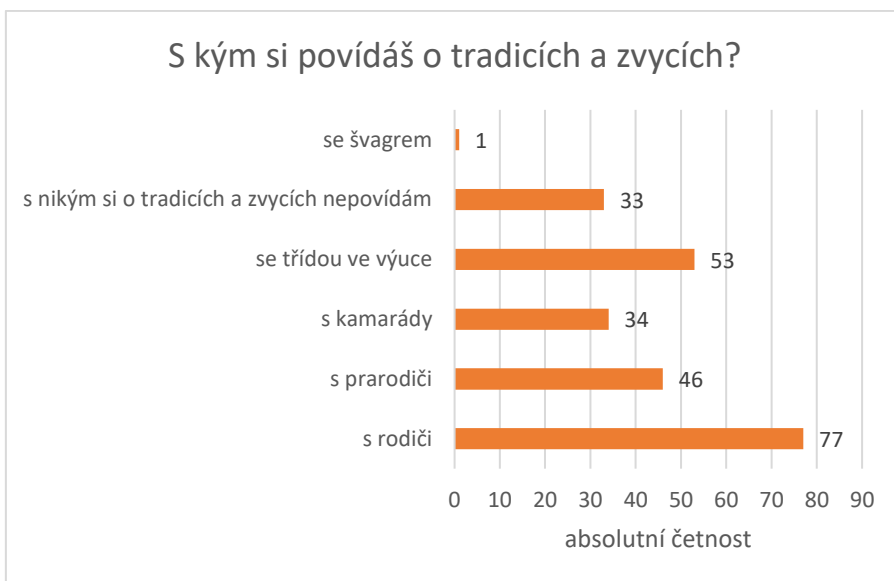
Graf č. 26: Zastoupení činností spojené s lidovými písněmi, zvyky, tanci v kroužku, svazu či sdružení



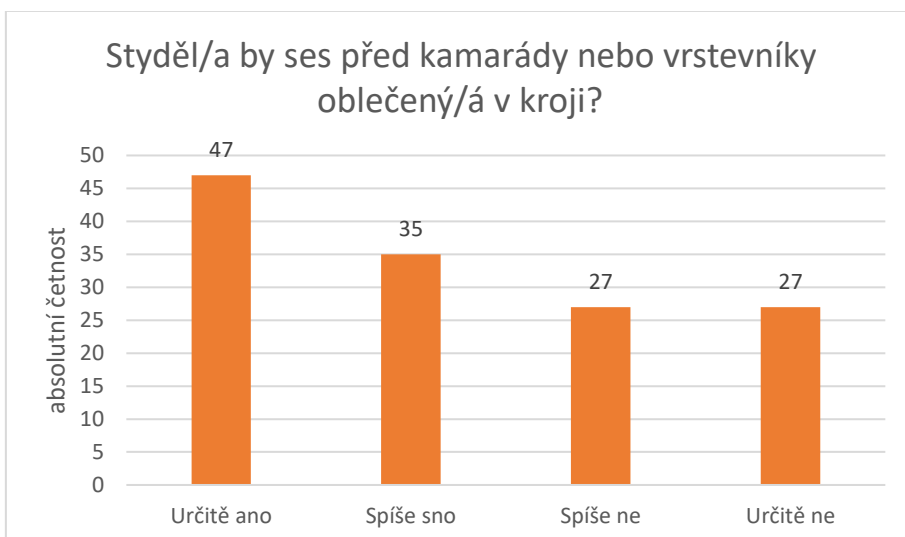
Graf č. 27: Zastoupení osob/skupin dodržující tradice a zvyky s dětmi staršího školního věku z regionu Haná



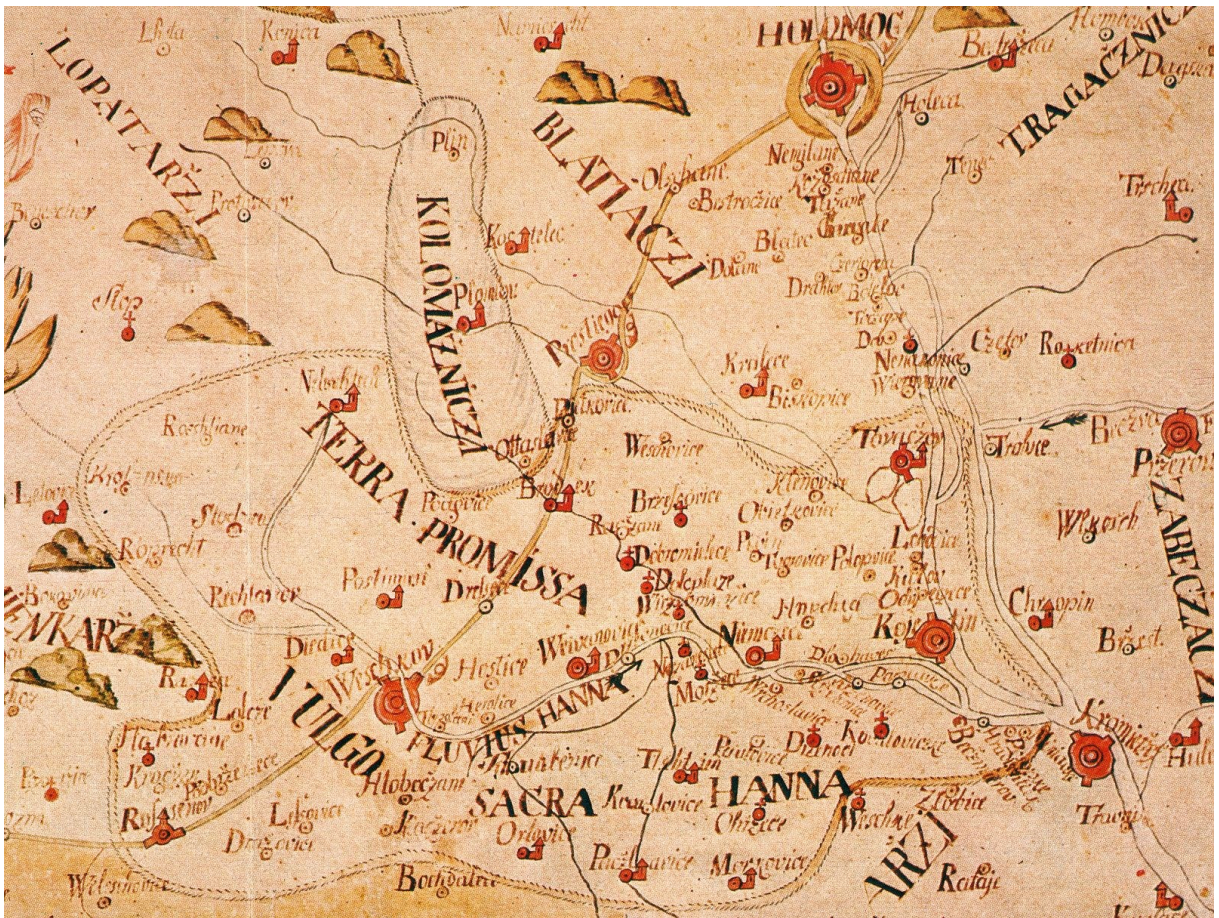
Graf č. 28: Zastoupení osob/skupin, kteří si povídají s dětmi staršího školního věku z regionu Haná o tradicích a zvycích



Graf č. 29: Pocit studu dětí staršího školního věku z regionu Haná oblečených v kroji před kamarády či vrstevníky



Příloha č. 3: Mapa Svaté Hané



Obr. 1 Výřez mapy se zakreslením hranic Svaté Hané (Svatá Haná, země zaslíbená, Hanáci druhé kategorie a město Olomouc, cit. 2020).

Příloha č. 4: Bohuňovické Matičky-fotografie



Obr. 2 Matičky z Bohuňovic, Bílá sobota, r. 2015 (vlastní archiv) Foto Tomáš Římský



Obr. 3 Matičky z Bohuňovic, Neděle zmrtyvýchvstání, r. 2015 (vlastní archiv) Foto Tomáš Římský

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Hana Hrušková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Vztah dětí staršího školního věku k rodnému kraji jako aspekt úspěšné socializace
Název v angličtině:	The relationship of older school age children to their native land as an aspect of successful socialization
Anotace práce:	<p>Hlavním cílem této bakalářské práce (vztah dětí staršího školního věku k rodnému kraji jako aspekt úspěšné socializace) je analyzovat jejich vztah k rodnému kraji, dále zjistit kdo či co má na tento vztah vliv. Mezi dílčí cíle patří analyzovat, zda děti staršího školního věku mají zkušenosti s regionálními tradicemi, zvyky, nářečím a písněmi.</p> <p>V teoretické části této bakalářské práce se vymezují důležité klíčové pojmy, které s touto problematikou souvisejí, tj. socializace, prostředí, ontogenetická specifika dětí staršího školního věku, volný čas a region Olomoucka.</p> <p>Praktická část se zabývá výzkumem. Výzkum je kvantitativní, formou dotazníkového šetření. Výsledky dotazníkového šetření je součástí praktické části.</p>

Klíčová slova:	socializace, prostředí, rodina, vrstevnická skupina, škola, lokální prostředí, starší školní věk, volný čas, Olomoucký kraj, region Haná, tradice
Anotace v angličtině:	<p>The main target of this bachelor's thesis (The relationship of older school age children to their native land as an aspect of successful socialization) is to analyse their relationship to native land, then find out who or what have an influence on their relationship. Other targets are analyse, if older school age children have experiences with regional traditions, folk customs, dialect and folk songs.</p> <p>The theoretical part of this bachelor's thesis define important key concepts, which are connected with this problematics. that are socialization, environment, ontogenetic specifics of older school age children, leisure time and region Olomouc. The empirical part deals with a research. The research is quantitative, in the form of a questionnaires. The results of questionnaires are part of empirical part.</p>
Klíčová slova v angličtině:	socialization, environment, family, peer group, school, local environment, older school age, leisure time, Olomouc region, Haná region, traditions
Přílohy vázané v práci:	Dotazník Grafy absolutních četností Mapa Svaté Hané Bohuňovické maticčky-fotografie
Rozsah práce:	69 stran
Jazyk práce:	Český