

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2018

Veronika Kociánová

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra sociální pedagogiky

Volný čas dětí ze sociálně znevýhodněných rodin

Diplomová práce

Autor: **Bc. Veronika Kociánová**
Studijní program: N 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Vedoucí práce: Mgr. Gabriela Caltová Hepnarová, Ph.D.
Oponent: PaedDr. Monika Žumárová, Ph.D.

Hradec Králové

2018



Zadání diplomové práce

Autor:	Veronika Kociánová
Studium:	P14K0282
Studijní program:	N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Název diplomové práce:	Volný čas dětí ze sociálně znevýhodněných rodin
Název diplomové práce AJ:	Leisure time of children from socially disadvantaged families

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá problematikou volného času dětí mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin. Teoretická část vymezuje základní pojmy vztahující se k problematice. Charakterizuje volný čas, jeho funkce a faktory ovlivňující trávení volného času. Dále se zaměřuje na vývojová specifika dětí vybrané věkové skupiny, sociálně znevýhodněnou rodinu a prostředí, ve kterém rodiny žijí. Empirická část je věnována kvalitativnímu výzkumnému šetření. Cílem tohoto šetření je popsat, jak děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin tráví volný čas. Data, pro jejichž sběr je zvolena metoda rozhovoru s rodiči, jsou analyzována pomocí otevřeného kódování.

PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. Pedagogika volného času. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6. VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1. MAREŠ, Petr, HORÁKOVÁ, Markéta a Miroslava RÁKOCZYOVÁ. Sociální exkluze na lokální úrovni. 1. vyd. Praha: VÚPSV, 2008. 75 s. ISBN 978-80-7416-014-1. MAREŠ, Petr. Sociologie nerovnosti a chudoby. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. 248 s. ISBN 80-85850-61-3.

Garantující pracoviště:	Katedra sociální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Gabriela Caltová Hepnarová, Ph.D.
Oponent:	PaedDr. Monika Žumárová, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	6.11.2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně a uvedla jsem všechny použité zdroje a literaturu.

V Kutné Hoře dne 2. června 2018

Poděkování

Děkuji tímto vedoucí mé diplomové práce, Mgr. Gabriele Caltové Hepnarové, Ph.D. za odborné vedení, vstřícné jednání, podnětné připomínky a cenné rady, které mi po celou dobu poskytovala.

Anotace

KOCIÁNOVÁ, Veronika. *Volný čas dětí ze sociálně znevýhodněných rodin*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2018. 104 s. Diplomová práce. Vedoucí práce Gabriela Caltová Hepnarová.

Diplomová práce je věnována způsobu využívání volného času dětí mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin. Teoretická část práce seznamuje s hlavními pojmy vztahujícími se k problematice. Charakterizuje pojem volný čas, popisuje specifika volného času dětí, funkce volného času i faktory ovlivňující způsob trávení volného času. Zabývá se vývojovými specifiky dětí vybrané věkové skupiny a činiteli ovlivňujícími vývoj dítěte. Zaměřuje se na vymezení pojmu rodiny včetně jejích funkcí a definování sociálně znevýhodněné rodiny.

V empirické části jsou prezentovány výsledky kvalitativního výzkumného šetření, jehož cílem je zmapování způsobu trávení volného času dětí mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin. Data, pro jejichž sběr je zvolena metoda rozhovoru s rodiči, jsou analyzována pomocí otevřeného kódování a axiálního kódování.

Klíčová slova: volný čas, dítě, sociálně znevýhodněná rodina

Annotation

KOCIÁNOVÁ, Veronika. *Leisure time of children from socially disadvantaged families*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2018. 104 p. Master thesis. Supervisor: Gabriela Caltová Hepnarová.

This master thesis focuses on ways children of young-school age from socially disadvantaged families spend their free time. The theoretical part of the thesis introduces main terms relating to this topic. It explains the term free time, it describes the specifics of children's free time, functions of free time and factors influencing the way they spend their free time. It addresses developmental specifics of children in the chosen age group and factors influencing their development. It focuses on defining the term family including its functions and on defining socially disadvantaged families.

The empirical part presents results of a qualitative research. Its aim is to map out ways in which children of young-school age from socially disadvantaged families spend their free time. Data, collected by interviewing their parents, are analysed by open coding and axial coding.

Keywords: leisure time, child, socially disadvantaged family

Obsah

Úvod.....	8
1 Volný čas	10
1.1 Vymezení pojmu volný čas	10
1.2 Charakteristika volného času dětí	13
1.3 Funkce volného času	16
1.4 Faktory ovlivňující způsob trávení volného času.....	19
1.5 Shrnutí	23
2 Dítě mladšího školního věku	25
2.1 Tělesný vývoj a vývoj poznávacích procesů.....	25
2.2 Emoční vývoj	28
2.3 Socializace.....	31
2.4 Faktory ovlivňující vývoj dítěte	33
2.5 Shrnutí	37
3 Rodina a sociální znevýhodnění	39
3.1 Pojem rodina	39
3.2 Funkce rodiny.....	41
3.3 Sociálně znevýhodněná rodina.....	43
3.4 Rodina a volný čas	46
3.5 Shrnutí	49
4 Výzkumné šetření	51
4.1 Metoda výzkumného šetření	52
4.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	53
4.3 Etické otázky výzkumu	55
4.4 Prostředí pro rozhovor a jeho průběh.....	56
4.5 Vyhodnocování získaných dat	58
4.6 Interpretace výsledků analytické části výzkumného šetření	59
4.7 Diskuze výsledků	80
Závěr	88
Seznam použité literatury a zdrojů	91
Seznam příloh	96

Úvod

Pro diplomovou práci autorka zvolila téma „Volný čas dětí ze sociálně znevýhodněných rodin“, neboť sedm let pracuje na Oddělení sociálně-právní ochrany dětí Městského úřadu Kutná Hora, z toho tři roky na pozici kurátorky pro děti a mládež. Ve své péči má děti se specifickými potřebami při výchově i děti, které se dopouštějí protiprávního jednání. Při práci s těmito dětmi zaměřuje svou pozornost mimo jiné na to, jak děti tráví svůj volný čas. Posuzuje, zda mají volný čas vyplněný vhodnými aktivitami. Zajímá ji i to, s kým se těmito aktivitami zabývají. Na základě vyhodnocení někdy dochází k závěru, že způsob trávení volného času je pro dítě rizikovým faktorem, na kterém je potřebné v rámci individuálního plánu ochrany dítěte s rodinou pracovat.

Řada dětí, se kterými autorka pracuje, je ze sociálně znevýhodněných rodin. Dle jejího názoru se sociální znevýhodnění rodiny promítá také do volného času dětí. Vzhledem k tomu, že téma volného času dětí z těchto rodin není v odborné literatuře příliš zpracováno, rozhodla se zvolit si ho pro svou diplomovou práci. Její snahou je prostřednictvím výzkumného šetření více proniknout do této problematiky a získat podklady pro svou praxi. Ve své diplomové práci se chce zaměřit na děti mladšího školního věku, neboť děti v tomto věku si rády hrají, bývají zvědavé, mají zájem o nové věci. Začínají být více samostatné, učí se organizovat si svůj denní program včetně výběru a plánování činností, kterými se budou ve volném čase zabývat. Je to také období, ve kterém si dle názoru autorky děti vytvářejí postoj k organizovaným volnočasovým aktivitám, se kterými často získávají své první zkušenosti.

Autorka si ve své diplomové práci klade za cíl přinést s oporou o odbornou literaturu vzhled do oblasti volného času dětí mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin. Předpokládá, že práce by mohla být užitečná pro odborné pracovníky – sociální pracovníky, pracovníky v sociálních službách, sociální pedagogy, pedagogické pracovníky, kteří s dětmi ze sociálně znevýhodněných rodin pracují.

Výzkumný problém byl autorkou práce stanoven takto: Jak děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin tráví volný čas.

V úvodních kapitolách jsou uvedena základní teoretická vymezení dané problematiky. První kapitola seznamuje s pojetím volného času včetně specifík volného času dětí. Autorka práce se opírá o zahraniční i české autory, které se zabývají

fenomémem volného času – např. Hofbauera, Kratochvílovou, Pávkovou, Vážanského. Ve druhé kapitole autorka práce popisuje vývoj dítěte mladšího školního věku. Těž se snaží postihnout, jak způsob trávení volného času může ovlivnit vývoj dítěte. V této kapitole autorka práce vychází z odborných publikací český autorů – např. Kohoutka, Langmeiera a Krejčířové, Říčana, Vágnerové. Třetí kapitola pojednává o sociálně znevýhodněné rodině. Zaměřuje se tež na specifika trávení volného času některých rodin. Autorka práce v této kapitole vychází z pojetí řady autorů. Vymezení rodiny se věnují např. Giddens, Matějček, Stašová. O specifikách trávení volného času v některých rodinách píší např. Kraus, Selická, Teplíčková.

Čtvrtá kapitola přináší popis výzkumného šetření, které má kvalitativní charakter. Pro toto šetření je autorkou práce určena hlavní výzkumná otázka: „Jakým způsobem děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin tráví volný čas?“ Sběr dat je realizován prostřednictvím rozhovorů pomocí návodu s matkami ze sociálně znevýhodněných rodin. Rodiny do výzkumného vzorku jsou vybrány prostřednictvím Oddělení sociálně-právní ochrany dětí Městského úřadu Kutná Hora, kde je autorka práce zaměstnána. Pro analýzu dat je využita metoda otevřeného a axiálního kódování.

1 Volný čas

Volný čas není fenoménem pouze dnešní doby. Lidskou civilizaci provází dle Hofbauera již mnoho staletí, lze jej nalézt i u aristokracie v antickém Řecku. V průběhu času se jeho objem měnil a významný zaznamenal zejména v průběhu 19. a 20. století. Autor dále dodává, že kromě objemu volného času se měnil také způsob jeho trávení a význam pro jedince i celou společnost. Značné důležitosti nabývá zvláště v posledních desetiletích. (2004, s. 11-13)

Autorka práce názor Hofbauera sdílí a taktéž považuje volný čas za velmi významnou součást života jedince, která jej může podstatným způsobem formovat. Hofbauer dále upozorňuje, že způsob trávení volného času může jedince ovlivňovat pozitivně, ale také negativně. Volnočasové aktivity mohou být podstatným činitelem rozvoje osobnosti jedince, zvláště dítěte. Na druhou stranu volný čas může přinášet nečinnost, nudu či dokonce nežádoucí protispolečenské jednání. (2004, s. 11-13)

1.1 Vymezení pojmu volný čas

V odborné literatuře pro pojem volný čas jednotnou definici nenalezneme. Tímto fenoménem se zabývají jak sociologové a pedagogové, tak také psychologové, historici, filosofové, ekonomové i další odborníci. Odlišnosti v přístupu nacházíme v jednotlivých vědních disciplínách i u jednotlivých autorů. Vážanský popisuje, že můžeme sledovat dva základní směry. V prvním pojetí je volný čas vymezován negativním způsobem a větší důraz je kladen na časový aspekt. Ve druhém směru je volný čas určován pozitivním způsobem a jsou více popisovány obsahové aspekty. (2001, s. 22, 29-30)

Kratochvílová za volný čas považuje opak povinností, tj. práce či učení se (2004, s. 79). Toto negativní vymezení více rozvádí Vážanský, který volný čas definuje jako „zbývající dobu celkového průběhu dne, která zůstala po pracovní nebo studijně podmíněném čase, úkolech v domácnosti a po uspokojení základních fyziologických potřeb.“ (Vážanský, 2001, s. 30). Obdobně určuje volný čas i Hofbauer, podle kterého je volným časem „čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život.“ (Hofbauer, 2004, s. 13).

V pozitivním vymezení Vážanský volný čas charakterizuje jako čas, který má člověk k dispozici a ve kterém je naprosto svobodný, může dělat věci, jaké chce, není k žádné činnosti nucen a to ani podvědomě (2001, s. 30). Také Hofbauer v tomto pojetí poukazuje na svobodnou volbu činností vykonávaných ve volném čase a doplňuje, že zvolené činnosti přinášejí jedinci příjemné prožitky a spokojenost (2004, s. 13). Faltýsková navíc hovoří o tom, že volnočasové aktivity přinášejí odpočinek, regeneraci a rozvoj fyzických, psychických a případně také kreativních schopností člověka (2002, s. 17). Bakalář ve své definici všechna tato kritéria spojuje a definuje volný čas jako „čas, v němž člověk svobodně volí a koná takové činnosti, které mu přinášejí potěšení, zábavu, odpočinek, které více či méně rozvíjejí a obnovují jeho tělesné a duševní schopnosti, popřípadě tvůrčí síly.“ (Bakalář, 1978, s. 65).

V této souvislosti Kratochvílová připomíná, že jedna a tatáž činnost, např. procházka přírodou, hra na hudební nástroj či fotbalový trénink, může být pro někoho příjemným způsobem trávení volného času, zatímco pro jiného to může být nevyhnutelný či dokonce nepříjemný závazek. Důvodem může být to, že tato aktivita je součástí jeho povolání nebo je do tohoto jednání nucen jinou osobou, např. dítě rodičem. (2004, s. 79)

Autorka práce chápe pozitivní charakteristiku volného času jako užší definici pojmu volný čas, který klade důraz na svobodný výběr aktivit, je zaměřen na subjektivní hodnocení jedince a zahrnuje aktivity, které přinášejí jedinci odpočinek, potěšení, rozvoj schopností apod. Z výše uvedeného usuzuje, že se jedná o aktivity, které jsou považovány pro trávení volného času za příhodné a společností tolerované. Klade si však otázku, zda by v rámci tohoto pojetí mohly být do způsobu trávení volného času zahrnuty také činnosti, které souvisejí se sociálně patologickými jevy, např. kriminalitou.

Z důvodu širšího pojetí, které nezahrnuje subjektivní hodnocení jedince, např. zda si aktivitu zvolil sám bez tlaku okolí nebo zda mu konkrétní činnost přinesla odpočinek či zábavu, bude autorka práce dále pracovat s negativním ohraničením volného času. Za volný čas bude považovat čas, který jedinci zůstane po spánku, stravování, dodržování hygieny a dalších úkonů spojených s fyziologickými potřebami, po pracovních či školních povinnostech, cestě do zaměstnání či školy a cestě ze zaměstnání či školy.

Autorka práce poukazuje na to, že ve výše zmiňovaných definicích byl volný čas charakterizován z pohledu jedince. Zejména v pozitivním vymezení volného času bylo

popisováno, co volný čas člověku přináší, co pro něj znamená. Na volný čas se však lze dívat také z pohledu společnosti a zvažovat, co volný čas jedince přináší společnosti a zda společnost volný čas jedince ovlivňuje. Právě o společenské dimenzi hovoří Bakalář, který uvádí, že řada volnočasových aktivit přesahuje jedince a je významná nejen pro něj samotného, ale i pro společnost (1978, s. 65-66). Autorka práce v tomto kontextu vnímá, že pokud se jedinec ve svém volném čase např. angažuje v organizování volnočasových aktivit pro jiné, a to zejména děti, tak jistě komunitě a tedy i celé společnosti pozitivní prospěch přináší. Dovoluje si také připomenout, že některé činnosti, které lidé dělají ve volném čase, naopak způsobují negativní ohlas ve společnosti, např. aktivity radikálních fanoušků.

Bakalář dále poukazuje na to, že sociální sféra volnočasové aktivity jedince výrazně podněcuje a určuje (1978, s. 65-66). Autorka práce s tímto tvrzením zcela souhlasí a na základě poznatků ze své praxe kurátorky pro děti a mládež se domnívá, že sociální prostředí se na způsobu trávení volného času jedince významně odráží.

Autorka práce doposud charakterizovala pojem volný čas a hovořila o jeho významu pro jedince i společnost, avšak nezmínila se, kolik volného času jedinec obvykle má. Podle Kratochvílové je volný čas obvyklou součástí každého dne jedince (2004, s. 79) a tento názor potvrzují i výsledky 1. ročníku výzkumu Proměny české společnosti (*Jak Češi tráví čas?*, 2016, s. 3-7, 14-15, 20). Tento výzkum byl proveden v roce 2015 a účastnilo se ho 5 212 domácností s více než 13 000 členy. Dle výsledků tohoto výzkumu téměř každý Čech starší 18 let zahrnuje do svého každodenního programu alespoň na krátkou dobu volnočasové aktivity. Průměrný dospělý Čech je dokonce ve všední den provádí po delší dobu, než vykonává placenou práci či studuje, pracuje v domácnosti, pečuje o děti a dospělé členy rodiny, kteří vyžadují zvláštní péči (např. seniory, zdravotně postižené, nemocné), nebo se stravuje a pečuje o vlastní osobu. Více času než volnočasovým aktivitám věnuje pouze spánku.

Nejvíce volného času (více než 8 hodin denně) mají senioři a nezaměstnaní, nejméně (4 hodiny 15 minut denně) pak ekonomicky aktivní ženy ve věku do 50 let žijící ve společné domácnosti s partnerem a dětmi. Průměrný Čech má ve všední den k dispozici 6 hodin 20 minut a o víkendu 7 hodin 40 minut volného času. Ženy mají přibližně o 30 minut méně volného času než muži. Z prezentovaných výsledků je patrné, že na objemu volného času se odráží jak věk jedince, tak také pohlaví a ekonomická aktivita.

Z výsledků výzkumu dále vyplývá, že nejběžnější a nejdéle trvající aktivitou je sledování televizoru, u které člověk setrvává 2 hodiny denně. Přibližně 1 hodinu odpočívá a další hodinu pobývá s rodinou či přáteli. Asi půl hodiny poslouchá hudbu nebo si čte, poté také půl hodiny sportuje a další půlhodinu tráví brouzdáním po internetu. K nejméně častým aktivitám patří dobrovolnické a náboženské činnosti, hraní počítačových her, ale také návštěva kulturních akcí a představení.

Stejně jako množství volného času je odlišné u jedinců různého věku, pohlaví a ekonomické aktivity, tak také způsob trávení volného času se u těchto kategorií liší. Například mladí lidé do 25 let nejvíce času věnují setkávání se s rodinou a s přáteli, brouzdání na internetu a hraní počítačových her. Naopak senioři mnohem více sledují televizi, odpočívají a poslouchají hudbu nebo si čtou. Faktorům ovlivňujícím způsob trávení volného času se podrobněji autorka práce věnuje v podkapitole 1.4.

1.2 Charakteristika volného času dětí

Volný čas dětí není autory vymezován odlišně od volného času dospělých. Také autorka práce volný čas dětí nedefinuje nově, ale zcela vychází ze své charakteristiky volného času uvedené v předchozí podkapitole. Za volný čas dítěte ve své práci pokládá veškerý čas, který dítěti zbyde po spánku, stravování, dodržování hygieny a dalších úkonů spojených s fyziologickými potřebami, po školní výuce, cestě do školy a ze školy.

Autorka práce zvažovala, zda má z volného času dětí vyloučit domácí přípravu do školy včetně psaní domácích úkolů a vykonávání drobných prací v domácnosti. Rozhodla se, že i tyto činnosti bude považovat za případné volnočasové aktivity dětí, neboť její snahou je co nejširší pojetí volného času.

Za důležité považuje autorka práce zmínit, že volný čas dětí se od volného času dospělých v mnoha oblastech liší. Za tyto odlišnosti považuje Pávková míru samostatnosti, objem volného času, způsob trávení volného času a nutnost pedagogického usměrňování. Jak dále Pávková píše, míra samostatnosti při vykonávání volnočasových aktivit se odvíjí především od věku dítěte, jeho psychické a fyzické zralosti, ale je také závislá na rodině i na nabídce volnočasových aktivit v místě bydliště dítěte. (2008, s. 66)

Pávková uvádí, že děti mají na rozdíl od dospělých většinou volného času více a svůj volný čas naplňují odlišnými a pestřejšími aktivitami (2008, s. 66). Obdobně hovoří Sak,

podle kterého se člověk již v žádném jiném období svého života nevěnuje tak rozmanité škále volnočasových aktivit jako v dětství. Dále poznamenává, že jsou činnosti, které děti ve volném čase často vykonávají, avšak s přibývajícím věkem jejich význam a obliba klesá. Naopak jsou činnosti, které na rozdíl od dospělých děti téměř neprovozují, případně jsou dokonce společensky pro děti nepřijatelné. Do oblíbených dětských činností zahrnuje např. hudební a dramatickou činnost, výtvarné aktivity, chov zvířat, hry, sběratelství, povídání si s kamarády. K typicky dospělým aktivitám, které se u dětí téměř nevyskytují, přiřazuje četbu novin a časopisů, veřejně prospěšnou a politickou činnost, práce při údržbě domu či bytu, ruční práce aj. Jako společensky nepřijatelné vyplnění volného času mladších dětí vnímá např. návštěvu diskotéky. (2000, s. 133-141)

Autorka práce se při výkonu svého povolání kurátorky pro děti a mládež setkává s tím, že děti nemají svůj volný čas vyplněn vhodnými činnostmi s ohledem na svůj věk a schopnosti, nezúčastňují se žádné organizované volnočasové aktivity a ani netráví volný čas společně s rodiči. Svůj volný čas si vyplňují činnostmi nahodile, často pod vlivem svých kamarádů a aktivitami, které pro ně nejsou vhodné či společensky přijatelné. Děti se již v mladším školním věku s kamarády potloukají po ulicích, požívají alkohol, užívají drogy (zejména marihuanu), dopouštějí se protiprávního jednání (např. vandalismu).

Otázkou, jakým způsobem tráví volný čas děti v současnosti, se zabýval např. výzkumný projekt Národního institutu dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a školské zařízení pro zájmové vzdělávání (dále jen NIDM). Výzkumné šetření se kromě volného času týkalo i dalších okruhů (rodina, škola, média, hodnoty a životní postoje dětí). Data byla sebrána v únoru a březnu 2010. Kvantitativní části šetření se zúčastnilo 2 238 respondentů ve věku 6 – 15 let a kvalitativní části 213 respondentů téhož věku z celé České republiky. (NIDM, 2011, s. 7-11)

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že neorganizovaný volný čas děti nejčastěji tráví se svými rodiči. Dále také se sourozenci, prarodiči, kamarády nebo samy. Se zvyšujícím se věkem přibývají volnočasové aktivity s kamarády a ostatní kategorie klesají. Ve volném čase děti ve všední den převážně sledují televizor a věnují se učení. Mezi oblíbené aktivity (více než 30 %) patří také sportovní kroužky, sport, návštěvy kamarádů, chození ven s kamarády, zájmové kroužky mimo sportovní, sledování filmů na počítači. U starších dětí se navíc objevuje i poslech hudby, počítačové hry, internet, čtení knih

a také nicnedělání. O víkendu opět převažuje sledování televizoru. Snižuje se počet dětí, které se věnují učení. Velmi malá část dětí se zapojuje do zájmových kroužků, neboť ty o víkendu až na výjimky nejsou. Ostatní volnočasové aktivity jsou obdobné jako ve všední den. (NIDM, 2011, s. 70-80)

Dle výsledků výzkumu 74 % dětí alespoň 1 krát týdně dochází do zájmového kroužku. Mladší děti chodí do kroužků méně (58 % dětí ve věku 6 let), se zvyšujícím se věkem se počet dětí, které do kroužků docházejí, zvyšuje. Nejčastěji do kroužků chodí děti ve věku 11 let (83 %), poté se jejich počet snižuje (63 % dětí ve věku 15 let). Třetina dětí navštěvuje dva kroužky, téměř třetina dětí jeden kroužek. Průměrné dítě navštěvuje 2,24 kroužku. Z dětí, které již na nějaký kroužek chodí, by 21 % dětí chtělo chodit ještě na další kroužek. Z dětí, které žádný kroužek nenavštěvují, by 33 % chtělo na kroužek chodit. Děti nejčastěji navštěvují sportovní kroužky (73 %). Mezi oblíbené patří také hudebně dramatické (35 %), výtvarné a rukodělné (25 %) a vzdělávací aktivity (26 %). (NIDM, 2011, s. 102-109)

Jak bylo výše uvedeno, k významným zvláštnostem volného času dětí dle Pávkové patří i nutnost pedagogicky na dítě v souvislosti s volným časem působit (2008, s. 66-69). Autoři se shodují, že plnohodnotně a kvalitně využívat volný čas se dítě musí naučit. V této souvislosti Poláčková hovoří o nezbytnosti pečovat o naplňování volného času dětí smysluplnými a rozvíjejícími aktivitami, které neuspokojují jen osobní zájmy a potřeby dětí, ale také dávají prostor pro získávání sociálních zkušeností, zvyšování odpovědnosti a kultivaci emocí. Jedná se především o tvůrčí kulturní a sportovní aktivity přinášející pozitivní prožitky, u kterých by měly být vytvářeny podmínky k jejich provozování a ke kterým by měly být děti vedeny. Naopak utlumování nevhodných, zejména konzumních aktivit ve volném čase autorka vnímá jako možnost snižování pravděpodobnosti takového deviantního chování u dětí, jako je konzumace drog a kriminalita. (2001, s. 164)

Autorka práce podotýká, že je potřebné si také uvědomit, že děti tráví volný čas v různých prostředích – v domácím prostředí, ve škole, v zařízeních pro výchovu mimo vyučování, ve sportovních klubech a také na veřejném prostranství. Podle Pávkové se volnočasové aktivity realizované v rozdílných prostředích liší svým obsahem, mírou organizovanosti, živelností, bezpečností, pedagogickým vedením, pestrostí či monotónností, mírou soukromí, kontaktem s vrstevníky i přítomností pozitivních

či negativních vzorů (2008, s. 66-67). Hofbauer doplňuje, že tyto rozdílné volnočasové aktivity se mnohokrát prolínají, doplňují a vzájemně si napomáhají, jindy se však ve svém působení míjejí nebo si výsledný efekt navzájem maří (2004, s. 11).

Za zajímavé a významné autorka práce považuje také zjištění NIDM, že způsob trávení volného času má souvislost se subjektivním pocitem štěstí v životě. Děti, které se cítí být šťastné, se častěji věnují organizovaným volnočasovým aktivitám, sportu a intelektuální činnosti jako je četba časopisů a knih. (NIDM, 2011, s. 79)

1.3 Funkce volného času

Jak již bylo výše zmíněno, volný čas je pro člověka důležitý, ovlivňuje jej, přináší mu uspokojení, rozvíjí ho. Významný je i pro celou společnost. Všechna tato hlediska se odrážejí ve funkcích volného času, které mnoho autorů detailně rozpracovává. Tak jako neexistuje jednotná definice volného času, tak i na funkce volného času pohlížejí autoři rozdílně. V české literatuře jsou často citováni významní zahraniční autoři, např. J. Dumazedier, H. W. Opaschowski, M. Kaplan (srov. Hofbauer, 2004, s. 13-15; Knotová, 2011, s. 32-34; Vážanský, 2001, s. 32-34), a z jejich pojetí je dále vycházeno.

Opaschowski vymezil celkem 8 funkcí volného času, a to rekreaci, kompenzaci, výchovu a další vzdělávání, kontemplaci, komunikaci, participaci, integraci a enkulturaci (in Hofbauer, 2004, s. 14-15). Kaplan se na funkce volného času dívá především z hlediska osobnosti člověka a tvrdí, že volný čas rozvíjí uvědomění si vlastní individuality, podporuje vytváření pocitu k něčemu či někomu patřit, vytváří možnosti pozitivních zážitků, resp. omezuje existenci negativních prožitků, povzbuzuje tvořivé síly člověka a obsahovou náplní je užitečný celé společnosti (in Kratochvílová, 2004, s. 89). Dumazedier hovoří o třech vzájemně se prolínajících funkcích – odpočinek, rozptýlení a rozvoj, které se vyskytují v proměnlivé míře ve všech činnostech volného času (in Knotová, 2011, s. 33).

Za podnětné autorka práce pokládá také pojetí Rojeka, který se na funkce volného času dívá z pohledu postavení jedince ve společnosti. Dle jeho názoru má volný čas mnoho funkcí, avšak ústředními jsou funkce reprezentační (je prostředkem sociální stratifikace), identitní (slouží k utváření hranic sociální exkluze nebo inkluze), regulační (usměrňuje životní způsoby a životní styly) a rezistenční (tvoří místo pro opozici vůči tlaku společnosti). (2005, s. 83) Autorka práce by chtěla upozornit zejména na funkci

reprezentační, která může být poměrně nápadná. Domnívá se, že některé volnočasové aktivity, např. hraní tenisu, jsou ve společnosti považovány za vyplnění volného času dětí z dobře finančně situovaných rodiny. Naopak navštěvování nízkoprahového zařízení pro děti a mládež (dále jen NZDM) je posuzováno jako volnočasová aktivita ukazující na nižší sociální status rodiny.

Pro prezentaci některé z koncepcí funkcí volného času autorka práce vybrala přístup Kratochvílové, podle které jsou některé funkce volného času základní a vycházejí z původního smyslu volného času, jiné funkce se postupně přidávají či získávají na důležitosti v průběhu času podle aktuálních společenských podmínek. (2004, s. 86-90)

Za nejdůležitější funkce volného času v souvislosti se současnými potřebami pedagogického působení na děti Kratochvílová pokládá:

- zdravotně-hygienickou funkci – v rámci níž dochází k vyrovnávání zátěže spojené se školní výukou a dalšími povinnostmi souvisejícími se školou i s rodinou,
- seberealizační funkci – umožňující uspokojování individuálních potřeb a rozvoj zájmů, dispozic i nadání,
- formativně-výchovnou funkci – působící na formování osobnosti, zájmů, návyků, na rozvíjení motivace, tvořivosti, charakterových vlastností a hodnotové orientace,
- socializační, resp. společenskou funkci – skýtající přirozené podmínky pro setkávání se s vrstevníky stejných zájmů, pro navazování sociálních kontaktů jak s vrstevníky, tak s dalšími lidmi, vytváří možnost osvojování si norem a získávání vzorců chování i rolových pozic ve skupinách,
- preventivní funkci – jejímž smyslem je poskytnutí rozmanité nabídky zajímavých aktivit na hodnotné trávení volného času se společensky přiměřeným obsahem i formou, při kterých je možno uplatnit pozitivní osobní ambice a přání, jako ochrana před konzumním způsobem života i trávení volného času a před negativními společenskými jevy (2004, s. 87-88).

Dle názoru autorky práce jsou všechny funkce, které uvádí Kratochvílová, velice důležité. Avšak u každého dítěte, případně v průběhu času se některé funkce stávají významnějšími než jiné. Ve svém tvrzení vychází autorka práce z praxe kurátorky pro děti a mládež, kdy např. v určitém období je pro dítě zásadní kvalitní vyplnění

volného času jako prevence před nudou a pácháním protiprávního jednání. V tu chvíli se do popředí dostává funkce preventivní.

V jiném případě může být nejvýznamnější funkce zdravotně-hygienická, která zahrnuje vyrovnání zátěže spojené s rodinou a školou. Na tuto funkci poukazují ve své práci např. Pávková, Hájek a Hofbauer a uvádějí, že dětem z méně podnětného nebo sociálně slabšího rodinného prostředí může smysluplné prožití volného času kompenzovat alespoň zčásti některé vlivy rodinného prostředí, neboť děti z tohoto prostředí mají často nedostatek pozitivních sociálních vazeb, prožívají pocit, že se o ně nikdo nezajímá a nikdo o ně nestojí, a opakovaně zažívají nezdary ve škole (2008, s. 13-14).

Obdobně hovoří Hofbauer a poznamenává, že u dětí, které jsou nějakým způsobem znevýhodněné (zdravotně či sociálně), kvalitní využívání volného času přispívá k jejich sociální rehabilitaci a k zapojení se do běžného života. Za velice podstatné považuje v rámci volnočasových aktivit zaměření se na relaxaci, emoční vyžití a posilování víry ve vlastní schopnosti. (2004, s. 95)

O funkci formativně-výchovné, socializační a preventivní hovoří i Mareš, Horáková a Rákoczyová. Podle nich jsou kvalitním vyplněním volného času dětem předávány pozitivní hodnoty, je preventivně působeno proti rozvoji společensky negativních jevů a účast na těchto aktivitách skýtá místo pro setkávání dětí z rozdílných sociálních skupin. Volnočasové aktivity vnímají jako jeden z mechanismů sociálního začleňování dětí ohrožených sociálním vyloučením. (2008, s. 64-65)

Na základě výše uvedeného má autorka práce za to, že je velice důležité, aby i dětem ze sociálně znevýhodněných rodin bylo nabízeno dostačující množství dostupných a atraktivních volnočasových aktivit. Jak upozorňuje Knotová, zejména střediska volného času a NZDM připravují vhodné zájmové činnosti (např. hudbu, tanec, sport) pro tuto cílovou skupinu, ale také nabízejí přípravu do školy, doučování českého jazyka či logopedii. Cílem uvedených aktivit je vyrovnání šancí na vzdělání a odstranění vzdělanostních handicapů jako jednoho z prvků podpory integrace. (2011, s. 65-67)

Pro tuto práci autorka práce považuje za stěžejní funkci socializační, jejímž významem je poskytování příležitostí pro vytváření sociálních kontaktů a zažití společenských norem i vzorců chování. Má však za to, že i ostatní funkce hrají velice

podstatnou roli a nelze je opomenout. Dle důležitosti je řadí takto: funkce preventivní, zdravotně-hygienická, formativně-výchovná a seberealizační.

1.4 Faktory ovlivňující způsob trávení volného času

V úvodu kapitoly autorka práce uvedla, že člověk vždy nedisponoval stejným objemem volného času tak jako dnes a tento čas byl dříve využíván jiným způsobem než v současné době. Vyskytují se však také velké rozdíly mezi jednotlivci. Pávková uvádí, že existují děti, které nemají téměř žádný volný čas, zatímco jiné mají volného času velké množství (2008, s. 66). Podle Čecha mnoho dětí svůj volný čas naplňuje aktivně a hodnotně při organizovaných aktivitách, jiné děti však tráví volný čas živelně, v partě, bez přítomnosti dospělých, případně se dokonce ve volném čase dopouštějí rizikového chování jako je šikana, kriminalita, pití alkoholu, kouření, užívání návykových látek či propadají patologickým závislostem. (2002, s. 97) Autorka práce pokládá za důležité říci, co vše ovlivňuje objem volného času a zejména způsob jeho využití.

Za determinanty volného času, které mají zásadní vliv nejen na jeho kvantitu, ale i kvalitu, Vážanský považuje:

- společenské prostředí - vyspělost společnosti, nároky na jedince,
- aktuální stav společnosti - životní standard, společensko-politické podmínky, smýšlení populace, národnost,
- sociodemografické činitele - natalitu a mortalitu, migraci, životní etapy jedince, vzdělání,
- psychologické a fyziologické faktory - vztahy mezi lidmi, motivaci, tužby, potřeby, věk, pohlaví, zdravotní stav (2001, s. 35).

Bakalář píše, že „člověk tráví volný čas nejen podle toho, jaký je sám, ale také v závislosti na tom, čím je pro druhé, jaké je jeho postavení a situace v daném společenství, jaké povahy je jeho základní činnost.“ (Bakalář, 1978, s. 68). Dále popisuje, že vzhledem k tomu, že člověk je tvor společenský, který je začleněn do daného historického makro- a mikro-společenství, tak sociokulturní systém i národní a sociální charakter společenství ovlivňuje člověka samotného i jeho způsob života včetně volného času. Z pohledu člověka je způsob trávení volného času určován:

- pohlavím,
- skutečností, zda člověk žije sám, v partnerském vztahu či v rodině,

- skutečností, zda má a vychovává děti,
- vzděláním,
- povahou práce, kterou člověk vykonává,
- preferencí zájmů,
- hodnotovým systémem. (1978, s. 68)

Rojek říká, že zájmy ve volném čase, stejně jako znalosti, jazykové kódy, hodnoty a víra jsou součástí kulturního kapitálu, který jedinec získává prostřednictvím socializace. Jednotlivcům se dostává rozdílného kulturního kapitálu, tím získávají odlišné životní šance a odlišný základ pro sociální začlenění či vyloučení. Ústředními regulačními mechanismy pro volný čas v západní společnosti jsou:

- třída,
- pohlaví,
- rasa,
- povolání. (2005, s. 146-148)

Téma zpracovává též Hofbauer a k faktorům majícím vliv na volný čas přiřazuje i:

- prostředí, ve kterém jedinec žije – život ve městě přináší více možností k volnočasovým aktivitám, na druhou stranu však poskytuje větší anonymitu, jsou zde chladnější vztahy mezi sousedy, nezodpovědnost vůči okolí, což může vést k sociálně patologickým jevům,
- příslušnost k určité sociální skupině - sociálně úspěšní mají přístup k zařízením s výbornou úrovní, zatímco znevýhodněným skupinám obyvatelstva včetně jejich dětí není do těchto zařízení umožněn vstup a pro trávení volného času mají k dispozici jen volně přístupná místa, jako jsou ulice, náměstí, parky aj.,
- netolerance, xenofobie a rasismus ve společnosti, které se negativně odrážejí ve vztahu k menšinám a které mohou být zdrojem sociálního vyloučení znemožňujícího využívat volný čas způsobem běžným pro většinovou společnost,
- finanční náročnost volnočasových aktivit – rodiny s nízkým příjmem, neúplné rodiny či početnější rodiny nejsou schopny uhradit kulturní akce, dovolené, účast dětí ve školní družině či na škole v přírodě, letní tábor, zájmové kroužky apod.,
- dlouhodobá nezaměstnanost – vedle nenaplnění potřeby realizovat se v práci a nedostatku peněz vede také k prozahálenému, zploštěle strávenému volnému času – to se odráží ve způsobu trávení volného času celé rodiny včetně dětí,

- vysoké pracovní vytížení – někteří v důsledku vlastního rozhodnutí či pod tlakem ekonomického či společenského postavení, profesních ambicí odmítají volný čas – děti jsou tímto jednáním rodičů ovlivňovány, neboť rodiče s nimi volný čas netráví a ani se nezajímají, jak děti volný čas tráví, děti jsou zcela bez kontroly,
- neznalost možností atraktivních a přístupných volnočasových aktivit. (2004, s. 29-44)

Čech uvádí další faktory, které mohou dětem zmařit kvalitní využití volného času:

- rodina, která neplní dobře svou výchovnou funkci, nedokáže nebo neumí nabídnout efektivní využití volného času,
- finanční možnosti a sociální zázemí rodiny,
- negativní vliv sociální skupiny, etnika,
- tělesný, mentální nebo sociální handicap,
- nedostatek volného času z důvodu nepřiměřených nároků rodičů,
- pasivita, nechť a neschopnost,
- nesprávný výběr aktivit (2002, s. 97-98).

Ve výše zmiňovaném výzkumu Hodnotové orientace u dětí ve věku 6 - 15 let (podkapitola 1.2) autoři mimo jiné zjišťovali vliv vzdělání rodičů, socioekonomického statusu rodiny a velikosti bydliště na způsob trávení volného času dítěte. Došli k závěru, že čím vyšší má rodina socioekonomický status a čím vyšší mají rodiče vzdělání, tím více se rodiče zajímají o způsob trávení volného času dětí, mají větší vliv na to, jak děti svůj volný čas tráví a více děti motivují k zapojení se do zájmových kroužků. Děti z těchto rodin svůj volný čas prožívají aktivněji a častěji docházejí na organizované zájmové kroužky. Také častěji tráví volný čas nejen se svými rodiči, ale i sourozenci či prarodiči a výrazně více se věnují společným rodinným aktivitám mimo domov, jako jsou např. výlety, sportovní aktivity, návštěvy kin a divadel. Naopak u dětí z rodin s nízkým socioekonomickým statusem a u dětí rodičů s nižším vzděláním je častější navštěvování se s kamarády a trávení volného času o samotě, přičemž nízký socioekonomický status má na trávení volného času o samotě mnohem větší vliv než nízké vzdělání rodičů. (NIDM, 2011, s. 29-60, 69-118)

Velikost bydliště se ve způsobu trávení volného času dětí příliš významně neodráželo, pouze některé položky byly velikostí bydliště významněji ovlivněny. Děti z menších měst tráví méně volného času se svými rodiči, méně navštěvují organizované

zájmové kroužky a více se věnují neorganizované činnosti, např. navštěvování se s kamarády, chození ven a sportovním činnostem. (NIDM, 2011, s. 51-60, 69-113)

Výsledky výzkumu dále potvrdily, že dalšími faktory ovlivňujícími způsob trávení volného času dětí jsou pohlaví, věk, vliv rodičů, vliv kamarádů, atraktivita aktivity, nezájem, nedostupnost aktivity v místě bydliště, finanční náročnost aktivity. Např. dívky se ve volném čase věnují více intelektuálním činnostem, zatímco chlapci sportu a činnostem spojeným s informačními technologiemi. Se zvyšujícím se věkem děti méně času tráví se svými rodiči, méně sportují a docházejí na zájmové kroužky, stoupá však u nich zájem o hudbu a činnosti spojené s informačními technologiemi. (NIDM, 2011, s. 69-85)

Na výběr volnočasových aktivit mají podstatný vliv rodiče. Jejichž vliv však s přibývajícím věkem dítěte klesá, a to nejčastěji na úkor vlivu kamarádů. 50 % dětí ve věku 6 - 9 let uvedlo, že ve výběru volnočasových aktivit je ovlivňují rodiče, zatímco jen necelých 25 % těchto dětí je při výběru ovlivněno kamarády. Naopak ve věkové kategorii 13 - 15 let výběr volnočasových aktivit ovlivňují rodiče jen u 22 % dětí a kamarádi u více než 40 % dětí. (NIDM, 2011, s. 44-45, 89)

Důvodem navštěvování zájmového kroužku je nejčastěji to, že děti aktivity v kroužku baví, setkávají se s kamarády a učí se zajímavé věci. Nejčastější důvod, proč dítě do žádného zájmového kroužku nechodí, je nezájem (zvláště u starších dětí a dětí z rodiny s vyšším socioekonomickým statusem). Dalšími častými důvody je nedostupnost aktivity v místě bydliště (zvláště v menších městech) a finanční náročnost zájmového kroužku (nejvíce u dětí z rodin s nižším socioekonomickým statusem). Objevily se i méně časté důvody, jako např. zákaz rodiče vybranou aktivitu provozovat, zažívaný neúspěch v zájmovém kroužku při nedostatečném talentu či fyzické dispozici, zájmový kroužek není mezi vrstevníky atraktivní, nápodoba vrstevníků, kteří žádné kroužky nenavštěvují, špatný vztah mezi vedoucím kroužku a dítětem. (NIDM, 2011, s. 105-109)

Přístupy jednotlivých autorů při výčtu faktorů ovlivňujících způsob trávení volného času se liší. Někteří autoři popisují faktory z pohledu jedince, jiní se více zaměřují na celou společnost. Dle názoru autorky práce jejich pojetí nejdou proti sobě, ale naopak se doplňují. Některé faktory se objevují u více autorů, zatímco na jiné poukazuje pouze jediný citovaný autor. Jednotlivé činitele autorka práce setřídila podle toho, zda se týkají

dítěte, rodiny, nejbližšího okolí dítěte či celé společnosti. Některé mírně upravila tak, aby se vztahovaly k dítěti. Je např. bezpředmětné u dítěte mladšího školního věku hovořit o výši dosaženého vzdělání či vykonávaném zaměstnání. Závěrem lze říci, že mezi faktory ovlivňující způsob trávení volného času dětí patří faktory související:

- s dítětem – věk, pohlaví, rasa, etnikum, třída, příslušnost k sociální skupině, zdravotní stav, tělesný či mentální handicap, talent, fyzické dispozice, hodnotový systém, preference zájmů, potřeby, tužby, motivace, atraktivita aktivity pro dítě, vliv rodičů, vztahy mezi lidmi, vliv sociální skupiny na jedince, neznalost možností atraktivních a přístupných volnočasových aktivit, nedostatek volného času z důvodu nepřiměřených nároků rodičů, pasivita, nechuť a neschopnost, nesprávný výběr volnočasových aktivit,
- s rodinou – sociální zázemí rodiny (sociálně úspěšná rodina X sociálně znevýhodněná rodina), třída, vzdělání rodičů, povaha práce, kterou rodič vykonává, dlouhodobá nezaměstnanost rodiče, vysoká pracovní vytíženost rodiče, příjem rodiny, hodnotový systém rodičů, preference zájmů rodičů, typ rodiny (úplná X neúplná), počet dětí v rodině, rodina, která neplní dobře svou výchovnou funkci či která nedokáže nebo neumí nabídnout efektivní využití volného času,
- s nejbližším okolím dítěte – velikost obce (velkoměsto, město, venkov), nabídka aktivit v regionu,
- se společností – historický kontext, sociokulturní systém, národní a sociální charakter společnosti, vyspělost společnosti, nároky společnosti na jedince, společensko-politické podmínky, životní standard, smýšlení populace, netolerance, xenofobie či rasismus ve společnosti jako zdroj sociálního vyloučení některých skupin.

1.5 Shrnutí

Pro pojem volný čas se objevuje v odborné literatuře mnoho definic. Odlišnosti vyplývají zejména z oboru, v jakém autor působí, a dále z pohledu autora, zda klade důraz na časový či obsahový aspekt volného času. Mezi vymezeními volného času dospělých a volného času dětí rozdíly nebývají.

Autorka práce se rozhodla charakterizovat volný čas negativním způsobem. Ten se zaměřuje na časové hledisko a nezahrnuje subjektivní hodnocení jedince. Pro toto vymezení se rozhodla, neboť jej považuje za pojetí širší. Volný čas dítěte v této práci

vnímá jako veškerý čas, který dítěti zbyde po spánku, stravování, dodržování hygieny a dalších úkonů spojených s fyziologickými potřebami, po školní výuce a cestě do školy a ze školy.

Jak již bylo řečeno, volný čas dětí se od volného času dospělých v definování neliší, má však svá specifika. Děti mají většinou větší množství volného času než dospělý člověk a výběr volnočasových aktivit bývá jiný, rozmanitější. Děti nebývají při vykonávání volnočasových aktivit zcela samostatné. Na míře samostatnosti se odráží zejména věk dítěte, jeho psychická a fyzická zralost, zvyklosti v rodině a nabídka volnočasových aktivit v místě bydliště. Volný čas dětí bývá často pedagogicky usměrňován, neboť smysluplně trávit volný čas se dítě musí naučit.

Volnočasové aktivity může dítě provádět v domácím prostředí, škole, zařízeních pro výchovu mimo vyučování, sportovních klubech či ve veřejném prostředí. Činnosti realizované v různých prostředích se odlišují svým obsahem, variabilitou, kontaktem s vrstevníky, spontánností, ale i organizovaností, pedagogickým vedením, bezpečností, přítomností pozitivních či negativních vzorů aj.

Volný čas je pro jedince, ale i pro celou společnost významný a plní mnoho funkcí. Autoři se ve výčtu těchto funkcí neshodují. Autorka práce vycházela z pojetí Kratochvílové, která vymezila funkce s ohledem na pedagogické působení volného času na děti. Tyto funkce autorka práce seřadila dle významu pro tuto práci takto: funkce socializační, preventivní, zdravotně-hygienická, formativně-výchovná a seberealizační.

Způsob trávení volného času závisí na mnoha faktorech. Autorka práce tyto faktory setřídila do čtyř kategorií – faktory související s dítětem (např. věk, pohlaví, příslušnost k sociální skupině, atraktivita aktivity pro dítě, vliv rodičů), s rodinou (např. sociální zázemí rodiny, vzdělání rodičů, povaha práce, kterou rodiče vykonávají, dlouhodobá nezaměstnanost rodičů, příjem rodiny), s nejbližším okolím dítěte (velikost obce, nabídka volnočasových aktivit) a se společností (např. sociokulturní systém, vyspělost společnosti, životní standard, netolerance, xenofobie či rasismus ve společnosti jako zdroj sociálního vyloučení některých skupin).

2 Dítě mladšího školního věku

Mladším školním věkem autoři označují období od zahájení školní docházky dítěte do začátku puberty, tj. přibližně od 6 - 7 let do 11 - 12 let. Nástup dítěte na základní školu znamená v jeho životě významnou změnu. Skončilo pro něj období, kdy si mohlo po celý den hrát. Stává se z něj školák, který má své povinnosti. Kromě školní docházky je potřebné vypracovávat domácí úkoly a připravovat se na vyučování. Ve škole se musí soustředit na školní práci, nemůže dělat to, co jej právě napadne. Jeho výkonnost a výsledky práce jsou více než dříve porovnávány s vrstevníky. Dostává se do neznámého prostředí, setkává se s novými lidmi, buduje si své postavení v novém kolektivu dětí.

Začátek puberty pro dítě znamená konec relativně klidného období jak po stránce biologické, tak psychologické a nastává období bouřlivé. Mění se také způsob školního vzdělávání přechodem na 2. stupeň základní školy. Říčan považuje mladší školní věk v porovnání s předchozím a také následujícím obdobím za období „poměrně klidné, nebouřlivé a také šťastné.“ (2014, s. 145).

2.1 Tělesný vývoj a vývoj poznávacích procesů

Vývoj poznávacích procesů dítěte je dle Říčana závislý na tělesném růstu, který je v období mladšího školního věku docela rychlý, převážně plynulý bez výrazných růstových zrychlení. V konstituci postavy nejsou ještě mezi chlapcem a dívkou patrné větší rozdíly. Dochází k výměně mléčného chrupu za druhý trvalý chrup. Tím se mění tvar spodní části obličeje i tvar rtů. Rysy obličeje se zvýrazňují a dětský obličej se již více přibližuje dospělé podobě. Mozek ještě roste, jeho růst se zpomaluje kolem desátého roku, a nadále se zdokonalují spojení mezi jeho buňkami. (2014, s. 145-146)

Říčan poznamenává, že hrubá i jemná motorika se po celé toto období zlepšuje. Zvětšuje se též svalová síla. Dítě je již docela obratné a zvládá např. jízdu na kole, skákání přes švihadlo či házení míčem. Výkonnost dětského organismu je veliká, dítě tohoto věku však se svými silami nedokáže dobře hospodařit a lehce se vyčerpá. Na druhou stranu k obnově jeho sil dochází velice rychle. (2014, s. 146-148) Langmeier a Krejčířová doplňují, že díky zlepšené koordinaci pohybů celého těla, větší svalové síle a rychlejším pohybům u dětí v tomto věku stoupá obliba pohybových her a sportovních výkonů, které vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu (1998, s. 117). Popularitu sportovní činnosti u dětí mladšího školního věku potvrzují také výsledky výzkumného šetření

NIDM, které autorka práce prezentovala v předchozí kapitole. Sportovní kroužky jsou nejčastěji navštěvovanými zájmovými kroužky a různé pohybové aktivity patří mezi obvyklé činnosti při neorganizovaném způsobu trávení volného času.

Říčan dále píše, že jemná motorika v tomto věku ještě není zcela přesná, teprve se dotváří koordinace zraku a jemných pohybů prstů, což se projevuje např. při kreslení, psaní, navlékání korálků (2014, s. 147-148). Autorka práce připomíná, že malování a vyrábění výrobků z rozličných materiálů je činnost, které se děti ve volném čase rády věnují. Oblíbenost výtvarných a rukodělných zájmových kroužků doložilo výzkumné šetření NIDM.

Jedním z poznávacích procesů, který se rozvíjí a zdokonaluje, je smyslové vnímání. Dle Langmeiera a Krejčířové se dítě stává všímavějším, vytrvalejším a pečlivějším. Nevnímá jen to, co probudí jeho zvědavost, ale i to, na co zaměří svou pozornost. Předměty již nevnímá jen jako celek, avšak zaměřuje se také na detaily, které důkladně prozkoumává. (1998, s. 118-119) Vývoj zrakového a sluchového vnímání podrobně popisuje např. Vágnerová, podle které se zlepšuje mimo jiné vidění na blízko, schopnost rozlišit určitý tvar bez ohledu na polohu, schopnost rozlišovat podobu mluvené řeči (slova, slabiky, jejich počátek a konec), diferencovat délku samohlásek, podobně znějící hlásky, měkké a tvrdé slabiky. (2012, s. 261-266)

Nástupem na základní školu zaznamenává značný rozvoj i řeč. Jak píše Langmeier a Krejčířová, slovní zásoba se výrazně rozšiřuje. Dítě si osvojuje nejen nová slova, ale také různé významy týchž slov, které aplikuje přiléhavěji a s větším porozuměním. Dítě používá delší a složitější věty, častěji hovoří v souvětích. U některých dětí na začátku školní docházky přetrvává špatná výslovnost, která se často v průběhu docházky do první třídy výrazně zlepšuje. (1998, s. 119-120) Vágnerová doplňuje, že dítě mladšího školního věku většinou mluví gramaticky správně, avšak používání gramatických pravidel je neuvědomělé. Gramatická pravidla a jejich správné užívání se školák teprve postupně učí. (2012, s. 296-299)

Dalším poznávacím procesem, který se výrazně zdokonaluje, je paměť. Krátkodobá i dlouhodobá. Mechanická i logická. Dle Vágnerové rozvoj paměti úzce souvisí s biologickým zráním, ale i se specifickými podněty ve škole (2012, s. 293). Langmeier a Krejčířová dodávají, že k vývoji paměti velice přispívají také ostatní rozvinutější

poznávací procesy dítěte, tj. řeč, záměrné vnímání, soustředění, ale také bohatší znalosti, do nichž lze snadněji nové znalosti integrovat (1998, s. 121). Vágnerová dále uvádí, že se nejen zvyšuje kapacita paměti a rychlost zpracování informací, ale dítě se postupně učí využívat různých paměťových strategií. Zprvu si osvojovanou látku opakuje neustále dokola, později dokáže podklady logicky třídit, vybavovat si naučené pomocí asociací, používat mnemotechnické pomůcky aj. (2012, s. 293-296)

V neposlední řadě v období mladšího školního věku zaznamenává značný rozmach myšlení. Říčan říká, že myšlení se „zrychluje a je stále efektivnější, hlubší, pronikavější.“ (Říčan, 2014, s. 148). Dále autor uvádí, že dítě ve svém úsudku nevychází již pouze z toho, co vidí, ale začíná používat jednoduchou logiku (Říčan, 2014, s. 148). Vágnerová doplňuje, že při logických operacích je dítě schopno pracovat jen s konkrétními pojmy, jejichž význam mu je znám z reality. S abstraktními pojmy pracovat nedokáže. Jeho myšlení je konkrétní a realistické. Ve svých úvahách vychází ze svých zážitků, neuvažuje o eventualitách, které nezažilo. Akceptuje skutečnost tak, jak je mu podávána. Nepředpokládá, že by realita mohla být jiná. Názory dospělého přebírá bez jakéhokoliv zpochybňování, neboť k dospělému vzhlíží jako k autoritě a jeho výroky dospělého vnímá jako danost. (2012, s. 267-275)

Vágnerová uvádí, že dítě též začíná lépe rozumět časové dimenzi. Získává povědomí o střídání ročních období, měsíců a týdnů. Učí se určovat hodiny, řadit jednotlivé události do časové osy. Poznává, co znamená „včera“, „zítra“, „za týden“ či „za měsíc“. Postupně porozumí časové nevratnosti, tj. to, co se již jednou stalo, nedá se opakovat. (2012, s. 275) Říčan dodává, že dítě získané informace dovede zasadit nejen v čase, ale také v prostoru. Dokáže si lépe představit, co je „blízko“ či „daleko“. (2014, s. 149)

Vývoj poznávacích procesů jako je smyslové vnímání, řeč, paměť a myšlení se dle názoru autorky práce na rozdíl od zdokonalování hrubé a jemné motoriky na způsobu trávení volného času příliš neodráží. Určování hodin a vnímání časové posloupnosti však přispívá ke zvyšování míry samostatnosti dítěte v plánování denních činností či v docházce do zájmových kroužků.

Vágnerová také popisuje, že rozvoj myšlení i dalších poznávacích procesů (zrakové a sluchové percepce, jemné motoriky, senzomotorické koordinace aj.) souvisí se schopností dítěte naučit se číst a psát. Pro osvojení si čtení je nezbytné, aby dítě

porozumělo podstatě písma jako kódu, který zaznamenává určitou informaci. Dítě si nejprve osvojuje rozpoznávání tvarů jednotlivých písmen. Musí též pochopit, že každé písmeno má svou zvukovou podobu. Následně se učí jednotlivá písmena skládat do slabik a jednotlivých slov. Číst text mechanicky je dítě schopno většinou na konci 1. třídy. Přečtenému textu však nerozumí. Pro porozumění čtenému textu je nutné zautomatizování a zrychlení čtení, neboť pokud dítě čte pomalu, neudrží nabyté vědomosti v pracovní paměti, přestává chápat souvislosti a obsah textu pozbývá významu. Čtení s porozuměním je dítě většinou schopno na konci 2. třídy. Některé děti však až mnohem později. (2012, s. 300-302)

Autorka práce poznamenává, že se schopností čtení se dítěti mladšího školního věku nabízí nová aktivita, kterou může ve volném čase dělat. Může si samostatně číst knihy či časopisy. Jeho zájem o četbu knih může vést k navštěvování knihovny. Říčan říká, že mezi první oblíbené knihy patří pohádky, o které však školák brzy ztrácí zájem a začíná se zajímat o dobrodružné příběhy a encyklopedie. (2014, s. 149)

Současně s učením se čtení, jak píše Vágnerová, probíhá také osvojování psaní. Proces psaní obsahuje formu, tj. grafický zápis, a obsah, tj. způsob stylizace sdělení. Nejprve se dítě učí zvládnout grafickou stránku písma. Napodobuje tvary jednotlivých písmen, spojuje je do slabik a slov. Na konci 1. třídy dítě zvládá napsat všechna písmenka. Učí se správně napsat to, co slyší. Teprve později, když již má dostatečně zafixovanou techniku psaní, může se věnovat obsahu. Vytvořit jednoduché písemné sdělení je dítě schopno teprve ve 3. třídě. (2012, s. 303-304)

S tělesným vývojem i rozvojem poznávacích procesů souvisí i posun v charakteru hry dítěte. Říčan popisuje, že dítě mladšího školního věku si stále velmi rádo hraje, ale již není do hry zcela ponořeno. Jeho hra je promyšlenější a plánovitější. Snaží se o realističtější napodobení skutečnosti. Má zájem o techniku, stolní hry i skupinové hry s jednoduchými pravidly. Oblíbená je i hra se zvířaty. (2014, s. 155-157)

2.2 Emoční vývoj

Emoční vývoj, jak uvádí Vágnerová, úzce souvisí se zráním dětského organismu, zejména centrální nervové soustavy (2012, 305). Autorka práce podotýká, že vzhledem k rozsahu diplomové práce není možné se ontogenezí emocí podrobně zabývat, nicméně

považuje za vhodné zmínit, jak se u dítěte mladšího školního věku rozvíjí pochopení a usměrňování vlastních emocí, empatie, emoční paměť, sebepojetí a sebehodnocení.

Langmeier a Krejčířová píší, že schopnost seberegulace a emočního porozumění se v období mladšího školního věku rychle zvětšuje. Dítě již více rozumí svým pocitům v určité situaci, je schopno své emoce jasně a vhodným způsobem vyjádřit, případně je vůlí potlačit s ohledem na očekávání, nároky a postoje sociálního okolí. Poznává, že pocity, přání i motivy může před svým okolím skrývat. Později, přibližně kolem 10. roku, si uvědomuje, že v jedné situaci může prožívat více emocí, které mohou být i protichůdné. (1998, s. 128-129)

Dle autorky práce z výše uvedeného vyplývá, že dítě mladšího školního věku dobře chápe pocity, které zažívá při realizaci volnočasové aktivity. Je schopno své pocity rodiči, učiteli či vedoucímu zájmového kroužku sdělit a tím přispět k výběru pro něj vhodných činností, které bude ve volném čase dělat. Na druhou stranu, pokud má za to, že jeho emoce spojené s nějakou aktivitou nejsou příhodné, dokáže je schovat.

Vágnerová dále popisuje, že emoční inteligence nezahrnuje jen schopnost vyznat se ve svých pocitech a účelně s nimi pracovat, ale také rozumět emocím jiných osob. U dětí mladšího školního věku se díky poklesu kognitivního egocentrismu zdokonaluje schopnost zacházet s empatií, díky které vnímáme pocity jiných a snažíme se i tyto pocity pochopit a ovlivnit. Autorka také vysvětluje, že současně s poznáváním emocí jiných lidí, porozuměním těmto emocím i úsilím emoce druhého ovlivnit může docházet ke změnám vlastních prožitků, tj. k přenášení emoce z jednoho člověka na druhého. (2012, s. 305-306) Autorka práce se domnívá, že přenos emocí může být jedním z faktorů, proč se dítě ve volném čase věnuje aktivitě, kterou si přeje rodič, nebo činnosti, kterou provozuje jeho rodič či jiná blízká osoba. Míní, že pokud má rodič s určitou aktivitou spojený pocit radosti, tak tento pocit se může přenést na dítě, které pak bude mít tuto činnost také v oblibě.

Vágnerová upozorňuje na to, že rozvoj zaznamenává i emoční paměť, kdy díky vlastnímu prožitku si dítě spojuje určitý pocit s konkrétní věcí, místem, osobou, situací aj. Akceptovatelné zkušenosti u něj vyvolávají pocit příznivého očekávání, zatímco nežádoucí zážitky vytvářejí obavy. Tyto zkušenosti získává již od útlého dětství, avšak v období mladšího školního věku dochází k diferenciaci. Může dojít ke generalizaci

a přenosu na obdobné situace, např. díky nepříjemné zkušenosti s jedním spolužákem dítě odmítá kontakt s vrstevníky jak ve škole, tak mimo školu. (2012, s. 307-308) Autorka práce z tohoto vyvozuje, že je velice důležité, aby zkušenosti dětí s volnočasovými aktivitami či zájmovými kroužky byly pozitivní, aby s tím měly spojený příjemný pocit, který je bude motivovat k opakování činnosti. Negativní zkušenost znamená nebezpečí vzniku obav, kdy např. díky velmi špatnému zážitku v jednom zájmovém kroužku dítě odmítá docházku do jakéhokoliv zájmového kroužku jiného.

U dětí se dle Vágnerové v období mladšího školního věku též začínají objevovat pocity úlevy i pocity zklamání a lítosti. Tyto pocity jsou důsledkem propojení emoce s představou, že by něco mohlo být horší, než v realitě je, nebo naopak lepší. (2012, s. 307-308) Dle autorky práce pocit zklamání může být důvodem, proč se dítě ve volném čase již nevěnuje činnosti, kterou dříve provozovalo. S volnočasovou aktivitou si spojilo představy, které nebyly naplněny. Zažívá tedy pocit zklamání a odmítá se do činnosti opětovně zapojit.

Další oblast, která se v období mladšího školního věku rozvíjí, je podle Langmeiera a Krejčířové sebepojetí a sebehodnocení. Již ve 3 letech dítě o sobě hovoří v první osobě a používá slovo „já“. V předškolním věku si přisuzuje různé viditelné vlastnosti a charakteristiky, ale k plnému rozvoji uvědomělého sebepojetí dochází až ve školním věku a ještě silněji je prožíváno v období dospívání. Školní dítě se již mnohem lépe zná, charakterizuje se nejen objektivními rysy, ale i psychologickými vlastnostmi a schopnostmi. Začíná se intenzivněji porovnávat se svými vrstevníky a tvoří si tak své sebehodnocení, při kterém hrají důležitou roli rodiče, vrstevníci i učitelé. Pozitivní sebehodnocení je velice důležité pro psychické zdraví dítěte. Nízké sebehodnocení mají velice často děti, které jsou svým okolím podceňovány, a děti ze zanedbávajících rodin. (1998, s. 134-135)

Autorka práce připomíná, že jednou z funkcí volného času je funkce zdravotně-hygienická, jejíž součástí je vyrovnání zátěže spojené s rodinou. Domnívá se, že pokud rodina dítěti neposkytuje dostatečnou pozornost, neocení jeho schopnosti a výkony, mohou v rámci vyplnění volného času alespoň částečně tuto úlohu rodiny suplovat vrstevníci a vedoucí zájmových kroužků.

Vágnerová dodává, že sebehodnocení vyplývá z porovnávání jak vlastností, tak chování, výkonů i školní úspěšnosti. Zažívání úspěchů zvyšuje míru jistoty vlastní přijatelnosti, zatímco opakované neúspěchy vedou k růstu pocitu méněcennosti. (2012, s. 308) Autorka práce vnímá, že v souvislosti s výběrem vhodných volnočasových aktivit pro dítě je důležité přihlížet k jeho schopnostem, nadání a možnostem. Je důležité, aby dítě bylo schopno se aktivitu naučit, zvládalo ji a mohlo zažít pocit zdaru. I v tomto případě se projevuje zdravotně-hygienická funkce volného času, kdy může vyrovnávat zátěž školy, ve které dítě není příliš úspěšné.

Vágnerová dále uvádí, že sebehodnocení je významný faktor usměrňující chování dětí a povzbuzující rozvíjení sociálních kompetencí včetně získávání zodpovědnosti za respektování norem. Porušování norem vede u dítěte k pocitům studu či viny, zatímco dodržování norem k pocitu hrdosti a sebeuspokojení. (2012, s. 308)

2.3 Socializace

Zahájení školní docházky je pro dítě velice důležité také z pohledu jeho socializace, kterou Giddens vnímá jako proces, při němž se z bezmocného dítěte postupně stává osoba uvědomující si sama sebe a orientující se ve způsobech kultury, do které se narodila. Autor dále upozorňuje na to, že proces kulturního učení probíhá v průběhu celého životního cyklu člověka, nejintenzivnější je však v dětství. Díky socializaci jsou z generace na generaci předávány hodnoty, normy a sociální praktiky. Tím je zabezpečena kontinuita společenství v průběhu času, přestože se její členové mění tím, jak se rodí a umírají. (2006, s. 163) Mucha poukazuje na kontrolní funkci společnosti a doplňuje, že „cílem socializace je zformovat bytost, která se bude i o samotě chovat tak, jako by byla pod stálým dohledem ostatních členů skupiny.“ (Mucha, 2004, s. 144).

Autorka práce připomíná, že v podkapitole 1.3 Funkce volného času bylo hovořeno o socializační funkci volného času, v rámci níž dochází k osvojování společenských norem, získávání vzorů chování aj. Usuzuje, že volný čas dítěti mimo jiné poskytuje značný prostor pro setkávání se s jinými lidmi, předávání zkušeností a informací, osvojování si norem atd. Pro socializaci dítěte a tím i pro jeho budoucí život je podstatné, s jakými osobami se setkává, jaké zážitky získává i jaké normy přijímá.

Vágnerová poznamenává, že ve školním věku mají pro rozvoj osobnosti dítěte a jeho socializaci zásadní vliv rodina, škola a vrstevníci. V předškolním období, zvláště pokud

nenavštěvovalo mateřskou školu, trávil dítě většinu svého času se členy své rodiny. Po nástupu do školy rodina ztrácí výhradní působení na dítě. To se nyní musí podvolovat nové instituci reprezentující hodnoty a normy dané společností, které nemusí být vždy shodné s hodnotami a normami rodiny. Dítě se musí v novém prostředí zorientovat a uvědomit si, co je od něj požadováno. Následně se učí žádoucím dovednostem a způsobům chování. (2012, s. 311-312) Dle Říčana škola dítě nejvíce ovlivňuje v prvních letech školní docházky (2014, s. 150).

Autorka práce nezpochybňuje postavení školy pro vývoj dítěte i jeho socializaci. Má za to, že škola v životě dítěte hraje velice významnou roli, doplňuje však, že obdobnou úlohu mohou mít též organizace zajišťující volnočasové aktivity, tj. školní družiny, sportovní a zájmové kroužky, NZDM.

Langmeier a Krejčířová píše, že významnými osobami, podle kterých dítě koriguje své chování, nejsou již jen rodiče, ale také učitelé, děti ve třídě i mimo ni (1998, s. 128). Zpočátku školní docházky většina dětí dle Říčana svého učitele miluje, respektuje ho jako autoritu, ztotožňuje se s ním, přebírá jeho hodnoty, chce být jako on. V pozdějším období vůči učiteli přecházejí ke kritickému postoji, učitele často provokují a ověřují si jeho vlastnosti a dovednosti. (2014, s. 154-155) Autorka práce předpokládá, že podobné kladné postoje jako může mít dítě k učiteli, může mít také ke svému trenérovi ve sportovním klubu, učiteli v hudební škole či vedoucímu zájmového kroužku. Dítě k němu může vzhlížet, vnímat jej jako autoritu, mít ho za vzor, kterému by se chtělo vyrovnat a dělat stejné věci jako on.

Vstupem do školy se dítě stává členem školní třídy, která v pojetí Říčana není jen souhrnem dětí potkávajících se v jedné místnosti, ale „je to skupina, jejíž členové se dobře znají, mají rozdělené role v práci a v zábavě, jsou schopni společné akce, ke které se sami rozhodnou.“ (Říčan, 2014, s. 153). Říčan dále uvádí, že takovou třídou se kolektiv dětí stává až ve 4. či 5. třídě. Vztahy ve třídě se nejdříve musí vybudovat. Děti v 1. třídě začínají nejdříve navazovat kamarádství s dětmi, které sedí vedle nich, případně mají něco společného, např. se znají z mateřské školy, chodí společně do družiny nebo na zájmový kroužek. Tato přátelství bývají často povrchní a nestálá. Pevnější přátelství založená na základě podobných či doplňujících se povahových vlastností či zájmů vznikají většinou až kolem 10. či 11. roku. (2014, s. 153-154)

Autorka usuzuje, že podobné vztahy, jaké se utvářejí mezi dětmi ve školní třídě, se formují v zájmových kroužcích či sportovních klubech. Zpočátku děti spojuje jen docházka do stejného zájmového kroužku, postupně se však lépe poznávají, mohou se mezi nimi vytvářet pevná přátelství, která je mohou ovlivňovat v průběhu dalších let.

Dítě v kolektivu získává dle Vágnerové různé role a s nimi spojené postavení (2012, s. 312). Langmeier a Krejčířová upozorňují, že školní docházka dítěti poskytuje prostor pro častější a různorodé interakce. Důležité a přínosné jsou zejména reakce dítěte na jiné dítě, které se od reakcí na dospělého liší. Děti jsou si navzájem bližší svými vlastnostmi, zájmy i postavením. V dětské skupině si tak dítě může osvojovat významné sociální reakce, např. pomoc slabšímu, kooperaci, soutěživost. (1998, s. 128)

Výše bylo zmíněno, že v průběhu socializace jsou dítěti předávány hodnoty a normy společnosti. Podle Langmeiera a Krejčířové je dítě při vstupu do školy se základními hodnotami i normami seznámeno. Má povědomí o tom, co je „správné“ a co „špatné“. Ví, co je povoleno a co zapovězeno. Ne vždy však v souladu s tím jedná. Jednání dítěte je podmíněno okolnostmi, jeho okamžitými potřebami, postoji dospělých autorit. Vnitřní kontrola je slabá a musí být povzbuzována zvenčí. Teprve během školního věku dochází ke zvnitřňování norem a stabilizaci hodnotového systému. (1998, s. 129-130) Vágnerová hovoří stejně a doplňuje, že na počátku školní docházky děti o obsahu norem nepřemýšlejí, akceptují je tak, jak jsou jim prezentovány, nediskutují o nich, neboť normy jim předávají dospělé autority, které v tomto věku zcela respektují (2012, s. 351-352).

2.4 Faktory ovlivňující vývoj dítěte

Petrová a Plevová uvádějí, že v historii se objevovaly různé psychologické teorie, které vysvětlovaly rozhodující činitele psychického vývoje jedince. Často zdůrazňovaly důležitost jen některých faktorů, biologických či sociálních. Nativistické teorie nepřikládaly vlivu prostředí téměř žádný význam a tvrdily, že psychické rysy jsou vrozené, případně se během života ze zděděných dispozic rozvíjejí. Naopak environmentální teorie kladly nesmírný důraz na vliv prostředí a měly za to, že osobnost se utváří díky schopnosti jedince učit se a získávat zkušenosti ze svého okolí. Opomíjely významnost dědičných či vrozených odlišností jedinců. Moderní psychologové nejčastěji zastávají interakční pojetí. Domnívají se, že základní činitele psychického vývoje jedince, za které považují vlivy biologické (genetické předpoklady, vrozené rysy, fyziologické

vlivy aj.), faktory prostředí (zejména sociálního) a vlivy psychologické (aktivita jedince, vědomí vlastního „já“, dění uvnitř osobnosti aj.), se vzájemně ovlivňují a působí na sebe. (2005, s. 7-8)

Stejně jako většina moderních psychologů se autorka práce taktéž přiklání k interakčnímu pojetí psychického vývoje jedince a pro představení tohoto přístupu uvádí pohled tří českých psychologů. Kohoutek pokládá psychologický vývoj za „jednotu geneticky podmíněného zrání a sociálně a kulturně podmíněného učení.“ (Kohoutek, 2008, s. 4). Obdobně píše Vágnerová a uvádí, že vývoj jednotlivých psychických vlastností a funkcí, jakož i celé osobnosti jedince „závisí na individuálně specifické interakci vrozených dispozic a komplexu různých vlivů prostředí.“ (Vágnerová, 2012, s. 12).

Říčan vývoj charakterizuje jako „řadu zákonitých změn, které nastávají v zákonitém pořadí: tak, a nejinak.“ (Říčan, 2014, s. 21). Dále pak poznamenává, že ne každá změna, která se nám v životě stane a která ovlivní psychický vývoj, je změna vývojová. Do života jedince zasahuje mnoho náhodných a nepředvídatelných událostí, které mají větší či menší vliv na individuální vývoj každého jedince. (Říčan, 2014, s. 21) Říčan svou koncepcí poukazuje na teorie psychického vývoje, které dle Vágnerové psychický vývoj jedince považují za sled několika kvalitativně lišících se etap, např. teorie kognitivního vývoje Jeana Piageta, psychoanalytické pojetí Sigmunda Freuda, pojetí Carla Gustava Junga z hlediska analytické psychologie, teorie psychosociálního vývoje Erika H. Eriksona. (2012, s. 33-54)

Vzhledem k rozsahu diplomové práce se nebude autorka práce těmito teoriemi detailněji zabývat. Považuje však za příhodné uvést alespoň výčet základních faktorů psychického vývoje jedince od některého z autorů. K této prezentaci si vybrala pojetí Kohoutka, který zmíněné základní činitele psychického vývoje podrobně zpracovává. Široce rozpracovává vlivy biologické a faktory prostředí, o vlivech psychologických se zmiňuje jen okrajově. V jeho pojetí, které autorka práce zúžila s ohledem na vývoj dítěte, jsou základními determinanty vývoje:

- vlivy biologické:

- o dědičné dispozice – které můžeme charakterizovat jako schopnost organismů předávat své rysy a vlastnosti prostřednictvím genů následujícím

pokolením. Tento přenos není vždy zcela přímý, mohou do něj zasahovat vlivy osobních životních okolností, mutace, přirozený výběr aj.,

- vrozené dispozice – vznikají spojením dědičných dispozic a změn, které zažíval nově vznikající organismus v průběhu těhotenství, porodu a krátce po porodu, např. některé nemoci matky v průběhu těhotenství, špatná výživa matky, požívání alkoholu či drog, kouření, předčasný či obtížný porod, těžká novorozenecká žloutenka,
- nemoci a úrazy – zejména poranění hlavy, operace nervového systému, nemoci, které poškozují nervovou soustavu, onemocnění s vysokými horečkami, které mohou nezvratně poškodit mozkové buňky, úrazy s rozsáhlými a trvalými následky,
- získané poruchy či choroby – vznikají po narození, na jejich vzniku mají podíl především nepříznivé vlivy vnějšího prostředí, a to vlivy fyzikální (světlo, hluk aj.), chemické (např. toxický prach), biologické (viry, bakterie, parazitující červy aj.) a vlivy klimatické a meteorologické (teplota a vlhkost vzduchu, záření, srážky aj.),

- faktory prostředí:

- přírodní prostředí – např. podnebí, kosmické vlivy (slunce, měsíc, kosmické záření), meteorologické vlivy (chlad, teplo, vlhkost vzduchu, čistota vzduchu, změny počasí), gravitační vlivy, krajina (celkový ráz krajiny – horská, jednotvárná, rovina, údolí, zalesněná, bezlesá, rybníkatá, s řekami, suchá aj., kolorit krajiny – zbarvení ploch, barva oblohy a mraků, osvětlení aj., vůně, rušnost či klid, ovlivněnost krajiny civilizací – stavby, sloupy elektrického vedení aj.), roční období,
- sociální prostředí:
 - ~ rodinné prostředí – např. plnění základních funkcí rodiny, kvalita a umístění bydlení, finanční příjmy, materiální podmínky, jednotliví členové rodiny (jejich temperament, charakter, inteligence, znalosti a vědomosti, způsob jednání, postoje k sobě, k druhým lidem, k věcem i k hodnotám aj.), výchovný styl rodičů, postavení dítěte v rodině, pořadí dítěte mezi sourozenci,
 - ~ školní prostředí – např. školní třída, osobnosti učitelů, druh sociální interakce a komunikace, obsahová stránka školního prostředí, materiální

- složka (budova školy, vybavení, vzdálenost od bydliště aj.), adaptace na školní docházku, vývoj úrovně školního prospěchu, chování ve škole,
- ~ mimorodinné a mimoškolní prostředí – které může být organizované (zájmové kroužky, kluby, oddíly aj.), nebo neorganizované (kamarádi, party, kina, parky aj.),
- ~ stát, ve kterém jedinec žije – geografické, geopolitické a kulturní zvláštnosti země, např. jazyk, móda, morálka, věda a umění, státní zřízení, hustota obyvatelstva, ekonomická situace, obyčeje, tabu, duchovní a kulturní tradice, kulturní společenství dané národy a společenskými vrstvami, rasová specifika. (2008, s. 4-41)

Autorka práce vnímá, že se jedná o relativně velký výčet faktorů. Dítě má možnost jen poměrně malé množství činitelů nějakým způsobem změnit. Dítě neovlivní, jaké má dědičné a vrozené dispozice, v jakém státě s rodiči bydlí a ani v jakém rodinném prostředí žije. Na výběru školního prostředí, ve kterém se pohybuje, se většinou také nepodílí. Dle názoru autorky práce však může většinou ovlivnit výběr prostředí, ve kterém bude trávit svůj volný čas.

Autorka práce poukazuje na to, že Kohoutek mezi determinanty vývoje řadí také mimorodinné a mimoškolní prostředí, tj. prostředí, ve kterém jedinec tráví volný čas. Tato koncepce autora koresponduje s tvrzením Hofbauera, o kterém se autorka práce zmínila v úvodu své práce, že volný čas může být významným faktorem rozvoje osobnosti jedince, zejména dítěte (2004, s. 11-13).

O činitelích psychického vývoje hovoří také Vágnerová a podotýká, že jednotlivé faktory, které působí při vývoji, nemají vždy stejnou váhu. Vzhledem k rozdílným vrozeným dispozicím žádní dva jedinci nepůsobí na stejné prostředí identickým způsobem a naopak na žádné dva jedince nepůsobí shodné prostředí totožně. Dědičné dispozice dávají možnosti, jak mohou být psychické vlastnosti a funkce rozvinuty. Záleží však vždy na prostředí, které vlastnosti se budou vyvíjet a které ustnou, neboť v daném prostředí nebudou potřebné. Např. některé schopnosti dítěte ze sociálně slabého prostředí nebudou rozvinuty, neboť v jeho prostředí nejsou upotřebitelné. (2012, s. 12-15)

Autorka práce se ve své praxi kurátorky pro děti a mládež setkává s dětmi, které přes své vrozené dispozice nedosahují takových školních výsledků, kterých by dosahovat

mohly, případně nerozvíjejí své pohybové, hudební či výtvarné nadání. Důvodem je často jejich nezáměr o školní výuku a zájmovou činnost, nedostatečná motivace a podpora ze strany rodičů, nízká hodnota vzdělání v rodině, špatná finanční situace rodiny. Není ojedinělý případ, kdy dítě umístěné v náhradním rodinném prostředí má dobrý školní prospěch, věnuje se zájmové činnosti, ve které se mu daří, avšak po návratu do biologické rodiny se jeho prospěch značně zhorší a do zájmových kroužků již nedochází.

Za předpoklad standardního růstu a vývoje dítěte Kohoutek považuje zejména výborný zdravotní stav rodičů bez dědičného fyzického či psychického zatížení, příznivý průběh těhotenství, porodu a novorozeneckého období, úplnou rodinu plnící řádně a vhodně všechny své funkce, připravenost rodičů na výchovu dětí, láskyplné poskytování patřičné péče a dobré socioekonomické, psychosociální a kulturní postavení rodiny. (2008, s. 5)

2.5 Shrnutí

Za mladší školní věk autoři považují období od nástupu na základní školu do počátku puberty, tj. asi od 6 – 7 let do 11 – 12 let. Vývoj dítěte i v tomto období pokračuje, avšak nedochází k překotným změnám jako v předchozím či následujícím období. Po stránce biologické a psychologické je to pro dítě období docela klidné a šťastné.

Tělesný růst postupuje většinou plynulým tempem. Zdokonaluje se hrubá a jemná motorika, zvětšuje se svalová síla, zlepšuje se koordinace zraku a jemných pohybů prstů, dítě se stává obratnějším. Rozvoj zaznamenává i smyslové vnímání, a to především zrakové a sluchové, řeč, paměť, myšlení. Dítě již začíná lépe chápat časovou a prostorovou dimenzi. Učí se určovat hodiny a zejména se učí číst a psát.

Díky tělesnému vývoji a zlepšování hrubé a jemné motoriky dítě lépe zvládá různé pohybové, sportovní i kreativní aktivity, které se stávají oblíbenou a častou volnočasovou činností. Autorka práce se domnívá, že rozvoj poznávacích procesů, jako je smyslové vnímání, řeč, paměť a myšlení, má minimální vliv na způsob trávení volného času dítěte. Lepší chápání časové dimenze a znalost hodin výběr volnočasových aktivit přímo také neovlivňuje, avšak podporuje vyšší míru samostatnosti dítěte při jejich realizaci. Autorka práce dále poznamenává, že se schopností čtení se dítěti nabízí nová volnočasová aktivita, tj. četba knih a časopisů, ale též navštěvování knihovny.

U dítěte mladšího školního věku dochází také k emočnímu vývoji. Je schopno více rozumět svým pocitům, vyjádřit je, usměrňovat, případně je i potlačit. Učí se i rozlišit, porozumět, případně ovlivnit emoce druhých lidí. Rozvíjí se emoční paměť, kdy má dítě určité pocity spojeny s určitou věcí, místem, osobou, okolností, činností. Může se stát, že určitý pocit se přenese na obdobnou věc, osobu, situaci aj. Nově se objevují pocity úlevy, zklamání i lítosti. Rozvíjí se také sebepojetí a sebehodnocení, pro které důležitou roli hrají rodiče, vrstevníci a učitelé. Prožívání úspěchů zvyšuje sebehodnocení, zatímco opakované neúspěchy vedou k prohlubování pocitu méněcennosti. Sebehodnocení je podstatné pro regulaci chování, rozvoj sociálních kompetencí včetně odpovědnosti za dodržování norem.

Autorka práce usuzuje, že emoce a jejich vývoj se na způsobu trávení volného času mohou odrážet. Schopnost dítěte vnímat emoce spojené s volnočasovými aktivitami a sdělovat je dospělým, přenos emocí či pocit zklamání může ovlivnit výběr jednotlivých volnočasových aktivit. Autorka práce dále vnímá, že volnočasové aktivity mohou hrát významnou roli též při utváření sebepojetí a sebehodnocení dítěte.

Počátek období mladšího školního věku je ohraničeno nástupem na základní školu. Zahájení školní docházky je pro dítě z hlediska socializace, kterou můžeme chápat jako proces kulturního učení, výrazným milníkem. Socializačním faktorem není již jen rodina, ale také škola a vrstevníci. Dle názoru autorky práce se na socializaci kromě učitelů a spolužáků podílejí též děti a dospělí, s kterými dítě tráví svůj volný čas.

Jak již bylo výše uvedeno, psychický vývoj jedince je v tomto období relativně poklidný, avšak stále probíhá. Moderní psychologové většinou zastávají tzv. interakční pojetí psychického vývoje jedince, podle kterého hlavními činiteli vývoje jsou vzájemně se ovlivňující vlivy biologické, faktory prostředí a vlivy psychologické. Na základě koncepce Kohoutka (2008, s. 4-41) autorka práce za základní determinanty vývoje považuje vlivy biologické (dědičné dispozice, vrozené dispozice, nemoci a úrazy, získané poruchy či choroby) a faktory prostředí (přírodní, sociální, školní, mimorodinné a mimoškolní prostředí, stát, ve kterém jedinec žije).

3 Rodina a sociální znevýhodnění

Rodina je pro dítě a jeho vývoj velice důležitá. Podílí se na utváření osobnosti dítěte, ovlivňuje jeho chování, přístup ke vzdělání i to, jak tráví svůj volný čas. Žádné dvě rodiny nejsou stejné. Liší se počtem svých členů, složením, hodnotovým systémem, příjmy i výdaji, využíváním volného času aj. Odlišují se také tím, v jaké míře naplňují základní funkce, jaké podmínky chystají pro rozvoj dítěte i jak kvalitně připravují dítě pro život. Existují rodiny, které mají, ať již z objektivních či subjektivních důvodů, ztížené postavení ve společnosti a omezené možnosti při péči o své děti a při jejich výchově.

3.1 Pojem rodina

S pojmem rodina se setkáváme ve svém běžném životě velice často a každý z nás má představu o tom, co to rodina je. Při charakteristice rodiny nejčastěji vycházíme ze svých zkušeností a naše představy se mohou lišit. V odborné literatuře se objevuje řada definic rodiny. Jednotné vymezení není a mezi jednotlivými definicemi jsou i výrazné rozdíly.

Haviger, Havigerová a Loudová uvádějí, že v případě snahy o definování rodiny většinou zvažujeme následující okruhy:

- humánnost – Můžeme se s rodinou setkat jen v lidské populaci nebo i v říši zvířat?
- nukleárnost – Zahrnuje rodina pouze rodiče a jejich děti nebo také široké příbuzenstvo?
- genocentricitu – Je rodina tvořena jen členy geneticky příbuznými nebo do rodiny patří i negeneticky příbuzní či dokonce zvířecí mazlíčci?
- paidocentrismus – Je přítomnost dítěte ve skupině lidí nezbytností, abychom tuto skupinu mohli nazvat rodinou, nebo může být rodinou i bezdětný pár?
- egocentricitu – Považujeme za rodinu jen to, co známe, nebo připouštíme i jiné možnosti uspořádání rodiny?
- teritorialitu – Je nezbytné soužití všech členů rodiny na nějakém ohraničeném území, které nazýváme domov, nebo není společné soužití nutné?
- prezentivitu – Tvoří rodinu jen lidé, kteří jsou v konkrétním čase fyzicky přítomni, nebo do rodiny zahrnujeme i ty aktuálně nepřítomné, které jsou nám zpřítomňováni např. fotografiemi či jinými osobními předměty? (2014, s. 108)

Autorka práce uvádí, že pokud budeme vycházet ze sociologické teorie sociálních skupin tak, jak typy sociálních skupin popisuje Novotná (2010, s. 63-71), můžeme rodinu

považovat za skupinu malou (skupinu se třemi a více členy, mezi nimiž dochází k přímé interakci), primární (nejdůležitější skupinu pro jedince, která se zásadně podílí na vzniku hodnotového systému, vzorců chování, postojů a názorů), trvalou, případně dlouhodobou (skupinu, jejímž je jedinec členem po celý život, případně po dlouhou dobu) a in-group skupinu (skupinu, se kterou se jedinec identifikuje a jejímž je členem). Z pohledu dítěte lze rodinu vnímat také jako skupinu povinnou (jedinec je členem skupiny, přestože se pro toto členství nerozhodl) a poměrně uzavřenou (skupinu, ze které je obtížné vystoupit). Zatímco pro rodiče se jedná o skupinu dobrovolnou a do jisté míry i otevřenou, z které může kdykoliv vystoupit, případně vstoupit do jiné.

V pojetí Giddense je rodina skupinou lidí přímo spojených příbuzenskými vztahy, které vznikají mezi jedinci sňatkem nebo pokrevními vazbami v otcovské či mateřské linii. Dospělí členové této skupiny přebírají zodpovědnost za péči o děti. Běžným uspořádáním rodiny, vyskytujícím se v téměř každé společnosti, je tzv. nukleární typ, ve kterém dospělí a jejich vlastní či osvojené děti obývají shodnou domácnost. (2006, s. 206-207)

Autorka práce podotýká, že v naší kultuře se nukleární typ rodiny samozřejmě též vyskytuje. Není však typem rodiny zdaleka jediným. Autorka práce se ve své praxi setkává s rodinami, ve kterých vychovávají své děti nesezdaní rodiče, s rodinami, které vznikají soužitím partnerů a jejich dětí z předchozích vztahů, s rodinami, ve kterých o dítě pečuje pouze matka, která nevedla otce svého dítěte atd.

Matějček poukazuje na to, že děti za rodiče považují ty osoby, které se k němu jako rodiče chovají. Pro děti není zásadní, zda se jedná o rodiče biologické či nikoliv. (1994, s. 21) S tvrzením Matějčka se autorka práce na základě zkušeností ze své praxe kurátorky pro děti a mládež ztotožňuje, neboť není výjimkou, že dítě za rodiče považuje osobu, která s ním žije ve společné domácnosti, podílí se na jeho výchově a poskytuje mu materiální zajištění, přestože není jeho biologickým rodičem a ani ho neosvojila.

Autorka práce dále poznamenává, že v odborné literatuře lze najít definice rodiny, které ji charakterizují velmi úzce a na druhou stranu existují i velmi široká pojetí. Relativně úzce vymezuje rodinu Stašová, která ji popisuje jako sociální útvar minimálně tří osob, mezi nimiž jsou rodičovské, příbuzenské či manželské vazby. Základem rodiny je partnerství trvalejšího rázu osob opačného pohlaví. V rodině je přítomno vždy nejméně

jedno dítěte jakéhokoliv věku. (2001, s. 78) Naopak široké pojetí zastává Matoušek, který uvádí, že v dnešní době již není vhodné vymezovat rodinu na základě manželského svazku mezi dospělými členy rodiny či biologickou příbuzností mezi rodiči a dětmi. Vznikají různé typy rodin, děti vychovávají také páry stejného pohlaví. Za rodinu je možné pokládat „společenství lidí, kteří se jako rodina cítí“. (Matoušek, 2014, s. 17).

Z jiného pohledu definuje rodinu Sobotková, která zastává systémový přístup a vnímá rodinu jako systém, jenž je považován za soubor jednotlivých členů a také vztahů mezi jednotlivými členy (2007, s. 24). Stejně hovoří také Matějček a doplňuje, že rodina zůstává tou samou rodinou, pokud změní své bydliště, ale není možné, aby zůstala stejnou rodinou, pokud dojde ke změně byt' jen u jednoho z členů rodiny, např. dítě se vážně zraní, otec opustí rodinu, matka se stane závislou na alkoholu (1992, s. 34).

Autorka práce podotýká, že z výše uvedeného je patrné, že autoři k definování rodiny přistupují odlišně. Rozdílná jsou pojetí sociologická a psychologická, což nevnímá jako nedostatek. Poukazuje však na to, že nedochází ke shodě, zda za rodinu lze pokládat jen soužití rodičů a jejich dítěte, případně dětí, nebo je rodinou i bezdětný pár, matka samoživitelka s dítětem, rozvedení rodiče žijící ve dvou domácnostech a pečující o své dítě ve střídavé péči, dítě a jeho pěstouni, osoby stejného pohlaví vychovávající dítě.

Autorka práce se přiklání k charakteristice, ke které došli ve své studii Haviger, Havigerová a Loudová. Autoři uvádějí, že rodinou je „skupina lidí, především rodičů a jejich dětí, které spojují vzájemné blízké vztahy, kteří se mají rádi, žijí spolu v jedné domácnosti a tvoří jakousi jednotu, jíž lze označit slovy my, zatímco zbytek světa jsou oni.“ (2014, s. 108).

3.2 Funkce rodiny

Rodinu vnímá Matějček jako starobylou lidskou společenskou instituci, která byla vytvořena nejen z přirozeného sexuálního pudu vedoucímu k plození potomstva, ale zejména z nutnosti své potomstvo chránit, učit a připravit na život. Autor dále popisuje, že přestože se vnější podmínky změnily, instituce rodiny zůstává i v dnešní době. Nadále je tou institucí, která pečuje o prospěch, ochranu, výchovu a vzdělávání dětí. Rodina je nejpřirozenější způsobem pro uspokojování potřeb dítěte a vztahy v rodině jsou pro dítě modelem, se kterým bude v životě veškeré ostatní mezilidské vztahy porovnávat. (1994, s. 15-16)

Z uvedené koncepce je možné vyvodit, že rodina plní vůči svým členům několik funkcí. Autoři se při stanovení počtu, pojmenování a přesném vymezení funkcí rodiny zcela neshodují (srov. Kraus, 2014, s. 133-137; Stašová, 2001, s. 79-83; Výrost a Slaměník, 1998, s. 325-327). Nejčastěji za základní funkce rodiny považují:

- biologicko-reprodukční funkci, která je významná jak pro celou společnost, tak pro jednotlivce. Společnosti zajišťuje pro její úspěšný rozvoj pevnou reprodukční základnu. Jednotlivci naplňuje sexuální potřeby a potřebu pokračování jeho rodu.
- sociálně-ekonomickou funkci, která obsahuje několik hledisek. Rodina je pokládána za podstatný prvek ekonomického systému společnosti. Zejména dospělí členové rodiny se v rámci svého zaměstnání zapojují do výrobní i nevýrobní sféry. Na druhou stranu je rodina důležitým spotřebitelem. V rámci rodiny dochází k přerozdělování finančních prostředků.
- socializačně-výchovnou funkci, neboť rodina je první a velice důležitou sociální skupinou, která učí dítě adaptovat se na život ve společnosti, osvojovat si základní návyky a způsoby chování obvyklé v dané společnosti.
- emocionální funkci, která je zásadní a nezastupitelná. Jednotlivým členům a zejména dítěti rodina poskytuje pocit lásky, bezpečí a jistoty. Žádná jiná instituce není schopná srovnatelné citové zázemí vytvořit.
- ochrannou funkci, jenž spočívá v zajišťování životních potřeb jednotlivým členům rodiny, především dítěti.

Kohoutek pro utváření osobnosti dítěte vyzdvihuje ochrannou funkci a podotýká, že většina rodin biologické a základní potřeby dítěte (zajištění stravy, ošacení, bydlení apod.) uspokojuje přiměřeně, avšak vyšší, sociálně psychologické potřeby (potřebu uznání, seberealizace, společenského kontaktu, poznávání, pohybu aj.) mnohdy naplňuje nedostatečně. Například pro uspokojení potřeby společenského kontaktu je důležité, aby rodina nežila izolovaně, aby byl zajištěn kontakt se širší rodinou i s cizími lidmi. Rodina by měla pořádat výlety, chodit do kina či divadla, do parku, na hřiště či koupaliště. Autor dodává, že v případě, kdy dítě nemůže své potřeby uspokojovat vhodně, naplňuje je náhradním způsobem, třeba i sociálně nežádoucím. (2001, s. 101-107)

Autorka práce by chtěla upozornit, že dle jejích zkušeností z praxe kurátorky pro děti a mládež nemá uspokojování potřeb dítěte přímou souvislost s finanční situací rodiny, se sociálním statutem rodiny či intelektuálními schopnostmi rodičů. V praxi se setkává

s dětmi, které jsou po stránce materiální velice dobře zabezpečeny, avšak nedostává se jim uznání a pozornosti od rodičů. Děti a rodiče společně nepodnikají téměř žádné činnosti ve volném čase. Naopak v jiných rodinách, které se potýkají s nedostatkem finančních prostředků, jsou potřeby dětí naplňovány, v rodině jsou vřelé vztahy, jsou realizovány volnočasové aktivity pro všechny členy rodiny.

V souvislosti s naplňováním funkcí rodiny, zejména emocionální a ochranné, Kohoutek zdůrazňuje význam společného prožívání volného času rodiny. Míni, že při společných volnočasových aktivitách v přírodě, během kulturních zážitků i při provozování rodinných rituálů je rozvíjena láskyplná atmosféra v rodině a tím je předcházeno citovému strádání dítěte. (2001, s. 104)

Kraus na to, jak členové rodiny tráví volný čas, klade ještě větší důraz a základní, výše uvedené funkce rodiny doplňuje o funkci rekreační a relaxační. Má za to, že plnění této funkce lze posoudit podle toho, jak často a jak kvalitně členové rodiny společně tráví volný čas, jakým volnočasovým aktivitám se celá rodina i jednotliví členové rodiny věnují, zda a jakým způsobem rodina prožívá dovolenou apod. (2008, s. 83)

Autorka práce se domnívá, že společné trávení volného času celé rodiny je pro jednotlivé její členy i pro fungování celé rodiny významné. Provádění společných volnočasových aktivit umožňuje členům rodiny lépe se poznávat, porozumět si, komunikovat spolu, a tím je prohlubován jejich vzájemný vztah. Z těchto důvodů autorka práce pokládá pro svou práci za stěžejní právě funkci rekreační a relaxační.

3.3 Sociálně znevýhodněná rodina

Sociální znevýhodnění je dle názoru autorky práce spojeno se sociální nerovností, sociální stratifikací společnosti a přístupem ke statkům a službám. Podle Mareše se sociální nerovnost odráží v mnoha oblastech života člověka, včetně životního stylu a životních šancí. Základní typ nerovnosti je nerovnost třídní a statusová, může však vzniknout i na základě příjmu, majetku, moci, prestiže, pohlaví, vzdělání, etnického původu aj. Sociální stratifikace je pak strukturované uspořádání společnosti na základě uvedených kritérií. Pozice na spodních příčkách společenského žebříčku znamená pro jedince ztížený přístup ke službám, statkům hmotným, ale i nehmotným, jako je lékařská péče, vzdělání, rekreace, zábava. (1999, s. 14-15, 23-32)

Termín sociální znevýhodnění se v pedagogické literatuře v posledních letech vyskytuje docela často. Autoři vycházejí z legislativního vymezení termínu uvedeného v § 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (dále jen školský zákon), dle kterého je dítě se sociálním znevýhodněním považováno za dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. Sociálním znevýhodněním je rozuměno:

- „rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,
- nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo
- postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., par. 16).

V novelizovaném školském zákonu platném od 1. 9. 2016 byl však termín sociální znevýhodnění vypuštěn a dítěti mají být poskytována podpůrná opatření odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte.

V komentáři ke školskému zákonu platnému do 31. 8. 2016 Katzová blíže specifikovala, že rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením lze charakterizovat zejména odlišným mateřským jazykem od jazyka vyučovacího, chybějící pozorností ze strany rodičů, nedostatečnou životosprávou, nevyhovujícím bydlením, kdy dítě nemá pro domácí přípravu na vyučování dostatek času a prostoru. Za podpůrné hledisko byl považován dohled orgánu sociálně-právní ochrany dítěte nad rodinou. Bylo upozorňováno na to, že nízké sociálně kulturní postavení nelze automaticky spojovat s příslušností dítěte k určité národnosti či etnické menšině. (2008, s. 67)

O sociálním znevýhodnění píší ve své práci Milagre, Passeiro a Almeida, kteří za sociálně znevýhodněné pokládají ty osoby, které se nacházejí v situaci vedoucí k sociálnímu vyloučení, tj. ke značně omezenému přístupu do některých základních sociálních systémů. Mezi činitele zvyšující riziko sociálního vyloučení řadí nízké příjmy, nezaměstnanost, nízkou úroveň vzdělání, pracovní nestabilitu, nestabilní rodinné vztahy (především manželství), špatné životní podmínky (nedostatek prostoru, špatné hygienické podmínky nebo nestandardní obydlí), chatrné tělesné nebo duševní zdraví, alkoholismus, závislost na návykových látkách, sociální izolaci. (2003, s. 20-21)

Palán ve svém slovníku hovoří o sociokulturně znevýhodněném prostředí, za které považuje takové „prostředí, které neumožňuje dostatečně rozvinout duševní potenciál člověka (především dítěte), včetně jeho schopností i dovedností“. (Palán, 2002, s. 199). Prostředí lze dle autora označit za sociokulturně znevýhodněné, pokud se vyznačuje alespoň třemi následujícími rizikovými faktory:

- dítě se narodilo nezletilé matce nebo matka do 20 let porodila více než dvakrát,
- nedostačující odborná kvalifikace minimálně jednoho z rodičů, která je důsledkem nedokončeného základního vzdělání,
- chronickým onemocněním nebo postižením jednoho z rodičů omezující schopnost pečovat o dítě,
- těžké psychické onemocnění jednoho z rodičů omezující schopnost pečovat o dítě,
- nedostačující sociální integrace rodičů (např. cizinců s jazykovou bariérou, chybějícím zázemím) nebo absentující či neuspokojivá podpora rodiny,
- nepostačující zajištění stravy a oblečení či nevyhovující bytové podmínky,
- domácí násilí,
- užívání návykových látek některým členem rodiny,
- rodina je v dlouhodobé péči orgánu sociálně-právní ochrany dětí (Palán, 2002, s. 199).

V odborné literatuře jednoznačnou charakteristiku sociálně znevýhodněné rodiny nenalzáme. Na základě výše uvedených pojetí autorka práce sociálně jako znevýhodněnou rodinu vnímá rodinu, která z důvodu nepříznivých sociokulturních podmínek neposkytuje uspokojivé podněty napomáhající rozvoji osobnosti dítěte a které hrozí sociální vyloučení. Obdobně jako Palán se autorka práce domnívá, že k označení rodiny za sociálně znevýhodněnou není dostačující, aby se v rodině vyskytoval pouze jeden rizikový faktor, ale je potřebná kumulace více faktorů. Do výčtu zahrнула faktory citovaných autorů a některé částečně upravila, případně upřesnila. Za sociálně znevýhodněnou rodinu autorka práce považuje takovou rodinu, kterou vystihují alespoň tři následující znaky:

- nízká úroveň vzdělání (základní vzdělání či neukončené základní vzdělání),
- nezaměstnanost rodičů delší než 6 měsíců,
- pracovní nestabilita (změna zaměstnavatele několikrát za rok, práce bez řádné pracovní smlouvy),
- nízké příjmy rodiny, resp. nízký průměr příjmu na jednoho člena rodiny,

- jediným příjmem rodiny jsou sociální dávky,
- neúplná rodina nebo nestabilní rodinné vztahy (dochází k častým změnám ve složení členů rodiny),
- dítě se narodilo nezletilé matce nebo matka do 20 let porodila více než dvakrát,
- dítě vyrůstající mimo svou biologickou rodinu,
- nepostačující zajištění stravy a oblečení,
- nízká úroveň bydlení (nedostatek prostoru, špatné hygienické podmínky, zanedbaná a špinavá domácnost, nestabilní bydlení, nestandardní obydlí),
- dlouhodobá nemoc, fyzické postižení či psychické onemocnění některého člena rodiny,
- nadměrné požívání alkoholu či užívání návykových látek některým členem rodiny,
- nedostačující sociální integrace rodičů, např. cizinci s jazykovou bariérou,
- příslušnost k národnostní či etnické menšině,
- sociální izolace,
- výskyt domácího násilí,
- rodina je v dlouhodobé péči orgánu sociálně-právní ochrany dětí.

3.4 Rodina a volný čas

Autorka práce v předchozích kapitolách zdůrazňovala význam volného času pro dítě i celou rodinu. Dle jejího názoru společně strávený volný čas poskytuje rodině prostor pro vzájemné poznávání, porozumění, komunikaci i prohloubení vztahů v rodině. Kraus poznamenává, že pozitivní vztahy v rodině jsou kromě vzájemné komunikace posilovány i sdílením zálib a společně realizovanými volnočasovými aktivitami (2014, s. 131). Teplíčková usuzuje, že toto platí zvláště ve stabilním a bezpečném rodinném prostředí. Společně strávený volný čas má však nezastupitelné místo i v rodinách rizikových, narušených a nestabilních, kde lze volný čas využít jako prostor pro snahu stimulovat a obnovit poškození, ke kterým v rodině došlo. (2014, s. 55) Na druhou stranu se Teplíčková domnívá, že v případě rodiny se značně neuspořádanými či konfliktními vztahy může společně strávený čas v rodině dítěti přinášet stres a úzkost (2015, s. 26).

Autorka práce názory Teplíčkové sdílí. Ve své praxi kurátorky pro děti a mládež pracuje s rodinami, které v některých svých funkcích selhávají, a vhodně zvolený způsob trávení volného času dítěte i celé rodiny pomáhá při dosažení potřebného cíle v zájmu dítěte. Např. v rámci plánování volnočasové aktivity si členové rodiny trénují vhodný

způsob vzájemné komunikace, učí se kooperovat nebo nést zodpovědnost za splnění zadaného úkolu. Naopak vyskytují se také rodiny, ve kterých jsou vztahy natolik narušeny, že veškerá snaha o komunikaci a společnou činnost vede ke konfliktům. V tomto případě není vhodné plánovat společný volný čas rodiny, ale je nezbytné nejdříve pracovat na vyřešení neshod.

Dle autorky práce je zřejmé, že stejně jako každý jedinec tráví svůj volný čas jiným způsobem, tak také každá rodina využívá volný čas jinak. V podkapitole 1.4 Faktory ovlivňující způsob trávení volného času autorka práce popisovala činitele ovlivňující výběr volnočasové aktivity dítěte. Autorka práce usuzuje, že rovněž způsob trávení volného času v rodině ovlivňuje mnoho faktorů včetně faktorů rizikových, prostřednictvím kterých autorka práce charakterizovala sociálně znevýhodněnou rodinu.

Podle Teplíčkové nejen vztahy v rodině, ale i celkové klima v rodině, čistota a vybavení domácnosti mají vliv na to, v jakém rozsahu jednotliví členové rodiny tráví volný čas doma. Prostředí, které je zanedbané, neudržované, špinavé, bez osobních věcí a často plné cizích lidí, členy rodiny k návratu domů a trávení volného času v tomto prostředí nemotivují. (2014, s. 56)

Kodymová a Koláčková vnímají, že možnosti využití volného času dětí z neúplných rodin, tj. dětí osamělých rodičů žijících bez partnera, bývají omezeny. Osamocení rodič obvykle tráví méně společných chvil se svými dětmi. Musí rodinu finančně zabezpečit, vést domácnost, pečovat o děti a vychovávat je, a to je pro něj fyzicky, psychicky i časově velmi náročné. Na volnočasové aktivity s dětmi mu zbývá méně volného času i energie než rodičům v rodinách, kde se na chodu rodiny podílejí oba rodiče, případně rodič a jeho partner. Ekonomická situace uvedených rodin bývá zhoršená, proto musí omezovat rodinné výdaje. A často jsou redukovány právě výdaje spojené s volnočasovými aktivitami. Osamělí rodiče jsou také více ohroženi nezaměstnaností, nedostačujícími možnostmi zajištění vhodného bydlení, sociální izolací, chudobou či sociálním vyloučením, což přináší další omezení. (2005, s. 43-47)

Rodiny s nízkými příjmy podle Krause výrazně omezují výdaje na kulturu a rekreaci. Děti z těchto rodin se nemohou z finančních důvodů účastnit různých školních akcí. (2014, s. 130-131) Autorka práce má za to, že děti z rodin s nízkými příjmy jsou vyloučeny jak z mnoha školních akcí, např. výletů, škol v přírodě, lyžařských výcviků,

zahraničních zájezdů, tak i z velkého množství volnočasových aktivit, neboť tyto rodiny nejsou schopny dítěti hradit zájmové kroužky. Rodiny mají i omezené možnosti, jak trávit společný volný čas. Nedostává se jim peněz na cestování, pořádání výletů, návštěvy kin či zámků, různá sportovní a zábavná vyžití (např. bowling, lanová centra). Nemohou realizovat např. výlet na kolech, protože většinou nevládní sportovní vybavení.

Orlowska a Grzegorzewska ve svém článku prezentují výsledky výzkumného šetření zaměřeného na volný čas dětí pocházejících z rodin, kterým jsou vypláceny dávky sociální pomoci. Šetření se zúčastnily děti ze 13 úplných či obnovených rodin žijících ve Varšavě. Jen třetina otců byla zaměstnána. Většina matek nepracovala, starala se o domácnost. Domácnosti byly velmi skromně zařízeny. V každé domácnosti byl televizor. Knihy, časopisy a noviny se objevovaly jen sporadicky. V některých rodinách, zvláště pokud byla matka brigádně zaměstnána, měly děti velmi málo volného času, neboť zastávaly domácí práce a staraly se o mladší sourozence. Volný čas dětí téměř vůbec nesouvisel se vzděláváním se a s prací na sobě, ale byl spojený se zábavou a odpočinkem. Odpočinek byl pasivní a nenáročný. Kromě sledování televizoru se jednalo o hry, setkávání se s kamarády, potulování se po okolí. Mnoha možností trávení volného času (např. kino) byly zbaveny kvůli nedostatku financí, ale i kvůli psychologické bariéře z důvodu zažívajícího pocitu méněcennosti a společenské degradace. (2002, s. 23-25)

Dalším faktorem ovlivňující volný čas je dlouhodobá nezaměstnanost. Mareš píše, že nezaměstnanost pro jedince a jeho rodinu znamená nejen nižší příjmy, ale i pokles životní úrovně a získání nižšího sociálního statusu. Odráží se na psychice jedince, ovlivňuje jeho zdraví, způsobuje změny v sociální oblasti. Nezaměstnaný získává velké množství volného času, který však začíná vnímat jiným způsobem. Denní režim není určován pracovními povinnostmi, časová struktura dne se rozbíjí. Čas přestává hrát důležitou roli, plyne pomaleji, smazávají se rozdíly mezi pracovními dny a víkendy. Volný čas již není relaxací po práci, ztrácí na významu. Jedinec jej není schopen vyplnit smysluplně, aktivně a kvalitně. S obtížemi se pouští do jakékoliv práce, má problém se na ni soustředit a vykonávat ji po delší dobu. Každá činnost (i např. cesta na úřad) mu trvá delší dobu než dříve, vše mu připadá nezajímavé a nudné. Čas vyplňuje pasivními činnostmi, např. sledováním televizoru, spánkem, poleháváním na gauči. (1994, s. 61-66)

Autorka práce zdůrazňuje, že pasivní vyplňování volného času nezaměstnaného rodiče má vliv na chod celé rodiny. Dítě se v průběhu svého života, zejména v raném dětství, smysluplnému využívání volného času učí. Ve své rodině přebírá vzorce chování včetně volby volnočasových aktivit. Pokud nezaměstnaný rodič tráví volný čas pasivně a nekvalitně, je velice pravděpodobné, že dítě nebude umět svůj volný čas naplňovat aktivně a smysluplně.

Způsob trávení volného času Romů vykazuje podle Selické určitá specifika. Romové většinou žijí ve velkopočetné rodině, obklopeni několika generacemi, na nízké sociální úrovni. Mnozí z nich jsou dlouhodobě nezaměstnaní, proto mají nadbytek volného času. K oblíbeným činnostem patří zejména aktivity s volnou organizací, při kterých se rozvíjejí sociální kontakty s přáteli a rodinou. Jedná se např. o setkávání se za hudby a tance, ale také pasivní odpočívání při sledování televizoru. Děti tráví často mnoho času ve své komunitě a se svou rodinou, která dítě izoluje od nepřátelského „gadžovského“ světa s cílem uchránit ho. Přes silné citové vazby rodiče nevěnují dětem dostatečnou pozornost, nepovídají si s nimi, nekupují hračky a knížky, nepomáhají dítěti při přípravě na školní vyučování. Dětem je ponechávána velká volnost. (2015, s. 22-24)

Darák a Krajčová potvrzují, že volnočasové aktivity romských dětí jsou determinovány životním stylem Romů, pro které mají sociální kontakty a nezávislost značný význam. Populární jsou především aktivity podporující utváření a posilování sociálních kontaktů (sportovní hry, osobní setkávání, hry a posezení s přáteli a rodinou) a nenáročná, volná zábava (sledování televizoru a poslouchání hudby). Romské děti svůj volný čas tráví především se svými kamarády. Autoři dále uvádějí, že organizovanou zájmovou činnost lze považovat za účinný nástroj integrace romských dětí do širšího společenského prostředí. Oblíbené jsou mezi nimi zejména sportovní a taneční kroužky. V případě nutnosti pravidelně se na kroužek připravovat a dodržovat disciplínu se objevují problémy. Proto je velice důležité, aby zájmové činnosti děti nepocíťovaly jako organizovaný nátlak, ale braly je jako možnost potvrzení vlastní identity, prostor pro vlastní seberealizaci a dobrovolný rozvoj vlastní autentičnosti. (2000, s. 115-116)

3.5 Shrnutí

Jednotná definice pojmu rodina neexistuje. Mezi jednotlivými charakteristikami, které lze v odborné literatuře najít, jsou i značné rozdíly. Rodinu můžeme např. popisovat

jako sociální skupinu či jako systém, můžeme se pokusit vystihnout vztahy v rodině, klást podmínku, zda je pro existenci rodiny nezbytná přítomnost dítěte, či nikoliv. Autorka práce se přiklání k vymezení, že rodinou je skupina lidí, zejména rodičů a jejich dětí, které spojují vzájemné důvěrné vztahy, mají se rádi, bydlí spolu v domácnosti a vytváří jednotu, kterou vnímají jako my, zatímco okolní svět jsou oni.

Rodina je pro jedince důležitá, plní několik funkcí. Autoři se na počtu, označeních a ani na charakteristice zcela neshodují. Do základních funkcí rodiny bývá zahrnována funkce biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomická, socializačně-výchovná, emocionální a ochranná. V souvislosti s naplňováním funkcí rodiny Kohoutek považuje za velice důležité společné trávení volného času jednotlivých členů rodiny (2001, s. 101). Kraus jako jednu z funkcí rodiny vyjmenovává funkci rekreační a relaxační (2008, s. 83), kterou autorka práce považuje pro svou práci za stěžejní.

Sociální znevýhodnění je spojeno se sociální nerovností, sociální stratifikací společnosti a přístupem ke službám a statkům (např. lékařská péče, vzdělání, rekreace, zábava). V literatuře je hovořeno o sociálně znevýhodněném žákovi, o sociálně znevýhodněných osobách, o sociokulturně znevýhodněném prostředí. Jasná charakteristika sociálně znevýhodněné rodiny však není.

Autorka práce za sociálně znevýhodněnou rodinu považuje rodinu, která z důvodu nepříznivých sociokulturních podmínek neposkytuje dostatečné podněty k vývoji osobnosti dítěte a která je ohrožena sociálním vyloučením. Za takovou rodinu lze označit rodinu, ve které se vyskytují alespoň tři rizikové faktory. Mezi tyto faktory autorka práce počítá např. nízkou úroveň vzdělání, dlouhodobou nezaměstnanost rodičů, nízké příjmy rodiny, neúplnost rodiny, nízkou úroveň bydlení, nedostačující sociální integraci rodičů, příslušnost k národnostní či etnické menšině.

Způsob trávení volného času v rodině ovlivňuje mnoho faktorů. Např. neurovnané a problematické vztahy v rodině, špatné klima v rodině, nepořádek a poničené vybavení domácnosti mohou demotivovat členy rodiny k trávení volného času v domácnosti s ostatními členy rodiny. Možnosti využití volného času také bývají omezeny v neúplných rodinách či v rodinách s nízkými příjmy. Dalším činitelem může být dlouhodobá nezaměstnanost rodiče či příslušnost k etniku, např. volný čas Romů má své zvláštnosti.

4 Výzkumné šetření

V této kapitole autorka práce popisuje výzkumné šetření, které provedla v rámci vypracování své diplomové práce. Před zahájením výzkumného šetření bylo nezbytné nastudovat související odbornou literaturu a zorientovat se v problematice.

Výzkumné šetření je zaměřené na volný čas dětí žijících v sociálně znevýhodněné rodině, která dítěti nezajišťuje dostatečné podněty pro jeho rozvoj a ve které je dítě ohroženo sociálním vyloučením. Autorka práce považuje volný čas za důležitou součást života dítěte, neboť může alespoň z části zastoupit některé z funkcí rodiny, může dítěti poskytnout potřebné podněty pro jeho rozvoj a přispět k jeho sociálnímu začlenění do majoritní společnosti.

Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření je popis a analýza způsobu trávení volného času dětí mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin.

Výzkumný problém

Na základě prostudování odborné literatury a seznámení se s některými výzkumy zabývajícími se problematikou volného času je stanoven výzkumný problém, ve kterém je určeno to, co chce autorka práce zkoumat. Výzkumný problém je vymezen takto: **Jak děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin tráví volný čas.**

Vzhledem k tomu, že mezi determinanty vývoje osobnosti dítěte patří nejen rodinné a školní prostředí, ale také prostředí, ve kterém dítě tráví volný čas, je významné, v jakém prostředí a s jakými osobami dítě volný čas tráví. Z tohoto důvodu se autorka práce při výzkumném šetření zajímá o to, s kým a kde děti volný čas tráví. Je však pro ni také podstatné, jaké činnosti děti ve volném čase dělají, neboť vyplnění volného času atraktivními činnostmi zahání nudu a působí jako prevence před společensky nežádoucím chováním dítěte či dokonce před pácháním protiprávního jednání.

Výzkumné otázky

Z výše uvedeného cíle výzkumného šetření a po stanovení výzkumného problému je utvořena jedna hlavní výzkumná otázka (HVO) a tři dílčí výzkumné otázky (DVO).

Výzkumné otázky se dle Hendla přímo týkají jevu, který budeme studovat. Během výzkumného šetření je lze doplňovat a upravovat (2008, s. 39). Výzkumné otázky jsou formulovány následovně:

HVO: Jakým způsobem děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin tráví volný čas?

DVO1: Jakým činnostem se ve volném čase věnují děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin?

DVO2: S jakými osobami tráví volný čas děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin?

DVO3: V jakém prostředí tráví volný čas děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin?

4.1 Metoda výzkumného šetření

Současně s vymezením cíle výzkumného šetření autorka práce zvažovala formu výzkumného šetření a metodu sběru dat. Zpočátku uvažovala o kvantitativní formě výzkumného šetření a sběru dat pomocí dotazníku. Došla však k závěru, že vzhledem k zaměření výzkumného šetření na sociálně znevýhodněné rodiny by nebyla metoda dotazníku příliš vhodná. Předpokládala, že by se často setkala s neochotou dotazník vyplnit a také s obtížemi spojenými s nízkou úrovní čtenářské gramotnosti informantů, které by bránily náležitému vyplnění dotazníku. Také si uvědomila, že jejím záměrem není získání a vyhodnocení kvantitativních dat.

Pro výzkumné šetření nakonec zvolila kvalitativní formu výzkumu, neboť, jak píše Gavora, záměrem této formy je hluboké proniknutí do případu, jeho detailní popsání, porozumění respondenta jako jedinečné osobnosti, objevení nových skutečností a objasnění příčin existence daného jevu. Cílem není zevšeobecnění dat, ale výzkumníka zajímá konkrétní případ – konkrétní dítě, rodič, rodina apod. Na rozdíl od kvantitativní formy výzkumu je zde pracováno se slovním popisem a hodnocením, nikoliv s čísly. (2010, s. 35-37)

Ke sběru dat autorka práce použila metodu rozhovoru, kterou je dle Gavory vhodné použít, pokud existuje předpoklad velice malé návratnosti dotazníků a také v případě, že

informant má problémy s psaným projevem (2010, s. 136). Metoda rozhovoru autorce práce také umožnila navázání osobního kontaktu s informantem, díky kterému lze předpokládat získání důvěrnějších odpovědí, než které by byly získány prostřednictvím dotazníku.

Z jednotlivých aplikačních variant rozhovoru autorka práce vybrala rozhovor pomocí návodu, který, jak uvádí Reichel, umožňuje díky určité volnosti navázání bezprostřednějšího kontaktu tazatele s informantem a komunikace tak může plynout snadněji. Tazatel má připravený soubor témat či otázek, které je nezbytné každému informantovi položit. Na rozdíl od strukturovaného rozhovoru není nutné pořadí otázek a jejich přesnou formulaci dodržovat, tím je možné se lépe přizpůsobit průběhu rozhovoru a osobnostním specifikám informanta. Položené otázky lze v případě potřeby upřesnit či vysvětlit, případně je možné klást doplňující otázky. (2009, s. 111-112)

Návod pro rozhovor autorka práce připravila pro účel tohoto výzkumného šetření. Návod obsahoval celkem devět otázek, jejichž seznam je uveden v příloze A.

4.2 Charakteristika výzkumného souboru

Po ujasnění si formy výzkumného šetření a metody sběru dat bylo potřebné vybrat výzkumný vzorek, pro jehož vytvoření autorka práce zvolila metodu záměrného výběru. Miovský záměrný výběr charakterizuje jako „postup, kdy cíleně vyhledáváme účastníky podle jejich určitých vlastností. Kritériem výběru je právě vybraná (určená) vlastnost (či projev této vlastnosti) nebo stav (např. příslušnost k určité sociální a jiné skupině).“ (2006, s. 135). Gavora míní, že pro kvalitativní formu výzkumného šetření je záměrný výběr nevyhnutelný, neboť tím je zaručeno, že vybrané osoby jsou pro dané výzkumné šetření vhodné, mají potřebné vlastnosti, zkušenosti či znalosti (2010, s. 183).

Při stanovení kritérií výběru výzkumného vzorku autorka práce vycházela z charakteristiky sociálně znevýhodněné rodiny uvedené v podkapitole 3.3 Sociálně znevýhodněná rodina. Za kritéria výběru určila tři znaky z uvedeného výčtu znaků sociálně znevýhodněné rodiny. Vzhledem k zaměření diplomové práce byla dalším nezbytným kritériem skutečnost, že v rodině vyrůstá minimálně jedno dítě mladšího školního věku.

Do výzkumného vzorku mohly být zařazeny rodiny, které splňovaly následující kritéria:

- rodina je v dlouhodobé péči orgánu sociálně-právní ochrany dětí,
- rodina má nízké příjmy, resp. nízký průměr příjmu na jednoho člena rodiny,
- úroveň bydlení rodiny je nízká (nedostatek prostoru, špatné hygienické podmínky, zanedbaná a špinavá domácnost, nestabilní bydlení, nestandardní obydlí),
- v rodině vyrůstá minimálně jedno dítě mladšího školního věku.

S ohledem na skutečnost, že rodiny mohly být zařazené do výzkumného vzorku, pokud splňovaly podmínku, že jsou v dlouhodobé péči orgánu sociálně-právní ochrany dětí, jeví se jako nejvhodnější záměrný výběr přes instituci, při kterém podle Miovského „využíváme určitého typu služeb nebo činnosti nějaké instituce určené pro cílovou skupinu, která nás výzkumně zajímá.“ (2006, s. 138).

Rodiny dle výše uvedených kritérií autorka práce vybrala na Oddělení sociálně-právní ochrany dětí Městského úřadu Kutná Hora. Do výzkumného vzorku bylo zařazeno celkem dvacetčtyři rodin. Autorka práce usoudila, že takto velký vzorek nebude schopna v rámci výzkumného šetření zkoumat. Bylo proto potřebné tento výzkumný vzorek zmenšit. Rodiny do výběrového výzkumného vzorku, s kterými bude dále pracováno, autorka práce zvolila prostřednictvím náhodného výběru. Jak uvádí Gavora, náhodný výběr zajistil každé rodině v základním výzkumném vzorku stejnou šanci na to, aby byla zahrnuta do výběrového výzkumného vzorku (2010, s. 73-75). Při tomto postupu bylo každé rodině přiděleno číslo a pomocí losování bylo vybráno pět rodin, ve kterých žije jedenáct dětí mladšího školního věku. Tyto rodiny autorka práce následně oslovila. Všechny rodiny, které byly osloveny, souhlasily se zařazením do výzkumného šetření.

Při výběru rodin se autorka práce zaměřila na to, aby rodiny splňovaly čtyři výše uvedená kritéria výběru. Následně si však autorka práce uvědomila, že rodiny naplňují i další znaky charakterizující sociálně znevýhodněnou rodinu. Všichni rodiče měli nízkou úroveň vzdělání a všechny rodiny pobíraly sociální dávky. Ve čtyřech rodinách byly sociální dávky jediným příjmem rodiny. V páté rodině aktuálně otec pracoval, avšak byl zaměstnán velice krátkou dobu, jeho pracovní poměry vždy trvaly jen několik měsíců, často byl po dobu několika měsíců nezaměstnaný. Tři rodiny byly neúplné, děti vyrůstaly s matkou. Tři matky a jeden otec byli dlouhodobě nezaměstnaní. Dvě matky byly

aktuálně na rodičovské dovolené, avšak v minulosti nebyly ještě nikdy zaměstnány. Dvě rodiny měly příslušnost k etnické menšině.

Přehled informantek

- paní Anna, 33 let, na rodičovské dovolené, otec dětí v domácnosti nežije, příjmem rodiny jsou jen sociální dávky, rodina bydlí na ubytovně v okresním městě, romská rodina, v rodině žijí tři děti, z nichž dvě děti jsou mladšího školního věku – Bára (8 let), Cyril (11 let)
- paní Dana, 32 let, na rodičovské dovolené, v domácnosti žije přítel matky, který je otcem tří mladších dětí a který je nezaměstnaný, příjmem rodiny jsou jen sociální dávky, rodina bydlí na ubytovně v okresním městě, romská rodina, v rodině žije pět dětí, z nichž tři děti jsou mladšího školního věku – Eva (7 let), Gita (9 let), Hugo (12 let)
- paní Iva, 34 let, nezaměstnaná, otec dětí v domácnosti nežije, příjmem rodiny jsou jen sociální dávky, rodina bydlí v pronajatém bytě na sídlišti v okresním městě, domácnost je zanedbaná a špinavá, v rodině žijí dvě děti mladšího školního věku – Jana (9 let), Karel (12 let)
- paní Lenka, 37 let, nezaměstnaná, v domácnosti žije manžel matky, který je otcem dětí a je zaměstnaný, rodina pobírá sociální dávky, rodina bydlí v pronajatém rodinném domě v menším městě, domácnost je zanedbaná a špinavá, v rodině žije pět dětí, z nichž dvě děti jsou mladšího školního věku – Marek (7 let), Naďa (12 let)
- paní Olina, 37 let, nezaměstnaná, otec dětí v domácnosti nežije, příjmem rodiny jsou jen sociální dávky, rodina bydlí v pronajatém bytě v menším městě, domácnost je zanedbaná a špinavá, v rodině žijí čtyři děti, z nichž dvě děti jsou mladšího školního věku – Pavel (7 let), Romana (10 let)

4.3 Etické otázky výzkumu

Při realizaci každého výzkumného šetření, zvláště ve společenskovedních disciplínách, je nezbytné řešit etické otázky. Hendl upozorňuje zejména na zásadu získání poučeného (informovaného) souhlasu od všech informantů, svobody odmítnutí účasti na výzkumném šetření, zajištění anonymity, emočního bezpečí a soukromí (2008, s. 153). Miovský zdůrazňuje, že účast na výzkumném šetření je vždy dobrovolná, nikoho nelze k účasti žádným způsobem nutit. Účastník výzkumného šetření má právo souhlas s účastí kdykoliv odvolat a svou účast tím ukončit. (2006, s. 280-281)

Všechny vybrané rodiny byly nejdříve autorkou práce osloveny a seznámeny s cílem výzkumného šetření, obsahem rozhovoru, průběhem i dalšími okolnostmi výzkumného šetření. Autorka práce jim sdělila, že mohou účast na výzkumném šetření odmítnout a to i v průběhu rozhovoru. Všechny oslovené rodiny, respektive matky s účastí na výzkumném šetření souhlasily a poučené souhlasy poskytly.

Oslovení rodin, zahájení rozhovorů i získání poučeného souhlasu autorce práce nečinilo žádný problém. Autorka práce se domnívá, že na získání poučeného souhlasu mohla mít pozitivní vliv skutečnost, že se s rodinami osobně zná již více měsíců či dokonce let. Napadlo ji však také, že pracovník oddělení sociálně-právní ochrany dětí může být považován klientem za autoritu, které není možné žádost o spolupráci odmítnout. Z tohoto důvodu bylo osloveným matkám detailně vysvětleno, že případné odmítnutí účasti na výzkumném šetření nebude mít žádný vliv na další spolupráci s oddělením sociálně-právní ochrany dětí a rodiny.

S ohledem na záměrný výběr přes instituci nebylo možné, aby byla zachována anonymita v tom smyslu, že identita informantek nebude tazatelce známa. Informantky však byly ujištěny, že jejich identita nebude nikomu jinému odhalena a při zpracování dat rozhovorů bude zajištěna jejich anonymita tím, že budou pozměněny jejich jména i jména jejich dětí a nebudou uváděny informace, které by vedly k jejich identifikaci.

4.4 Prostředí pro rozhovor a jeho průběh

Před samotnou realizací rozhovorů autorka práce zvažovala, jaké prostředí bude pro uskutečnění rozhovorů nejvhodnější. Chtěla, aby se informantky ve zvoleném prostředí cítily uvolněně a bezpečně. Mělo se také jednat o prostředí, ve kterém by tazatelka a informantky byly při rozhovoru co nejméně rušeny. Autorka práce si uvědomovala, že výběr prostředí je pro provedení rozhovorů důležitý, může podstatně ovlivnit celý průběh rozhovoru a důvěrnost odpovědí informantek.

Vzhledem ke skutečnosti, že tazatelkou byla pracovnice oddělení sociálně-právní ochrany dětí a informantky byly klientkami tohoto oddělení, nepovažovala autorka práce za vhodné, aby byly rozhovory uskutečněny v kavárně, na dětském hřišti či v podobném neformálním prostředí. Předpokládala také, že v tomto prostředí by nebylo zajištěno dostatečné soukromí a bylo by zde mnoho rušivých prvků. Vybírala tedy mezi provedením rozhovorů v kanceláři oddělení sociálně-právní ochrany dětí a v domácnosti

informantek. Jako nejvhodnější prostředí se jí jeví domácí prostředí informantek, protože v kanceláři oddělení sociálně-právní ochrany dětí by nebylo možné zajistit nerušené a klidné prostředí. Dalším důvodem byla skutečnost, že toto prostředí působí formálně. Ze sociální práce na úseku sociálně-právní ochrany dětí má autorka práce zkušenost, že klienti jsou většinou sdílnější při jednání v domácnosti než v kanceláři. V neposlední řadě se autorka práce domnívá, že její návštěva v domácnosti informantek nebyla pro informantky stresující, neboť jsou pro ně její návštěvy běžné. Z těchto všech důvodů byly rozhovory realizovány v domácnostech informantek.

Všechny rozhovory byly realizovány s matkami z vybraných rodin v období od dubna 2017 do května 2017. Uskutečnění samotného rozhovoru bylo s informantkami vždy předem domluveno. Při prvním kontaktu byly vybrané matky seznámeny s probíhajícím výzkumným šetřením. Všechny informantky byly velice vstřícné a s uskutečněním rozhovoru bez váhání souhlasily, poskytly poučený souhlas. Některé dokonce projevovaly radost, že mohou pomoci a jsou pro výzkumné šetření důležité. Byly také seznámeny s tím, že pro usnadnění následného zpracování bude rozhovor nahráván na diktafon. Následně byl domluven termín, kdy se do jejich domácnosti tazatelka dostaví a rozhovor zrealizuje. Žádná z informantek neměla výhrady k tomu, že rozhovor bude proveden v její domácnosti, jiné prostředí nenavrhovala. Jedna informantka před domluveným termínem telefonovala, z domluveného termínu setkání se omluvila a byl domluven jiný termín. U dvou informantek se stalo, že při domluveném termínu nebyly doma zastiženy a jejich návštěva musela být opakována v jiném, nedomluveném termínu.

Při příchodu do domácnosti bylo nejdříve s informantkou hovořeno neformálně o každodenních záležitostech pro vytvoření uvolněné atmosféry. Poté bylo volně pokračováno v kladení otázek dle připravené struktury rozhovoru pro výzkumné šetření. Rozhovory byly nahrávány na diktafon. Při prvním rozhovoru se stalo, že po zapnutí diktafonu informantka změnila svůj styl vyjadřování a rozhovor nebyl tak uvolněný jako v době, kdy diktafon zapnutý nebyl. Přestože informantky byly vždy informovány o tom, že rozhovor bude na diktafon nahráván, tak v následujících rozhovorech byl diktafon zapínán již v průběhu úvodního neformálního rozhovoru a diktafon byl umístěn tak, aby informantka na diktafon přímo neviděla a přestala vnímat jeho existenci.

Průběh rozhovoru byl vždy individuálně přizpůsobený informantce, jejímu způsobu vyjadřování. Některé informantky byly ve svých odpovědích velmi stručné, a proto bylo potřebné klást větší množství otázek. Jiné informantky byly výřečné a z tohoto důvodu bylo pokládáno menší množství otázek, informantkám byla ponechána v odpovědích větší volnost. Snahou tazatelky bylo, aby rozhovor byl veden v důvěrné atmosféře, nicméně stále byla udržována odborná linie rozhovoru. Celkový čas rozhovorů nebyl shodný, pohyboval se v rozmezí dvacetipěti až padesáti minut.

4.5 Vyhodnocování získaných dat

Před samotným vyhodnocováním získaných dat bylo potřebné mluvené projevy z rozhovorů zaznamenaných na diktafon převést do písemné podoby. Tento přepis se nazývá transkripce. Hendl poukazuje na to, že transkripce je podmínkou pro podrobné vyhodnocení dat, neboť písemný záznam rozhovoru umožňuje významná a zajímavá místa podtrhávat a text opatřovat poznámkami (2008, s. 208).

Při převádění zvukového záznamu do písemné podoby autorka práce využila doslovné transkripce, při které dle Hendla není text stylisticky upravován, není převáděn do spisovného jazyka a ani nejsou opravovány chyby ve větné skladbě (2008, s. 208). Ukázka doslovné transkripce rozhovoru s paní Annou je přiložena v příloze B. Z důvodu zachování anonymity byla v transkripci rozhovoru pozměněna veškerá jména.

Data získaná z rozhovorů autorka práce analyzovala pomocí techniky otevřeného kódování, kterou Strauss a Corbinová definují jako „proces rozebírání, prozkoumávání, porovnávání, konceptualizace a kategorizace údajů.“ (1999, s. 42). Opakovaně pročítala transkripce rozhovorů, v odstavcích a větách barevně označovala jednotlivá slova či krátké úryvky, které vzájemně porovnávala. Přemýšlela o tom, co označené části textů reprezentují, přidělovala jim kódy a dle významu je seskupovala do obecnějších kategorií. V průběhu kódování docházelo k rozličnému přesouvání kódů z kategorie do kategorie i přejmenování vznikajících kategorií.

Následně se autorka práce zamýšlela nad tím, zda mezi jednotlivými kategoriemi existují nějaké vztahy. Při zjišťování těchto vztahů využila axiálního kódování, které Strauss a Corbinová popisují jako „soubor postupů, pomocí nichž jsou údaje po otevřeném kódování znovu uspořádány novým způsobem, prostřednictvím vytváření

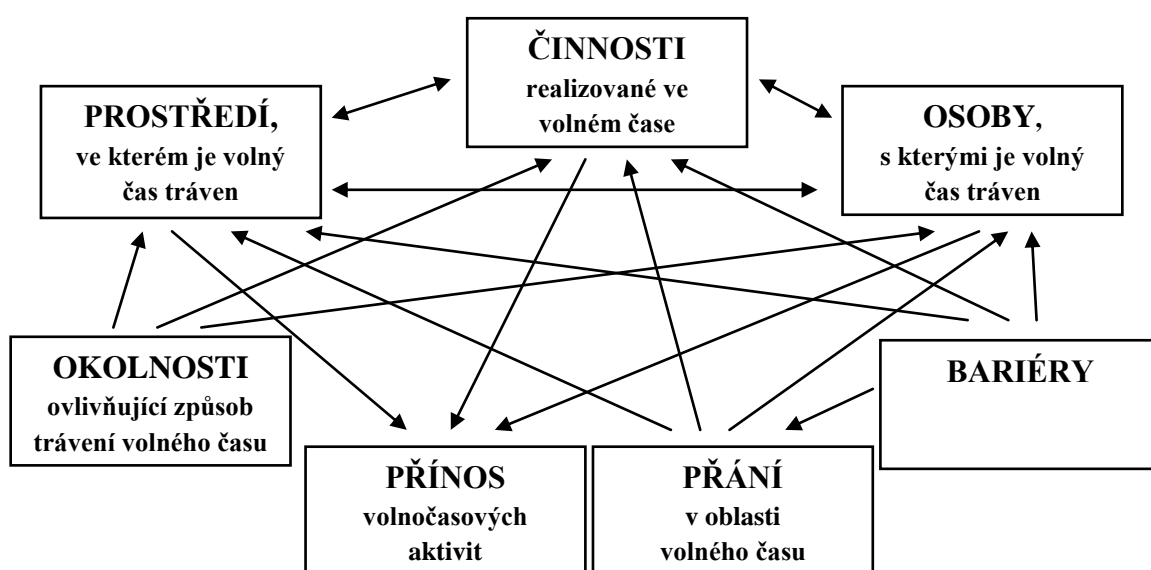
spojení mezi kategoriemi. To se činí v duchu kódovacího paradigmatu, které zahrnuje podmiňující vlivy, kontext, strategie jednání a interakce a následky.“ (1999, s. 70).

4.6 Interpretace výsledků analytické části výzkumného šetření

Po provedeném otevřeném kódování dat autorce práce vzniklo sedm kategorií: činnosti realizované ve volném čase, prostředí, ve kterém je volný čas tráven, osoby, s kterými je volný čas tráven, okolnosti ovlivňující způsob trávení volného času, přínos volnočasových aktivit, přání v oblasti volného času, bariéry. Ukázka kódů z rozhovoru s paní Annou a jejich seskupení do kategorií je obsaženo v příloze C.

V rámci následného axiálního kódování vytvořených kategorií se autorce práce postupně rozkrývaly vztahy mezi kategoriemi, které jsou graficky znázorněny na obrázku č. 1. Mezi jednotlivými kategoriemi existuje mnoho vztahů. Vzájemné ovlivňování je patrné mezi činnostmi realizovanými ve volném čase, prostředím, ve kterém je volný čas tráven, a osobami, s kterými je volný čas tráven. Výběh a realizace volnočasových aktivit, stejně jako prostředí, ve kterém je volný čas tráven, a osoby, s kterými je volný čas tráven, jsou ovlivněny okolnostmi ovlivňujícími způsob trávení volného času, přáními v oblasti trávení volného času a bariérami. Naopak činnosti realizované ve volném čase ovlivňují přínos volnočasových aktivit. Činnosti realizované ve volném čase, prostředí, ve kterém je volný čas tráven, a osoby, s kterými je volný čas tráven, mají vliv na přínos volnočasových aktivit.

Obrázek č. 1 – model axiálního kódování (zdroj: vlastní tvorba)



V následujícím textu autorka práce podrobněji rozpracovává jednotlivé kategorie a pro názornost doplňuje text krátkými citacemi z realizovaných rozhovorů.

Činnosti realizované ve volném čase

Z rozhovorů vyplynulo, že děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin se ve svém volném čase věnují především neorganizovaným činnostem. Tyto činnosti nevyžadují pravidelnost, není nutné někam docházet, podřizovat se pravidlům či autoritám, lze je provádět téměř kdykoliv. Pro zmiňované aktivity je také charakteristické, že pro jejich děláni není potřebné vlastnit nějaké speciální či drahé vybavení. Některé z uváděných činností byly zcela běžné, uskutečňovaly se v každé rodině, respektive je realizovaly všechny děti. Jiné činnosti byly specifické, vykonávaly je jen některé z dětí.

Informantky nejčastěji hovořily o tom, že **děti jdou ven**, kde si hrají. Iva (34 let) uvedla, že „Karel ten přijde ze školy, flákne taškou a jde ven.“ Obdobně situaci dětí po příchodu domů ze školy popisuje Olina (37 let), která řekla, „Když děti přijdou domů ze školy, tak první co musejí udělat, tak se musí převlíknout. Pak si udělají úkoly a pak lítají venku.“ Nejvíce zmiňovaná činnost venku byla **hra s míčem**. Lenka (37 let) sdělila, „S míčem si hrajou. Hodně si hrajou s míčem. Kopou si a tak.“ Velice podobně hovořila Anna (33 let), „On spíš kope míčem. On strašně rád hraje fotbal.“ Velmi častá je také

hra na dětském hřišti. Dana (32 let) sdělila, „*Jdu s nima na hřiště.*“ O hře venku povídala i Anna (33 let), „*Když je hezky, tak určitě jdeme na hřiště. Jo... Bára se Žanetou na houpačky. Tak si hrajou. Vydržíme tam i dvě tři hodinky.*“ Také Lenka (37 let) popisovala, jak si její děti hrají na dětském hřišti, „*taky tam mají ty houpačky, tak jdou na houpačky... Hrajou si tam ještě nějaký hry. Třeba si tam něco vymyslej nebo tak. Když už je to nebaví se houpat, tak si něco vymyslej.*“

V rozhovorech se také objevilo, že děti **jezdí venku na kole.** Tato činnost však byla spojena s potížemi vyplývajícími z toho, že buď kolo nevlastní, nebo je nefunkční. Iva (34 let) vyprávěla, že syn Karel na kole venku jezdí, kolo však nemá, „*Půjčuje si ho od kamarádů, protože ty ho máj.*“ Lenka (37 let) uvedla, že „*Kolo oni máj... Marek ten ho má trošku zničený, tak ho musíme opravit, ale někdy si půjčuje Románkovo kolo.*“

Ojedinelou činností byly **procházky.** Olina (37 let) sdělila, „*Jo s dětmi chodím ven. Chodíme tady takový okruh. Je to několik kilometrů. Jdeme i se psem.*“ Také tancování **pouličního tance** bylo jedinečné. Iva (34 let) řekla, že její syn Karel „*...zajímá se o ten šafl. Šafl je ten tance. Tak ho opravdu tancuje dost často... To je prostě takový to pouliční tancování... Vlastně všechno co dělá, se týká toho tance. To jako von tady stojí a věší prádlo a prostě mi tady těma nohama mlátí. Takže já už mu nadávám, že prostě dupe. Takže von jde po chodbě a tancem sejde ty schody. Voni vlastně těma nohama jen křížej, takže voni se vlastně tím dají i sejít ty schody. Jako byste jezdila těma nohama. Tak jako. Nebo von si sem stoupne, že chce ty klíče. A než vlezou pro klíče a zpátky, tak tam tancuje. Nebo jdeme do Kauflandu a von mi tu cestu odtancuje.*“

Výjimečnou aktivitou bylo pořádání **rodinných výletů.** Olina (37 let) vyprávěla, že s dětmi byla na výletě na zámku, a uvedla, „*...Pavel s Romanou ty to už vydržej. Myslím, že je to i baví. Koukaj. Pochytaj tam něco. Dívej se tam na ty kresby, malby na stěnách. Třeba tam byl obraz, co je sleduje. To je zaujalo.*“

Další neorganizované volnočasové aktivity, o kterých informantky hovořily, byly realizovány v domácím prostředí. Všechny informantky se zmiňovaly o psaní domácích úkolů, školní přípravě a sledování televizoru. **Psaní domácích úkolů a školní příprava** patří dle sdělení informantek k běžným činnostem dětí. Olina (37 let) k psaní domácích úkolů uvedla, že „*Romana si je dělá sama. Nejdřív si je napíše na nečisto, pak jí to zkontroluju a pak si je přepíše. Jenom takhle na to dohlížím, jinak si je dělá sama.*“

S Pavlem úkoly dělám, ten je menší, je v první třídě. To musím.“ Dana (32 let) vyprávěla, že s vypracováváním domácích úkolů dětem pomáhají odborní pracovníci v mobilním NZDM a řekla, *„Třeba když mají úkol, někdy, tak jim paní učitelka řekne, jestli máte úkoly, tak je přineste a budeme je tady dělat.“* Hovořila také o tom, že *„Když já mám takhle čas, tak vezmu knížku a takhle jí to učím. Ty písmenka. Ona opakuje po mě.“* Iva (34 let) popisovala, že dcera kromě psaní domácích úkolů ještě *„...chodí si doplňovat íčka pro školu. Jako školní aktivitu... Což si ted'ka vlastně koupila učebnici, která jí pomůže i potom na prázdniny. Tu si teda vybrala sama. Takže jí byla zakoupená s tím, že pak bude trénovat ty íčka, má tam matiku, aby to všechno zvládla. To si vybrala sama s tím, že ve škole dostali výběr knížek.“*

Sledování televizoru bylo též běžnou volnočasovou aktivitou dětí. Lenka (37 let) sdělila, že když není hezké počasí a děti nejdou ven, tak děti *„...jsou nahoře v pokoji, tam si hrajou nebo si uklízej nebo koukaj na televizi nebo takhle náč.“* Anna (33 let) ke sledování televize uvedla, že děti *„...ted' jsou nemocný, tak se na televizi koukaj... No, a když jsou zdravý, tak to je moc nezajímá televize.“* Naopak Dana (32 let) vyprávěla o tom, že pokud jsou doma, tak mají zapnutou televizi, *„Když jsou děti doma. Tak jim pustím pohádku.“*

Z uvedeného vyplývá, že v rodině Anny je televizor zapínán vždy, když je rodina doma. Ostatní děti však ke sledování televizoru přistupují především tehdy, pokud pro ně není právě dostupná jiná aktivita, a to zejména hra venku. Důvodem pro nedostupnost jiné aktivity může být zhoršený aktuální zdravotní stav dětí, denní doba, počasí, ale také postoj rodičů, jejich obavy. Anna (33 let) uvedla, *„Oni spíš odpočívaj celej den, protože jsou z tý školy unavený. Jo, z toho celýho tejdne, jak choděj do školy, tak odpočívaj třeba do odpoledne. Třeba i do tý jedný, do dvou.... No oni ležej a dívaj se na televizi. Oni jsou takový pohádkový.“* Olina (37 let) řekla, *„Večer si pak pouštěn pohádky. Ted' na tabletu, protože nám zrovna vodešla anténa.“* Rodiče se sledováním televizoru souhlasí, dětem v tom nebrání. Anna (33 let) sdělila, *„Já jim to tedy dovolím. Když jsou v klidu, tak jim to dovolím.“* Rodiče sledované pořady neovlivňují. Iva (34 let) vyprávěla, že chtěla dceři zakázat sledování konkrétního pořadu v televizi, ale pak *„...zjistila, že s tím zákazem, že vona to potom sleduje tajně na tý wifině. Takže to stejně nemá cenu.“* Zákaz sledování televizoru rodiče používají také jako výchovný prostředek. Olina (37 let) sdělila, *„Když si*

neukliděj pokojíček, tak televizi nemaj... a jdou okamžitě uklízet. Nebo někdy přítel jim to vypíná, když se děti hádají.“

Rodičům sledování televizoru dětmi přináší úlevu, klid a umožňuje jim to dohled nad činností dětí. Anna (33 let) uvedla, *„Sem ráda, když se koukaj celej dne na televizi a nikde mi neběhaj, když sou nemocný.“* Je to také společně strávený čas některých členů rodiny, nejčastěji sourozenecké skupiny či dítěte s rodičem. Olina (37 let) řekla, že děti sledují televizor *„Někdy společně, někdy jen někdo. Podle toho jak maj náladu, bych řekla. Kdo má náladu, tak ten se kouká, kdo ne, tak ten dělá něco jinýho.“* Iva (34 let) popisovala, jak sleduje televizor společně s dcerou, a uvedla, *„Já se s ní musím koukat. To musím tady sedět. Nesmím ani mít zaplej počítač. Tedy zaplej ho mít můžu, ale nesmím bejt u něho. Musím si sem sednout. Vona říká, že když se ostatní dívají na televizi, tak jsou opřeny o maminku. Tak se musí opřít taky. Takže při sledování pohádek musím sedět s ní a musím jí dělat opěrku.“* V domácnosti mají jen jeden televizor, žijí ve stísněných bytových podmínkách, často pouze v jedné místnosti.

Další činnost, které se některé děti ve volném čase věnují, je **používání mobilního telefonu, tabletu či počítače** ke hře a zábavě. Olina (37 let) sdělila, že *„Romana má tablet. Wifinu máme, Romana hraje Minecrafte. Voba to hrajou. Pavel má teda svůj tablet zrovna rozbitej, ale taky to hraje.“* Iva (34 let) uvedla, že dcera má vlastní mobilní telefon a *„...má wifinu, takže se pohybuje na facebooku, vona si píše s tatínkem. Vona má messenger jakoby... Nehrabe se na internetu, jakože by třeba našla tu velrybu, jak ted'ka fungovala. Takhle až moc na internet nechodí. Chodí jen na messenger nebo na youtube, kde sleduje videoklipy od Rybiček 48 a vod Pekaře. Takže i vím, co poslouchá.“* Děti v některých rodinách však potřebná zařízení nevlastní, a tak se této činnosti nemohou věnovat. Důvody, proč děti tato zařízení nevlastní, mohou být různé. Anna (33 let) řekla, že *„Nemaj, nemaj. Měly, a Bára ho hrála a ani mě nevnímala, takže ta mě vůbec nevnímala, ta byla úplně mimo. A vona byla pořád jen na tom facebooku. Jo. No a někdy se stalo třeba, že přišla nějaká ta zpráva. Teda jim přišla, takže to jsem jim úplně zrušila ten facebook a nemají to už. Nemají žádněj facebook, telefon, ani počítač. Nemaj.“*

Informantky často mluvily o tom, že se děti věnují **kreativní činnosti**, nejčastěji malování. Olina (37 let) uvedla, *„...jdou si kreslit. Mají tam ty vodovky.“* Iva (34 let) popisovala činnost své dcery takto, *„...dělá ty různý svoje nesmysly, jako třeba támhle ty*

kytičky podle těch pouťovejch. Takže se jí kupujou, různý krepáky se jí kupujou. Protože se dala na takovou jakousi ruční výrobu. Začalo jí to strašně bavit. Chvilčkama.“

Další opakující se volnočasovou aktivitou v domácím prostředí byla volná **hra** dětí. Dana (32 let) uvedla, že *„Ony si hrály na učitelky. Lukáš si s nimi taky hraje na učitelky. Lukáš si hraje s autíčkem... mají tady počítač. Autíčka tady maj. Panenky, kočárky.“* Olina (37 let) ke hře dětí sdělila, *„Doma mají třeba i různé hry. Třeba deskové. Karty.“* Lenka (37 let) popisovala, že s dětmi dělají jen málo společných aktivit, *„...někdy karty nebo ještě to člověče nezlob se, no.“*

Z rozhovorů též vyplynulo, že děti ve svém volném čase vypomáhají rodičům s **domácími pracemi**. Olina (37 let) uvedla, že *„Pavel, když ho to chytí, tak jde vyluxovat. Pak se snaží jakoby umejt nádobí. Nákým stylem. Romana trochu okolo toho vaření. Ale jenom když mají náladu teda. Ale já je do toho nenutím. Když chtěj, tak si řeknou.“* Anna (33 let) o pomoci dětí s domácími pracemi řekla, *„Cyril ten moc jako ne. Ale Bára ta jako jo. Ta mi pomůže. Umyje mi nádobí. Zamete. Včera mi zrovna nebylo dobře, bolela mě noha, tak když jsme přišli ze školy, a Bára mi hned pomohla, uklidila, poklidila trochu, zametla.“*

Informantky se také zmínily, že se děti ve svém volném čase věnují **četbě** knih a časopisů. Iva (34 let) vyprávěla, že dcera nově začala chodit do knihovny a *„Tam si chodí půjčovat knížky. Který potom doma opravdu čte.“* O čtení knih mluvila také Anna (33 let) a sdělila, *„Čtu jim, máme pohádky, knížky, tak jim někdy předčítám. Někdy i bibli. Tam sou taky někdy hezký příběhy, takže to poslouchaj, čteme.“*

Podle sdělení informantek se děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin zúčastňují organizovaných volnočasových aktivit pouze sporadicky. Žádné z dětí nenavštěvovalo zájmový kroužek. Některé z dětí po vyučování docházely do **školní družiny**. Tato docházka však byla vnímána spíše jako nutnost než jako smysluplné vyplnění volného času dětí. Pro Olinu (37 let) je potřebné, aby děti po vyučování do školní družiny chodily z důvodu autobusového spojení do místa bydliště. K docházce do školní družiny a na zájmové kroužky uvedla, *„Chodí jen do družiny. Pak by jim už nejel žádný autobus.“* Dana (32 let) využívá služeb školní družiny jen v případě, že musí něco zařídit, a k tomu sdělila, *„No. Já je tam nechám do družiny, když nestíháme.“*

Některé z dětí docházely na **doučování** ve škole, případně se zúčastňovaly aktivit terénních pracovníků neziskové organizace, v rámci kterých doučování probíhalo. Iva (34 let) o doučování ve škole, kam chodí dcera, uvedla, „...*jediný kam chodí opravdu, jen na to doučování. To je udělaný jakoby kroužek. No já nevím, jak se to jmenuje. To taky berou jako škola hrou. Matematický příklady aby vyzkoušeli, co umí. Tam jí to jako baví.*“ Anna (33 let) mluvila o aktivitě neziskové organizace působící na ubytovně, „*oni měli od paní N. tady z té ubytovny doučování. Takže vlastně paní N. byla spojena s paní učitelkou Cyrila, paní učitelkou V., oni se dohodly, co a jak. Takže tam on chodil. Takže to nemusel ve škole. No.*“

V rozhovorech se též objevilo, že děti ve svém volném čase navštěvují **NZDM**. Dana (32 let) vyprávěla, že do mobilního NZDM, které třikrát týdně parkuje na parkovišti před ubytovnou, chodí všechny její školní děti. Řekla, „*Tam chodí všechny děti. Zajímá je to. Jezdí sem asi dvakrát v týdnu. Možná třikrát. Pondělí, středa, pátek... Děti by chtěly autobus. Pořád čekaj, jestli bude autobus. Těšej se na něj.*“ Dále povídala, že nejstarší syn chodí také do NZDM, které je přemístěný do centra města. Uvedla, „*Ten je teď na náměstí pod Budíkem. Hugo ten tam chodí. On tam byl. Oni tam začínají od jedny do šesti.*“

Prostředí, ve kterém je volný čas tráven

Informantky se shodují v tom, že všechny děti volný čas tráví na **veřejném prostranství**, jako je dětské hřiště, ulice, pozemky u domu apod. Dana (32 let) vyprávěla, že s dětmi chodí na dětské hřiště a uvedla, „*Chodíme tam, jak je Vitamínka. Pak tady, jak jsou ty houpačky. Potom Pasáž. Ale to musí být hezky... Včera to sme tam byli. Simonka si vzala motorku. Kočárek už nemá. Už chodí. Eva a Gita mají sebou kočárky a panenky. Mají hodně hraček. Lukášek si vezme autíčko.*“ Anna (33 let) povídala o tom, že si s dětmi chodí hrát na pozemek před dům, přičemž řekla, „*Po obědě můžou třeba před barák. Jdeme ven před barák. Když nemám nějakou práci, tak s nima jdu hned, jo. A když mám práci v domácnosti, tak musej počkat.*“ Iva (34 let) při popisování volného času dcery uvedla, „*Vona přijde domů třeba v jednu... tak vokolo třetí se sebere a jde prostě na hřiště.*“

Dalším prostředím, které bylo zmiňované u všech dětí, byl **domov**. Olina (37 let) sdělila, že „*pokud je špatný počasí, tak většinou teda blbnou doma tady s tím blbincem*

nebo jsou v pokoji na tabletu... mají třeba i různé hry. Třeba deskové. Karty. Ale to moc nehrají. Víc ty tablety.“ Obdobně hovořila Lenka (37 let) a uvedla, *„Děti ze školy přijdou domů, sou v pokoji, převlíknou se, napíšou si úkoly. Když je hezky, tak dou ven. Když ne, tak jsou nahoře v pokoji, tam si hrajou nebo si uklízej nebo koukaj na televizi nebo takhle ňák. Hrajou si hry, karty, nějaký hry, co mají nahoře.“*

V rozhovorech se též objevilo, že děti část svého volného času tráví v **prostorách školy**, neboť po vyučování navštěvují školní družinu nebo chodí na doučování. Iva (34 let) mluvila o docházce dcery na doučování při škole a sdělila, *„Vona přijde domů třeba v jednu, protože vona má ve škole doučování... Je tam vlastně o hodinu dýl.“* Dana (32 let) k docházce do školní družiny uvedla, *„Já je tam nechám do družiny, když nestíháme. A potom jdeme domů.“*

Výjimečným prostředím pro volnočasové aktivity dětí byly **prostory NZDM**. Dana (32 let) o NZDM řekla, *„Ten je ted' na náměstí pod Budíkem. Hugo, ten tam chodí. On tam byl. Oni tam začínají od jedny do šesti.“*

Ojedinele se pro trávení volného času dětí objevily **prostory veřejné instituce**. Iva (34 let) sdělila, že Jana *„...se ještě naučila chodit do knihovny. Tady nahoru na Palachovku... Tam si chodí půjčovat knížky. Který potom doma opravdu čte. Anebo se tam zúčastňuje soutěží.“*

Osoby, s kterými je volný čas tráven

Do této kategorie byly zařazeny osoby, se kterými děti ze sociálně znevýhodněných rodin tráví svůj volný čas. Všechny informantky hovořily o tom, že děti volnočasové aktivity realizují s rodiči, respektive s matkami, se sourozenci či s vrstevníky.

Volný čas s **rodiči** tráví dle sdělení informantek převážně mladší děti. Anna (33 let) při vyprávění o volném čase mladších dětí uvedla, *„...já si s nimi třeba taky hraju nebo jdeme na úkoly. Čtu jim, máme pohádky, knížky, tak jim někdy předčítám. Někdy i bibli. Tam sou taky někdy hezký příběhy, takže to poslouchaj, čteme. Kreslíme si. Takže úkoly spolu uděláme.“* Obdobně hovořila Iva (34 let), která o společné volnočasové aktivitě mluvila zejména tehdy, pokud vyprávěla o volnočasových aktivitách mladší dcery. K tomu pověděla, *„Já si s ní musím hrát. Třeba pexeso musím. Musím si s ní hrát jméno,*

zvíře, věc.“ Olina (37 let) se zmiňovala o společném trávení volného času se všemi dětmi a řekla, „*Jo s dětmi chodím ven. Chodíme tady takový okruh.*“

Z rozhovorů vyplynulo, že všechny děti alespoň část svého volného času tráví se **sourozenci**. Mladší děti se svými sourozenci tráví mnohem více volného času než děti starší. Lenka (37 let) popisovala, že děti tráví mnoho volného času společně na dětském hřišti. Sdělila k tomu, „*Nad'a s Markem jdou spolu.*“ Olina (37 let) o sledování televizoru uvedla, že děti ho sledují „*někdy společně, někdy jen někdo. Podle toho jak mají náladu, bych řekla.*“ Také Anna (33 let) vyprávěla o sledování televizoru a řekla, „*No oni ležej a dívaj se na televizi. Oni jsou takový pohádkový. Ony je zajímají pořád pohádky. Takže pustíme nějakou pohádku, oni koukaj s Maruškou.*“

Všechny děti volnočasové aktivity realizují také se svými **vrstevníky**. Hra venku s vrstevníky byla v rozhovorech velice často zmiňovaná. Iva (34 let) o mladší dceři vyprávěla, že si „*odběhne tamhle na hřiště, kde má zase kamarády, ještě mladší, protože se skamarádila spíš s dětma z Palachovky.*“ Také o starším synovi sdělovala, že „*...ten jde ven, protože se tu pro něj stavuje Eliška, s kterou se teda naučil chodit ven.*“ Stejně Lenka (37 let) uváděla, že děti chodí ven „*... ještě s kamarádkou, co chodí s Nad'ou do třídy, s tou Emou.*“ Přestože Anna (33 let) hovořila o tom, že mladší děti nikdy nejdou ven bez jejího doprovodu a žádní kamarádi dětí k nim do domácnosti nechodí, tak k přítomnosti kamarádů dětí na dětském hřišti uvedla, „*právě že maj.*“

Děti nějaké činnosti dělají také **samy**, bez přítomnosti jiné osoby. Lenka (37 let) povídala, že „*Nad'a je sama nahoře a kouká na telefon.*“ Anna (33 let) vyprávěla o oblíbené činnosti dcery Bány a řekla, „*Ona ráda tancuje. Tancuje sama. Ona si zpívá. Stoupne si k zrcadlu a tam jako trsá.*“ V některých rodinách se do volnočasových aktivit dětí zapojují i **členové širší rodiny**. Dana (32 let) k návštěvám dětí u babičky uvedla, „*Jo, já je tam někdy pouštím. Ale jenom na chvíli. Maminka je nemocná*“. Anna (33 let) hovořila o tom, že Hugo sám ven nechodí, ale „*...třeba, když přijde brácha větší kluk, tomu je už patnáct, tak jako někdy ho pustím. Včera jsme ho třeba pustila po škole. Jo, takže šel s Kubíkem na hřiště.*“

V rozhovorech se též objevilo, že děti tráví část svého volného času s **pedagogickými pracovníky**, a to vychovatelkami v družině či učitelkami na doučování. Iva (34 let) popisovala, že Jana chodí ve škole po vyučování na doučování. Sdělila

k tomu, „vona má ve škole doučování. Přihlásila jsem jí na to doučování. Ve čtvrtek a v pátek. Je tam vlastně o hodinu dýl.“

Mezi osoby, se kterými děti realizují volnočasové aktivity, patří i **odborní pracovníci sociálních služeb**. Dana (32 let) řekla, že její děti rády chodí do mobilního NZDM, „Jo. Tam chodí všechny děti. Zajímá je to. Jezdí sem asi dvakrát v týdnu. Možná třikrát. Pondělí, středa, pátek... Tam malují. Píší. Koupou do míče. Jsou tam varhany...“

Okolnosti ovlivňující způsob trávení volného času

Předchozí tři kategorie (činnosti realizované ve volném čase, prostředí, ve kterém je volný čas tráven, a osoby, s kterými je volný čas tráven) se vzájemně významně ovlivňují. Přestože informantky o této souvislosti přímo nehovořily, z provedených rozhovorů tento vztah vyplývá. Existují činnosti, které se běžně provozují jen v určitém prostředí. Například sledování televizoru je spojené s domácím prostředím, naopak jízda na kole s veřejným prostranstvím. Olina (37 let) zvláště popisovala činnosti realizované venku a doma. O hře dětí venku řekla, „jdou ven s kamarády... Většinou si hrajou s pistolema nebo děti jezdejí na kole.“ A o činnostech doma uvedla, „většinou teda blbnou doma tady s tím blbincem nebo jsou v pokoji na tabletu.“

Výběr činností je také často spjat s konkrétní osobou, s kterou je činnost prováděna. Jiné činnosti bývají realizovány s rodiči a jiné se sourozenci, vrstevníky apod. Iva (34 let) popisovala, že Jana, když sleduje televizor, tak vyžaduje přítomnost matky. „Takže kouká na ty Simpsonovi, Spongeboba a pak je tam nějaká parta se psem, jo Scooby Doo... No a občas se mnou na to Bylo nebylo... No, to ale já se s ní musím koukat.“ Se starším bratrem a jeho kamarádkou se učí tancovat pouliční tanec Šafl, „Karel to tancuje všude... A vlastně se to učí i s Janou... A to se opravdu naučila s Karlem nebo s tou Eliškou. To je zase spolužačka Karla.“ S mladšími dětmi si ráda hraje na dětském hřišti, „...když vona vidí malý dítě, jde si s ním hrát na pískoviště.“

Způsob trávení volného času je také ovlivňován věkem a pohlavím dítěte. Mladší děti tráví volný čas častěji s rodiči, zatímco u starších dětí se objem volného času s rodiči snižuje a děti častěji realizují volnočasové aktivity s vrstevníky. Také pohlaví dítěte má vliv na výběr volnočasové aktivity. Děvčata si častěji hrají s kočárkem a panenkami, dělají výtvarné a kreativní činnosti, zatímco u chlapců je časté například kopání si

s míčem. Lenka (37 let) ohledně hraní her na počítači řekla, „*Marek hraje hry někdy, no. Ty dětský hry. Malování, nějaký ty přeskakovačky. No nebo takový ty klučíci.*“

Všechny informantky uvedly, že výběr volnočasové aktivity dětí ovlivňuje **počasí**. Lenka (37 let) řekla, že „*Když je hezky, tak jdou ven. Když ne, tak jsou nahoře v pokoji.*“ Hru venku podmiňovala pěkným počasím také Anna (33 let) a sdělila, „*Když je hezky, tak určitě jdeme na hřiště.*“ Pouze Iva (34 let) popisovala, že syn chodí ven za každého počasí a uvedla, „*Ten, i kdyby padaly trakaře, tak prostě ven bude. Přijde mi teda vod hlíny, od všeho, ale prostě bude ven.*“

Dalším často zmiňovaným faktorem majícím vliv na způsob trávení volného času byla skutečnost, zda děti vlastní pro danou aktivitu potřebné **materiální vybavení**. Anna (33 let) uváděla, že děti nehrají žádné hry na počítači či na mobilním telefonu a ani nekomunikují na sociálních sítích. Dodala k tomu, „*...takže to jsem jim úplně zrušila ten facebook a nemají to už. Nemají žádnéj facebook, telefon, ani počítač. Nemaj.*“ Naopak Olina (37 let) popisovala, že děti používají tablet a uvedla, „*Romana má tablet. Wifinu máme. Romana hraje Minecrafter... Večer si pak pouštěj pohádky... No, ještě si tam pouštějí na youtube písničky. Hlavně Romana.*“ Iva (34 let) vyprávěla o přání dcery jezdit na kole a řekla, „*Přeje si kolo. Na to si šetří. Já na to nemám. No, chtěla by jezdit na kole. Protože se naučila jezdit na kole, když byla v Ostravě u babičky s taťkou.*“

Pro výběr volnočasové aktivity byl informantkami často jako podstatný uváděn **postoj dětí k činnosti**. Pozitivní postoj vede k realizaci volnočasové aktivity. Dana (32 let) o mobilním NZDM řekla, „*Tam chodí všechny děti. Zajímá je to.*“ Iva (34 let) uvedla, „*...on se věnuje tomu tanci... Vlastně všechno co dělá, se týká toho tance... Takže tohle ho baví hodně.*“ Naopak díky negativnímu postoji konkrétní činnost realizována není. Olina (37 let) sdělila, že děti na žádný zájmový kroužek nechodí, Romana „*Ona chodila ze začátku na keramiku. Ale nebaví jí to.*“

V rozhovorech se objevilo, že způsob trávení volného času dětí je ovlivňován **obavami rodičů**. Z důvodu obav rodiče některé činnosti dětem zakazují, případně umožňují jen za určitých podmínek. Dana (32 let) nedovoluje svým mladším dětem, aby chodily ven se svými kamarády. Uvedla k tomu, „*S nikým se nebudou bavit... Co by pak dělaly. Co by pak opakovaly... No. Někdy tam třeba mluví sprostě.*“ Anna (33 let) staršímu synovi povoluje, aby chodil ven, ale vždy jen v doprovodu staršího bratrance.

Ke své obavě řekla, „*No a já se o něho strašně bojím. Protože taky kluci, prostě hm, oni třeba, abych vám pravdu řekla, viděla jsem třináctiletýho kluka, kterej kouřil a hulil. Takže já se spíš bojím toho. Bojím se, že by kouřil. Hulil trávu.*“

Dalším faktorem ovlivňujícím způsob trávení volného času dětí je **kontrola rodičů**, kteří chtějí být informováni o tom, co děti ve volném čase dělají a jak se chovají. Anna (33 let) uvedla, že její syn ve škole na žádný zájmový kroužek nechodí, přestože by na kroužek chodil rád. Odůvodňovala to tím, že „*...on zlobí. Takže jen do školy a honem hned zpátky. A doma spíš s ním něco dělat... abych měla nad ním větší dohled.*“ Dana (32 let) chce mít své děti stále pod dohledem, a to i když jdou do mobilního NZDM, které je umístěné před budovou, ve které rodina žije. Uvedla k tomu, „*No voni takhle jdou a já sleduju. Musím stát. Pořád. Voni by mohly jít takhle do lesíčka. Taky do nich někdy kopaly nějaký děti.*“

Z rozhovorů též vyplynulo, že na způsob trávení volného času může mít vliv **konflikt**. Dana (32 let) kvůli negativním zkušenostem a snaze vyhnout se konfliktům pozměnila volnočasové aktivity svých dětí. Na toto téma sdělila, že „*Děti si tady minule hrály. Měly kamarádky. Chodily tady do baráku, do místnosti. Pak dělají nějaké věci. Zbytečně pak něco dělají. Jsou pak i nějaké hádky. To je zbytečné. Už mi majitelka řekla, že se musím odstěhovat. Tak je to takhle lepší. Být samy. Nikoho si nevsímat. Radši se s nikým nevidat... Paní majitelka mi říkala, radši si nevsímejte nikoho. Držte si děti u sebe. Běžte s nima ven. Pak je tady hádka. To je zbytečný.*“

Činitelem působícím na výběr činnosti realizované ve volném čase je dle sdělení informantek také **nespokojenost** s konkrétní volnočasovou, především organizovanou aktivitou. Iva (34 let) hovořila o nespokojenosti s náplní zájmového kroužku a k docházce dcery na zájmový kroužek uvedla, „*No vlastně byla na kroužku vaření, tam byla jednou. A to co vařili, to jí odradilo, protože to dělali ten pudink, který nejí. Takže říkala, že dala peníze zbytečně za to, že vařila něco, co jíst nebude. Takže jí to odradilo, protože to co nejí, tak nebude vařit.*“ Dana (32 let) popisovala nespokojenost spojenou s odborným pracovníkem, který zájmový kroužek vede, a řekla, „*Oni měli svačtinu v tašce... Jsem to řekla učitelce. Paní učitelko, oni tady mají do tašky svačtinu, pití tady maj. Ona jim učitelka nedala najíst. Přišly děti úplně hladový, brečely. Od té doby jsem řekla, že je nebudu pouštět.*“ Nespokojenost může také souviset s dalšími dětmi, které tuto aktivitu navštěvují. Iva (34 let) o návštěvě dcery NZDM uvedla, „*Byli tam s Karlem podvkrát.*“

Protože Karel tam šel. Ten tam chodil. A po dvakrát snad odešla domů sama, že se jí tam nelíbily ty děti. Byly tam děti z ubytovny. A ona si s nima nerozuměla.“ Obdobně o docházce dětí do NZDM hovořila Dana (32 let) a sdělila, *„Holky tam nechodily. Byl dole. Naše děti tam nechodily... Oni je tam nepustili. To bylo jako jen pro ně. Majitelka mi taky dala papír, že je to pro všechny. Ale z dolejška nesouhlasili, aby naše děti z hořejška tam chodily.“*

Skutečnost, zda se jedná o **pracovní den** nebo o **víkend**, má podle informantek na výběr volnočasové aktivity vliv. Vzhledem k tomu, že o víkendu děti nejdou do školy, mají více volného času, a proto o víkendu dělají i jiné činnosti než v pracovní dny. Iva (34 let) hovořila o tom, že syn o víkendu v ranních hodinách hraje hry na počítači a uvedla, *„Hm, jenom víkendy. Sedí u toho, než se probudím.“* Lenka (37 let) se zmínila, že dcera jí někdy pomáhá při vaření, a sdělila, *„Spíš o víkendu. V tejdnu moc ne, to nestíhá, to chce být venku.“* Naopak Olina (37 let) rozdíl ve volnočasových aktivitách dětí v pracovní dny a o víkendu nevnímala a řekla, *„Já si myslím, že ne, že je to úplně stejný. Lítají venku. To jim nejvíce zabere času.“*

Na výběr činností realizovaných ve volném čase má dle výpovědí informantek vliv také **denní doba**. Bylo zmiňováno, že ve večerních hodinách děti dělají jiné aktivity než v průběhu dne. Olina (37 let) řekla, že *„Večer si pak pouštěj pohádky.“*

Informantky v rozhovorech uvedly, že realizaci volnočasové aktivity ovlivňuje aktuální či dlouhodobý **zdravotní stav** dítěte. Anna (33 let) řekla, *„No třeba teď jsou nemocný, tak se na televizi koukaj... No, a když jsou zdravý, tak to je moc nezajímá televize.“* Olina (37 let) sdělila, že syn si přeje docházet na fotbalové tréninky, ale ze zdravotních důvodů nemůže. Uvedla k tomu, *„Jenomže díky jeho zdravotního stavu si myslím, že to asi nepůjde, prozatím.“*

Další faktor pro výběr volnočasové aktivity, který byl v rozhovorech zmíněn, byla **vlastnost dítěte**. Anna (33 let) porovnávala vlastnosti svých dětí v souvislosti s činnostmi, které dělají ve volném čase. Uvedla k tomu, *„on má rád strašně fotbal Cyril. Rád se na fotbal dívá. Rád si s klukama kope. No a Bára je taková klidnější... Ona spíš Marušku má ráda, jo, tak s námi jde na hřiště. Tancuje spíš. Zpívá... On je spíš hyperaktivní. Potřebuje pořád něco dělat. A když pak nemá co dělat, tak zlobí. To je ono.“*

V rozhovorech se objevilo, že navštěvování, respektive nenavštěvování organizované zájmové činnosti ovlivňují **podmínky této volnočasové aktivity**. Iva (34 let) mluvila o tom, že dcera měla zájem docházet do tanečního kroužku. Žádný kroužek však nenavštěvuje, protože „...jí řekli, že je to věc, kam musí chodit pravidelně. A jí se ta pravidelnost nelíbí. Chtěla by, jen když bude mít náladu, tak si tam zaběhnout.“

Mezi uváděnými činiteli majícími vliv na způsob trávení volného času byla **chybějící volnočasová aktivita** v místě bydliště dítěte. Olina (37 let) sdělila, že v předchozím bydlišti dcera chodila do pěveckého sboru. Vzhledem k tomu, že se rodina přestěhovala, dcera již pěvecký sbor nemůže navštěvovat, neboť „*tady sbor není.*“

Z rozhovorů vyplynulo, že **požadavek rodičů** je jedním z faktorů ovlivňujících způsob trávení volného času. Požadavky informantek však byly spojeny pouze se školní přípravou. Lenka (37 let) uvedla, „*Nejdřív si musí napsat úkoly, pak si můžou hrát. Pak můžou jít ven. To jim říkáme s manželem furt, nejdřív úkoly, ty jsou nejdůležitější.*“ Velice podobně se vyjádřila Olina (37 let) a sdělila, „*Asi by bylo nejlepší, aby se víc učily. Aby si to ve škole zlepšily.*“

Přínos volnočasových aktivit

Všechny informantky uváděly, že aktivity, které jejich děti ve volném čase dělají, přinášejí dětem **naplnění jejich zájmu**. Děti dělají to, co chtějí dělat, co je zajímá a baví. Dana (32 let) k docházení dětí do NZDM uvedla, že „*Tam chodí všechny děti. Zajímá je to.*“ Iva (34 let) o tancování svého syna Karla řekla, „*Takže tohle ho baví hodně.*“

Iva (34 let) také vnímala, že zapojení se do volnočasové aktivity v knihovně a úspěšnost v této činnosti přineslo dceři Janě **ocenění** její snahy a práce. Uvedla k tomu, že „*Jako třeba minulej měsíc měla velkou radost, protože vyhrála první místo.*“

Z rozhovorů též vyplynulo, že trávení volného času přináší i některá rizika. Jedním z nich je provozování **nežádoucí aktivity**. Anna (33 let) uvedla, že syn Cyril opakovaně odchází z domova bez jejího souhlasu. Ona pak neví, kde je a co dělá. Stalo se, že „*on s klukama proleжал popelnice. A přines mi balíček rejže, prej to našel v popelnici.*“ Iva (34 let) uvedla, že syn Karel chodí ven se svými kamarády, „*Protože za umělkou mají mít nějaký bunkr. Kde se teda scházej, aby si zakouřili.*“

Dalším rizikem vyplývajícím ze způsobu trávení volného času je **konflikt**. Dana (32 let) hovořila o tom, že všechny její děti kromě nejstaršího Huga si nikdy nehrají samy bez jejího dohledu či dohledu jiné dospělé osoby. Sourozenci si hrají společně, s žádnými kamarády se nenavštěvují, protože „*Děti si tady minule hrály. Měly kamarádky. Chodily tady do baráku, do místnosti. Pak dělají nějaké věci. Zbytečně pak něco dělají. Jsou pak i nějaké hádky.*“

Anna (33 let) nedovoluje svým dětem, aby si chodily hrát ven bez jejího doprovodu. Pouze nejstarší syn Cyril někdy může, ale jen tehdy, když jde společně se svým bratrancem. Uvedla k tomu, „*kdyby šel sám ven, tak by se venku popral. To už se i kolikrát stalo.*“ Konflikt zde byl následkem realizace volnočasové aktivity, což vedlo k jinému způsobu trávení volného času, byl tedy pro jiné volnočasové aktivity příčinnou podmínkou. Cyril šel několikrát se souhlasem matky sám ven, kde si hrál. Venku se však popral, proto jeho matka nyní nesouhlasí s tím, aby Cyril chodil ven sám bez ní, bratrance či kamarádů. V současné době tedy Cyril tráví volný čas jinak než dříve, především s jinými osobami. „*...když přijde brácha větší kluk, tomu je už patnáct, tak jako někdy ho pustím. Včera jsme ho třeba pustila po škole. Jo takže šel s Kubíkem na hřiště, ale jinak ho samotného sem nikam nepustila. Ještě společně s většími dětmi mu to povolím, ale samotnému ne... Nikdy nejde ven sám. Vždy vím, s kým jde.*“

Konflikt také může být příčinnou podmínkou toho, proč nějaká činnost není ve volném čase realizována. Dana (32 let) říkala, že její děti kromě nejstaršího Huga nechodí do NZDM Klubík, protože „*Oni je tam nepustili. To bylo jako jen pro ně. Majitelka mi taky dala papír, že je to pro všechny. Ale z dolejška nesouhlasili, aby naše děti z hořejška tam chodily.*“

Prováděné volnočasové aktivity dětmi, ale zejména prostředí, ve kterém je děti realizují, a osoby, s kterými je uskutečňují, mohou být přínosem i pro rodiče. V rozhovorech se často objevovalo, že pro informantky je **ulehčením**, pokud děti navštěvují organizovanou zájmovou činnost, případně se věnují volnočasové aktivitě bez jejich přítomnosti. Dana (32 let) říkala, „*No. Já je tam nechám do družiny, když nestíháme.*“ Anna (33 let) sdělila, že na ubytovnu docházejí terénní sociální pracovníci, kteří se věnují dětem a vypracovávají s nimi i domácí úkoly a zhodnotila to, že „*...to jakoby i úleva pro mě.*“ Olina (37 let) vyprávěla, že děti sledují pohádky v televizi ve

svém dětském pokoji, zatímco ona tento čas využívá dle svých potřeb. „*Děti jsou v pokojíčku, já tady a dělám si, co potřebuju.*“

Přání v oblasti volného času

Do této kategorie byly zařazeny nejen názory informantek na to, co si děti přejí ve svém volném čase dělat, ale také to, co si informantky přejí, aby jejich děti ve volném čase dělaly. Informantky převážně uváděly, že přáním dětí je ve volném čase **docházet do zájmového kroužky či do NZDM**. Anna (33 let) říká, že děti „...o tom mluvěj pořád. Pořád do kolečka.“ Dana (32 let) vyprávěla, že děti velice rády docházejí do mobilního NZDM Klubus a chtěly by tam chodit ještě častěji. „*Děti by chtěly autobus. Pořád čekaj, jestli bude autobus. Těšej se na něj.*“ Lenka (37 let) k přání dcery Nadi uvedla, „*No, koně jí zajímaj. Chtěla by chodit na koně... Starat se o ně.*“ Anna (33 let) k docházení do zájmových kroužků doplnila, „...*přemejšlela jsem, že bych je tam teda dala. Když je to zajímavá, tak bych je tam dala.*“

Z rozhovorů též vyplynulo, že přáním dětí je i **pořízení materiálního vybavení**, které by jim umožnilo vytouženou činnost ve volném čase uskutečnit. Lenka (37 let) hovořila o tom, že jejich starší děti si hrají na mobilním telefonu, ale nejmladší syn Marek mobilní telefon nemá, proto „...*ten ho chce taky. Taky by chtěl tablet. On o tom pořád básní.*“

Iva (34 let) se zmiňovala o tom, že obě děti by rády vlastnily jízdní kolo a jezdily na něm. Zejména dcera Jana „*Přeje si kolo... No, chtěla by jezdit na kole.*“ Přání dětí se však zatím nesplnila, neboť Iva nemá dostatek finančních prostředků na nákup jízdních kol a řekla k tomu, „*Já na to nemám.*“ Každé z dětí se k této situaci postavilo po svém, podle svým možností. Zvolilo si svou strategii jednání k dosažení cíle. Karel, přestože své kolo nemá, tak na kole jezdí. „*Půjčuje si ho od kamarádů, protože ty ho maj.*“ Jana se domluvila se svým otcem, kterého pravidelně navštěvuje, a na kolo si u něj šetří. „*Na to si šetří... a to zase udělal táta, když bude hodná, bude pomáhat třeba u něho, protože on má vlastně taky svůj byt, že prostě vezme prádlo a hodí ho do pračky, že mu řekne, kdy tam je toho prádla dost, aby tu pračku zapnul, když mu dojde nakoupit nebo něco. A že vlastně dostane nějakou odměnu. To už má vlastně za dva měsíce ušetřený dva tisíce.*“

Olina (37 let) mluvila o dalších svých přáních týkajících se volnočasových aktivit dětí. Přála by si, aby se děti „...*víc učily. Aby si to ve škole zlepšily.*“ a také by „...*chtěli jezdit na výlety. Třeba na zámek.... V plánu máme taky zoologickou.*“

Většina přání dětí prozatím zůstává nenaplněná. Informatky hovořily o důvodech, které naplnění přání dítěte brání. Tyto důvody jsou obsažené v kategorii bariéry.

Bariéry

Bariéry pro realizaci vysněných volnočasových aktivit byly v rozhovorech málo zmiňované. Dle informantek byla často překážkou **neinformovanost**. Anna (33 let) uvedla, „*No, já právě o žádné kroužkách nevím.*“ Obdobně se vyjádřila Lenka (37 let), která sdělila, „*O ničem jiném nevím.*“

Anna (33 let) vyprávěla o svých **starostech**, díky kterým děti žádné zájmové kroužky nenavštěvují. „*Řeším důležitější věci. Ted' zrovna mám na starosti důležitější věci. Nejdřív musím vyřešit to. Zatím mám hodně starostí. Nemáme to hlavně vyřešený. Tak je to pro nás důležitější než nějaký kroužky. Takže až to bude všechno vyřešený, tak potom budu přemejšlet o těch kroužkách dál, pak je tam dám, protože bude to i pro mě lepší.*“ Další důvod byl spatřován v **nedostupnosti aktivity s ohledem na bydliště** rodiny. K tomu Olina (37 let) řekla, „*no když chodila do školy do Lhoty, tak chodila do sboru. Baví jí zpívání. Ale ted' tady sbor není. Musela by jezdit každý pátek do Lhoty a to nejde zorganizovat.*“

Po provedené analýze získaných dat autorka práce nyní odpoví na výzkumné otázky.

HVO: Jakým způsobem děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin tráví volný čas?

Podle výsledků výzkumného šetření lze konstatovat, že ve způsobu trávení volného času dětí informantek se objevují shodné či velice podobné znaky. Na druhou stranu se v rozhovorech s informantkami objevila sdělení, která byla výjimečná, a lze tedy říci, že každé z dětí vyplňuje volný čas svým osobitým způsobem.

Volnočasové aktivity, které děti ve volném čase dělají, je možné rozdělit na činnosti organizované, které zajišťuje nějaká organizace či dospělá osoba (nikoliv však rodič či osoba blízká) a ostatní, tj. neorganizované činnosti. Neorganizované volnočasové aktivity u dětí informantek převažují a ve volném čase se jim věnují všechny. Některé se zúčastňují i organizovaných volnočasových aktivit. Docházejí do NZDM, navštěvují školní družinu nebo chodí na doučování.

Mezi neorganizované činnosti, které dělají všechny děti informantek, patří hra venku, psaní domácích úkolů a sledování televizoru. Venku si nejčastěji hrají na dětském hřišti nebo s míčem. V domácím prostředí si kromě psaní domácích úkolů a sledování televizoru často malují, vyrábějí rozličné věci, hrají společenské hry, např. karty, pexeso, stolní hry, „jméno, zvíře, věc“. Také čtou knihy a časopisy. Některé děti si čtou samy a jiným knihy předčítá matka. Dále se zapojují do domácích prací, jako je úklid nebo vaření.

V rozhovorech se ojediněle objevily i jiné aktivity. Děti si hrají hry na počítači, mobilním telefonu či tabletu. Na mobilním telefonu či tabletu si také pouštějí písničky a pohádky, sledují videoklipy a seriály na youtube, komunikují prostřednictvím sociální sítě facebook. Dále také jezdí na kole, navštěvují knihovnu, kde si půjčují knížky a zúčastňují se soutěží, hrají si na paní učitelku a žáky, věnují se pouličnímu tanci nebo jezdí na skateboardu. Společně s matkou chodí na procházky či jezdí na rodinné výlety.

Všechny výše vyjmenované volnočasové aktivity lze považovat za vhodné, nezávadné vyplnění volného času. Ve sdělení informantek se také objevilo, že děti ve volném čase dělají i nevhodné činnosti. Perou se, prohledávají popelnice, schází se s kamarády, s kterými v bunkru kouří cigarety.

Část volného času všechny děti informantek tráví samy, bez přítomnosti jiné osoby. Většinu činností ve volném čase však realizují s nějakou osobou. Všechny děti některé volnočasové aktivity dělají s rodiči, sourozenci či vrstevníky. Volný čas tráví i s dalšími osobami, tj. členy širší rodiny, s pracovníky NZDM, s vychovatelkou ve školní družině či učitelkou při doučování.

Děti informantek tráví volný čas v několika prostředích. Všechny děti dělají nějaké volnočasové aktivity doma či na veřejném prostranství, ke kterým patří dětská hřiště, ulice před domem, sídliště, veřejně přístupná fotbalová hřiště, pasáž staršího, málo

využívaného obchodního centra. Některé děti prožívají volný čas i v dalších prostředích, jako je domácnost prarodiče, prostory NZDM, školní družina či škola v rámci doučování. Výjimečně v rozhovorech bylo zmíněno jiné prostředí. Jednalo se o veřejnou instituci, konkrétně městskou knihovnu, dále přírodu, zahrádku, prostory muzea či kulturních památek.

Venku si děti informantek převážně hrají se sourozenci, kamarády či samy bez přítomnosti svých rodičů. Pouze některá děvčata, jejichž věk byl při spodní hranici mladšího školního věku, mohou volný čas na veřejném prostranství trávit jen v přítomnosti svých rodičů. Bylo výjimečné, že děti, které běžně tráví svůj volný čas venku samy, dělají některé činnosti venku i v přítomnosti rodičů.

Informantky dále uvádějí, že jejich děti volný čas tráví podle svého přání. Činnosti, které dělají, jsou pro ně zajímavé, vykonávají je rády, těší se na ně. Vzácné bylo, že zapojení se do činnosti organizované veřejnou institucí dítěti přineslo ocenění jeho úsilí. V odpovědích se objevilo, že realizace některých činností dětí je pro informantky ulehčením, kdy mají čas pro sebe, mají možnost si odpočinout nebo si v klidu udělat věci, které potřebují.

O nenaplněných přáních v souvislosti s vyplněním volného času informantky hovořily velice málo, přesto některé děti svá přání týkající se volnočasových aktivit mají. Tato přání se týkají docházky do zájmových kroužků či NZDM a vlastnictví materiálního vybavení potřebného pro realizaci nějaké činnosti. Některé děti si přejí navštěvovat zájmový kroužek, např. by chtěly chodit na tréninky fotbalu, navštěvovat taneční kroužek či docházet ke koním, starat se o ně a jezdit na nich. Některé děti, které již dochází do NZDM, by tam chtěly chodit častěji. Co se týče vlastnictví materiálního vybavení, tato přání nebyla častá. Přály si např. vlastnit jízdní kolo, mobilní telefon či tablet. Informantky téměř žádné přání související s vyplněním volného času jejich dětí nevyjadřují. Vzácné bylo sdělení informantky, že by si přála, aby se děti ve volném čase více učily.

Také o překážkách, které brání, aby si děti splnily svá přání týkající se volného času, informantky hovoří sporadicky. Všechny se týkají zapojení se do zájmových kroužků. Zmiňují neinformovanost o existenci dostupných zájmových kroužků, mnoho jiných starostí, které jim nedovolují zajímat se o zajištění docházky dětí do zájmových kroužků,

či místní nedostupnost a nemožnost zorganizování řádného chodu domácnosti včetně péče o děti s docházkou do zájmových kroužků.

Z rozhovorů informantek vyplynulo, že to, jakými činnostmi se bude dítě ve volném čase zabývat, kde a s kým bude volný čas trávit, záleží na mnoha faktorech. Již samotné volnočasové aktivity, osoby, s kterými je volný čas tráven, a prostředí, ve kterém je volný čas tráven, se vzájemně ovlivňují. Některé činnosti lze provozovat pouze na veřejném prostranství, např. hra na dětském hřišti, a jiné doma, např. hra na počítači. Volba volnočasové aktivity je častokrát spojena s určitou osobou, neboť jiné činnosti dítě dělá s vrstevníky a jiné s rodiči. Dalšími činiteli jsou věk a pohlaví dítěte, zdravotní stav, vlastnosti dítěte, materiální vybavení, postoj dítěte k činnosti, konflikt mezi vrstevníky. Dále také nespokojenost dítěte s organizovanou volnočasovou aktivitou, dostupnost a podmínky volnočasové aktivity. Na straně rodičů jsou to jejich obavy, kontrola a požadavky. Aktuální výběr volnočasové aktivity ovlivňuje i počasí, denní doba a skutečnost, zda je všední den či víkend.

DVO1: Jakým činnostem se ve volném čase věnují děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin?

Děti informantek ve volném čase dělají především činnosti, které nejsou organizované. Informantky uvádějí, že u dětí je nejoblíbenější hraní si venku. Děti chodí nejčastěji na dětské hřiště, kde si hrají na skluzavkách a prolézačkách. Další oblíbenou činností venku je hra s míčem a ježdění na kole. Detailněji však činnosti, kterým se děti venku věnují, v rozhovorech nepopisují.

V domácím prostředí děti píší domácí úkoly a sledují televizor. Domácí přípravu do školy a psaní domácích úkolů dělají mladší děti s rodiči a starší samy s následnou kontrolou rodičů. Někdy domácí úkoly vypracovávají s dětmi také pracovníci NZDM. Někteří rodiče podmiňují možnost hrát si venku vypracovanými domácími úkoly. Televizor děti sledují nejčastěji se svými sourozenci, případně samy. Vzácné je společné sledování televizoru dítěte a rodiče, kterého se domáhá samo dítě. V televizoru nejčastěji sledují pohádky, pouze ojediněle seriály pro dospělé.

Doma si děti také hrají s hračkami, např. si hrají s autíčky, pistolkami, kočárky s panenkami. Dále malují či dělají různé kreativní činnosti, vyrábějí dekorace, různé výrobky, náramky apod. Hrají společenské hry, např. karty, pexeso, stolní hry, „jméno,

zvíře, věc“. Čtou knihy nebo časopisy. Pomáhají při úklidu domácnosti nebo při vaření, což děti nemají jako svou povinnost, ale dělají to, jen když chtějí.

Některé děti informantek ve volném čase na mobilním telefonu či tabletu sledují videoklipy a seriály na youtube, případně hrají hry nebo si pouštějí písničky. Hry hrají také na počítači. Dále na mobilním telefonu komunikují prostřednictvím sociální sítě facebook. Každé dítě však počítač, mobilní telefon či tablet k dispozici nemá. K ojedinělým činnostem patřila hra na paní učitelku a žáky, navštěvování knihovny, půjčování si knížek a zapojování se do soutěží, procházky s matkou do přírody, účast na rodinném výletě, tancování pouličního tance, ježdění na skateboardu.

Také organizovaným volnočasovým aktivitám se některé děti informantek věnují. Jedná se o docházku do NZDM, školní družiny či na doučování. V NZDM si děti hrají s míčem, malují, píší úkoly, hrají na hudební nástroje aj.

V rozhovorech s informantkami se objevily i odpovědi, že děti podnikají ve volném čase činnosti, které informantky neschvalují. Děti se perou, prohrávají se v popelnici, chodí s kamarády do bunkru, kde kouří cigarety.

DVO2: S jakými osobami tráví volný čas děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin?

Děti informantek tráví vždy alespoň část volného času se svými rodiči, sourozenci či vrstevníky, případně nějaké činnosti dělají o samotě, bez přítomnosti další osoby. Většina dětí dělá více volnočasových aktivit se sourozenci či vrstevníky než s rodiči. Pouze některé děti se častěji ve volném čase věnují činnostem společně s rodiči a sourozenci než s vrstevníky. Vyplývá to buď z rozhodnutí matky, která dětem omezuje ve volném čase kontakt s vrstevníky a umožňuje jim ho jen za své přítomnosti či za přítomnosti jiné dospělé osoby, např. pracovníka NZDM, nebo je to na přání dítěte, které si tím zabezpečuje pozornost matky.

V rozhovorech se též objevilo, že děti tráví volný čas se členy širší rodiny, tj. babičkou, bratrancem či strýcem, a odbornými pracovníky, tj. vychovatelkami v družině, učitelkami v rámci doučování a pracovníky NZDM.

DVO3: V jakém prostředí tráví volný čas děti mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin?

Děti informantek nejčastěji tráví volný čas doma nebo na veřejném prostranství jako jsou dětská hřiště, ulice před domem, sídliště, veřejně přístupná fotbalová hřiště, pasáž staršího, málo využívaného obchodního centra. Veřejné prostranství za příznivého počasí a v průběhu dne preferují před domovem.

Volnočasovými aktivitami se děti zabývají také v prostorách NZDM a ve školním prostředí, tj. ve škole během doučování nebo školní družině. Další prostředí, které se v rozhovorech výjimečně objevilo, byla domácnost prarodiče, prostory veřejné instituci, konkrétně městské knihovny, příroda, zahrádka, prostory muzeí a kulturních památek.

4.7 Diskuze výsledků

Cílem výzkumného šetření bylo popsat a analyzovat způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin. Výzkumné šetření mělo kvalitativní charakter a pro sběr dat byla využita metoda rozhovoru pomocí návodu. Bylo uskutečněno pět rozhovorů s rodiči, respektive matkami dětí mladšího školního věku. V těchto rodinách žilo celkem jedenáct dětí. Jednalo se o rodiny sociálně znevýhodněné, které byly autorkou práce vybrány na základě stanovených kritérií z evidence Oddělení sociálně-právní ochrany dětí Městského úřadu Kutná Hora.

Cíl výzkumného šetření se autorce práce podařil splnit. V rámci realizace výzkumného šetření bylo zjištěno, jakým činnostem se děti informantek ve volném čase věnují, s kým a v jakém prostředí volný čas tráví, čím je ovlivněn výběr volnočasových aktivit, co jim činnosti provozované ve volném čase přinášejí, jaká mají v souvislosti s volnočasovými aktivitami přání i co jim brání věnovat se ve volném čase činnostem, které by chtěly dělat.

Autorka práce v teoretické části prezentovala výsledky výzkumného šetření NIDM, dle kterého děti ve volném čase převážně sledují televizor a věnují se učení. Mezi oblíbené aktivity patří zejména navštěvování zájmových kroužků, do kterých dochází téměř dvě třetiny dětí. Dalšími populárními činnostmi je sport, návštěvy kamarádů, chození s kamarády ven, sledování filmů na počítači. (2011) Autorka práce se domnívala, že v oblasti neorganizovaného volného času by mohla dojít k podobným závěrům. Pouze

předpokládala, že s ohledem na nízký příjem rodin, které byly zahrnuty do výzkumného vzorku, nebude běžným vybavením domácnosti počítač, proto mezi časté aktivity nebude patřit sledování filmů na počítači. Dále soudila, že převažující volnočasovou aktivitou nebude učení se do školy. V tomto soudu vycházela ze sdělení Kopčanové, že u romských dětí a dalších dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí často chybí domácí příprava na vyučování a tyto děti celkově neprojevují zájem o učení (2014, s. 4). Autorka práce také očekávala, že v oblasti organizovaného volného času dojde k odlišným závěrům. Předpokládala, že do zájmového kroužku bude docházet jen velmi málo dětí informantek, případně žádné. V této úvaze vycházela ze svého tvrzení uvedeného v teoretické části, že rodiny s nízkými příjmy nemají peníze na uhrazení nákladů spojených se zájmovým kroužkem.

Výsledky výzkumného šetření potvrdily domněnky autorky práce pouze částečně. Z rozhovorů s informantkami vyplynulo, že jejich děti vyplňují svůj volný čas z převážné části činnostmi, které nejsou organizované. Nejčastěji děti chodí ven s kamarády nebo sourozenci, kde si hrají zejména na dětském hřišti. Často si také hrají s míčem a výjimečně jezdí na kole. Psaní domácích úkolů a sledování televizoru se objevilo u všech dětí, avšak nejednalo se o převažující činnost. Jak již bylo výše uvedeno, autorka práce na základě názoru Kopčanové nepředpokládala, že školní příprava bude často zmiňovanou volnočasovou aktivitou a bude vyplňovat volný čas všem dětem informantek. Pro autorku práce bylo toto zjištění překvapující. Nesoulad mezi názorem Kopčanové a výsledky výzkumného šetření může být způsobem tím, že se informantky domnívaly, že je od nich tato odpověď očekávaná, neboť se jich dotazuje pracovnice oddělení sociálně-právní ochrany dětí.

Sledování televizoru se vyskytovalo u všech dětí, i když nepatřilo mezi nejvyhledávanější aktivitu. Teplíčková popisuje, že dříve bylo sledování televizoru v rodině událostí, u které se sešla celá rodina. Následně si členové rodiny sdělovali své zážitky z pořadu, který právě viděli. Dnes však již není televizor vzácností, často je v rodinách zapnutý po celý den, rodiče k televizoru neusedají společně s dětmi, o shlédnutých pořadech společně nehovoří, televizor mnohdy slouží k zabavení dětí, aby se rodič mohl věnovat v klidu jiné činnosti. (2014, s. 54) Výsledky výzkumného šetření potvrdily, že televizor je zcela běžným a dostupným vybavením dnešních rodin včetně rodin s nízkými příjmy. Rodiče s dětmi obvykle televizor nesledují, děti se dívají

na pořady, nejčastěji pohádky samy a rodiče tento čas využívají pro sebe, ať již k odpočinku nebo k jiné činnosti, kterou mohou v tu chvíli dělat v klidu bez přítomnosti dětí. Přestože se u televizoru nesetkává celá rodina, z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že televizor děti sledují převážně se svými sourozenci. Výsledky výzkumného šetření však nepotvrdily, že televizor bývá v domácnostech zapnutý po celý den. Sdělení, že televizor běží vždy, když je rodina doma, bylo ojedinělé.

Jak autorka práce předpokládala, sledování filmů na počítači není aktivitou, která vyplňuje volný čas dětí informantek. Počítač není častým vybavením domácnosti těchto rodin. Děti filmy na počítači nesledují, avšak některé děti hrají hry na počítači, mobilním telefonu či tabletu. Také si ojediněle na mobilním telefonu či tabletu pouštějí písničky či pohádky, sledují videoklipy a seriály na youtube, komunikují prostřednictvím sociální sítě facebook.

Na rozdíl od výzkumu NIDM se ve výsledcích výzkumného šetření autorky práce neobjevilo vzájemné navštěvování se s kamarády v domácnosti. Naopak mezi oblíbené činnosti patřilo malování, vytváření rozličných věcí, čtení knih, pomáhání s úklidem v domácnosti a s vařením, hraní společenských her, např. karet, pexesa, stolních her, „jméno, zvíře, věc“. Autorka práce také zaznamenala činnosti, které byly ojedinělé a které ji překvapily. Jednalo se o navštěvování knihovny, půjčování si knih a zapojování se do soutěží pořádaných knihovnou, hraní si na paní učitelku a žáky, tancování pouličního tance, ježdění na skateboardu, procházky s matkou do přírody a rodinné výlety.

Pokud děti informantek navštěvují nějakou organizovanou aktivitu, jedná se o školní družinu, doučování nebo docházku do NZDM. Jak autorka práce předpokládala, žádné z dětí informantek nenavštěvuje zájmový kroužek, ať již hrazený nebo bezplatný, organizovaný školou. Autorka práce podotýká, že ve výsledcích výzkumu NIDM nebylo o NZDM vůbec hovořeno. Stejně tak nebyla zmíněna školní družina a doučování. Výzkum NIDM pravděpodobně nebyl tímto směrem zaměřen nebo množství dětí zúčastňujících se těchto aktivit nebyl statisticky významný.

Autorka práce podotýká, že při posuzování četnosti docházky do NZDM je nezbytné zohlednit skutečnost, že tato zařízení jsou místně dostupná pouze pro rodiny žijící v okresním městě. Další skutečností je, že tato zařízení v Kutné Hoře jsou primárně zaměřena na romské děti, zejména mobilní NZDM zajíždějící k ubytovně, která

je považovaná za vyloučenou lokalitu. Příjemné zjištění pro autorku práce bylo, že všechny romské děti informantek žijící na ubytovně do mobilního NZDM docházejí a některé navštěvují i jiná NZDM. Darák a Krajčová poznamenávají, že v souvislosti s organizovanými volnočasovými aktivitami je pro romské děti problematický požadavek pravidelnosti a dodržování disciplíny. Podmínkou pro zapojení dětí do organizovaných činností je přitažlivost, dobrovolnost, možnost seberealizace a rozvoj vlastní autenticity. Dále je nezbytné, aby děti nepocíťovali organizovaný nátlak. (2000, s. 115-116) Toto se pravděpodobně pracovníkům v NZDM na rozdíl od organizátorů zájmových kroužků daří dětem poskytnout.

Čech uvádí, že pokud dítě netráví volný čas smysluplně a činnosti, které dělá, jej neuspokojují, tak u něj vzniká pocit vnitřní prázdnoty a zažívá nudu. Tyto pocity vyúsťují ve ztrátu sebekontroly a sebekritičnost, v hledání úniku v podobně rizikového chování, jako je užívání psychotropních látek, alkoholu, sexuální promiskuita atd. (2002, s. 10-11) V rozhovorech s informantkami se činnosti, které můžeme považovat za rizikové chování, výjimečně objevily. Jednalo se o kouření cigaret, potyčky s jinými dětmi, prohrabávání popelnic. Informantky uváděly, že s těmito aktivitami nesouhlasí, považují je za nevhodné, nechťejí, aby je děti dělaly. V rozhovorech se též vyskytla obava informantky, aby její děti ve volném čase neužívaly po vzoru kamarádů návykové látky. Vzhledem k tomu, že rozhovory v rámci výzkumného šetření nebyly prováděny s dětmi, nemůže se autorka práce vyjádřit k příčinám rizikového chování dětí a případně potvrdit či nesouhlasit s názorem Čecha.

Dle výsledků výzkumu NIDM, který autorka práce prezentovala v teoretické části, děti ve věku 6 - 15 let neorganizované volnočasové aktivity nejčastěji dělají se svými rodiči. Dále tráví volný čas také se sourozenci, prarodiči, kamarády nebo samy. Se zvyšujícím se věkem se objem času prožívaný s kamarády zvyšuje na úkor ostatních kategorií. (2011) Ve výzkumném šetření autorky práce se kategorie osob uvedené ve zmíněném výzkumu objevily také. Z rozhovorů s informantkami však vyplynulo, že převážná část dětí i přes svůj nízký věk většinu volnočasových aktivit dělá se svými sourozenci a vrstevníky, zatímco s rodiči tráví malý objem volného času. Autorka práce se domnívá, že tato zjištění mohou mít souvislost s názorem Teplíčkové, dle které v současnosti rodiny tráví společně mnohem méně volného času než dříve, jednotliví členové rodiny upřednostňují své osobní plány v oblasti volného času před provozováním

volnočasových aktivit s ostatními členy rodiny (2015, s. 23). Mínění Teplíčkové však koresponduje s výsledky výzkumného šetření autorky práce pouze v oblasti společně stráveného volného času rodiče a dítěte, neboť naopak společné volnočasové aktivity sourozenců byly ve výzkumném šetření časté. Autorka práce dále spatřuje možné vysvětlení rozdílů výsledků svého výzkumného šetření a výzkumu NIDM ve skutečnosti, že tři rodiny ve výzkumném vzorku byly neúplné. Dle Kodymové a Koláčkové v neúplné rodině tráví rodič s dítětem méně času než rodič v úplné rodině, neboť je přetížen svými povinnostmi souvisejícími s péčí o dítě a domácnost (2005, s. 43-47). Autorka práce také soudí, že toto zjištění může mít souvislost s tím, že kritériem pro určení, že se jedná o rodinu sociálně znevýhodněnou, bylo dlouhodobé vedení rodiny na oddělení sociálně-právní ochrany dětí. Autorka práce poznamenává, že rodiny, které jsou v dlouhodobé péči orgánu sociálně-právní ochrany dětí, jsou rodiny, které řádně neplní veškeré své funkce, často selhávají ve funkci výchovné. Otázkou tedy je, zda rodiče z těchto rodin mají zájem či schopnosti volný čas se svými dětmi trávit.

Podle výsledků výzkumného šetření autorky práce většina dětí tráví s rodiči méně volného času než se sourozenci a vrstevníky, přesto se převaha volného času dítěte stráveného s rodičem též vyskytla. S ohledem na názor Selické, že dítě v romské rodině tráví hodně času se svou rodinou, která jej izoluje od okolního „gadžovského“ světa s cílem chránit ho (2015, s. 22-24), nebylo pro autorku práce překvapující, že se toto objevilo u děvčat v romských rodinách. Rodiče děvčata omezovali ve volném čase v kontaktu s vrstevníky a trvali na dohledu nad nimi. Informantky v rozhovorech vyjadřovaly své obavy, co vše se může dětem stát, pokud budou volný čas trávit bez jejich přítomnosti. Zajímavým se jevil popis toho, jak dcera jiné informantky vyžaduje matčinu účast či alespoň fyzickou přítomnost při děláni volnočasových činností v domácím prostředí, ať již se jednalo o sledování televizoru, psaní domácích úkolů, vyrábění různých předmětů či hraní společenských her. Autorka práce z tohoto sdělení vnímala snahu dítěte upoutat na sebe pozornost a domoci se pozornosti matky, neboť výchovné schopnosti informantky jako matky jsou pravděpodobně nedostatečné.

Výsledky výzkumného šetření v oblasti prostředí, ve kterém děti informantek tráví volný čas, nepřineslo velké překvapení. V rozhovorech převažovalo sdělení, že děti tráví volný čas doma nebo na veřejném prostranství. Jedná se o prostředí, která jsou pro děti nejdostupnější. Podle informantek pokud mají děti možnost a příhodné podmínky, tak

volný čas tráví raději mimo domov. Toto zjištění se shoduje s poznáním Teplíčkové, podle které zanedbaná domácnost a stísněné podmínky v domácnosti nemotivují jedince, aby svůj volný čas trávil doma (214, s. 56). Autorka práce usuzuje, že preference veřejného prostranství před domovem může mít důvod nejen ve stísněných podmínkách v domácnosti, kdy jednu místnost obývá několik osob a dítě má k dispozici jako svůj osobní prostor pouze svou postel (a v některých rodinách se musí i o postel dělit se svým sourozencem), ale také nedostatečné materiální vybavení domácnosti včetně hraček, které by děti motivovalo k realizaci volnočasových aktivit v domácím prostředí.

Další prostředí, která byla v rozhovorech uváděna, tj. prostředí NZDM, školní prostředí v rámci doučování a docházky do školní družiny, domácnost prarodičů nezbudila u autorky práce větší pozornost. Nečekané však pro ni bylo sdělení, že některé děti tráví volný čas také v prostorách veřejné instituce, konkrétně městské knihovny, či v přírodě, na zahrádce, v prostorách muzeí a kulturních památek.

S ohledem na výsledky výzkumu NIDM uvedené v teoretické části týkající se četnosti docházky dětí do zájmových kroužků, podle nichž téměř dvě třetiny dětí dochází alespoň jednou týdně do zájmového kroužku (2011), autorka práce očekávala, že alespoň některé z dětí informantek bude svůj volný čas trávit ve sportovním klubu či v prostředí, ve kterém se koná zájmový kroužek. Toto očekávání se nenaplnilo. Žádné z dětí v tomto prostředí svůj volný čas netráví.

Informantky sdělovaly, že pro volbu způsobu trávení volného času je pro děti nejpodstatnější jejich přání, zájem o aktivitu, poutavost činnosti. Autorka práce zaznamenala minimální vliv rodičů na to, jakým činnostem se dítě ve volném čase věnuje. Informantky neměly téměř žádné požadavky a přání týkající se volného času jejich dětí. Pokud nějaké měly, souvisely pouze s psaním domácích úkolů a školní přípravou. Kromě jedné rodiny nebyly zjištěny tendence rodičů vést děti k nějaké volnočasové aktivitě. Naopak nebyly ojedinělé případy, že rodiče činnosti dětí prováděné se sourozenci či vrstevníky vnímali jako čas pro sebe, kdy si mohou odpočinout nebo si udělat v klidu věci, které sami potřebují. Podle tohoto zjištění autorka práce zvažuje, zda jsou rodiče sami schopni využít svůj volný čas aktivně a kvalitně. Využívání volného času rodičů však nebylo předmětem výzkumného šetření, proto není možné toto objektivně posoudit. Autorka práce v teoretické části zmiňovala Mareše, podle kterého dlouhodobě nezaměstnaní tráví volný čas pasivně a neefektivně (1994, s. 61-66).

Vzhledem ke skutečnosti, že rodiče ve výzkumném vzorku byli převážně dlouhodobě nezaměstnaní, případně matky byly aktuálně na rodičovské dovolené s tím, že doposud nebyly zaměstnané, autorka práce usuzuje, že rodiče sami nedokáží svůj volný čas vyplnit aktivně a smysluplně. Nejenže se rodiče nezapojují do činností, které děti ve volném čase dělají, ale ani děti nevedou svým příkladem k pestrému vyplnění volného času a nevytvářejí pro děti příležitosti ke kvalitnímu využívání volného času. Právě neschopnost rodičů nabídnout dítěti bohaté využití volného času vidí Čech jako jeden z faktorů, který dětem neumožňuje efektivní vyplnění volného času (2002, s. 97).

Z pohledu informantek nemají děti v oblasti volného času příliš mnoho přání. Pokud nějaká mají, tak se nejčastěji týkají docházky do zájmového kroužku. Zdůvodnění, proč dítě žádný zájmový kroužek nenavštěvuje, bylo u každé informantky zcela jiné. Důvodem např. bylo, že docházka do zájmového kroužku vyžaduje pravidelnost, obsah zájmového kroužku zcela nenaplnuje zájem dítěte, chtěný zájmový kroužek není místně dostupný. Autorka práce však ve výpovědích informantek shledávala i sjednocující prvek. Ačkoli informantky otevřeně nehovořily o tom, že navštěvování zájmového kroužku nepovažují za důležité, z jejich výpovědí lze k takovému závěru dojít. Informantky nevyvíjejí iniciativu v získání informací či zajištění jakéhokoliv zájmového kroužku. Připouštějí, že by docházení do zájmového kroužku bylo možné, avšak předkládají důvody, proč jejich dítě do zájmového kroužku chodit nemůže.

Autorka práce v teoretické části uvedla, že se domnívá, že rodiny s nízkými příjmy mají omezené možnosti ve využívání volného času a nejsou schopny dítěti zaplatit poplatek za docházku do zájmového kroužku. Předpokládala tedy, že děti informantek do zájmových kroužků nechodí právě z nedostatku finančních prostředků. Toto se však nepotvrdilo. Ani jedna informantka nesdělila, že důvodem, proč dítě do zájmového kroužku nedochází, je finanční náročnost. Naopak uváděly, že by peníze na uhrazení poplatku měly.

Kromě navštěvování zájmových kroužků si podle informantek některé děti přejí vlastnit věc, kterou by mohly využívat pro vyplnění volného času. Nejčastěji se jednalo o mobilní telefon, tablet či jízdní kolo. V tomto případě se již jako argument, proč nemůže být věc pořízena, finanční situace rodiny objevila. Dalším argumentem byla obava z rizika spojeného s využíváním informačních technologií. Často však žádný důvod informantky neudávaly.

V teoretické části autorka práce na základě názoru několika autorů došla k závěru, že způsob trávení volného času je ovlivňován mnoha faktory, které souvisejí s dítětem, jeho rodinou, nejbližším okolím a společností, ve které dítě žije. Výsledky výzkumného šetření toto potvrzují. Aktuální výběr aktivity je ovlivňován osobou, se kterou dítě volný čas tráví, prostředím, ve kterém se právě nachází. Dále počasím, denní dobou, aktuálním zdravotním stavem atd. Celkový způsob trávení volného času závisí např. na vlastnostech a schopnostech dítěte. Dítě dělá činnosti, které se mu daří, baví ho. Dále na pohlaví. Dívky si hrají např. s panenkami a naopak chlapci s autíčky či hrají fotbal. Dalším faktorem je věk. Děti informantek dělají činnosti, které odpovídají jejich věku, např. si hrají na dětském hřišti na skluzavkách a prolézačkách, malují si, vyrábějí různé předměty, hrají stolní hry či pexeso, čtou si, sledují nebo poslouchají od matky pohádky. Věnují se činnostem, které jsou pro jejich věk typické. V rozhovorech se nevyskytla žádná aktivita, která by byla vzhledem k věku dětí zarážející.

Na způsob trávení volného času působí i bydliště dítě a nabídka aktivit v regionu. Děti z menších měst nemají možnost navštěvovat NZDM, mají také omezený přístup k dalším organizovaným volnočasovým aktivitám, vzhledem k menší nabídce a někdy také k možnostem dopravy do místa bydliště. V malém městě nemusí být např. dětské hřiště, naopak jsou dostupná volná prostranství, louky, lesy. Finanční situace rodiny je další činitel pro výběr volnočasových aktivit. Nedostatek finančních prostředků rodině neumožňuje zakoupení materiálního vybavení, které by dítě pro vyplnění volného času chtělo nebo potřebovalo. Na způsobu trávení volného času se odrazila také příslušnost k romskému etniku. Tato příslušnost se projevila zejména na osobách, s kterými dítě volný čas tráví.

V jaké míře je způsob trávení volného času dětí informantek ovlivněn dlouhodobou nezaměstnaností rodičů, hodnotovým systémem rodičů, preferencí zájmů rodičů aj. autorka práce nemůže zodpovědět, neboť v rámci rozhovorů nebylo na tato témata s informantkami hovořeno, výzkumné šetření se tímto směrem neubíralo. Z výsledků výzkumného šetření však vyplývá, že informantky se svými dětmi většinou tráví malé množství volného času, výběr volnočasových aktivit ponechávají především na dětech a nejsou iniciativní v oblasti volného času dětí. Autorka práce z toho usuzuje, že informantky nemají zájem či nedokáží dětem jiné, efektivnější využívání volného času nabídnout.

Závěr

Autorka se ve své diplomové práci zabývala problematikou volného času dětí mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin. Na základě poznatků z odborné literatury i ze své praxe kurátorky pro děti a mládež má za to, že volný čas je pro dítě velice významný. Činnosti, kterým se ve volném čase věnuje, se podílejí na rozvoji jeho osobnosti, schopností a dovedností. Volný čas má významné místo též v rámci jeho socializace, učení se sociálním normám, získání vzorců chování aj. U dětí je nezbytné pedagogické ovlivňování volného času. Dítě se musí naučit volný čas smysluplně a aktivně využívat. Je především na rodině, aby se dítě toto naučilo. Některé rodiny však v této oblasti selhávají a dítěti neposkytují dostatečné podněty k pestrému a zajímavému využívání volného času. Pokud dítě nemá volný čas vyplněný efektivně, může být vnitřně nespokojené a zažívat nudu, následně může být jeho chování rizikové a může se dopouštět i protiprávního jednání.

Diplomové práce si kladla za cíl přinést s oporou o odbornou literaturu vhled do oblasti volného času dětí mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin.

Úkolem teoretické části bylo obeznámení se základními pojmy vztahujícími se k problematice. Autorka práce představila různé přístupy k vymezení pojmu volný čas, popisovala zvláštnosti volného času dětí a zaměřila se na funkce volného času. Zamýšlela se též nad vlivy, které ovlivňují způsob trávení volného času. Dále nastínila vývoj dítěte mladšího školního věku. Věnovala se jeho tělesnému vývoji, vývoji poznávacích procesů i emocí. Pozornost věnovala i socializaci a faktorům ovlivňujících vývoj dítěte. Charakterizovala rodinu a její funkce. Zaměřila se na popis sociálně znevýhodněné rodiny, význam volného času pro jednotlivé členy rodiny i specifika volného času v některých rodinách.

V empirické části diplomové práce se autorka práce věnovala výzkumnému šetření, jehož hlavním cílem bylo popsat a zanalyzovat způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku ze sociálně znevýhodněných rodin. Výzkumné šetření mělo kvalitativní charakter, data byla nasbírána metodou rozhovoru pomocí návodu. Následně byla získaná data analyzována s použitím techniky otevřeného a axiálního kódování.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že děti ze sociálně znevýhodněných rodin se věnují zejména neorganizovaným volnočasovým aktivitám. Nejčastěji si hrají venku na dětském hřišti, píšou domácí úkoly nebo sledují televizor. Z organizovaných volnočasových aktivit nejčastěji docházejí do NZDM, žádné zájmové kroužky nenavštěvují. Výjimečně se zabývají i činnostmi, které autorka práce nepředpokládala, např. se věnují pouličnímu tanci, hrají si na učitelku a žáka. Svůj volný čas tráví především se sourozenci a vrstevníky na veřejném prostranství nebo doma. Zapojení se do volnočasových aktivit jim přináší naplnění jejich zájmu. V oblasti volného času si děti ze sociálně znevýhodněných rodin přejí zejména navštěvovat zájmové kroužky a vlastnit mobilní telefon, tablet či jízdní kolo. Rodiče dětem tyto věci nekoupí většinou z důvodu nedostatku finančních prostředků. Do zájmového kroužku děti nedocházejí, neboť rodiče nevyvíjejí iniciativu v zajištění docházky do zájmového kroužku, případně dětem nevyhovují podmínky zájmového kroužku. Matky nemají v oblasti volného času dětí téměř žádná přání, pouze ojediněle chtějí, aby se děti více připravovaly do školy. Výběr volnočasových aktivit je ovlivňován mnoha činiteli, a to jak na straně dítěte, tak rodiny či blízkého okolí dítěte.

V případě, že by autorka práce toto výzkumné šetření opakovala, při výběru rodin do výzkumného vzorku by si nestanovila pouze kritéria rozhodující o tom, zda je rodina považována za rodinu sociálně znevýhodněnou. S ohledem na faktory, které ovlivňují způsob trávení volného času, by si jako dalším kritériem stanovila bydliště rodiny, příslušnost k etniku. Důvodem pro tento závěr je skutečnost, že ve výsledcích výzkumného šetření se neprojevila pouze specifika sociálního znevýhodnění, ale též místní dostupnost organizovaných volnočasových aktivit s ohledem na bydliště, zvláštnosti vyplývající ze života na malém městě i specifika vyplývající z příslušnosti k etniku. V případě, že by výsledky výzkumného šetření měly být podkladem pro zavedení organizované volnočasové aktivity, ať již pravidelné či jednorázové, autorka práce by doporučovala, aby bydliště bylo specifikováno podrobně, např. čtvrt' okresního města, konkrétní sídliště nebo obce s podobnou dopravní obsluhností.

Pro rozšíření výzkumného šetření se autorka práce domnívá, že by bylo jistě vhodné zařadit rozhovory s dětmi ze sociálně znevýhodněných rodin. Má za to, že získaná data z těchto rozhovorů a jejich analýza by mohly být velmi přínosné. Podnětný by byl nejen

pohled dětí na to, jak svůj volný čas tráví, ale také porovnání, jak stejnou problematiku vnímají rodiče a jak děti samotné.

Autorka práce usuzuje, že výsledky výzkumného šetření jsou inspirativní pro sociální pracovníky, pracovníky v NZDM i vedoucí zájmových kroužků. Vnímá, že oblast volného času dětí stále nabízí velký prostor pro vytváření příležitostí, aby se do organizovaných volnočasových aktivit pod vedením odborných pracovníků zapojilo co největší množství dětí. Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že děti mají o zájmové kroužky a další organizované volnočasové aktivity zájem, mají však také své představy a potřeby týkající se těchto aktivit. Na druhou stranu rodiče dětí v této oblasti příliš nepodporují. Podle autorky práce je na odborných pracovnících, aby v tomto ohledu za rodiče převzali iniciativu a dětem představili rozmanité možnosti kvalitního vyplnění volného času.

Seznam použité literatury a zdrojů

BAKALÁŘ, Eduard. *Umění odpočívat*. 1. vyd. Praha: Práce, 1978. 208 s.

ČECH, Tomáš. Volnočasové aktivity dětí mladšího školního věku na počátku 21. století. In: HODANĚ, Bohuslav. *Volný čas a jeho současné problémy: sborník příspěvků přednesených na vědeckém symposiu v Olomouci ve dnech 20. a 21. května 2002*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, c2002. 96 - 102 s. ISBN 80-85783-37-1.

DARÁK, Milan a Nadežda KRAJČOVÁ. Vol'ný čas rómskych detí. *Komenský*. 2000, roč. 124, č. 5-6, s. 115-116. ISSN 0323-0449.

FALTÝSKOVÁ, Jarmila. Koncepce výchovy ve volném čase. In: NĚMEC, Jiří et al. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno: Paido, 2002. 15 - 26 s. ISBN 80-7315-012-3.

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

GIDDENS, Anthony a Simon GRIFFITHS. *Sociology*. 5th ed. Cambridge: Polity, 2006. 1094 s. ISBN 10:0-7456-3378-1.

HAVIGER, Jiří, HAVIGEROVÁ, Jana Marie a Irena LOUDOVÁ. *Lexikální stopa pojmu rodina: využití analýzy sítí, frekvenční analýzy a otevřeného kódování pro výzkum implicitních teorií rodiny*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 133 s. ISBN 978-80-7435-429-8.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktul. vyd. Praha: Portál, 2008. 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let [online]. Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a školské zařízení pro zájmové vzdělávání, 2011. 173 s. [cit. 2016-6-26]. Dostupné z: <http://userfiles.nidm.cz/file/KPZ/KA1-vyzkumy/zz-hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15let.pdf>.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5.

Jak Češi tráví čas? Výsledky 1. ročníku výzkumu Proměny české společnosti 2015. Materiál k tiskové konferenci 20.6.2016 [online]. Sociologický ústav AV ČR, 2016. 20 s. [cit. 2016-6-26]. Dostupné z: http://www.promenyceskespolecnosti.cz/aktuality/aktualita/22/Jak_Cesi_travi_cas_TK_20-06-2016.pdf.

KATZOVÁ, Pavla. *Školský zákon. Komentář*. 1. vyd. Praha: ASPI, 2008. 800 s. ISBN 978-80-7357-421-3.

KNOTOVÁ, Dana. *Pedagogické dimenze volného času*. 1. vyd. Brno: Paido, 2011. 101 s. ISBN 978-80-7315-223-9.

KODYMOVÁ, Pavla a Jana KOLÁČKOVÁ. Sociální práce s osamocenými rodiči. In: MATOUŠEK, Oldřich et al. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 43 - 55 s. ISBN 80-7367-002-X.

KOHOUTEK, Rudolf. *Poznávání a utváření osobnosti*. 1. vyd. Brno: Cerm, 2001. 275 s. ISBN 80-7204-200-9.

KOHOUTEK, Rudolf. *Psychologie duševního vývoje*. 1. vyd. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2008. 127 s. ISBN 978-80-7375-185-2.

KOPČANOVÁ, Dagmar. Predpoklady zaškolenia a odborná práca s deťmi zo sociálne znevýhodneného prostredia. *Vychovávateľ*. 2014, roč. 62, č. 9-10, s. 2-6. ISSN 0139-6919.

KRATOCHVÍLOVÁ, Emília. *Pedagogika voľného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a praxi*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004. 356 s. ISBN 80-223-1930-9.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

KRAUS, Blahoslav. *Společnost, rodina a sociální deviace*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 158 s. ISBN 978-80-7435-411-3.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X.

MAREŠ, Petr. *Sociologie nerovnosti a chudoby*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. 248 s. ISBN 80-85850-61-3.

MAREŠ, Petr, HORÁKOVÁ, Markéta a Miroslava RÁKOCZYOVÁ. *Sociální exkluze na lokální úrovni*. 1. vyd. Praha: VÚPSV, 2008. 75 s. ISBN 978-80-7416-014-1.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 223 s. ISBN 80-04-25236-2.

MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. 98 s. ISBN 80-85282-83-6.

MATOUŠEK, Oldřich. *Východiska podpory rodiny*. In: MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. 17 - 24 s. ISBN 978-80-262-0697-2.

MILAGRE, Cristina, PASSEIRO, Joano a Victor ALMEIDA. *New trainer profiles for socially disadvantaged groups*. *European journal of vocational training*. 2003, no. 30, s. 22-28. ISSN 0378-5068.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

MUCHA, Ivan. *Sociologie - základní texty*. 2., rozš. vyd. Pelhřimov: Vydavatelství 999, 2004. 302 s. ISBN 80-86391-13-2.

NOVOTNÁ, Eliška. *Sociologie sociálních skupin*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 120 s. ISBN 978-80-247-2957-2.

ORLOWSKA, Maria a Malgorzata GRZEGORZEWSKA. *Vol'ný čas dětí z nižších sociálních vrstiev v Pol'sku*. Z anglického originálu přeložila Linda ČINTALOVÁ. *Vychovávateľ*. 2002, roč. 47, č. 7, s. 23-25. ISSN 0139-6919.

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník: výchova, vzdělávání, péče, řízení*. 1. vyd. Praha: Academia, 2002. 280 s. ISBN 80-200-0950-7.

PÁVKOVÁ, Jiřina. Výchova ve volném čase. In: HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 65 - 82 s. ISBN 978-80-7367-473-1.

PÁVKOVÁ, Jiřina, HÁJEK, Bedřich a Břetislav HOFBAUER. Volný čas. In: PÁVKOVÁ, Jiřina et al. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. 13 - 32 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

PETROVÁ, Alena a Irena PLEVOVÁ. Předmět vývojové psychologie, její postavení v systému psychologických věd, determinace vývoje člověka. In: ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, Jitka et al. *Přehled vývojové psychologie*. Dotisk 2. nezm. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 7 - 9 s. ISBN 80-244-0629-2.

POLÁČKOVÁ, Věra. Výchova ve volném čase a pro volný čas. In: KRAUS, Blahoslav a Věra, POLÁČKOVÁ et al. *Člověk, prostředí a výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 164 - 172 s. ISBN 80-7315-004-2.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-3006-6.

ROJEK, Chris. *Leisure theory: principles and practices*. 1st publ. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005. 243 s. ISBN 1-4039-0570-3.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: předpracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. 390 s. ISBN 978-80-262-0772-6.

SAK, Petr. *Proměny české mládeže*. 1. vyd. Praha: Petrklíč, 2000. 291 s. ISBN 80-7229-042-8.

SELICKÁ, Denisa. Rómovia a volný čas. *Vychovávateľ*. 2015, roč. 64, č. 1-2, s. 22-24. ISSN 0139-6919.

SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2007. 219 s. ISBN 978-80-7367-250-8.

STAŠOVÁ, Leona. Rodina jako výchovný a socializační činitel. In: KRAUS, Blahoslav a Věra, POLÁČKOVÁ et al. *Člověk, prostředí a výchova*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 78 - 85 s. ISBN 80-7315-004-2.

TEPLIČKOVÁ, Věra. Vol'ný čas jako příležitost'. *Vychovávatel'*. 2014, roč. 62, č. 5-6, s. 53-56. ISSN 0139-6919.

TEPLIČKOVÁ, Věra. Společný vol'ný čas v rodinách. *Vychovávatel'*. 2015, roč. 63, č. 9, s. 22-26. ISSN 0139-6919.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁŽANSKÝ, Mojmír. *Základy pedagogiky volného času*. 2., dopl. vyd. Brno: Print-Typia, 2001. 198 s. ISBN 80-86384-00-4.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Aplikovaná sociální psychologie I*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 384 s. ISBN 80-7178-269-6.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

Seznam příloh

Příloha A – Seznam otázek pro rozhovor pomocí návodu

Příloha B – Ukázka transkripce rozhovoru s paní Annou

Příloha C – Ukázka kódů z rozhovoru s paní Annou a jejich seskupení do kategorií

Příloha A – Seznam otázek pro rozhovor pomocí návodu

- Co děti dělají v běžný den celé odpoledne poté, co jim skončí vyučování, do doby než jdou spát?
- Jaké činnosti dělají děti ve svém volném čase?
- Kde děti tráví svůj volný čas?
- S kým volnočasové aktivity děti dělají?
- Navštěvují děti nějaké zájmové kroužky, nízkoprahové zařízení pro děti a mládež nebo jiné organizované volnočasové aktivity?
- Jaké činnosti s dětmi děláte Vy?
- Dělají děti o víkendu stejné volnočasové aktivity jako ve všední dny?
- Je nějaká činnost, kterou by chtělo Vaše dítě dělat, ale z nějakého důvodu nemůže?
- Máte nějaké přání související s trávením volného času Vašich dětí?

Příloha B – Ukázka transkripce rozhovoru s paní Annou

T: Co děti dělají v běžný den celé odpoledne poté, co jim skončí vyučování, do doby než jdou spát?

I: Když je hezky, tak určitě jdeme na hřiště. Jo. Takže Cyril spíš fotbal, Bára se Žanetou na houpáčky. Tak si hrajou. Vydržíme tam i dvě tři hodinky. Tady se toho na ubytovně moc nedá dělat, abych vám pravdu řekla. Že tady vlastně ani není co. Člověk se bojí, aby něco nerozbily. Jo. Takže uvítala bych nějaký kroužek pro ty děti. Třeba na celý odpoledne. Třeba teď chodí i ta Charita, takže úkoly si udělaj, tak to jakoby i úleva pro mě. No, ale třeba i něco jinýho. No já nevím. Hm, než to učení. Kdyby tady byl i nějaký jiný kroužek pro děti.

T: Ve škole skončí vyučování a škola nabízí nějaké kroužky nebo doučování?

I: Doučování tam je možný. Doučování tam je. Cyril nechodí tam na doučování, protože oni měli od paní N. tady z té ubytovny doučování. Takže vlastně paní N. byla spojena s paní učitelkou Cyrila, paní učitelkou V., oni se dohodly, co a jak. Takže tam on chodil. Takže to nemusel ve škole. No.

T: A nějaký kroužek ve škole je?

I: Jsou, ale já jsme Cyrila nikam nepřihlásila.

T: Proč ne?

I: No, protože hm spíš no já nevím. Nevím, prostě. Cyril by chtěl, ale on zlobí. Takže jen do školy a honem hned zpátky. A doma spíš s ním něco dělat. Protože hm pořád je na něj nějaká ta stížnost. Takže se bojím, aby tam na tom kroužku nezlobil. Aby ho tam zvládl. Aby tam neměl problémy s dětmi. A abych měla nad ním větší dohled.

T: A když jdete na hřiště, tak tam jste společně s dětmi nebo tam chodí děti i samy?

I: Samy ne. Jen já s dětmi. Samy děti nikdy ven nechodí.

T: Mají děti na hřišti kamarády?

I: Právě že maj. Ale třeba když přijde bráchy větší kluk, tomu je už patnáct, tak jako někdy ho pustím. Včera jsme ho třeba pustila po škole. Jo, takže šel s Kubíkem na hřiště,

ale jinak ho samotného sem nikam nepustila. Ještě společně s většími dětmi mu to povolím, ale samotnému ne.

T: Takže vždy víte, s kým Cyril jde ven? S kým z domova odchází?

I: Ano, ano. Nikdy nejde ven sám. Vždy vím, s kým jde.

T: Řekne Vám Cyril po příchodu domů, co venku s kamarády dělal?

I: No, někdy jo. Řekne, že hrajou fotbal. On spíš kope míčem. On strašně rád hraje fotbal. Když v sobotu, v neděli tady hrajou fotbal, turnaje, jo, tak je celý den na balkoně a kouká. Nebo někdy mu dovolej jít přímo na to hřiště, takže on je na balkonu, viděj, že tady sedí, tak mu třeba dovolej, jo. Ale hm tak on má rád strašně fotbal Cyril. Rád se na fotbal dívá. Rád si s klukama kope. No a Bára je taková klidnější. Ta tedy chce taky s holkama ven. Jo, ale já ji moc nerada pouštím s holkama ven. Protože já nevím. Ona se s nimi ani moc nechce kamarádit. Ona spíš Žanetu má ráda, jo, tak s námi jde na hřiště. Tancuje spíš. Zpívá. Ona ráda tancuje. Tancuje sama. Ona si zpívá. Stoupne si k zrcadlu a tam jako trsá. Žanetu taky učí trošku.

T: A Báru pouštíte ven s kamarádkami?

I: Ne, já se bojím. No kouřej. Kamarádky kouřej. Já se toho bojím. Kdyby to byla ještě aspoň jenom ta cigareta, no ale ona je to vlastně droga, droga tráva. A ony to tady normálně děti kouřej, jako kdyby se ani nechumelilo. No nejsem s nimi venku, nevím, co vyváděj, takže i toho se bojím. Prostě že já nevím, já mám pořád takový myšlenky, to jsou moje sugerace, že nejsem zvyklá je nikam pouštět samotný. Když jako je pustím, tam mám takový sugerace, jo. To si dělám všechno sama. Jo, ale třeba tam nic nevyváděj, třeba nekouří, no ale prostě je to moje sugerace, že tam něco vyváděj. Taky se bojím, že se jim něco stane. No, třeba já nevím, přes přechod. Něco by se stalo. Pojede nějaký blázen a nezastaví a prostě je to hned. Prostě se bojím.

T: A co sledování televize? Dívají se děti v běžný den na televizi?

I: No třeba teď jsou nemocný, tak se na televizi koukaj. No, sem ráda, když se koukaj celý dne na televizi a nikde mi neběhají, když jsou nemocný. No, a když jsou zdravý, tak to je moc nezajímá televize. To jako spíš večer. Jako když už mají jít spát, to by koukaly na pohádky, ale to jako hned zarazím, vypnu, takže musejí spát, maximálně do devíti musejí spát.

T: Mají děti k dispozici telefon, počítač, tablet apod.?

I: Nemaj, nemaj. Měly, a Bára ho hrála a ani mě nevnímala, takže ta mě vůbec nevnímala, ta byla úplně mimo. A vona byla pořád jen na tom facebooku. Jo. No a někdy se stalo třeba, že přišla nějaká ta zpráva. Teda jim přišla, takže to jsem jim úplně zrušila ten facebook a nemají to už. Nemají žádný facebook, telefon, ani počítač. Nemaj.

T: Když zrovna nejste s dětmi na hřišti, tak co společně ještě děláte?

I: No, tak já si s nimi třeba taky hraju nebo jdeme na úkoly. Čtu jim, máme pohádky, knížky, tak jim někdy předčítám. Někdy i bibli. Tam sou taky někdy hezký příběhy, takže to poslouchaj, čteme. Kreslíme si. Takže úkoly spolu uděláme. Třeba kreslíme s e Žanetou, všechny. Pak chtějí před barák, tak s nimi jdu před barák se Žanetou taky. Oni si tam s ní hrajou. Cyril si tam třeba kope s klukama. No a tak nám ten den rychle uteče. Něco uvařím, najedí se.

T: Pomáhají Vám děti s domácími pracemi?

I: Bára. Cyril ten moc jako ne. Ale Bára, ta jako jo. Ta mi pomůže. Umyje mi nádobí. Zamete. Včera mi zrovna nebylo dobře, bolela mě noha, tak když jsme přišli ze školy, a Bára mi hned pomohla, uklidila, poklidila trochu, zametla.

T: Říkala jste, že byste přivítala, kdyby zde na ubytovně byly nějaké kroužky? Víte o nějakých kroužkách, které jsou pro vás dostupné, kam by děti mohly chodit? Jaké kroužky by byly pro Vás dostupné?

I: No určitě, bych to přivítala. No já právě o žádných kroužkách nevím. No já vím, že je tady ta příprava fotbalu. Tady bych se mohla domluvit. Myslím, že tam má i Cyril přístup. Na ty tréninky. Takže jsem přemejšlela, že bych tam Cyrila tedy dala, když už je tam celý den. Třeba když oni trénujou, tak on na ně kouká. Takže bych sem to mohla zařídit. A Bára by mohla tedy chodit na tancování. Jí spíš to tancování baví. To by jí zajímalo. O nějakým kroužku tancování i vím. Zrovna ve speciální škole. Vlastně po vyučování tam je kroužek. Takže tam bych ji taky mohla, takže bych mohla za tou paní co má na to dohled jít.

T: Rozumím tomu tak, že zatím jste se o tom blíže nezajímala, informace máte jen z doslechu.

I: Ano, ano.

T: Mluvila jste o tom s dětmi?

I: Ne, zatím jsem o tom s dětmi nemluvila. Ale přemýšlela jsem, že bych je tam teda dala. Když je to zajímavá, tak bych je tam dala.

T: Znáte podmínky docházky na tyto kroužky? Např. zda se platí nějaký poplatek? Zda potřebují nějaké potřeby?

I: No, v tom tanečním kroužku se nic neplatí. Ale tady na tom fotbalu, ano. Myslím, že osm stovek ňák na čtvrt roku, nějak čtvrtletně, takže já bych mu to i zaplatila. Myslím, že by nebyl problém, abych mu to zaplatila. To bych nějak udělala. On kopačky už má. A já si myslím, že i ty chrániče by se někde daly sehnat levně. Takže já bych mu to třeba ještě dokoupila. Protože on mi tam stejně zdrhá. On je spíš hyperaktivní. Potřebuje pořád něco dělat. A když pak nemá co dělat, tak zlobí. To je ono.

T: Jak mám rozumět tomu, že zlobí?

I: No, prostě vyvádí. No.

T: Co vyvádí?

I: No, já nevím. Třeba utíká ven, pak ho tady všude hledám. Nebo třeba předevcírem přišel s nějakýma škrábancema, tak jsem se ho ptala, co to má. Takže kamarád ho takhle chytil, protože zakopl a málem si rozseknul hlavu. Takže ho chytil, měl prstýnky, takže ho celého poškrábal. No a já se o něho strašně bojím. Protože taky kluci, prostě hm, oni třeba, abych vám pravdu řekla, viděla jsem třináctiletýho kluka, kterej kouřil a hulil. Takže já se spíš bojím toho. Bojím se, že by kouřil. Hulil trávu. A on pořád utíká. A ve škole se pořád pere. Takže pořád má poznámky. Bojím se, že kdyby šel sám ven, tak by se venku popral. To už se i kolikrát stalo. Takže asi tak, no. A minulý týden zase utekl. Hledala jsem ho. Pak jsem ho našla a on s klukama prolejlal popelnice. A přines mi balíček rejže, prej to našel v popelnici. Bojím se. Prostě on je takovej aktivní, strašně jo, rychlejší na všechno.

T: Myslíte si, že by děti chození na kroužky bavilo? Mluví třeba děti o tom, že by na kroužky chtěly chodit?

I: Ony o tom mluvej pořád. Pořád do kolečka.

T: Podle toho, co jste říkala, jste zatím docházku na kroužky neřešila? Proč?

I: Mám starosti. Řeším důležitější věci. Ted' zrovna mám na starosti důležitější věci. Nejdřív musím vyřešit to. Zatím mám hodně starostí. Nemáme to hlavně vyřešený. Tak je

to pro nás důležitější než nějaký kroužky. Takže až to bude všechno vyřešený, tak potom budu přemejšlet o těch kroužkách dál, pak je tam dám, protože bude to i pro mě lepší, abych si trošku od nich odpočinula, protože vidíte to sama, pořád se perou, pořád se hádaj, jo, když jsou doma, tak je to hrozný. Když jsou ve škole, tak mám klid.

T: A co o víkendu? Děláte stejné aktivity jako ve všední dny nebo je to jinak?

I: Oni spíš odpočívaj celý den, protože jsou z tý školy unavený. Jo, z toho celýho tejdne, jak choděj do školy, tak odpočívaj třeba do odpoledne. Třeba i do tý jedný, do dvou. Ležej. A já jim to tedy dovolím. Když jsou v klidu, tak jim to dovolím. No, potom teda vstanou, najedí se. No, oni ležej a dívaj se na televizi. Oni jsou takový pohádkový. Ony je zajímají pořád pohádky. Takže pustíme ňákou pohádku, oni koukaj se Žanetou. Žaneta taky někdy kouká. Ona je hodná. Po obědě můžou třeba před barák. Jdeme ven před barák. Když nemám ňákou práci, tak s nima jdu hned, jo. A když mám práci v domácnosti, tak musej počkat, vydržej tady na mě, čekaj, až to dodělám a jdeme.

T: Máte ňákou představu, ňjaké přání související s trávením volného času Vašich dětí?

I: Třeba až budou prázdniny tak na tábor. To bych si třeba představovala. Že by tam jely. Že bych měla trochu klid. Třeba ten července. Nebo i srpen. To by se mi hodilo. Takže ten tábor bych pro ně chtěla. Ten by byl pro ně dobrej, aby se trošičku i beze mě zvykly, aby byly někdy samy. Možná že i to zkusíme. No asi jo spíš. No ale nic víc už mě nenapadá. Jen ten tábor. To mě napadlo. Ten by byl dobrej. Jinak nic. Tak, jak to je, tak mi to vyhovuje.

T: Je ještě něco, co byste mi k tomu chtěla povědět?

I: Ne. Nic.

T: Děkuji Vám moc za rozhovor.

Příloha C – Ukázka kódů z rozhovoru s paní Annou a jejich seskupení do kategorií

Kategorie	Kódy	Úryvky textu
činnosti realizované ve volném čase	<i>úkoly a příprava do školy</i>	úkoly si udělaj
	<i>pohybové aktivity</i>	fotbal; kope míčem; tancuje
	<i>hry</i>	Včera jsme ho třeba pustila po škole. Jo takže šel s Kubíkem na hřiště; houpačky; Žanetu taky učí
	<i>kreativní činnost</i>	kreslíme si
	<i>sledování TV</i>	natelevizi koukaj; by koukaly na pohádky; pustíme ňákou pohádku, oni koukaj
	<i>pomoc v domácnosti</i>	umyje mi nádobí; uklidila, poklidila trochu, zametla
	<i>sledování sportu</i>	rád se na fotbal dívá; oni trénujou, tak on na ně kouká
	<i>nežádoucí aktivita</i>	prolejlal popelnice
	<i>hudba</i>	si zpívá
	<i>četba</i>	čtu jim, máme pohádky, knížky... i bibli
prostředí, ve kterém je volný čas tráven	<i>domov</i>	odpočívaj; oni ležej
	<i>veřejné prostranství</i>	u zrcadla; na balkonu; sem na hřiště (<i>dětské hřiště</i>); přímo na to hřiště (<i>fotbalové hřiště</i>); ven před barák
osoby, s kterými je volný čas tráven	<i>matka</i>	samy děti nikdy ven nechodí; tak já si s nimi...
	<i>sourozenci</i>	Žaneta
	<i>žádná osoba</i>	sama
	<i>členové širší rodiny</i>	bráchy větší kluk
	<i>pracovníci NZDM</i>	právě že maj; s klukama teď sem chodí i ta Charita
přání v oblasti volného času	<i>organizovaná zájmová činnost</i>	uvítala bych nějaký kroužek; tábor; přemýšlela jsem, že bych je tam teda dala. Když je to zajímavá; Cyril by chtěl; Ony o tom mluvěj pořád. Pořád do kolečka.
	<i>volnost</i>	chce taky s holkama ven
bariéry	<i>osobní</i>	Mám starosti. Řeším důležitější věci... Tak je to pro nás důležitější než nějaký kroužky.
	<i>neinformovanost</i>	No já právě o žádných kroužkách nevím.

Kategorie	Kódy	Úryvky textu
okolnosti ovlivňující způsob trávení volného času	<i>aktuální zdravotní stav dítěte</i>	nemocný/zdravý; jsou z tý školy unavený. Jo, z toho celého tejdne
	<i>denní doba</i>	večer
	<i>počasí</i>	je hezky
	<i>vlastnost dítěte</i>	klidnější; se pořád pere; hyperaktivní; potřebuje pořád něco dělat...když pak nemá co dělat, tak zlobí;
	<i>obavy matky</i>	se bojí, aby něco nerozbily; se bojím...aby nezlobil, ho tam zvládli, neměl problémy s dětmi; kamarádky kouřej, droga tráva; nevím, co vyváděj, takže i toho se bojím; nejsem zvyklá je nikam pouštět samotný; moje sugerace, že tam něco vyváděj; se bojím, že se jim něco stane - přes přechod - pojedou nějaký blázen a nezastaví; bojím se, že by kouřil. Hulil trávu; bojím se, že kdyby šel sám ven, tak by se venku popral
	<i>kontrola matky</i>	jen do školy a honem hned zpátky; dohled; přišla nějaká ta zpráva...jsem jim úplně zrušila ten facebook a nemají to už
<i>materiální vybavení</i>	nemají žádný facebook, telefon, ani počítač	
přínos volnočasových aktivit	<i>pomoc matce</i>	úleva pro mě; nikde mi neběhají; pro mě lepší, abych si trošku od nich odpočinula; bych měla trochu klid
	<i>samostatnost dětí</i>	trošičku i beze mě zvykly, aby byly někdy samy
	<i>riziko</i>	utíká ven, pak ho tady všude hledám; prolezal popelnice; viděla jsem třináctiletýho kluka, kterej kouřil a hulil; by se venku popral. To už se i stalo; pořád se perou, pořád se hádají, jo, když jsou doma
	<i>naplnění zájmu</i>	on má rád strašně fotbal Cyril