



Volnočasové aktivity dětí ve městech a na venkově

Diplomová práce

Studijní program:

N7505 Vychovatelství

Studijní obor:

Vychovatelství

Autor práce:

Bc. Petra Patříčná

Vedoucí práce:

PhDr. Ondřej Lánský, Ph.D.

Katedra filosofie





Zadání diplomové práce

Volnočasové aktivity dětí ve městech a na venkově

Jméno a příjmení: **Bc. Petra Patřičná**
Osobní číslo: P18000368
Studijní program: N7505 Vychovatelství
Studijní obor: Vychovatelství
Zadávací katedra: Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: **2018/2019**

Zásady pro vypracování:

CÍL PRÁCE:

Porovnat možnosti a reálné využití volného času dětí ve městech a na venkově. Analyzovat to, jak děti mladšího školního věku tráví volný čas.

METODY:

Rozhovor

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná
Čeština



Seznam odborné literatury:

Duffková, J., & Urban, L., & Dubský, J. (2008). Sociologie životního stylu. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk.

Hájek, B., & Hofbauer, B., & Pávková, J. (2011). Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času. Praha: Portál.

Kubátová, H. (2010). Sociologie životního způsobu. Praha: Grada.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). Vývojová psychologie. Praha: Grada.

Sak, P. (2000). Proměny české mládeže. Petrklíč.

Vedoucí práce:

PhDr. Ondřej Lánský, Ph.D.
Katedra filosofie

Datum zadání práce:

30. května 2019

Předpokládaný termín odevzdání:

13. prosince 2020

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 25. června 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

19. května 2020

Bc. Petra Patříčná

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Ondřeji Lánskému, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost a cenné rady, které mi během zpracování práce poskytl. Dále děkuji všem respondentům, díky kterým jsem mohla realizovat výzkumnou část práce.

Anotace

Tématem diplomové práce je volnočasové aktivity dětí ve městech a na venkově. Cílem práce je porovnat možnosti a reálné využití volného času dětí ve městech a na venkově a analyzovat to, jak děti mladšího školního věku tráví volný čas. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Část teoretická se opírá o odborné zdroje, které charakterizují děti mladšího školního věku, a dále pojmy související s problematikou volného času a vlivu prostředí na způsob trávení volného času. Vysvětlena je i důležitost zájmového vzdělávání a zmíněna jsou i masová média, která jsou v dnešní době součástí života dětí. Hlavní částí této práce je praktická část. Vzhledem k věku respondentů byla zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru, která zajistila dostatek nosných informací zaměřujících se na volný čas dětí.

Klíčová slova

volný čas, děti, mladší školní věk, venkov, město, moderní technologie

Annotation

The topic of the diploma thesis are children's leisure time activities in cities and countryside. The aim of the work is to compare the possibilities and real use of children's leisure time in cities and in the countryside, and to analyze how children of younger school age spend their leisure time. The work is divided into theoretical and practical part. The theoretical part is based on professional resources that characterize children of younger school age, concepts related to issues of leisure time and the influence of the environment on the way of spending leisure time. The importance of education about hobbies is also explained, and the mass media, which are now part of children's lives, are also mentioned. The main part of this work is the practical part. Due to the age of the respondents, the method of semi-structured interview was chosen, which provided enough relevant information focused on children's leisure time.

Keywords

leisure time, children, younger school age, countryside, town, modern technology

Obsah

Seznam tabulek	8
Seznam grafů	9
Seznam použitých zkratk	10
Úvod	11
1 Charakteristika dětí mladšího školního věku	13
2 Volný čas.....	16
2.1 Vymezení pojmu volný čas.....	16
2.2 Funkce volného času.....	17
2.3 Faktory ovlivňující volný čas dětí	19
2.4 Volný čas dětí	20
3 Vliv prostředí na využití volného času.....	23
3.1 Venkov a volný čas dětí.....	27
3.2 Města a volný čas dětí.....	28
4 Zájmové vzdělávání	31
4.1 Školská zařízení pro zájmové vzdělávání	31
4.1.1 Školní družina	32
4.1.2 Školní klub	34
4.1.3 Střediska volného času	35
4.2 Základní umělecké školy	37
4.3 Nestátní neziskové organizace	38
4.4 Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež.....	39
5 Masová média	42
5.1 Média ve volném čase dětí.....	44
6 Praktická část.....	50
6.1 Kvalitativní výzkum	50
6.2 Metodika rozhovoru.....	51
6.2.1 Polostrukturovaný rozhovor.....	53
6.3 Vlastní výzkum	53
6.4 Výsledky vlastního výzkumného šetření	55
6.5 Zhodnocení výzkumu	79
Závěr	81
Seznam použité literatury	83
Seznam příloh	90

Seznam tabulek

Tabulka 1: Shrnutí charakteristik lokálního prostředí	26
Tabulka 2: Počet školních družin, počet žáků v nich a jejich podíl vzhledem k odpovídající školské populaci	34
Tabulka 3: Počet školních klubů, počet žáků v nich a jejich podíl vzhledem k odpovídající školské populaci	35
Tabulka 4: Oblíbené internetové stránky u dětí.....	49
Tabulka 5: Výzkumný vzorek	54

Seznam grafů

Graf 1: Média ve volném čase	46
Graf 2: Volný čas dětí v týdnu.....	56
Graf 3: Volný čas dětí z venkova.....	56
Graf 4: Volný čas dětí z města.....	56
Graf 5: Návštěvnost kroužků ve škole u dětí z venkova.....	59
Graf 6: Návštěvnost kroužků ve škole u dětí z města.....	59
Graf 7: Nejnavštěvovanější kroužky ve škole	60
Graf 8: Návštěvnost kroužků mimo školu u dětí z venkova.....	61
Graf 9: Návštěvnost kroužků mimo školu u dětí z města.....	61
Graf 10: Nejnavštěvovanější kroužky mimo ZŠ	62
Graf 11: Přání kroužků – venkov.....	63
Graf 12: Přání kroužků - město	63
Graf 13: Návštěvnost kroužků.....	64
Graf 14: Návštěvnost kroužků dětí z venkova.....	64
Graf 15: Návštěvnost kroužků dětí z města.....	64
Graf 16: Spokojenost s možnostmi - venkov.....	67
Graf 17: Spokojenost s možnostmi – město.....	67
Graf 18: Volný čas v přírodě u dětí z venkova.....	69
Graf 19: Volný čas v přírodě u dětí z města.....	69
Graf 20: S kým děti tráví volný čas.....	70
Graf 21: Počet vlastních digitálních technologií	71
Graf 22: Vlastní digitální technologie u dětí na venkově.....	71
Graf 23: Vlastní digitální technologie u dětí ve městě	71
Graf 24: Digitální technologie ve volném čase (počet).....	72
Graf 25: Digitální technologie ve volném čase – venkov.....	73
Graf 26: Digitální technologie ve volném čase - město	73
Graf 27: Čas na digitálních technologiích v průběhu týdne	74
Graf 28: Čas na d. technologiích v týdnu – venkov.....	75
Graf 29: Čas na d. technologiích v týdnu – město.....	75
Graf 30: Čas na digitálních technologiích o víkendu	76
Graf 31: Čas na d. technologiích o víkendu – venkov.....	77
Graf 32: Čas na d. technologiích o víkendu – město.....	77
Graf 33: Oblíbené aktivity.....	78

Seznam použitých zkratk

ATO Asociace televizních organizací

ČAS Česká asociace streetwork

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NÚV Národní ústav vzdělávání

RVP Rámcový vzdělávací program

ŠVP Školní vzdělávací program

ZŠ Základní škola

ZUŠ Základní umělecká škola

Úvod

„Volný čas je nejdůležitější součástí našeho života.“

Denis Diderot

Volný čas je nedílnou součástí života jedince, ať už dospělého nebo dítěte, a plní mnoho funkcí. Existuje celá řada jeho definic, avšak přesto více méně směřují k podobné charakteristice volného času, která jej chápe jako dobu, kdy se jedinec může dobrovolně věnovat aktivitám, které ho baví.

Tématem této diplomové práce je volnočasové aktivity dětí ve městech a na venkově. Podnětem ke zvolení tohoto tématu je fakt, že jsme dnes obklopeni moderními technologiemi, které děti plně využívají a nezbyvá jim tak mnohdy čas na žádný koníček či zájmový kroužek. Jelikož pocházím z venkova, všímám si často dětí, které tráví čas venku se svými kamarády, a proto mě zajímalo, jak tráví svůj volný čas děti z města. Otázkou tedy je, zda místo bydliště ovlivňuje způsob a možnosti, jak děti mladšího školního věku tráví volný čas. V dnešní době zájem o problematiku volného času stoupá, a je mu věnována velká pozornost. O tom svědčí i množství nové literatury a výzkumů zaměřujících se na volný čas dětí a mládeže. Zejména u dětí je důležité se tomuto fenoménu věnovat, neboť převážně ony jsou ovlivněny sociálně patologickými jevy, které se mohou objevit při nevhodném způsobu trávení volného času. Může jít například o připojení se k nevhodné partě dětí, záškoláctví, krádeže, šikanu apod. Při studiu tohoto problému jsem se zaměřila na práce odborníků z různých vědeckých polí. Cílem diplomové práce je přispět k otázce srovnání možností a reálného využití volného času dětí ve městech a na venkově a pokusit se analyzovat to, jak děti mladšího školního věku tráví volný čas.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, část teoretickou a praktickou. V teoretické části práce se nejprve zaměřuji na charakteristiku cílové skupiny této práce, dětí mladšího školního věku, z pohledu vývojové psychologie. Postupně přecházím k problematice volného času, popisuji jeho vymezení, funkce a faktory, které ovlivňují volný čas, a specifikuji volný čas dětí. Dále se věnuji vlivu prostředí na využití volného času, konkrétně jde o to, jak vesnice a města mohou formovat volný čas. Prostor je v této práci také věnován školským zařízením pro zájmové vzdělávání, která se dělí na školní družiny, školní klub a střediska volného času, dále základní umělecké školy, nestátní neziskové organizace a nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, charakterizují tzv. zájmové vzdělávání. V závěru teoretické části popisuji masová média, která hrají velkou úlohu ve volném čase dětí. Cílem této části je připravit půdu pro následující praktickou část, ve které seznamuji s kvalitativní výzkumnou sondou, kterou jsem realizovala

v týdnu od 13. do 19. dubna 2020.

Vzhledem k vymezenému cíli práce je tedy stěžejní její druhá část. Rozhodla jsem se v ní realizovat kvalitativní šetření pomocí metody polostrukturovaného rozhovoru. Ve výsledku jsem realizovala dvacet rozhovorů. Výzkumný vzorek tvoří nenáhodně vybraní respondenti z měst a obcí Libereckého kraje, jejichž dotazování a následné vyhodnocení odpovědí slouží jako sonda k tématu. Výsledky tohoto šetření není možné jakkoliv zobecňovat; sonda má spíše informativní či ilustrativní charakter. V rámci rozhovorů jsem zjišťovala, jak děti tráví volný čas, jaké možnosti k tomu nabízí místo bydliště a zda tyto možnosti využívají. Výsledky jsou interpretovány a podrobně komentovány podle posloupnosti pokládaných otázek, přičemž jsou místy použity jednoduché grafy, které slouží k lepší orientaci a přehlednosti. Výchozí otázky, které byly dětem pokládány, jsou k nahlédnutí v příloze.

1 Charakteristika dětí mladšího školního věku

Jako období mladšího školního věku bývá označována doba od 6 do 7 let, která je spojena se vstupem dítěte do základní školy. Thorová označuje toto období jako dolní hranici středního dětství, ve kterém dítě dosahuje školní zralosti. Mladší školní věk dělí do dvou období. **Rané střední dětství**, které trvá od 6 do 9 let, a **pozdní střední dětství**, často označováno jako prepubescence, trávající od 10 do 11/12 let (Thórová 2015, s. 402).

Oproti tomu Vágnerová rozděluje školní věk do třech skupin, a charakterizuje ho jako období oficiálního vstupu dítěte do společnosti, kterou znázorňuje instituce školy. Tři fáze tohoto období tvoří:

1. **Raný školní věk**, který probíhá od nástupu do školy, což je zhruba od 6 do 9 let dítěte. Typickým znakem je změna sociálního postavení stimulující další vývoj dětské osobnosti i různých dílčích schopností a dovedností. Dítě začíná zvládat novou sociální roli a základy vzdělanosti (naučí se číst, psát a počítat).
2. **Střední školní věk** trvá přibližně od 9 let do 11 – 12 let, což je období, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy a začíná dospívat. Během této fáze dochází k různým změnám, které nejsou na první pohled nápadné, ale dají se považovat za přípravu na dobu dospívání. Dítě si utváří určitou pozici ve škole, která stanovuje jeho nastávající sociální postavení, a ve vrstevnické skupině, která ovlivňuje jeho osobnostní vývoj.
3. **Starší školní věk** je období 2. stupně základní školy, které trvá do ukončení povinné školní docházky, což znamená zhruba do 15 let. Z biologického pojetí se jedná o období pubescence, tedy první fáze dospívání. Objevuje se postupné osamostatňování se a odpoutávání se od rodiny (Vágnerová 2012, s. 255–256).

S ohledem na vybranou věkovou skupinu se práce dále zabývá vývojem dětí v prvních dvou fázích, které společně spadají do mladšího školního věku, tedy od šesti do dvanácti let. V tomto období u dítěte nastávají velké změny a trávení volného času přispívá ke správnému psychickému i sociálnímu vývoji.

Život dítěte se v tomto období mění. Doposud byla hra náplní jeho života a nyní nastupuje řád a povinnosti. Na děti jsou kladeny vyšší nároky na kázeň, schopnost odložit uspokojení okamžitých potřeb, či úsilí o výkon v momentě, kdy by dítě raději dělalo něco jiného (Říčan 2004, s. 145). Z psychologického hlediska by se dalo období raného školního věku označit jako věk střízlivého realismu. Dítě se zamýšlí nad okolním světem a věcmi

v něm. Nejprve je realismus dítěte naivní, často závislý na tom, co mu autority povědí. Později se stává kritičtější ve svém přístupu k okolí i světu. V této fázi se již ohlašuje dospívání (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 118).

Období mladšího školního věku bývá často popisováno jako klidné a změny, které nastávají, jsou spíše nenápadné. Jedná se ovšem o důležitou vývojovou fázi, ve které si dítě musí osvojit důležité vývojové úkoly. Dítě si utváří své sebepojetí, genderovou identitu i postoje ke vzdělávání. Patrně největší zlom nastává při zahájení školní docházky a při plnění školních povinností. V průběhu tohoto období dítě dělá pokroky v logickém myšlení i komunikaci (Thorová 2015, s. 402, 404).

Vývoj **pohybových schopností** je závislý na tělesném růstu. Děti ve věku od 6 do 11 let průměrně vyrostou ze 117 cm na 145, při čemž dívky jsou většinou o jeden centimetr vyšší než chlapci. U váhy je to podobné. Chlapec se z 22 kg dostane zhruba na 37 kg, dívka je zhruba o půl kilogramu těžší. I přesto, že se dítě snadno vyčerpá, dokáže oproti dospělému velmi rychle nabrat nové síly (Říčan 2004, s. 146–147). Během celého období se značně zlepšuje jemná i hrubá motorika. Pohyby jsou rychlejší, projevuje se větší svalová síla a zlepšuje se koordinace pohybů celého těla. S těmito změnami souvisí rostoucí zájem o pohybové hry a zlepšený výkon při psaní a kreslení (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 120).

K vývoji dochází i u **smyslového vnímání**. Jedná se o složitý akt, na kterém se podílí všechny složky osobnosti. Jde především o postoje, očekávání, soustředěnost, vytrvalost, zkušenosti, zájem. V období mladšího školního věku se pozoruje zejména zrakové a sluchové vnímání. Dítě je pozornější, vytrvalejší, jeví snahu vše důkladně prozkoumat a je méně závislé na svých okamžitých přáních a potřebách. Vnímání se stává více cíleným a přechází v pozorování. Svět se v očích dětí rozšiřuje v prostoru i v čase. Dítě je schopno vzpomenout si na události z minulosti a vybavit si je v mysli, nemá však zatím představu o spojitosti časového průběhu a nedokáže tak posoudit, co je dříve a co později. K výraznému zdokonalení a zlepšení dochází u **řeči**, která velmi ovlivňuje další rozvoj v oblasti chování a prožívání. Řeč je základním předpokladem k úspěšnému školnímu učení, napomáhá pamatování a prodlužuje pochopení a ovládnutí světa. V tomto období velmi výrazně roste slovní zásoba, délka a složitost vět, souvětí a celková stavba vět i s užitím gramatických pravidel. Vývoj řeči posiluje rozvoj **paměti**. Ta se opírá o systém slovních výpovědí a není již zcela závislá na okamžitých afektech. Stablnější se stává paměť krátkodobá i dlouhodobá. Dítě si lépe dokáže vybavit naučenou látku a začíná využívat záměrných paměťových strategií (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 120–124).

Pro děti v období mladšího školního věku je stále centrem života rodina. I přesto, že děti tráví mimo domov více času než předškoláci (jezdí na letní tábory, přespávají mimo domov, samostatně se pohybují v místě bydliště), potřebují podporu ze strany rodičů. U dětí se již začínají objevovat tendence kritizovat rodiče, poukazovat na případné dětmi pocíťované nespravedlnosti z jejich strany. Rodiče jsou však stále autoritou, určující pravidla a hranice. V průběhu mladšího školního věku děti více začínají inklinovat k vrstevnickým vztahům. Objevuje se zájem o skupinové hry a děti mají radost z týmové spolupráce. Nejen kontakt s vrstevníky, ale i zpětná vazba od nich, se pro dítě stává velmi důležitou a formuje jeho sebepojetí. Dítě si již vybírá své kamarády promyšleně podle společných zájmů, aktivit a osobnostních charakteristik. Thorová uvádí, že vrstevníci mají na dítě velký vliv, často nevybíravě komentují zjev, schopnosti a oblečení druhých. V kolektivu více převažují kontakty mezi dětmi stejného pohlaví. Chlapci ve většině případů považují dívky za uječené a rozmazlené, děvčata poté chlapce za zlobivé, předvádivé a vulgární. Většina vztahů mezi vrstevníky v tomto období není stálá. Děti se v jeden moment pohádají, pocítí nenávisť, po chvíli se však udobří a skamarádí. Díky vrstevnickým skupinám se děti učí strategickému myšlení, spolupráci, komunikaci, soupeření, smyslu pro fair play, učí se zvládat frustraci z prohry a odolávat nátlaku skupiny. Vznikají první skupinové identity, ve kterých se vytvářejí různé spolky. Mezi podstatné znaky tohoto období patří tajemství, výlučnost a důvěrnost mezi dětmi, které však nemají dlouhodobého trvání (Thorová 2015, s. 407–409).

V mladším školním věku se u dětí objevuje mnoho změn, kterým musí čelit. Je důležité, aby děti byly obklopeny příjemným prostředím a vhodnými vzory, který budou jim inspirací. Příkladem by měla být zejména rodina a škola, nejlépe ve vzájemné spolupráci. Během školního věku se u dětí dotvářejí rysy dětské osobnosti, které se již podstatným způsobem nezmění ani v další životní fázi, kterou je dospívání (Vágnerová 2012, s. 365).

2 Volný čas

2.1 Vymezení pojmu volný čas

Pojem volný čas bývá popisován v mnoha různých publikacích. Pávková, Hájek a Hofbauer (1999, s. 15) považují za dostačující oddělit od sebe sféru povinností a volného času. Volný čas je tedy charakterizován jako opak nutné práce a povinnosti, doba, kdy si své činnosti může jedinec volně vybírat, dělat je dobrovolně. Činnosti, jenž mu přinášejí radost, pocit uspokojení a uvolnění. Zvláštností při trávení volného času u dětí je to, že z výchovných důvodů je žádoucí jeho pedagogické ovlivňování. Děti ještě nejsou vybaveny tolika zkušenostmi, nedovedou se orientovat v oblastech různých zájmových činností, potřebují citlivé vedení. Volný čas je často ovlivňován věkem dětí, jejich mentální i sociální vyspělostí a je ovlivňován charakterem rodinné výchovy. Prostředí, které slouží jako náplň volného času, může být velmi různorodé. Jedná se například o domov, školu, různé společenské instituce a organizace. Spousta dětí tráví svůj volný čas ve veřejných prostranstvích tedy venku, na ulici, a to převážně bez dohledu a bez zájmu dospělých (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, Pavlíková 1999, s. 15–16).

Jsou-li brány v potaz úvahy o volném čase již od starověkých filozofických myslitelů až po současné teoretiky, může být konstatováno, že se v nich prolínají různé společenské podmínky a určité vidění a chápání světa. Volný čas je tedy popisován jako doba, ve které si člověk svobodně volí, a dělá takové činnosti, které mu poskytují radost, potěšení, zábavu, odpočinek, jenž mu obnovují a prohlubují tělesné a duševní schopnosti. Dle Němce bývá člověk ve volném čase sám sebou, patří sám sobě a provádí svobodné a dobrovolné činnosti pro sebe, případně pro druhé. Většina aktivit je dělána na základě vnitřního popudu či zájmu. Pojem volný čas bývá často spojován s odpočinkem, rekreací, zábavou, zájmovou činností, dobrovolným vzděláním a dobrovolně prospěšnou společenskou činností (Němec a kol. 2002, s. 17).

„Právo na volný čas je obsaženo v Úmluvě o právech dítěte. V článku 31 Úmluvy se píše, že státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo dítěte na odpočinek a volný čas, na účast ve hře a oddechové činnosti odpovídající jeho věku, jakož i na svobodnou účast v kulturním životě a umělecké činnosti; napomáhající k tomu, aby dětem byly poskytovány odpovídající a rovné možnosti v oblasti kulturní, umělecké, oddechové činnosti a využívání volného času.“ (Stašová, Slaninová, Junová 2015, s. 116–117).

Věda o volném čase a pedagogika volného času obstarávají ucelené poznání systému aktivit a institucí volného času. Jedná se o poměrně mladou vědní oblast, která se v současné době rychle rozvíjí. Výbor České pedagogické společnosti se usnesl založit odvětví pedagogiky volného času ke konci roku 2015. Tato sekce sdružuje členy, kteří se odborně věnují otázce výchovy a vzdělávání ve volném čase. Sekce spolupracuje se zástupci organizací, kteří vedou volnočasové zařízení pro všechny cílové skupiny. Posláním výboru je pořádání odborně zaměřených setkání, seminářů a konferencí zabývajících se problematikou oboru a dalšími příbuznými obory. Problematice pedagogiky volného času se pravidelně jednou do roka věnuje konference České pedagogické společnosti (Macků 2015). **Věda o volném čase** se zaměřuje na vznik volného času, na rozmach jeho rozsahu a funkcí, i na podmínky dané společenským kontextem. Zaměřuje se také na mladou populaci, pro kterou je volný čas významnou podmínkou jejich života. **Pedagogika volného času** se zabývá pojetím a cíli, obsahem a způsoby výchovného zhodnocování volného času, organizacemi a institucemi, které tyto aktivity organizují (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 12).

2.2 Funkce volného času

Volný čas není pouze průvodním jevem života, postupně se stává jeho aktivizujícím prvkem a v moderní společnosti zastává velmi důležité místo. Potřeby člověka se dají rozdělit na individuální, do kterých spadá například rekreace, kompenzace či edukace a obecné, do kterých patří například komunikace či integrace. Funkce a cíle volnočasových činností, metodika, obsahy i jejich materiální vybavenost se postupně rozšiřují. Vzhledem k tomu se obohacuje nabídka činností s možností seberealizace, ze kterých si jedinci mohou dobrovolně vybrat. Rozšiřují se možnosti pro uplatnění nových přístupů (animace, zážitková pedagogika) a vznikají nové instituce, které reagují na konkrétní potřeby. Zároveň však volný čas přináší i různá úskalí či nebezpečí (poskytuje prostor pro nic nedělání a nudu) na které je třeba brát zřetel (Stašová, Slaninová, Junová 2015, s. 120–121).

Hofbauer zdůrazňuje, že vývoj reálného trávení volného času nelze chápat lineárně jako cestu vzhůru a vpřed, ale jako neustálé odkrývání dalších možností, řešení tradičních i nových otázek. Volnočasové aktivity se tak z pohledu pedagogického působení dají dělit na dvě oblasti: na tzv. tradiční způsob trávení volného času, který probíhá pod důsledným vedením pedagogů, lektorů, trenérů apod., a na neorganizované aktivity, které převážně probíhají mimo kontrolu dospělých (Hofbauer In Stašová, Slaninová, Junová 2015, s. 120–121).

Funkce volného času bývají vymezeny z různých pohledů. V poválečném období definoval Dumazedier psychologickou funkci v rámci reálného využití volného času, v níž je volný čas zčásti ovlivněn prací. Pojímá různá očekávání, naději a osvobození od požadavků, které na jedince působí v pracovním procesu. Psychologická funkce také poskytuje zábavu, rozptýlení a rozvíjí jedince v uměleckém i fyzickém vzdělávání, v tvořivosti a stejně tak po stránce intelektuální (Hofbauer 2004, s. 14). Dumazedier (1966) již v sedmdesátých letech stanovil tři výchozí funkce volného času, kam spadá relaxace, zábava a rozvoj osobnosti. Ve složce relaxace je obsažen všechen odpočinek, kromě fyziologicky nutného spánku. Složka zábavy obsahuje zejména to, co se označuje aktivním odpočinkem, včetně takzvaných receptivních aktivit (televize, koncerty, posezení s přáteli, atd.). Třetí složka je podle Dumazediera, složka sebevzdělávací, kam zařazuje veškeré činnosti, ve kterých si děti i mládež rozvíjí vlastní vědomostní obzor i dovednosti. Do této funkce spadají různá občanská sdružení, činnosti ve spolcích a podobně (Dumazedier 1966, s. 443–444).

Kamiński, polský sociolog, v téže době definoval tři hlavní, oboustranně související způsoby uskutečnění volného času. Rozdělil je na odpočinek, zábavu a aktivity rozvíjející osobnost jedince (Hofbauer 2014, s. 14). V současné době vymezil ve svém díle funkce volného času francouzský sociolog Sue. Dělí je na psychosociologickou, sociální, terapeutickou a ekonomickou. Psychosociologická funkce vyjadřuje uvolnění, zábavu a rozvoj. Funkce sociální se zabývá zejména socializací a příslušností k určité sociální skupině. Nově přinesl funkci terapeutickou, která se zaměřuje na prevenci chorob, zdravotní hledisko, smyslový rozvoj a zdravý životní styl. Funkce ekonomická se věnuje pozitivnímu vlivu při uplatnění jedince v profesním životě a výdaji účastníka při různých volnočasových aktivitách (Sue, 2002 In Hofbauer 2014, s. 14).

Funkcemi a možnostmi volného času se zabýval i německý pedagog Opaschowski, jehož vymezení patří mezi nejsložitější. Jeho stanovisko je v celistvém pojetí volného času relativně vyhovující, ale v určitých momentech může být problém některé funkce naplnit. Opaschowski (1996) mezi základní funkce zařadil:

- rekreaci, která se zabývá zotavením, uvolněním a upevněním zdraví,
- kompenzací, při které jedinec odstraňuje zklamání, frustraci a dochází k rozptýlení, povyražení a psychické úlevě,
- edukaci, výchovu a vzdělávání, jenž učí o svobodě, poznávání a touze dozvědět se nové věci,

- kontemplaci zabývající se sociálními kontakty, partnerstvím, odpočinkem, sebereflexí, uvědoměním si volného času, zamýšlením se nad podstatou svého života,
- participaci, jenž má účast na vývoji společnosti a spoluúčast na volnočasových aktivitách,
- integraci, která stabilizuje životy rodin a vrůstá do společenských organismů ve smyslu skupinových aktivit
- enkulturaci, jenž se zaměřuje na kulturní rozvoj sebe samých a tvořivé znázornění sportu, umění, technických a dalších aktivit, seberozvoj a zúčastnění se v oblasti kulturního života (Opaschowski 1996, s. 93–94).

Janiš poukazuje na to, že je důležité vědět, co od volného času očekávat a nevnímat ho pouze jako „vyplnění“ volného časového úseku. Ideálně by měla volnočasová činnost obsahovat veškeré funkce ve stejném poměru, reálně je však poměr různý. Funkce volného času i jednotlivé činnosti většinou odpovídají individuálním potřebám jednotlivých klientů (Janiš 2019, s. 93-94). České úřední spisy jako funkce volného času popisují relaxaci, regeneraci, kompenzaci, sociální prevenci a výchovu (Hofbauer 2004, s. 15).

2.3 Faktory ovlivňující volný čas dětí

Dle Bendla jsou faktory ovlivňující chování dítěte, jeho názory, postoje, hodnoty a způsob trávení volného času, poznamenány zejména prostředím a výchovou. Vývoj jedince je usměrňován faktory vnějšími (exogenními) a vnitřními (endogenními). Mezi vnitřní faktory člověka lze zařadit například dědičnost. Vnější činitelem je prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Jedná se například o rodinu, školu, vrstevnické a lokální prostředí i okolní přírodu. Důležitým činitelem je výchova. Tito činitelé působí na jedince neorganizovaně, spontánně a záměrně za účelem takzvané nepřímé výchovy (Bendl 2016, s. 181).

Nejvýznamnějším činitelem je **rodina**, která podstatným způsobem ovlivňuje jedince. Rodina dítěti předává různé zkušenosti a poznatky. Měla by působit jako zdroj jistoty a bezpečí, modifikuje základní postoje jedince ke světu, míru jeho otevřenosti a důvěru (Vágnerová 2012, s. 17–18). Havlík a Kořa využívají definice ze sociologického slovníku, ve kterém je rodina definována jako nejdůležitější sociální skupina a instituce, jenž je stěžejním článkem sociálního uspořádání i základní ekonomickou jednotkou. Jejími nejdůležitějšími funkcemi jsou přetrvání trvání lidského biologického druhu i socializace, a předání kulturních vzorů v rámci zachování kontinuity kulturního vývoje (Havlík, Kořa 2002, s. 67).

Mezi další velmi významný faktor ovlivňující volný čas dětí spadá **škola**. V momentě, kdy jde dítě poprvé do školy, stává se školákem a vše mění. Škola velmi ovlivňuje nejen rozvoj celé osobnosti dítěte, ale i způsob, jakým dítě prožije zbytek svého dětství, což se objevuje v oblasti sebehodnocení (Vágnerová 2012, s. 254–255). Rodina zastává stále nejdůležitější mezník, většinu svých funkcí je ovšem schopna realizovat až v mimoškolní době, tedy o víkendech či prázdninách. Škola se tak stává momentem každodenních aktivit, ve kterých se očekává plnění povinností a lze ji přirovnat k předobrazu společnosti dospělých (Havlík, Kořa 2002, s. 52).

Vrstevnická skupina je dalším velmi důležitým faktorem. Se vstupem do školy přijímá dítě roli nejen školáka, ale i spolužáka mezi dětmi stejného věku. Dítě se tak stává členem skupiny, ve které se snaží začlenit a rozvíjet v různých oblastech. Okolo desátého roku začíná převažovat vliv vrstevníků nad dospělými. Sociální život se s přibývajícím věkem více uskutečňuje mimo školu a děti si tak vytvářejí vlastní skupinové normy (Havlík, Kořa 2002, s. 52). Hofbauer uvádí, že vrstevnické skupiny vznikají zpočátku v místě bydliště a následně se dosah zvětšuje. Ve skupinách se jedinec učí vytvářet a navazovat neformální mezilidské vztahy. V kolektivu si dítě upevňuje zázemí a ochranu, utváří si sociální vztahy a cítí pocit bezpečí (Hofbauer 2004, s. 99).

Prostředí je faktor utvářející hmotné a společenské okolí, ve kterém se člověk nachází, žije a vyvíjí se. Prostředí je s jedincem úzce spjato, jelikož se spíše pohybuje pravidelně a bezprostředně každý den. Pojímá nejen přírodu a okolní svět, ale také systém institucí, které poskytují aktivity pro společenský život, vztahy mezi lidmi, sociální normy a hodnoty, prostor pro činnost ve volném čase a tak dále (Knotová 2014, s. 31, 39).

2.4 Volný čas dětí

Volný čas dětí a mládeže se oproti dospělým odlišuje zvláštnostmi v různých směrech. Jedná se především o rozsah, obsah, samostatnost, nezávislost a nezbytnost pedagogického ovlivňování. Předpokládá se, že děti mají více volného času než dospělí. Nejedná se ovšem o pravidlo, jelikož jsou i děti, které trpí nedostatkem volného času. Tyto děti navštěvují velké množství zájmových kroužků a tím jim nezbyvá volný čas pro hru. V opačném případě jsou děti, které mají volného času nadbytek a neví, jak ho naplnit. Obsah trávení volného času je často odvozen od věku a individuálních schopností daného dítěte (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 66).

Dříve byla pro dítě hra celodenním zaměstnáním, i proto si školák stále rád hraje. Školní docházka však dítěti v raném věku zaplňuje většinu dne. Nejedná se pouze o čas,

který dítě tráví ve škole, ale i o domácí přípravu. I přesto, že škola zabere zhruba polovinu dne, přináší dítěti něco nového, a to výplň volného času (Říčan 2004, s. 155).

Nejoblíbenější formou využití volného času je u dětí hra. Němec (2002) ji charakterizuje jako: „Časově ohraničenou svobodnou činnost skupiny nebo jednotlivce, dítěte i dospělého, která vychází ze zájmu subjektu a její smysl je buď obsažen v činnosti samé, anebo stojí mimo hru (například jako motiv nebo cíl) a dětem přináší uspokojení, zábavu, poučení, prožitek a podobně.“ (Němec 2002, s. 90).

Podle Hájka a kol. má hra v tomto období neustále důležitý smysl, dochází však ke změně charakteru hry. U té dochází k realističtějším prvkům, je méně fantastická, stává se promyšlenější a složitější. U dětí dochází ke spolupráci a více dbají na pravidla (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 90).

Období raného dětství je plné her, které Říčan genderově rozděluje. Začínají být typické stolní hry. Chlapci nacházejí zálibu v technice, mají rádi stavebnice a domáhají se různých nástrojů, ve kterých vidí důležité prvky pro své hry. I dívčí hry začínají mít mnohem reálnější podobu, i přesto, že se jedná například o hru s panenkou. Začínají se objevovat skupinové hry. Dítě už dokáže komunikovat s vrstevníky a zapamatovat si pravidla různých her. Od her je již krátká vzdálenost ke sportu. Zejména chlapci rádi závodí, a to jak individuálně, tak ve skupině. Školák začíná mít zájem o nové informace a chce poznávat svět. Někteří si ve volném čase již sami něco přečtou, případně žádají dospělého, aby mu přečetl literaturu, která je mu blízká (Říčan 2004, s. 155–157).

Říčan uvádí, že vývojově významnou zábavou (většinou u chlapců) je utváření tajných skupinek, které jsou charakteristické tajnými jmény, hesly, znaky i místy konání. Program těchto seskupení není určený, jelikož hra je tajemstvím. Tyto hry nemívají dlouhého trvání, ale jsou velmi vzácné a děti tak trénují komunikaci a vzájemnou důvěru (Říčan 2004, s. 157).

Je důležité vnímat měnící se pohled společnosti na náplň volného času. Zejména pro děti raného školního věku a mládež je tato doba velmi významná a je tedy důležité věnovat pozornost rizikům a problémům, které přináší, podobně jako pedagogickým možnostem, které ovlivňují trávení volného času. I přesto, že je volný čas dětí naplněn především hrou a zábavou, velkou část volného času zaobírají v dnešní době hromadné sdělovací prostředky, IT a internet. Medializace volnočasových aktivit dětí se dělí na dva směry. V prvním případě se jedná o aktivity, ve kterých média směřují k dětem jako k příjemcům (dítě působí jako objekt medializace) a v druhém případě děti samy vytvářejí mediální aktivity (dítě je

subjektem medializace). Život dětí je tedy z velké části prostoupen digitálními technologiemi (Stašová, Slaninová, Junová 2015, s. 116, 128).

Dle Hofbauera se v soudobém životě člověka stále více rozmáhá důležitost mezilidské komunikace jako prostředek sociálního styku založeného na sdílení informací. V průběhu několika let se velmi rozmohl vliv tradičních tištěných médií (časopisy, noviny), medií zaměřující se na akustické a obrazové zpracování novinek (film, televize) a velký vliv má zejména rozvoj moderních technologií, jako je například počítač, mobilní telefon, nebo internet (Hofbauer 2004, s. 128).

Mluví-li se o komunikačních médiích a jejich funkcích při formování osobnosti dítěte, musí se brát ohled na to, že masmédia působí na osobnost jedince komplexně. Míra ovlivňování je individuální a záleží na osobnosti dítěte. Média přesvědčují děti o nepostradatelnosti a jedinečnosti a svými důsledky tak upevňují jejich identitu. Pakliže se masmédia stávají náhražkou skutečného života, tak to lze nazvat virtuální realitou (Kraus, Poláčková 2001, s. 73).

3 Vliv prostředí na využití volného času

Důležitost prostředí v procesu formování osobnosti se posuzuje odlišně v různých kulturách. Velký vliv na osobnost má však prostředí, do kterého se jedinec rodí, ve kterém žije a v jakém rozsahu ho ovlivňuje. „Hned od narození do sebe člověk, obrazně řečeno ‚nasává‘ vše, co má kolem sebe, co se kolem něj děje, co vnímá. Bývá to velmi často silnější než jiné vlivy přicházející později.“ (Kraus, Poláčková 2001, s. 103–104).

Kraus označuje prostředí jako prostor vytvářející podmínky pro život (životní prostředí). V tomto prostoru se uskutečňuje působení různorodých činitelů, kteří poskytují způsob k žití a vyvíjení se. V popředí nejsou pouze základní přírodní faktory (atmosféra, půda, voda, atd.), ale i podmínky kulturní a společenské. Kromě hmotných věcí je člověk obklopen i nezbytnými vztahy, tedy mimo materiálního systému je důležité brát zřetel i na systém duchovní. Životní prostředí je možno definovat jako tu část světa, se kterou je jedinec ve vzájemné interakci (Kraus 1998, s. 21). Prostor se mění působením lidí, nejedná se tedy pouze o mechanický produkt. Jedinec záměrně formuje prostředí, které se tak odráží v jeho osobnosti a působí na způsob života. Kraus (2014) uvádí mnoho typů prostředí, které se dělí podle určitých kritérií¹:

- a) podle velikosti prostoru:
 - makroprostředí: prostor, jenž formuje podmínky pro společnost,
 - regionální prostředí: prostor, který je v širší sociální skupině na rozsáhlejší území uvnitř společnosti,
 - lokální prostředí: prostor, který se nejčastěji spojuje s bydlištěm, městskou čtvrtí či obcí,
 - mikroprostředí: prostor, ve kterém jedinec pobývá,
- b) podle povahy realizované činnosti:
 - pracovní prostředí: kanceláře, školní třídy, haly a dílny,
 - obytné prostředí: domy, byty atd.,
 - rekreační prostředí: herny, klubovny, hřiště a parky,
- c) z hlediska podílu člověka na podobě daného prostředí:
 - přirozené prostředí: člověkem neporušené,
 - umělé prostředí: jedincem utvářené,
- d) podle charakteru (obsahu prvků), kterými je prostředí tvořeno:

¹ Kraus 2008, s. 68-69

- přírodní prostředí: tvořeno živou přírodou (fauna, flóra) a neživou (faktory klimatické, geografické, hydrologické, apod.); toto prostředí již není dílem samotné přírody, ale i lidstva,
 - společenské prostředí: tvořiteli jsou lidé a mezilidské vztahy; tvořeno je zejména charakterem a uspořádáním společenského systému, ve kterém převažuje role vazby uvnitř společnosti; pro sociální prostředí je typická hustota a rozmístění obyvatel, etnické, věkové a vzdělanostní struktury,
 - kulturní prostředí: je úzce spojeno s prostředím společenským a tvořeno hmotnými a nemateriálními výsledky lidské činnosti; jde zejména o díla umělecká, vědecká poznání, pravidla chování i právní a morální normy,
- e) podle povahy daného teritoria:
- venkovské prostředí,
 - městské prostředí,
 - velkoměstské prostředí,
- f) z pohledu frekvence, pestrosti a kvality působících podnětů:
- podnětově chudé prostředí, jenž je přesycené a optimální,
 - prostředí podnětově jednostranné a mnohostranné,
 - prostředí podnětově zdravé, také závadné a deviační.

Veškerá výše uvedená prostředí se vzájemně prolínají, doplňují a ovlivňují volný čas lidí. S prostředím úzce souvisí především rodina, škola, vrstevníci a oblast, ve které jedinec žije. Lokálním prostředím se podrobně zabýval Jiljí Špičák v knize *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky*, který vidí určitou spojitost mezi obývaným územím a vztahy mezi lidmi plynoucími ze života ve společné oblasti. V lokálním prostředí bývají uspokojovány základní potřeby jedinců a utváří se vztahy mezi lidmi. Spadá do něj určitá oblast, vesnice, malé město, eventuálně čtvrti velkoměsta. Mezi charakteristické znaky lokálního prostředí patří:

- menší rozloha území,
- poměrně velká izolovanost od okolního světa,
- přímý osobní kontakt většiny obyvatel vytvořený na základě osobních styků,
- dodržování tradic či zvyků odpovídajících danému území.

Cílem dnešní doby není obnovení statutu domovské obce, ale vytvoření pozitivního vztahu občanů k obci a vytvoření vlastního domova (Špičák 1993, s. 25–29). Objevuje se otázka, zda lokální prostředí je i v dnešní době podkladem pozitivních podnětů pro děti a mládež.

Z pedagogického hlediska se lokální výchovné prostředí odráží v souboru činitelů, kteří podmiňují činnosti dětí v oblasti jejich bydliště, mimo rodinu i školu. Heřmanová a Patočka rozlišují komunity venkovské a městské, u kterých se nachází několik, v posledních letech zmenšujících se, rozdílů (Heřmanová, Patočka 2007, s. 58).

S velikostí územní lokality roste význam několika hodnot. Vzrůstá přednost duchovní dimenze života na rozdíl od smyslové dimenze, myšlenek, idejí ve srovnání s penězi, majetkem a ekonomickými jistotami. S velikostí obce dochází i ke změně v přístupu k drogám. Sak uvádí, že čím větší je lokalita, tím stoupá liberálnější názor, že drogy jsou součástí moderního světa. S lokalitou je často spojena otázka platu. Ve větších městech je větší poptávka práce, která je adekvátně ohodnocena oproti menším lokalitám, které nemají zdaleka tak velkou nabídku (Sak 2000, s. 87–88).

Kraus, Poláčková specifikují tři základní oblasti, které jsou pro prostředí důležité. Jedná se o oblast přírodní, kulturní a společenskou, které musí působit ve vzájemné jednotě a podmíněnosti. Jednotlivá prostředí jsou specifická svou geografickou polohou, geologickými faktory či klimatickými podmínkami. Pro kulturní prostředí je typický jazyk (nářečí), zvyky, tradice, různé činnosti kulturních institucí (knihovny, umělecké sbory, atd.). V těchto podmínkách se vytváří společenský život daného území. Lokální prostředí je charakteristické především počtem obyvatel a s tím související hustotou zalidnění. Na to navazuje komunikační síť (hromadné dopravní prostředky, počítačová terminální síť, apod.). Velmi důležitou funkci má ekonomická stránka lokality, která spočívá ve výrobní a obchodní jednotce a jejím charakteru (zemědělský, průmyslový, aj.). Nezbytná je i společensko-kulturní oblast, která se zaměřuje na kulturní a vzdělávací instituce. Mezi další důležité funkce patří náboženské a společenské (tělovýchovné případně jiné zájmové možnosti) a politické organizace, které utvářejí úplnou podobu lokality (Kraus, Poláčková 2001, s. 126–127).

Patočka, Heřmanová se zabírají zejména kulturním prostředím, konkrétně městským a venkovským, u kterých dochází k častému prolínání území. Jedna ze zásadních odlišností je, že města působí dojmem vyšší sociokulturní heterogenity díky vlastním funkcím (kulturní a inovační centra) oproti venkovu, ve kterém je stěžejní tradiční lidová kultura (Patočka, Heřmanová 2008, s. 65–66). Dochází-li k porovnání městské a venkovské lokality, zastává se názor, že v posledních desetiletích nastalo postupné vyrovnání a sbližování (Kraus, Poláčková 2001, s. 126–127).

Tabulka 1: Shrnutí charakteristik lokálního prostředí

	MĚSTO	VENKOV tradiční	VENKOV současný
1.	Profesní rozmanitost	Jednoznačně převládající profese zemědělská	Profesní rozmanitost s dominancí zemědělství
2.	Chybí neformální sociální kontrola (anonymita)	Existuje silná sociální kontrola	Sociální kontrola funguje byť v omezené míře
3.	Vztahové rodinné vazby výrazně narušeny	Silné vazby rodinné v okruhu pokrevním i sousedském	Uvolněné svazky rodinné i sousedské
4.	Různorodost v oblasti dělby rolí	Jasně vymezení rolí vzhledem k pohlaví, věku, sociální pozici	Různorodost v oblasti dělby rolí
5.	Rozvinuté osvětové aspirace	Nedostatek osvětových aspirací	Aspirace především vzdělávací vzrostly
6.	Povrchnost mezilidských vztahů (absence sousedství)	Výrazná sounáležitost, solidarita	Oslabování osobních neformálních vztahů
7.	Výrazná různorodost výchovných vzorů	Tradicionalismus a pevnost vzorů	Různorodost vzorů, ale pomalejší akceptace
8.	Výrazný institucionální podíl na výchově	Výrazná dominance rodiny ve výchově	Role výchovných institucí je omezenější
9.	Dostupnost značného množství kulturních institucí	Kulturní život je organizován spontánně samotnými obyvateli (folklor)	Působení kulturních institucí je omezenější
10.	Rychlá reakce na společenské dění	Konzervatismus, setrvávání na tradicích	Reakce na společenské dění je rychlejší pod vlivem médií

Zdroj: Kraus, Poláčková 2001, s. 129

Dle projektu ESPON se budoucnost venkovských obcí čím dál tím více propojuje s městy. Perspektiva se odráží ve vzájemné kooperaci, ve které města sdílí s venkovem své služby, kulturní aktivity a zejména trh práce. Naopak venkovské obce nabízí zemědělské produkty a poskytují přírodu jako vhodné prostředí k využití volného času. Evropská

typologie vztahů udává informace o vzájemné spolupráci vesnic a měst, které spolupracují na rozvoji partnerství (ESPON 2006).

3.1 Venkov a volný čas dětí

Filosof Němec vnímá volný čas dětí na venkově omezeněji, jelikož nemají mnoho prostředků, jak jej realizovat. Právě děti z vesnice, které mají zájem o rozvíjení svých schopností a získávání dovedností, musí často dojíždět do větších měst, ve kterých se potřebné zájmové činnosti nachází. Za určitých okolností může být dojíždění problematické a to jak z finančního či bezpečnostního hlediska, tak díky špatnému dopravnímu spojení. Velké množství dětí se nemůže vybraného kroužku zúčastnit, neboť dostupnost zájmového zařízení je příliš vzdálená od místa bydliště (Němec 2002, s. 117). Dle Hofbauera v současné době zajišťuje nejvíce možností k využití volného času škola. Ta nabízí dobrovolnou účast na mimoškolních aktivitách a ztvárňuje tak prostředí pro rozvoj individuálních předpokladů dětí a jejich volnočasového vzdělávání jako komplex jednorázových i pravidelných aktivit. Škola spolupracuje s rodiči, případně s obcí a zlepšuje zájmy a nadání dětí i sociální vztahy (Hofbauer 2004, s. 66). Dochází tedy k rozšiřování funkce školy, která se snaží naplňovat i volný čas dětí. Škola se nachází téměř v každé vesnici, a proto je její nabídka volnočasových aktivit pro rodiče nejpřirozenějším řešením. Aby bylo nové pojetí školy smysluplné, je nezbytné, aby byla nabídka činností rozmanitá a žáci o ni projevíli zájem (MŠMT 2001, s. 54).

Život na venkově často vyzývá děti ke hře, a to zejména venku. Děti dokáží dle své představivosti vymýšlet různé a tvořivé hry jak ve skupinách, tak individuálně. Dá se tedy zohlednit, že životní prostředí hru podporuje a k herním příležitostem má neutrální postoj. Sama příroda motivuje děti k hrám venku a v mnohém předčí i moderní tělocvičnu. Děti často vyhledávají místa, ve kterých si mohou vytvořit vlastní skrýše, domečky, lézt na stromy, prohledávat staré budovy apod. Mají mnoho možností, co venku dělat, a nejsou omezeny prostorem, který jim nabízí velké možnosti pro hru (Černoušek 1992, s. 131,135). Dle výzkumu *Nadace Proměny Karla Komárka* vyplývá, že děti z venkova tráví daleko více času venku v zeleni než děti z města. Děti z města se většinou vyskytují v parcích a na hřištích, naopak děti z venkova spíše na zahradě u domu, nebo v přírodě (Nadace Proměny Karla Komárka 2016, s. 10).

Dle Němce už není venkov tou idylkou, za kterou byl před časem považován. I zde dochází k problémům s drogami, kriminalitou či s určitou bezprizorností. Objevují se i problémy v rodinách, které jsou často podmíněny velkou nezaměstnaností v obci. I přesto

že se v obci nachází možnosti sportovního využití v přírodě, musí být členové rodiny ti, kteří k tomu své děti povedou. Je tedy nezbytné, aby obce, ale i menší města, měly svoji kulturně-společenskou činnost nejen pro dospělé, ale i pro děti. Kulturní život obce bývá ovlivněn obyvateli, a to především dobrovolníky, či dobrovolnými sdruženími, kteří se účastní na organizaci veřejného dění. Dle Němce nemají všechny obce potřebu kulturního využití, a tak řada obyvatel v nich žije stejně bezcílně jako ve městech. Autor knihy *Krise: Společnost, kultura a ekologie* Rynda uvádí, že výsledky několika prací (například práce diplomové) potvrzují, že odstěhováním se z měst na venkov si lidé plní představu seberealizace, kterou schovávají pod záminkou osobního vztahu ke krajině a přírodě. Tito lidé si poměrně často představují úzkou vazbu v komunikaci mezi obyvateli venkova. Nepříjemným zjištěním pak bývá, že lidé z vesnic jsou uzavření a nové „migranty“ mezi sebe nepřijímají. Díky této skutečnosti se lidé straní ostatních obyvatel, případně vyhledávají kontakty s jinými migranty žijícími v nedaleké vzdálenosti. Lidé z měst si často přinášejí zvyky z měst, mezi které patří internet, kulturní využití, návštěvy nákupních center apod. (Rynda 2015, s. 149).

V každé obci by tak měla být snaha vytvořit alespoň základ pro volnočasové činnosti, na kterých by se měli podílet zaměstnanci obce a školy (Němec 2002, s. 117, 118). Samotný pohyb v přírodě je pro děti ovšem nenahraditelný. Děti jsou na čerstvém vzduchu a poznávají přírodu, která je obklopuje. Díky tomu zlepšují své fyzické schopnosti, rozvíjejí manuální zručnost, ale i posilují imunitu (Strakatá 2011, s. 10–14).

3.2 Města a volný čas dětí

Volný čas dětí je ovlivňován prostředím, územím a sociálním prostorem. Dochází také k rozšíření obydlených oblastí a tím se zvyšují možnosti využití volného času nejen dospělých, ale i dětí. I přesto, že mají města různé velikosti a odlišný počet obyvatel, objevují se společné rysy. Dětem jsou nabízeny neformální individuální, ale i společné zájmové aktivity. Při volnočasových činnostech, které jsou organizované institucemi, případně sdruženími, se mohou děti scházet s vrstevníky i jedinci starších či mladších generací, poznávat nové lidi a upevňovat vztahy s nimi, těšit se společnému zájmu a eliminovat zdravotní, sociální a výchovné hrozby. Na druhou stranu je město charakteristické anonymitou a odtažitostí v sociálních vztazích, nezávazností a nezodpovědností vůči sobě i okolí. Ve městech se daleko častěji objevují sociálně patologické jevy (Hofbauer 2004, s. 30). Pávková uvádí, že v posledních letech se instituce zaměřené na volný čas dětí a mládeže z větších měst seskupují v celistvých soustavách. Pro jejich dlouhodobý rozvoj

mluví shromáždění dětí a mládeže ve městech, kde jedinci nehledají podněty k účelnému využití volného času. Ve většině velkých měst se nachází instituce volného času pro děti a mládež, které sdružují vše od místních klubů po domy mládeže a poradenské služby (Pávková 1999, s. 206, 209).

Ve městech je daleko větší nabídka volnočasových aktivit než na venkově. Kromě škol existují i další instituce, které zprostředkovávají aktivity různého zaměření (Základní umělecké školy, sportovní kluby apod.). Školy by s nimi měly být v kontaktu, ale v prostoru velkého města je to oproti venkovu poměrně složité (Kraus 2008, s. 110). Prostředí a zařízení města poskytují jednorázové i vícedenní aktivity, které postupně rozvíjí a rozšiřují jejich obsah na rekreační, zájmový a výchovně-vzdělávací činnosti, jenž jsou veřejně prospěšné. Významnou součástí prostředí města jsou jednotlivé ulice, náměstí nebo parky, které nejsou funkčně definovány jako prostory k využití volného času, přesto však bývají relativně často využívány ke spontánní hře, či k setkávání určitých skupin dětí (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 21). Sociologická teorie označuje veřejný prostor jako takový, do kterého mají všichni lidé přístup (Atkinson 2003: 1830, Lofland 1973 In Pospěch 2013, s. 77). Lofland uvádí, že u nesoukromých městských sídel se scházejí lidé, kteří si nejsou známi (Lofland 1989 In Pospěch 2013, s. 77). Ouředníček vymezuje veřejný prostor jako nezastavěnou plochu ve městech i obcích, který je vhodný pro různé společenské a kulturní akce pro všechny lidi (Ouředníček 2008 in Pospěch 2013, s. 80).

Pávková a kolektiv uvádí, že i přesto, že města nabízí velké množství zájmového využití, vyhledávají lidé z města co nejvíce možností, jak strávit volný čas v přírodě. Mezi oblíbená místa patří různá sportovní hřiště, víceúčelové i specializované kurty, koupaliště, cyklistické stezky či zařízení pro zimní aktivity (Pávková a kol. 1999, s. 172). Duffková, Urban a Dubský označují město jako typický útvar moderní doby a charakterizují ho jako „sociální laboratoř soudobé společnosti“. Ačkoliv město nabízí spoustu služeb, obchodů a možností, jak trávit volný čas, mnoho obyvatel utíká za jeho brány do přírody a na venkov (Duffková, Urban, Dubský 2008, s. 172–173). Dle výzkumu *Nadace Proměny Karla Komárka* děti školního věku tráví venku zhruba dvě hodiny a toto využití patří dle výzkumu k nejoblíbenějším. Z celkového počtu dotazovaných dětí ve věku 7–15 let tráví volný čas v přírodě především děti vzdělaných rodičů. Děti vysokoškolsky vzdělaných rodičů tráví čas venku méně během pracovního týdne, vynahrazují si to ovšem o víkendu (Nadace Proměny Karla Komárka 2016, s. 9). K dalším oblíbeným aktivitám dětí patří různé výlety do přírody, chalupaření, chataření či jiné způsoby trávení pobytu v přírodě. Mnoho dětí si tyto návyky osvojí i pro svůj dospělý život (Hofbauer 2004, s. 32).

Speciální spektrum volnočasových aktivit zprostředkovávají malá města. Němec uvádí jistou podobu mezi venkovem a maloměstem. Podobně jako na vesnicích není nabídka tak různorodá jako ve velkých městech, přesto se v nich mohou nacházet různé Domy dětí a mládeže a jiná podobná zařízení. V těchto městech je pravděpodobně důkladnější spolupráce mezi městským úřadem a školou, která je velmi důležitá (Němec 2002, s. 118).

4 Zájmové vzdělávání

Zájmové vzdělávání je charakteristické jako výchovně vzdělávací, poznávací, rekreační a jiné, zahrnující systematické činnosti a aktivity, které systematicky organizují volný čas dětí a mládeže (MŠMT 2001, s. 54). Zájmové vzdělávání se ustanovuje dle školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání. Školská zařízení pro zájmové vzdělávání jsou vymezena dle vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání a jsou v ní obsaženy střediska volného času (domy dětí a mládeže, stanice zájmových činností), školní kluby a družiny. Ubytovací a výchovná zařízení jsou zřizována dle vyhlášky č. 108/2005 Sb., o školských, výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, které zahrnují domy mládeže, internáty a školy v přírodě (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 141).

4.1 Školská zařízení pro zájmové vzdělávání

Školská zařízení pro zájmové vzdělávání spadají do výchovně vzdělávací oblasti, konkrétně jde o střediska volného času, školní družiny a školní kluby. Dle účelu vzniku slouží zařízení pro děti, pedagogické pracovníky a případně další osoby. Poskytují rovné příležitosti, přijímají děti bez ohledu na národnost, pohlaví, rasový původ apod. Školská zařízení hrají velkou roli při odhalení i rozvíjení nadání a talentu u dětí i mládeže. Kvalitní práci v zařízení odvádějí vychovatelé, učitelé a pedagogové, kteří musí splňovat podmínky v oblasti vzdělávání dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (MŠMT 2020).

Instituce pro zájmové vzdělávání jsou ustanoveny státem, obcí, krajem či svazkem obcí. Druhou skupinou jsou organizace, které se věnují neformálnímu vzdělávání. Jedná se o různé typy neziskových organizací, církevní, soukromé či jiné státní organizace, které nepatří do oblasti zájmového vzdělávání. Dle výzkumu *Národního institutu dětí a mládeže* z roku 2010 je v České republice zhruba 296 středisek volného času, 4 000 školních družin, více než 500 školních klubů a okolo 1 500 nestátních neziskových organizací. V tomto výzkumu jsou za instituce poskytující volnočasové aktivity považovány kroužky různého zaměření, sportovní a turistické oddíly. Výzkum se zaměřuje na dotazníkové šetření, ve kterém bylo zjištěno, že pravidelně alespoň jednou do týdne navštěvuje volnočasovou činnost 74 % dotazovaných dětí. Návštěvnost kroužků je ovlivněna mnoha aspekty, které je důležité zohlednit. Jedná se o místo bydliště, finanční situaci či věk dítěte. Z výzkumu vyplývá, že nejvíce dětí je ve věku 10–12 let, mladší děti navštěvují kroužky méně, jelikož dle Bocana a kol., k určitým činnostem ještě nedozrály. Naopak u starších dětí může docházet k nepravidelné docházce z důvodu osobnostního vývoje a hledání vlastní identity.

Cílem trávení volného času v zájmových institucích není jen poskytnutí zábavy, ale i osvojení si určitých návyků (spolupráce, rozvoj komunikace, hrát fair play apod.) a eliminace projevů rizikového chování (Bocan, Maříková, Spálenský, 2011, s. 20,21, 102, 103, 158).

Všechna školská zařízení pro zájmové vzdělávání mají v souladu s § 5 odst. 2 školského zákona vlastní školní vzdělávací program, jenž vychází z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní a základní vzdělávání, gymnázia, střední odborné školy apod. Školní vzdělávací program přispívá k naplnění vzdělávacích cílů stanovených rámcovými vzdělávacími programy a obsahuje průřezová témata v oblastech osobnostní a sociální výchovy, výchovy demokratického občana, výchově k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní, mediální, environmentální a etické výchově (MŠMT 2020). Školská zařízení se od vzdělávacího procesu ve škole odlišují dobrovolnou účastí. Většina programů aktivit vyplývá ze zájmů dětí a zaměřuje se na individuální přístup. Některé činnosti jsou realizovány ve speciálních prostorech, které přidávají na autenticitě a více u dětí podporují tvořivost. Může jít například o kroužek keramiky, který se realizuje v prostorách keramické dílny, jenž je obklopena výrobky, pomůckami či vypalovací pecí (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 141, 142). Je důležité, aby děti i mládež trávily svůj volný čas kvalitně. Dle Saka a Sakové procházejí děti sociálním zráním a neustálenou osobností, a proto je nezbytné, aby svůj volný čas trávily organizovaně (Sak, Saková 2004, s. 70).

4.1.1 Školní družina

Školní družina spadá mezi školská zařízení pro volný čas, kde se setkává mnoho dětí, kterým je k dispozici více vychovatelů, nežli v jiných školních zařízeních. Ve dnech školní docházky tvoří družina vlastně přechod mezi výukou ve škole a pobytem doma. Činnost ve školní družině je odlišná od jiných výchovně-vzdělávacích činností a dodržují se speciální požadavky a pravidla pedagogiky volného času. Mezi stěžejní podmínky pro funkční činnost družiny patří:

1. personální podmínky (vychovatelé, kteří musí splňovat potřebné vzdělání),
2. materiální podmínky (bezpečné a účelově vybavené prostory),
3. řídicí a kontrolní podmínky.

Z důvodu bezpečnostních, materiálních a dalších pravidel jsou děti rozděleny do oddělení. Ta si každá škola stanovuje dle počtu dětí a prostorových podmínek (Hájek, Pávková a kol. 2003, s. 11–12).

Školní družiny jsou obvykle zřizovány při základních školách, výjimečně jako samostatné instituce, které poskytují služby jedné, případně více školám. Převážně jsou určeny pro děti prvního stupně základní školy a ředitel vymezuje nejvyšší počet žáků na jednoho pedagoga (nesmí být vyšší než 30) se zřetelem na vykonávanou práci a zajištění bezpečnosti. Činnost družiny je pravidelná, tzn. jedná se o každodenní pedagogickou činnost s žáky doplňovanou příležitostnými a spontánními programy. Vychovatelé ve školní družině mají za úkol vybavit žáky vědomostmi, dovednostmi, znalostmi, zkušenostmi apod. využitelnými v praxi. Družina je charakteristická svou specifickou formou práce, kdy prohlubuje poznatky u dětí pomocí pozorování při procházkách v přírodě, experimentování, pomocí námětových a didaktických her, práce s různými informačními zdroji atd. Některé školní družiny projevují snahu zajišťovat příležitostné akce i pro žáky, kteří nejsou členy družiny (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 144–147). Dle Němce plní školní družiny výchovnou a sociální funkci, a zajišťují bezpečné zázemí pro žáky, jejichž rodiče jsou v zaměstnání. Výchovně-vzdělávací činnosti se specializují na různé zájmové činnosti a aktivity (Němec 2002, s. 21). Školní družina je charakteristická svým nepovinným a dobrovolným vzděláváním. I přesto se však zaměřuje na činnosti, které podporují rozvoj osobnosti a kompenzují jednostrannou školní zátěž. Jednotlivé činnosti rozvíjí individuální schopnosti, znalosti, dovednosti a talent dětí (Šimáková 2014, s. 2). Cílem školní družiny je vychovat žáky prostřednictvím rozumové, estetické, mravní a pracovní výchovy. Důležitým cílem je prevence sociálně patologických jevů pomocí preventivních programů, které se zaměřují na zdravý životní styl, komunikační dovednosti, sociální kompetence, schopnost najít místo ve skupině i společnosti, formování životních cílů a postojů a výchovu k odstranění nedostatků v psychickém řízení chování (Hájek 2003, s. 13–14). Školní družiny se nachází ve městech i na venkově při každé základní škole. Počty školních družin se v posledních letech nemění (viz tabulka č. 2).

Tabulka 2: Počet školních družin, počet žáků v nich a jejich podíl vzhledem k odpovídající školské populaci

	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016	2016/2017
Počet školních družin	3974	3981	4004	4020	4045
Počet zapsaných žáků	269 935	284 177	301 990	317 740	330 094
Poměr žáků 1. stupně ZŠ navštěvující družinu	55,3 %	56,2 %	57,0 %	57,6 %	58,0 %

Zdroj: databáze MŠMT

4.1.2 Školní klub

Školní kluby se zaměřují na zájmové vzdělávání dětí jedné či více škol. Aktivita vychází ze školního vzdělávacího plánu, který se specializuje na zájmy a potřeby dětí. Rozdíl mezi školním klubem a družinou je ve věku účastníků a v odlišných aktivitách. Činnosti jsou přizpůsobeny dětem druhého stupně základní školy a žákům gymnázia, případně konzervatoře. Členem klubu může být i mladší žák, který nebyl přijat k pravidelné docházce ve školní družině (MŠMT 2020). Školní klub se zaměřuje na rozmanitý druh činností, které se realizují ve volném čase dětí (Krtička 2004, s. 33). Jaroslav Tuček uvádí, že školní klub má přesně vymezenou dobu, ve které je otevřen, a navštěvovat ho mohou jednak děti, které se přihlásí k pravidelné docházce, a jednak ty, které se účastní jen vybraných činností (Tuček 2005, s. 2). Činnosti školního klubu vychází z věku dětí, kterou jsou již samostatnější a zaměřují se na konkrétní aktivity. Dle Němce upadá důležitá sociální funkce a narůstá velké množství ekonomických problémů, které způsobují úpadek školních klubů. Snižuje se tak možnost ovlivnění volného času starších dětí (Němec 2002, s. 22). Ve školních klubech a družinách se organizují činnosti, které mohou mít podobu:

- odpočinkovou: klidné hry, vyprávění různých příběhů, četba,
- rekreační: pohybové aktivity ve venkovních i krytých prostorech,
- zájmovou: uspokojují zájmy dětí dle jejich potřeby
- sebeobslužnou: vede žáky ke kulturním poznatkům a k upevnění hygienických návyků,
- veřejně prospěšnou: vede děti k dobrovolným aktivitám a ochraně životního prostředí.

Školní kluby i družiny také pomáhají žákům s přípravou na vyučování. Výchovné působení je zakomponováno v činnostech, u kterých jsou naplňovány individuální potřeby dětí (Pávková a kol. 1999, s. 120–121). Podobně jako u školních družin se dle MŠMT v posledních letech počet dětí navštěvující školní klub výrazněji nezměnil (viz tabulka č. 3).

Tabulka 3: Počet školních klubů, počet žáků v nich a jejich podíl vzhledem k odpovídající školské populaci

	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016	2016/2017
Počet školních klubů	526	540	552	572	591
Počet zapsaných žáků	44 950	44 547	44 873	46 980	47 149
Poměr žáků 2. stupně ZŠ a nižších ročníků víceletých středních škol a konzervatoří	12,5 %	12,3 %	12,3 %	12,7 %	12,5 %

Zdroj: databáze MŠMT

4.1.3 Střediska volného času

Spolu se školními družinami a kluby spadají střediska volného času mezi školská zařízení pro zájmové vzdělávání. Konkrétně se jedná o domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností, jenž se specializují na určitou oblast činností (turistika, přírodověda, technika apod.). Počet středisek se s přibývajícím roky zvyšuje. Například ve školním roce 2000/2001 bylo v *Rejstříku škol a školských zařízení* zapsáno 289 středisek a o deset let déle vzrostl počet na 301. Školní rok 2016/2017 již zaznamenal 321 středisek, které navštěvovalo zhruba 296 248 klientů. Střediska zprostředkovávají volnočasové aktivity pro děti, mládež a veřejnost v místě bydliště, případně v blízkém okolí. Poskytují pravidelnou zájmovou činnost, příležitostnou výchovnou a táborovou i jinou pobytovou činnost. Do pravidelných aktivit patří kroužky i kurzy, které jsou velmi rozmanité. Jde například o různé sportovní, hudebně zaměřené, výtvarné kroužky či kroužky deskových a karetních her. Jednotlivé kroužky vychází ze zájmů dětí a nové kroužky mohou být otvírány i v průběhu školního roku. Kroužky začínají převážně na přelomu září a října a končí ke konci školního roku. V příležitostné výchově se střediska zaměřují na různé akce pro klienty všech věkových kategorií. Mezi oblíbené patří například filipojakubská noc, která každoročně připadá na 30. dubna, každoroční událost Den Země, která je dne 22. dubna, různé karnevaly a podobné

akce. U táborové činnosti zajišťují střediska pobytové i příměstské tábory, které jsou oblíbené především o letních prázdninách (RVP, metodický portál, 2020). Dle ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je cílem školských zařízení motivovat, podporovat a vést klienty k rozvoji individuálních předpokladů osobnosti, získávat a rozvíjet klíčové i odborné kompetence, a to se zaměřením na smysluplné trávení volného času v bezpečném prostředí a s kvalifikovanými pracovníky. Specifickou zvláštností středisek volného času je nabídka volnočasových činností nejen pro děti a mládež, ale i pro dospělé a seniory. Pedagogové se podílejí nejen na vedení kroužků, ale i organizaci soutěží a přehlídek, dlouhodobých i jednorázových aktivitách, vzdělávacích kurzů, spontánních aktivitách a výukových programů pro školy, které vychází ze školních vzdělávacích programů (ŠVP) a zprostředkovávají adaptační programy. Dle databáze středisek volného času se v posledních sledovaných letech zvýšila návštěvnost o 10,4 % (MŠMT 2020). Kratochvílová potvrzuje veškeré výše uvedené informace, uvádí však, že veškeré služby jsou poskytovány spíše klientům žijícím ve městech, jelikož jim je zařízení dostupnější (Kratochvílová 2000, s. 5–6).

Metodický portál Rámcového vzdělávacího programu vymezuje náplň volnočasových aktivit. Stejně vymezení popisuje i Pávková a kolektiv. V pravidelné zájmové činnosti charakterizuje **kroužek** jako menší zájmový útvar, který vnitřně obohacuje klienty. Dále **soubor**, který se zaměřuje na veřejnou produkci umělecké činnosti (pěvecké, hudební, divadelní, taneční atd.). Soubor má většinou více členů než kroužek. **Klub** má oproti jiným útvarům volnější charakter a převládá v něm receptivní činnost členů (například filmový klub). Označení **oddíl** se vyskytuje velmi výjimečně, a to zejména u turistických a jiných sportovních útvarů, které mají charakter kroužku. Posledním útvarem je **kurz**, který je charakteristický přesně vymezenou délkou trvání. Po jeho absolvování může být dětem předán diplom nebo osvědčení, které stvrdí jeho absolvování. Příležitostná zájmová činnost obsahuje příležitostné, cyklické, výchovně-vzdělávací a rekreační akce, které jsou řízeny odborníkem (pedagogem) a jsou časově vyhrazeny (Pávková a kol. 1999, s. 128–129).

Pávková uvádí, že speciální formou příležitostné aktivity je příměstský prázdninový tábor, který má povahu sociální služby pro děti zaměstnaných rodičů. Nabídka spontánních činností obsahuje průběžné aktivity, které jsou pedagogy ovlivňovány nepřímo. Jednotlivé činnosti mají individuální i skupinový charakter a jsou organizovány podle momentálního zájmu klientů. Tyto činnosti nemají určenou délku trvání a časové vymezení se odvozuje podle pracovní doby zařízení. Do této skupiny aktivit patří například dětské herny, čítárny, posilovny apod. Úlohou pedagoga u těchto činností je především zajištění bezpečnosti,

motivovat žáky a konzultovat s nimi individuální problémy. Nabídka spontánních aktivit vymezuje i speciální činnosti pro talentované děti a mládež s vyhrazenými zájmy. Projevený talent rozvíjí jedinci individuálně, nebo ve skupině pod vedením odborníka (Pávková a kol. 1999, s. 128–130).

4.2 Základní umělecké školy

Základní umělecké školy jsou vhodné pro děti s konkrétními zájmy a schopnostmi v estetické oblasti. Jedinci si mohou dle svých preferencí vybrat zaměření (hudební, hudebně-pohybové, literárně-dramatické a výtvarné), ve kterém se dále vzdělávají a rozvíjí své individuální předpoklady (Němec 2002, s. 22). Školy poskytují základy vzdělání v uměleckém oboru, který si jedinec vybere. Člení se na přípravné studium, základní studium I. a II. stupně, studium s vyšším počtem hodin a studium pro dospělé. Jedinci jsou přijímáni po úspěšném složení zkoušky u přípravného studia a vykonání talentové zkoušky. Studium je ukončeno závěrečnou zkouškou, které má charakter absolventského vystoupení nebo vystavení výtvarných děl. Jednotlivé stupně vzdělávání se v uměleckých školách liší. V přípravném stupni jde o poznávání, ověřování a rozvoj individuálních schopností a zájmu. Jedinci se učí základním dovednostem a návykům, které ovlivňují vývoj do budoucna. Vzdělání na I. stupni trvá sedm let a rozvíjí individuální dispozice dětí. Žáci jsou vzděláváni spíše k neprofesionální umělecké činnosti. Dále pedagogové připravují děti ke vzdělání na středních školách uměleckého či pedagogického charakteru, případně na konzervatoře. Vzdělání II. stupně je na dobu čtyř let a zaměřuje se na uplatnění již získaných dovedností a prohlubuje zájem u žáků v možnostech dalšího studia. Studium zaměřené na vyšší počet vyučovaných hodin je vhodné pro žáky s vynikajícími výsledky, jelikož je rozsáhlejší a náročnější. U tohoto studia jsou žáci připravováni na další možné vzdělání ke konkrétnímu povolání: práce v divadle, učitel/ka v základní umělecké škole apod. Studium pro dospělé klienty umožňuje další rozvoj v uměleckých oborech v koncepci celoživotního vzdělávání. Dle Národního ústavu vzdělávání se základní umělecké školy řídí dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní umělecké vzdělávání (NÚV 2020). V něm se mj. uvádí, že „[z]ákladní umělecké vzdělávání má podobu dlouhodobého, systematického a komplexního studia, jehož kvalita je zajišťována prostřednictvím vlastního hodnocení školy a externí evaluace. Základní umělecké vzdělávání rozvíjí a kultivuje umělecké nadání širokého okruhu zájemců, kteří prokážou potřebné předpoklady ke studiu, a současně je rozsáhlou platformou pro vyhledávání umělecky mimořádně nadaných jedinců.“ (RVP ZUV 2010, s. 11).

4.3 Nestátní neziskové organizace

Významnými subjekty pracujícími s dětmi ve volném čase jsou organizace pro děti a mládež a různá občanská sdružení. Většina těchto organizací se sdružuje po celé republice a konkrétně se jedná například o Skauta, Pionýra, Duhu, Sokol atd. Některá sdružení jsou ustanovena dle zákona o sdružování občanů a mohou je zakládat občané registrací na Ministerstvu vnitra. Nestátní neziskové organizace nabízí dětem a mládeži širokou nabídku pro aktivní využití volného času a obohacují je po stránce výchovně-vzdělávací. Jednotlivé organizace zprostředkovávají dětem přirozený rozvoj individuálních schopností, dovedností a talentu (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 149,150). Bocan, Maříková a Spálenský ve výzkumu *Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let* uvádí, že v České republice je zhruba 1 500 nestátních neziskových organizací, které poskytují volnočasové činnosti pro děti a mládež. Tyto organizace patří do kategorie takzvaného neformálního vzdělávání (Bocan, Maříková, Spálenský 2011, s. 102).

Neziskové organizace si kladou za cíl, umožnit dětem a mládeži zázemí působící na silné osobní vazby. V mnohých sdruženích tak nejde pouze o „náplň volného času“ ale o rozsáhlou výchovu celé osobnosti jedince. Volný čas strávený v dobrém oddílu přináší dítěti pevný hodnotový základ a spoustu dovedností a znalostí, které jim pomáhají orientovat se ve světě. Nestátní neziskové organizace jsou podporovány státem a jsou zahrnuty v *Koncepci státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013* (NIDM 2008, s. 19).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ustanovuje podle zákona č. 218/2000 Sb., ve znění pozdějších předpisů tzv. *Programy státní podpory práce s dětmi a mládeží pro nestátní neziskové organizace*. Tyto podpory jsou cíleny na pravidelné a dlouhodobé aktivity zaměřené na podporu činností a aktivit specializujících se na rozvoj a zkvalitnění služeb nestátních neziskových organizací určených pro děti a mládež. V programech jsou podporovány činnosti, které:

- utvářejí nabídku volnočasových i jiných činností v nabídce nestátních neziskových organizací,
- vytváření návrhu volnočasových i vybraných cílených činností nestátních neziskových organizací zaměřených pro neorganizované děti,
- zásadní mezinárodní akce specializované na děti a mládež,
- utváření nabídky pro rozvoj neformálního vzdělávání,
- podpora dobrovolnictví při práci s dětmi a mládeží,

- mezinárodní kooperace,
- mezikulturní diskuse.

Cílem poskytování dotace je zajistit vhodné služby pro děti a mládež ve volném čase, neustále zdokonalovat nabídku neformálního vzdělávání a vylepšovat podmínky, které organizují práci s dětmi a mládeží (MŠMT 2019, s. 3–4). Dle Hájka a kolektivu další programy zprostředkovávají pomoc s činnostmi pro děti a mládež a zaměřují se na prevenci sociálně patologických jevů. Tyto programy zajišťuje ministerstvo vnitra a orgány veřejné správy. Velkou roli při utváření společensky žádoucí nabídky činností volného času hrají obce, které jsou dle zákona zodpovědné za veškeré kulturní, sportovní a jiné zájmové a vzdělávací aktivity dětí. Jejich úkolem je vnímat využití volného času a se zřetelem k poptávce nabízet vhodné činnosti (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, s. 150).

4.4 Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež mají nejvhodnější využití v lokalitách, kde se pohybují děti a mládež, kteří mají sklony k sociálně patologickým jevům. Tato zařízení poskytují sociální služby vhodné pro děti od 6 do 26 let a mají za cíl pozitivně ovlivnit život dětí a mládeže. Nízkoprahová zařízení jsou zřizována podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Tuto sociální službu zprostředkovává obec nebo neziskové organizace. Cílem nízkoprahových zařízení je eliminovat kriminalitu, omezit sociální selhávání ve společnosti, naplnit čas dětem a mládeži se sklony k sociálně patologickému chování, a motivovat je ke vzdělávání a pomoci v oblastech práva a sociálních věcí. Nízkoprahová zařízení poskytují služby kontaktní práce, situační intervenci, informační servis, poradenství, krizovou intervenci, kontakt s institucemi, případovou práci, skupinovou práci i práci se skupinou, doučování, jednorázové i dlouhodobé programy, preventivní i výchovné a volnočasové aktivity (Agentura pro sociální začleňování 2018).

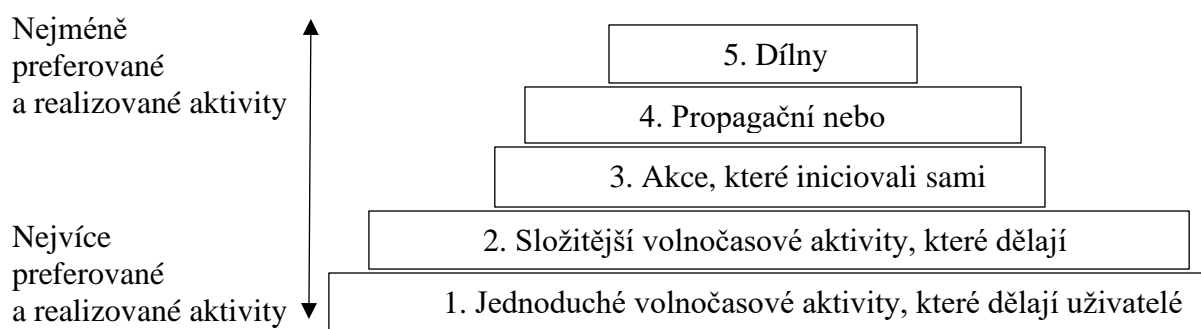
Česká asociace streetwork uvádí, že u volnočasových aktivit se pracovníci nízkoprahových zařízení zaměřují na náplň volného času dětí a mládeže, kterou je důležité řadit do specifické hierarchie:

1. **Základní jednoduché instrumentální činnosti** si uživatel vybírá dle vlastních zájmů a pracovník zařízení pouze poskytuje a dohlíží na vybavení. Konkrétně se jedná například o poslech hudby, kreslení atd.
2. **Složitější volnočasové činnosti** provádí jedinec pomocí vlastní vůle a síly. Pracovník je v roli rádce, který radí, jak daný prostředek využívat. Tyto činnosti jsou

utvářeny dle zájmů a potřeb dětí spolu s jejich spoluúčastí. U těchto aktivit jedinci využívají různé hudební posluchárny, výtvarné dílny apod.

3. **Akce iniciované uživateli** jsou důležité pro zlepšení a seberealizaci samotných uživatelů. Jednotlivé činnosti probíhají pod vedením uživatelů a pod kontrolou pracovníků organizace.
4. **Akce sloužící ke zpestření každodennosti** a propagaci zařízení, pomocí různých koncertů, vystoupení atd. Organizace těchto aktivit je na pracovnících, ale mohou se zúčastnit i uživatelé zařízení.
5. **Dílny** jsou pravidelné i nepravidelné a pod vedením lektora, který nabízí různé spektrum aktivit. Jedinci mohou dílny libovolně vyhledat a zapojit se do provozovaných činností (ČAS 2008, s. 5–8).

Schéma 1 Hierarchie volnočasových aktivit v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež



Zdroj: Česká asociace streetwork, 2008

Volnočasové aktivity převážně vedou ke kooperaci uživatelů s pracovníky. Při přípravě akcí dochází u jedinců ke zlepšení individuálních schopností a dovedností (ČAS 2008, s. 13). Dle Hájka, Hofbauera a Pávkové nabízí nízkoprahová zařízení čtyři základní formy služeb. Jedná se o volný vstup a pobyt v zařízení, volnočasové aktivity, sociální služby a činnosti a aktivity zaměřené na prevenci sociálně patologických jevů. Pobyt v zařízení je určen potřebou klienta, kterému je poskytnuto zázemí zařízení, ve kterém může trávit svůj volný čas a uskutečňovat vlastní činnosti (číst, připravovat se do školy atd.). Klient může využívat služeb zařízení i přesto, že není aktivním účastníkem konkrétních aktivit nabízených centrem. U volnočasových aktivit je klientům poskytnuto základní vybavení centra (stolní hry, časopisy, knihy apod.), ale i prostor pro vykonávání vlastních aktivit, u kterých mohou být nápomocni pracovníci zařízení. Nízkoprahová centra často nabízí i množství nízkoprahových činností, u kterých je zachován profil individuální volby. Sociální služba v nízkoprahových zařízeních je obsažena v kontaktní práci s klienty, kterou zajišťuje terénní pracovník. Některá zařízení nabízí i skupinové aktivity zaměřené na rozvoj sociálních dovedností. Aktivity a činnosti zaměřené na prevenci jsou obsažené

v programech, které se snaží eliminovat rizika sociálně patologických jevů (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008, 149–152).

5 Masová média

Chrisi ve *Slovníku kulturních studií* charakterizuje masová média jako „komunikační instituce, které velkokapacitně vyrábějí a distribuují texty v prostředí kapitalistické modernity“ (Barkere 2006, s. 113). Jde o skupiny médií používaných při procesu masové komunikace, které zajišťují, rozšiřují a zprostředkovávají informace, které následně sdílejí veřejnosti (Frank, Jirásková 2008, s. 13). Šed'ová píše o médiích jako o podstatné složce dnešní doby. Na počátku minulého století byla jednoduchým nástrojem, jenž se rozrostl v mohutný systém, bez kterého si dnešní společnost již nikdo nedovede představit. Americký vědec Kubey již roku 1994 charakterizoval masová média jako jeden ze čtyř pilířů společnosti. Prvním pilířem je rodina, následně škola a církev. Z několika výzkumů vychází zjištění, že hromadně sdělovací prostředky mohou ovlivňovat vědění, myšlení, prožívání i jednání lidí (Šed'ová 2004, s. 19). Základním prvkem pro vznik i rozvoj veškerých moderních technik, který si klade za cíl reprodukovat smyslové dojmy, byla velká potřeba sdělování informací a zkušeností druhým. Dle Buermanna média překonala „hranice prostoru a času“. Digitální média jsou oproti ostatním rychlejší a praktičtější (Buermann 2009, s. 14, 17). Média mají velký vliv na jedince, jeho chování, společnost, životní styl a kvalitu života. V některých případech dokáží zastínit nejen školu, ale i rodinu (Jiráček, Wolák 2007, s. 6).

McQuail ve své knize *Úvod do teorie masové komunikace* již v roce 1999 uvedl, že média jsou prostředkem zábavy, která stanovuje nejběžnější způsob trávení volného času. Masová média charakterizuje jako ustavenou společenskou instituci, která má vlastní pravidla a postupy, jenž se řídí společností, ve které působí a je na ní „závislá“. Vztah mezi médii a společností bývá ovlivněn místem a časem (McQuail 1999, s. 21–22). S měnicí se společností a proměnou životního stylu se mění i způsob trávení volného času. Změny mohou mít pozvolný i rychlý charakter, který je převážně odvozen sociálním věkem a generací. Díky rychlému rozvoji technologie nastupují nová média. Pro současnou starší generaci je nejznámějším médiem televize, která do značné míry ovlivnila způsob trávení volného času. U mladší generace se jedná především o počítač, mobilní telefon a internet (Kolesárová 2016, s. 66, 67). Na výrobce médií reaguje taktéž průmysl volného času. Snaží se o stavbu různých zábavných parků a nabídku parků zprostředkovávajících zážitky nejen pro děti, ale i starší jedince (Buermann 2009, s. 35).

Internet patří mezi nejrychleji rozvíjející se hromadně sdělovací prostředky, jehož funkce má informační i vzdělávací charakter, je skoro neomezený a jehož využití je poměrně

mnohostranné. Jedinci díky němu mohou přijímat nové informace, vzdělávat se, komunikovat s ostatními lidmi, vyměňovat si informace a prezentovat vlastní data (Kraus, Poláčková 2001, s. 61). McQuail uvádí, že internet neměl původně sloužit komerčním prostředkům, ale postupně se díky jeho rozvoji a potenciálu stal zprostředkovatelem dodávky zboží a alternativní lidské komunikace (McQuail 2009, s. 51). Masová média plní funkci sociální komunikace a oplývají společnými rysy, mezi které patří:

- díky technice, organizaci a distribuci jsou poměrně dobře dostupná pro téměř celou veškerou populaci,
- obsahy určené uživatelům jsou vhodné pro rozmanité využití,
- obsahy jsou průběžně a pravidelně aktualizovány,
- existence bývá závislá na zájmech a potřebách uživatelů (Jirák, Köpplová 2009, s. 21, 40).

Veškeré typy médií mají mnoho společného. Například jsou obsahově univerzální (vhodná pro obě pohlaví a různé věkové skupiny), populární (oblíbená u populace) a veřejná (snadno a bezplatně dostupná). Masová média se v posledních letech stále více rozšiřují a spadá do nich například:

- periodický tisk (noviny, časopisy),
- rozhlasové a televizní vysílání,
- internetové stránky jako: zpravodajské portály, uživatelské příspěvky (např. Youtube), individuální stránky (různé tzv. blogy), sebeprezentační stránky (Facebook).

Znakem všech komunikačních prostředků je komerční potenciál a možná využitelnost manipulace ve vztahu k moci. Vývoj masových médií se neustále vyvíjí již od počátků počítačových sítí, internetu, vzniku celosvětové sítě „www“. Díky těmto skutečnostem vzniklo technologické prostředí utvářející nové technologie, jenž zaručují nové produkty a příležitosti na trhu (Jirák, Köpplová 2009, s. 21, 40). Dle Saka a Sakové je životní styl jedince výrazně ovlivněn hromadnými sdělovacími prostředky a stává se tak neoddelitelnou součástí života nejen ve volném čase, ale i v práci (Sak, Saková 2004, s. 89).

V životě jedince mohou masová média plnit různé funkce, které mají rozdílnou intenzitu, účinek a důsledky. Autoři rozeznávají různý počet funkcí s odlišnými tendencemi, které se mohou lišit v nepatrných detailech. Kraus a Poláčková uvádějí čtyři základní funkce masových médií, jenž se dají rozdělit do dvou skupin. První skupina obsahuje funkci informativní a komunikativní, jenž mají (ve vztahu k jiným) charakter funkcí centrálních,

kteře jsou vymezeny rozsahem působení a jejich významem. V druhé skupině je funkce přesvědčovací (formativní) a funkce kreativní. Tyto čtyři základní funkce se podrobněji člení na několik dalších. Funkce informativní slouží jako nositel informací, jenž přenáší příjemci nějakým způsobem (obrazem, zvukem, atd.) zakódované sdělení ovlivňující příjemcovy názory, postoje a vědomí. Tato funkce se dělí na hodnotovou, hodnotící, kognitivní, vzdělávací a petrifikační funkci. S informativní funkcí je spjata funkce komunikativní, která zajišťuje spojení mezi nějakou skutečností, událostí nebo situací na jedné straně, a adresátem přijímajícím sdělení na straně druhé. Do této funkce dále spadají funkce socializační, stimulační, kulturní a kompenzační. Třetí funkce je formativní, která se zaměřuje na model člověka a světa, jejímž cílem je, aby se příjemce vcítil do modelu a konfrontoval své prožitky s ostatními. Tato funkce se dále člení na funkci humanizační, výchovnou, akulturační, estetickou, magickou, defrustrační a manipulativní. Poslední funkcí je funkce rekreativní, která se pokouší adresáta osvěžit a podpořit ho v regeneraci sil. Rekreativní funkce se dále dělí na funkci relaxační, solitární, desolitární, hedonistickou a zábavnou (Kraus, Poláčková 2001, s. 64–69).

5.1 Média ve volném čase dětí

Volný čas dětí i mládeže se v posledních letech mění. Jak již bylo uvedeno výše, je důležité věnovat pozornost hromadným sdělovacím prostředkům, které se v životě dětí objevují. Děti i mládež jsou velmi dobře ovlivnitelní, a záporné vlivy médií, jak psychické tak fyziologické, si nepřipouštějí (Kraus 2008, s. 125). Buermann uvádí, že využití médií bylo na počátku myšlené pouze pro dospělé a nikdo z tvůrců nepředpokládal, že se cílovou skupinou v pozdějších letech stanou právě děti a mládež. Rozšíření nastalo především díky rodičům, kteří nové přístroje svým dětem pořídili. V dnešní době jsou právě děti a mládež přeborníky, kteří s nadšením využívají média, a v mnoha rodinách tak radí rodičům při volbě nového zařízení (Buermann 2009, s. 37). Spitzer uvádí, že v Německu již řada firem nabízí digitální média pro školy a spousta firem vyrábí laptopy určené pro školní děti. Tyto OLPC XO-1 laptopy byly záměrně vyvinuty pro školáky v rozvojových zemích (Spitzer 2014, s. 66). V zájmu rodičů je, aby děti pod vlivem médií neztrácely vazbu s okolním světem, a tak s nimi musí být seznámeny a poučeny o tom, jak o nich přemýšlet (Frank, Jirásková 2008, s. 25). Mnozí rodiče si neuvědomují, že nová média mohou vyvolávat u dětí závislost podobně jako alkohol, nikotin případně jiné drogy (Spitzer 2014, s. 21). Dle Bocana a kol. obliba mediálních prostředků v rodinách neustále stoupá, a večer u televize je stále velmi oblíbený. Děti masově přijímají veškeré moderní technologie a jen rodiče mohou omezit jejich využívání (Bocan, Hošková, Machalík, Maříková, Spálenský, Zajíc 2012, s. 34).

Jedlička a kol. uvádí, že výzkumy zaměřené na volný čas dětí a mládeže zdůraznily, že spousta dětí tráví svůj volný čas sledováním televize, a to zejména díky širokému spektru kabelových kanálů i hudebním klipům a produkcím (Jedlička a kol., 2015, s. 47). Dle Spiztera jsou děti schopné používat alespoň dvě média současně. Při sledování televize tak mohou využívat například mobilních telefonů, na kterých konverzují s přáteli, hrají hry atd. (Spitzer 2014, s. 203). Vědci často upozorňují, že právě média ovlivňují to, jak se díváme na okolní svět. Signály, které jsou médiu vysílány, mají na děti vliv, který je však doplněn výchovnými činiteli, kterými jsou například členové rodiny, přátelé, parta, spolužáci atd. Je důležité, aby u jedince byly vyváženy všechny tlaky společnosti (Bocan, Hošková, Machalík, Maříková, Spálenský, Zajíc 2012, s. 34).

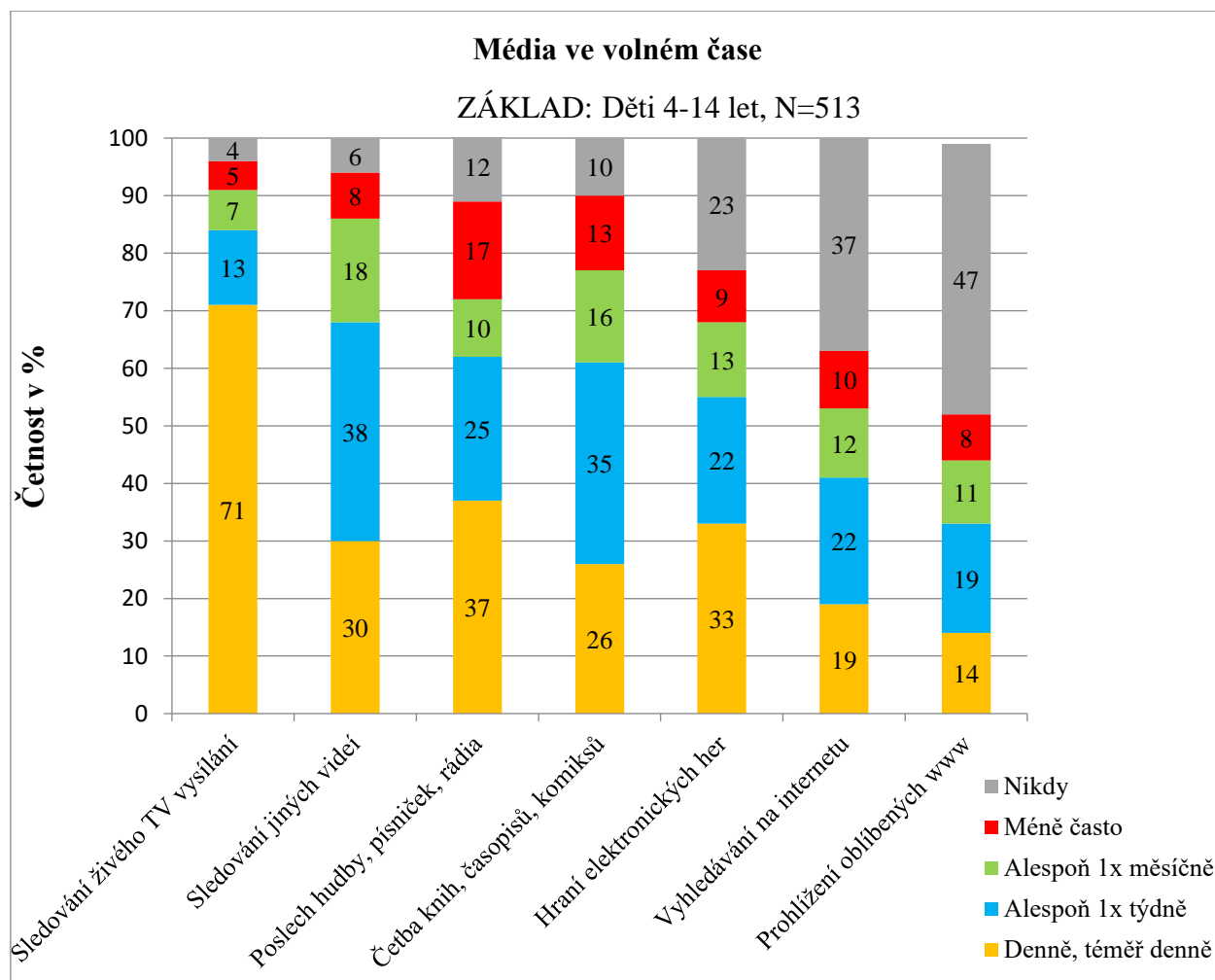
Hofbauer uvádí, že děti i mládež se s médiu setkávají v rodině, ve škole i ve volném čase. Díky médiu děti získávají informace o světě dospělých, inspirují se vrstevníky, prožívají pocity napětí, dobrodružství i radosti a občas se podílejí na samotné tvorbě (Hofbauer 2004, s. 129). Fenomémem dnešní doby je internet. I přesto, že je internet novým médiem, jež se rozšířilo v posledních letech, děti se s ním naučily pracovat velmi rychle a lehce. Na internetu se velice rychle dozví potřebné informace a dle věku a vkusu si vyhledávají obsah internetových stránek. Internet tak v dětském světě zprostředkovává velké množství obrázků, videí, diskusí a článků, které jsou volně přístupné, což není vždy výhodou. I zde přebírají odpovědnost rodiče, případně škola (Bocan, Hošková, Machalík, Maříková, Spálenský, Zajíc 2012, s. 38,39). Výzkumy volného času dětí a mládeže představují média jako hlavní prostředek ke sdělování informací a poskytování zábavy. Jejich socializační funkce může sloužit jako nástroj k manipulaci či prosazení určitých myšlenek a sdělení, což, jak již zmínil Hofbauer, může být pro děti nebezpečné. Média mohou ovlivňovat děti v představách a oblastech sociální reality, To může zejména u mladších dětí smíchávat realitu s fantazií plynoucí právě z médií. U dětí poté může dojít k agresivitě a negativnímu či lhostejnému chování vůči svému okolí (Bocan, Maříková, Spálenský 2011, s. 92).

Z výzkumu *Národního institutu dětí a mládeže*, který byl proveden roku 2011, Bocanem, Maříkovou a Spálenským vyplývá, že děti ve věku 10 až 12 let často tráví volný čas venku v kolektivu vrstevníků. Dále však uvádí, že 76 % dětí se dívá na televizi každý den a 94 % alespoň několikrát v týdnu. Čas strávený na internetu se u dětí tohoto věku objevuje méně. Zhruba 16 % dotazovaných dětí je na internetu každý den a z toho 35 % několikrát týdně. U počítačových her jsou procenta podobná jako u internetu. Každý den si hru zahráje zhruba 17 % dětí, několikrát do týdne ji ovšem spustí až 37 % z dotazovaných

jedinců (Bocan, Maříková, Spálenský, 2011, s. 71–73). Výzkum zaměřený na účast mediálních prostředků ve volném čase dětí organizovala po 6 letech i společnost ATO. V případě porovnání jsou výsledky poměrně podobné.

Společnost ATO (Asociace televizních organizací) roku 2017 organizovala *Výzkum životního stylu* u dětí ve věku 4 až 14 let, ve kterém zjistila, že nejčastějším mediálním prostředkem využívaným dětmi v jejich volném čase je televize. Z výzkumu vychází, že zhruba 71 % dětí denně sleduje televizi a dalších 13 % ji pustí alespoň jednou do týdne. Druhé místo v náplni volného času z mediálních prostředků zaobírají jiná videa, která denně sleduje 30 % dětí a alespoň jednou týdně 38 %. Poslechu hudby, písniček či rádií se denně věnuje 37 % dětí, a to je zhruba čtvrtina. Mezi další oblíbené aktivity patří četba knih, časopisů a komiksů, kterým se denně věnuje 26 %. Mezi pátou nejčastěji využívanou mediální aktivitou je hraní elektronických her, kterým se věnuje zhruba třetina z dotazovaných dětí (ATO 2017).

Graf 1: Média ve volném čase



Zdroj: ATO 2017

Televizi, jako nejoblíbenější mediální prostředek, nejčastěji sledují mladší děti ve věku 4–6 let. Naopak sledování videí a digitální hry patří mezi oblíbené aktivity starších dětí. Z výzkumu životního stylu ještě vyplývá, že během běžného dne starší děti tráví méně času spaním a s rodiči a jsou déle ve škole nežli mladší děti. O víkendu mají více volného času, který většinou tráví s elektronikou (ATO 2017).

Výzkum *Nadace Proměny Karla Komárka* se ve spojitosti s médii zaměřil na otázku, zda mají děti média k dispozici pro osobní účely. Výzkum byl prováděn s dětmi ve věkovém rozmezí 7–15 let. Věkové kategorie byly členěny na skupinu dětí ve věku 7–9 let, 10–12 let a 13–15 let. Z výzkumu je zřejmé, že ze všech dotazovaných dětí (1515) má zhruba 60 % k dispozici vlastní chytrý telefon, více než třetina vlastní tablet a skoro pětina z dotazovaných dětí má ve svém pokoji svou televizi. Je patrné, že čím je dítě starší, tím je větší pravděpodobnost, že digitální technologii vlastní. Například svůj smartphone ve věku 7 až 9 let má jen 33 % dětí oproti dětem ve věku 13 až 15 let, kdy jej vlastní 80 %, přičemž vlastnictví mobilu je u této věkové kategorie výrazně nadprůměrné oproti populaci jako celku. Tablet vlastní oproti jiným technickým zařízením nejčastěji děti ve věku 10 až 12 let. Ze všech dotazovaných dětí odpovědělo v této věkové kategorii kladně 43 % dětí (Nadace Proměny Karla Komárka 2016, s. 3, 4, 53).

Kopecký a Szotkowski realizovali výzkum s názvem *České děti v kybersvětě*, který se specializoval na sociální média u dětí mladšího školního věku (7 až 12 let). Do výzkumu bylo zapojeno 27 177 dětí. V první části výzkumu byla zkoumána oblíbenost jednotlivých internetových stránek. Dominantní jsou různé druhy sociálních sítí, dále servery s videoobsahem (například YouTube) a na závěr encyklopedie (Wikipedia atd.). Výzkum poukazuje na riziko využívání sociálních sítí malými dětmi (do 13 let) i přesto, že nesplňují podmínku minimálního věku 13 let, která je pro využívání těchto sítí žádoucí. Druhá část se zaměřuje na děti a mobilní telefony, a vyplývá z ní, že více než polovina dětí (59,1 %) má na svém mobilním zařízení trvalý přístup k internetu a nejsou tak závislé na veřejných, případně soukromých Wi-Fi. Mezi nejoblíbenější činnosti na mobilním telefonu patří telefonování, dále pak psaní zpráv přes online služby (Facebook Messenger, WhatsApp atd.) a sledování videí. Jak již bylo zmíněno, děti jsou velmi aktivními sledovateli videoobsahu a to již od útlého věku. Přes online sociální služby děti sledují velmi rozmanitá videa. Mezi oblíbené sociální služby patří Facebook, Instagram, YouTube, Tiktok a Twitch, na kterých děti nejraději sledují vtipná videa, různé výzvy, reakční videa, let's play videa atd. Poměrně malé procento dětí sleduje takzvaná závadná videa, kdy vyhledávají např. osoby s poruchami

příjmu potravy, videa zobrazující násilí či sebepoškození (Kopecký, Szotkowski 2019, s. 7–10, 18–20).

Výzkumu vztahu dětí a elektronických médií se věnuje řada vědců i mimo Českou republiku. Například ve spojených státech se jednalo o projekt *Od nuly do osmi: užívání médií dětmi*. Z tohoto projektu vychází, že v Americe již devítiměsíční miminka stráví sledováním televize zhruba hodinu denně. Pětileté děti prosí své rodiče, aby mohly používat jejich iPhony a děti okolo sedmi let se věnují počítači několikrát týdně. Volného času stráveného s médii tak s rostoucím věkem přibývá. Výzkum provedený *Kaiser Family Foundation* v USA v roce 2009 zjistil, že děti ve věku 8 až 10 let využívají média (televizi, počítač, hudbu, videohry) v průměru zhruba 6 a půl hodiny denně a u starších dětí (11–15 let) je to dokonce až 9 a půl hodiny denně. Děti se o elektronická média stále více zajímají, což je u některých hlavní překážka, proč netráví volný čas venku (Daniš 2016, s. 17).

Vztah masových médií a dětí bývá velmi často zkoumán zejména s ohledem na sklony k agresivnímu chování. Běžné laboratorní pokusy potvrdily, že děti rády imitují násilné chování, které jim bylo pomocí mediálních prostředků ukázáno. Příkladem může být Šed'ová, která jako příklad uvádí výzkum Bandury, D. Rosse a S. A. Rosse, kteří dětem promítali film, ve kterém se objevuje výrazná agrese vůči panence. Podobně jako docházelo k výzkumu agrese, zkoumal se i vliv médií na prosociální jednání u dětí. Většina těchto výzkumů se nepotvrdila a na rozdíl od agrese nemají vliv na prosociální chování. Masová média jsou součástí sociální reality, je tedy důležité věnovat se tomuto odvětví i ve vzdělávacích programech, a to pod názvem mediální výchova. Mezi dva podstatné aspekty spadá ochranný a užitný, které jsou ve velké míře zastoupeny (Šed'ová 2004, s. 20–21, 24). Průcha, Walterová a Mareš charakterizují mediální výchovu jako: „Výchovu k orientaci masových médiích, k jejich využívání a zároveň k jejich kritickému hodnocení.“ (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 119). Problematika médií se probírá převážně až ve vyšších ročnících základních škol, Neuß však nabádá k mediální výchově již na úrovni mateřských škol. Své názory podkládá fakty, ve kterých poukazuje na dnešní děti, které vyrůstají s médii a na důležitost toho, aby děti sledované informace dokázaly alespoň částečně zpracovávat (Šed'ová 2004, s. 25–27). Dle Uhls u dětí se vstupem do základní školy narůstá využívání médií ve volném čase a lehce klesá výskyt jiných činností. V této fázi by mělo docházet k důkladnější kontrole ze strany rodičů, kteří by si měli dle Uhls klást následující otázky:

- Může mít dítě ve svém pokoji vlastní televizi, počítač či herní konzoli?
- Dívají se rodiče s dětmi na televizní pořady vhodné pro danou věkovou skupinu?

- Jak naučí rodiče své děti, aby si vybíraly vhodná média?
- Jak poučit děti o bezpečném používání internetu?
- V jakém věku koupit dítěti vlastní mobilní telefon?
- Je rozumné založit dítěti vlastní e-mailovou adresu? Případně kontrolovat jeho/její poštu?
- V jakém věku je dobré povolit dítěti profil na sociálních sítích? (Uhls 2018, 36, 108-109).

Důslednost rodičů je někdy velmi důležitá. Uhls uvádí, že z několika zahraničních výzkumů vychází, že spousta prepubertálních dětí na sociálních médiích lže o svém pravém věku. Právě z výzkumu, který sama autorka realizovala na Kalifornské univerzitě, vychází, že téměř 60 % dětí do 11 let lže na sociálních sítích o svém reálném věku. Průzkumem v této věkové skupině se zabývala v roce 2011 i společnost *Consumer Reports*, která zjistila, že více než 38 % dětí uvádí na sociálním médiu Facebook informaci, že již splňuje podmínku 13 let a to i přesto, že tomu tak není. Je tedy patrné, že mnoho dětí v médiích neuvádí reálné údaje (Uhls 2018, s. 36, 108–109).

Ve výzkumu *České děti v kybersvětě* byla zachycena rizika ve využívání sociálních sítí u dětí mladších třinácti let. Zhruba 51,8 % dětí mladších 13 let aktivně využívá sociální sítě i přesto, že nesplňují požadovaný věk 13 let. Mezi nejoblíbenější internetové stránky u dětí patří již zmíněné sociální sítě, dále servery pro sdílení videosouborů, mezi které patří například Youtube, Vimeo, Stream a online encyklopedie, jak lze vidět v tabulce č. 4. Podobně i u starších dětí (13 až 17 let) jsou nejoblíbenější sociální sítě (Kopecký, Szotkowski 2019, s. 7–9).

Tabulka 4: Oblíbené internetové stránky u dětí

	7-12 let	13-17 let
sociální sítě	51,8 %	75,6 %
servery pro sdílení videosouborů (YouTube, Vimeo, Stream)	41,1 %	55,9 %
online encyklopedie	30,3 %	39,2 %
stránky s herní tematikou	29,5 %	26,1 %
úložiště souborů	21,0 %	28,1 %
eshopy, bazary, aukční servery	15,2 %	28,6 %

Zdroj: Výzkumná zpráva; České děti v kybersvětě

6 Praktická část

Většina dětí z venkova i města (nejen mladšího školního věku) má poměrně rozsáhlé možnosti, jak trávit svůj volný čas. Otázkou je, zda tyto možnosti využívají. Cílem praktické části je na základě polostrukturovaného rozhovoru v kontextu sociálních věd zjistit, jaký je rozdíl v možnostech náplně volného času dětí mladšího školního věku s ohledem na místo bydliště (venkov, město), a jak tyto děti reálně tráví svůj volný čas. Interpretace provedeného výzkumného šetření tak může naznačit odpověď na otázku, jak rozdílné prostředí případně ovlivňuje způsob trávení volného času dětí. Výběr respondentů byl ovlivněn pandemií onemocnění COVID-19 a z tohoto důvodu byly vybrány konkrétní děti, které splňovaly podmínky věku a místa bydliště. Děti byly osloveny tak, aby byla skupina respondentů tvořena pěti dívkami z venkova, pěti chlapci z venkova a stejné složení i u dětí z města.

6.1 Kvalitativní výzkum

V odborné literatuře se můžeme setkat s několika definicemi kvalitativního výzkumu. Podle Švaříčka je pro kvantitativní výzkum typický dotazník, a naopak pro kvalitativní rozhovor. Tímto zjednodušeným sdělením se dá jednoduše rozlišit rozdíl těchto dvou výzkumných šetření. Často se uvádí, že kvalitativní výzkum vychází z indukce, zatímco kvantitativní výzkum je charakterizován jako deduktivní, logicko-deduktivní či hypoteticko-deduktivní. Indukce v rámci kvalitativního šetření představuje metodu usuzování, jenž obsahuje data, která přesahují informace ve východisku. Definice kvalitativního výzkumu může být vymezena i podle typu dat. Sociální vědci využívají především tři typy dat: z rozhovorů, z pozorování a dokumentů (Švaříček 2007, s. 13–15).

Poslední definice kvalitativního šetření, kterou zde chci představit, vychází ze způsobů analýzy dat. Tato definice sděluje, že kvalitativní přístup přináší i další data (např. terénní poznámky, dlouhé výpovědi respondentů), díky kterým se mohou analyzovat odlišné fenomény, které by kvantitativní přístup patrně neodhalil. Švaříček také uvádí definici, která vymezuje všechny výše zmíněné body: „Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.“ (Švaříček 2007, s. 16–17). Gavora uvádí, že kvalitativní výzkum bývá zastoupen převážně v humanitních vědách, kde jsou stěžejní personalistické a humanizující prvky. Je tedy časté,

že se zdráhá kvantifikovat realitu, jelikož numerické vyjádření i zpracování získaných údajů považuje za chladné a neosobní (Gavora 2010, s. 37).

Podle Švaříčka je nejvyužívanější metodou v rámci kvalitativního šetření rozhovor, který umožňuje výzkumníkovi pomocí otevřených otázek získat od respondenta více informací a porozumět jeho myšlenkám. Díky rozhovoru mohou být informace zachycené v přirozeném prostředí. Mezi hlavní dva typy hloubkového rozhovoru patří polostrukturovaný a nestruturovaný rozhovor (Švaříček 2007, s. 159–160).

Švaříček uvádí, že pro pedagogický výzkum je častý i hloubkový rozhovor s žáky. Ti si však daleko více uvědomují respekt k výzkumníkovi, a proto je velmi důležitá přátelská atmosféra. Je důležité, aby se výzkumník pokusil zajistit příjemné prostředí, které děti nebude znervózňovat a ony tak bez problému dokáží odpovědět na položené otázky. Existuje několik metod, které je při rozhovoru s dětmi vhodné zařadit. Jde například o projektivní techniku, ve které je využita kresba žáka, pomocí které interpretuje své myšlenky či myšlení nahlas, a slouží pro zaznamenání kognitivních procesů. Tato metoda se využívá u matematických nebo jazykových úloh. Díky těmto technikám se děti uvolní a jsou převážně schopny odpovídat na otázky. Další možností je provádět rozhovor v malých skupinách, ve kterých se žák nebude cítit nervózní a osamocený (Švaříček 2007, s. 177).

6.2 Metodika rozhovoru

Dle Hendla je vedení kvalitativního rozhovoru vlastně jak vědou, tak i uměním. Velmi důležitá je citlivost a koncentrace nejen výzkumníka, ale i respondenta. Důležité je zvážit délku rozhovoru a to především u dětí. U kvalitativního rozhovoru tak nejde pouze o sběr dat, ale i o intervenční charakter, který bývá ovlivněn nabídkou dotazovanému s možností dalšího setkání (Hendl 2016, s. 170–171). Rozhovor je dle Skutila charakteristický vysokou interakcí mezi tazatelem a dotazovaným (Skutil 2011, s. 89). Chráska označuje rozhovor jako metodu, ve které se sbírají data, a je pro ni nezbytná verbální komunikace tazatele a respondenta. Výhodou rozhovoru je osobní kontakt s respondenty, který poskytuje možnost případného hlubšího pochopení odpovědí. Tazatel může sledovat reakce respondenta, díky kterým upravuje další průběh rozhovoru (Chráska 2016, s. 176). Interpersonální komunikace nastavená mezi výzkumníkem a respondentem bývá ovlivněna raportem tazatele. Raport představuje nastolení přátelské atmosféry, díky které se respondent cítí u rozhovoru lépe. V opačném případě, při kterém je výzkumník chladný a odměřený, se většinou nedaří dobrému zpracování rozhovoru. Interview se skládá z otázek a odpovědí. Pokládané otázky mají podobu otevřenou, polouzavřenou či uzavřenou. Oproti

dotazníkovému šetření je však metoda rozhovoru dle Gavory pružnější, a proto se nejčastěji používá otevřený typ otázek. V případě, že výzkumník není dostatečně spokojen s odpovědí, může položit doplňující otázku. Dále může otázku přeformulovat, pokud jí respondent nerozumí (Gavora 2010, s. 136).

Ferjenčík (2010, s. 175) uvádí, jak správně vést rozhovor, a na rozdíl od jiných autorů se liší svým psychologickým pojetím. Cílem rozhovoru je získat informace, které mohou mít různý charakter. Právě těmto informacím se musí přizpůsobovat charakter rozhovoru. Aktivita i úloha rozhovoru se může variovat (viz schéma).

Schéma 2: Formy rozhovoru

Typ rozhovoru				
volné asociace	Nízká	nízká	nízký	vysoká
nestrukturovaný (hluboký) rozhovor	↑	↑	↑	↑
polostrukurovaný rozhovor	kontrola nad otázkami tazatele	kontrola nad odpověďmi respondenta	stupeň přesnosti a opakovatelnosti	šířka a hloubka potenciální odpovědi
strukurovaný rozhovor	↓	↓	↓	↓
formální test	Vysoká	vysoká	vysoký	nízká

Zdroj: Ferjenčík 2010, s. 175

Metoda volných asociací se objevuje u běžného psychoanalytického rozhovoru. Výzkumník je spíše v roli posluchače a projevuje snahu proniknout do vědomí respondenta. Tento druh rozhovoru je typický nekontrolovatelností a volností odpovědí, v tom spočívá jeho unikátnost. Nestrukturovaný rozhovor se lehce přibližuje volnosti. Ani u tohoto typu nemá výzkumník připravené otázky, ale oproti předchozí variantě má dané téma, které na počátku rozhovoru sdělí respondentovi a ten o daném tématu volně hovoří. V polostrukurovaném rozhovoru je výzkumník aktivnější a má předem připravené otázky, na které však stále může respondent volně odpovídat a je na něm, jaký styl odpovědi zvolí.

Strukturovaný rozhovor má podobu dotazníku. Výzkumník má předem připravené otázky, které mají dané pořadí a obvykle i nabízí možnosti, jak může respondent odpovědět (Ferjenčík 2010, s. 175).

6.2.1 Polostrukturovaný rozhovor

Polostrukturovaný rozhovor je dle Chrásky kombinací nestrukturovaného a strukturovaného rozhovoru. Respondentům jsou nabízeny k vybraným otázkám i různé odpovědi, zároveň však výzkumník žádá o vysvětlení či zdůvodnění odpovědi (Chráska 2016, s. 177). Dle Skutila je polostrukturovaný rozhovor pravděpodobně nejpodobnější interview. Při tomto typu rozhovoru nejde pouze o sledování připraveného schématu (Skutil 2011, s. 91). Cílem polostrukturovaného rozhovoru je dle Švaříčka získání komplexních a detailních informací o zkoumaném jevu, které se získají za pomoci identických otázek pokládaných každému respondentovi ve stejném pořadí (Švaříček 2007, s. 13).

6.3 Vlastní výzkum

Před vlastním výzkumem jsem realizovala předvýzkum, který měl poukázat na to, zda je možné v dané podobě provést výzkumné šetření a případně odhalit nedostatky, které se ještě mohly opravit. Dle Chrásky je předvýzkum zmenšeným modelem vlastního výzkumu za účasti poměrně malého vzorku respondentů. Výsledky většinou neumožňují určit jasné závěry, ale ověří se použité metody a techniky potřebné pro vlastní výzkum (Chráska 2016, s. 23).

Předvýzkum jsem realizovala se čtyřmi dětmi. Jednalo se o dvě děti z města a dvě děti z venkova. Z každé oblasti byl vždy vybrán chlapec a dívka. Tyto rozhovory mi pomohly ujistit se v tom, zda jsou otázky vhodně vybrány a formulovány. Dále jsem tím ověřila jejich přiměřené pořadí a srozumitelnost. Uvědomila jsem si také, že mladším dětem je potřeba některé otázky dovysvětlit

Jak již bylo zmíněno výše, praktická část této práce je zaměřena na polostrukturovaný rozhovor. Osloveny byly děti z různých měst a vesnic z libereckého kraje. Rozhovor byl realizován s dětmi mladšího školního věku (1. až 5. třída ZŠ). Vzhledem k vybrané metodě šetření mohly být osloveny i mladší děti, kterým v případě nepochopení otázky bylo podáno vysvětlení. Výběr dětí byl ovlivněn především místem bydliště (venkov, město), věkem a pohlavím. Celkově se skupina skládala z dvaceti respondentů tvořených deseti dětmi z města a deseti dětmi z venkova. V každé skupině bylo pět dívek a pět chlapců.

Přehlednější zobrazení a informace o respondentech viz tabulka číslo 5. V tabulce jsou dětem přidělena fiktivní jména.

Tabulka 5: Výzkumný vzorek

Číslo respondenta	Jméno respondenta	Pohlaví	Bydliště	Věk
1	Barča	dívka	venkov	10 let
2	Nikča	dívka	venkov	8 let
3	Terka	dívka	venkov	10 let
4	Týna	dívka	venkov	9 let
5	Verča	dívka	venkov	9 let
6	Kuba	chlapec	venkov	10 let
7	Matěj	chlapec	venkov	10 let
8	Ondra	chlapec	venkov	8 let
9	Štěpán	chlapec	venkov	9 let
10	Tomáš	chlapec	venkov	8 let
11	Simča	dívka	město	10 let
12	Áďa	dívka	město	8 let
13	Káťa	dívka	město	8 let
14	Sára	dívka	město	10 let
15	Saša	dívka	město	9 let
16	David	chlapec	město	10 let
17	Honza	chlapec	město	9 let
18	Marek	chlapec	město	10 let
19	Martin	chlapec	město	8 let
20	Lukáš	chlapec	město	10 let

Zdroj: autorka práce

Před realizací rozhovorů jsem si stanovila několik hypotéz (dále označeno písmenem H), které jsem chtěla ověřit.

H1: Děti na venkově i ve městě mají stejné množství volného času.

H2: Děti na venkově více než děti ve městě využívají zájmových kroužků při ZŠ.

H3: Děti na venkově tráví víc času venku v přírodě než děti ve městě.

H4: Děti z města více navštěvují kroužky v jiných volnočasových institucích, než děti z venkova.

H5: Většina dětí nenavštěvuje žádný zájmový kroužek.

Výzkumné šetření bylo realizováno v týdnu od 13. do 19. dubna 2020. Z důvodu pandemie onemocnění COVID-19 nebylo reálné uskutečnit rozhovory „na živo“, a proto se rozhovory uskutečnily za pomoci moderní technologie. Rozhovory byly realizovány za pomoci rodičů respondentů a probíhaly na Skypu.

6.4 Výsledky vlastního výzkumného šetření

Pro respondenty jsem měla připravených 15 základních otázek, kterých jsem se držela a doplňovala je vedlejšími otázkami, které vycházely z odpovědí respondentů. Otázky jsou chronologicky seřazeny podle toho, jak byly dětem pokládány.

Otázka číslo 1

Co si představíš, když se řekne volný čas?

U této otázky se děti vždy zamyslely, a většina z nich odpověděla sice různě, ale z hlediska významu vlastně stejně. Volný čas respondenti vnímají jako dobu, kdy nemusí být ve škole, mají splněné všechny povinnosti (úkoly, příprava na další den do školy) a mohou si tak dělat co chtějí. Věnovat se plně svým koníčkům a zájmům, hrát si s kamarády, sourozenci, nebo i sami. Je to tedy doba, kdy si děti mohou dělat, co chtějí. Trochu odlišně se vyjádřil Tomáš, respondent číslo 10, který uvedl: „*Volný čas je doba, kdy se mohu věnovat tomu, co mám nejraději. A to je odpočinek a spaní.*“ Dále se lišil Marek, respondent číslo 18, který uvedl: „*Volný čas, to je ten čas, kdy mohu telefonovat a psát si s kamarády. V té době řešíme to, co jsme ve škole nestihli.*“

U této otázky nebyly výrazné rozdíly mezi pohlavím, ani místem bydliště. Chlapci i děvčata, děti z města i venkova, vnímaly tuto otázku stejně, a proto se odpovědi v zásadě neodlišovaly.

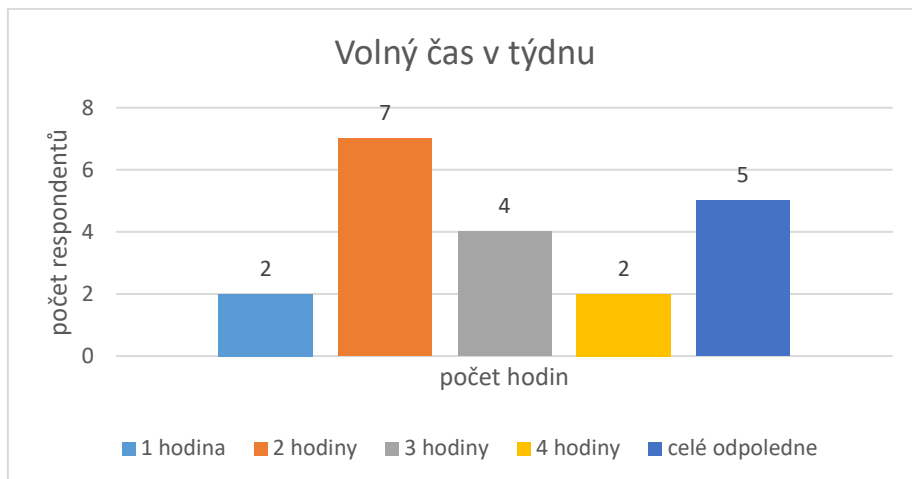
Otázka číslo 2

Kolik máš volného času?

Tato otázka byla rozdělena na dvě části, volný čas v týdnu, kdy děti chodí do školy a na různé kroužky, a volný čas o víkendu, který by měly mít opravdu volný. Na tuto otázku většina dětí neuměla odpovědět, resp. tedy dopočítat, kolik volného času dohromady má.

Doptávala jsem se tedy, v kolik hodin asi přijdou konkrétní dny domů ze školy, anebo ze zájmového kroužku, jak často asi mají domácí úkoly a v kolik hodin chodí spát. Díky těmto informacím jsem byla schopná přibližně odhadnout, kolik hodin denně mají děti volno, a mohou se tak věnovat svým zájmům.

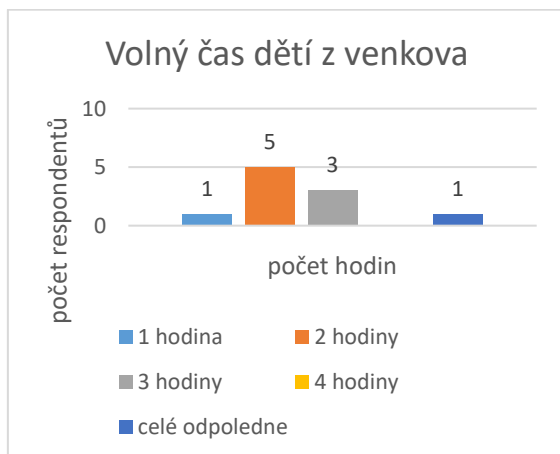
Graf 2: Volný čas dětí v týdnu



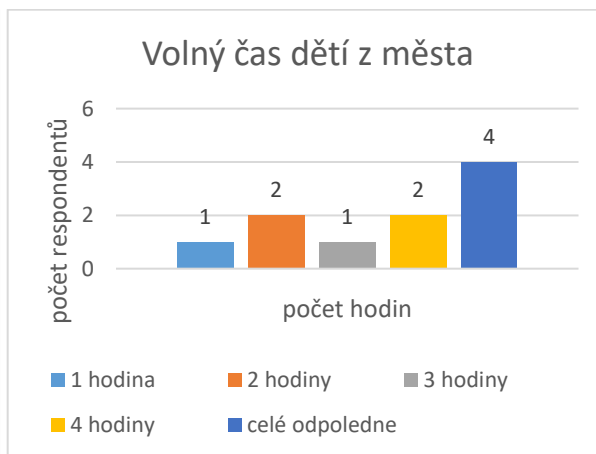
Zdroj: autorka práce

Z grafu lze vyčíst, že z dvaceti respondentů má zhruba devět dětí volnou jednu až dvě hodiny denně, a všichni ostatní čas tak věnují školním povinnostem případně zájmovým kroužkům. Naopak čtvrtina z dotazovaných dětí uvedla, že má volné celé odpoledne. Většina těchto dětí nemá žádný kroužek, a právě proto má i více volného času v odpoledních hodinách. Například Honza, respondent číslo 17 uvedl: „Kroužky mě moc nebaví. Raději jsem doma, kde mám svoje hry, kterým se mohu věnovat a hrát je. Volného času mám tedy spoustu, ale vždy si najdu nějakou zábavu, takže se nenudím.“ U této otázky jsou viditelné rozdíly mezi dětmi na venkově a ve městě.

Graf 3: Volný čas dětí z venkova



Graf 4: Volný čas dětí z města



Zdroj: autorka práce

Z grafů č. 3 a č. 4 je patrné, že děti na venkově mají méně volného času oproti dětem z města. Jak ale uvedla Týna, respondent číslo 4, žijící na venkově, převážně jim to nevadí: „*Skoro každý den mám kroužek, jeden den ve škole, jiný zase mimo školu. Baví mě, takže mi nevadí, že mi zbývá jen tak málo času na hry.*“ Polovina dětí uvedla, že jim zbývá zhruba dvě hodiny denně na vlastní potřeby. Oproti tomu skoro polovina dětí z města uvedla, že má volné celé odpoledne, a tedy dostatek času pro osobní zájmy.

Druhá část otázky zněla: „*Kolik máš volného času o víkendu?*“ Překvapivě byla odpověď u všech dětí stejná. Všechny děti odpověděly, že o víkendu mají volný celý den, a mohou se tak naplno věnovat tomu, jak nejraději tráví volný čas.

Otázka číslo 3

Máš nějaké koníčky?

Zájmy v životech respondentů byly velmi různé, ale přesto se u nich nachází několik společných znaků. Například spousta dětí uvedla jako svůj koníček sledování televize, ale spíše jako krátkodobou relaxační činnost, u které si mohou odpočinout po dnu stráveném ve škole. Společné znaky se také objevují u dětí na venkově. Většina z nich mezi své koníčky zařadila různé sportovní aktivity, které se realizují venku. Jedná se například o jízdu na kole, koloběžce, koni, nebo fotbal s kamarády na zahradě u domu. Naopak děti z města uváděly koníčky, které jsou často spojené s nějakou institucí. Jedná se například o hru na různé hudební nástroje, malbu nebo sportovní aktivity (fotbal, hokej, volejbal, florbal).

Verča, respondent číslo 5, žijící na venkově uvedla asi nejvíce koníčku ze všech dotazovaných dětí. „*Koníčků mám spousty. Nejraději ale trávím čas venku, kde jezdím na kole, koloběžce nebo na in-linech. Dále chodím ke koním, kde se o ně pomáhám starat a za odměnu se potom mohu svést. Když je ošklivé počasí a nemohu být venku, tak ráda maluji, modeluji různé figurky, nebo vyrábím různé věci z přírodních materiálů.*“ Opakem byl David, respondent číslo 16, který uvedl: „*Já asi žádné koníčky nemám. Nejvíce mě baví počítačové hry, nebo hry na Xboxu. Někdy se mnou hraje bratr, nebo tatka a to je potom ještě větší zábava.*“ Mezi respondenty ve městě a na venkově se objevovaly podobné tendence. Obdobně byly vysledovatelné jisté rozdíly mezi pohlavími. Chlapci většinou dávají přednost sportovním aktivitám a mezi své koníčky často řadí i hraní her na počítači, tabletu, telefonu nebo Xboxu. Naopak dívky uváděly převážně umělecky zaměřené činnosti jako malování, rukodělné práce nebo hru na hudební nástroj (většina uvedla flétnu, zmíněna však byla i kytara a piano).

Otázka číslo 4

Máš možnost navštěvovat ve škole nějaké kroužky? Jaké?

Většina škol nabízí dětem možnost navštěvovat různé zájmové kroužky. Každý respondent v průběhu rozhovoru uvedl, že jejich škola nabízí zájmové kroužky pro děti. Překvapivě měli respondenti o těchto kroužcích povědomí a dokázali jich spousty vyjmenovat i přesto, že o ně nejeví zájem. Já osobně jsem předpokládala, že spíše děti z venkova budou kroužky znát, protože malé školy většinou nabízí z kapacitních i personálních důvodů méně kroužků než velké školy ve městech. Tím, že školy ve městech nabízí velké množství kroužků a děti mají mnoho možností v jiných zájmových institucích, předpokládala jsem, že je znát nebudou, nebo jich vyjmenují málo.

U odpovědí na tuto otázku se nápadně projevil rozdíl mezi možnostmi, které nabízí školy ve městě a na venkově. Venkovské školy nabízí spíše jen základní druh kroužků, kdežto školy z města mají velmi široké spektrum nabídky. Mezi nejčastěji jmenované kroužky, které jsou nabízeny dětem na venkově, patří: výtvarný kroužek, pohybové hry, flétny, keramika a angličtina. Vycházelo to tak, že každý den škola nabízí jeden zájmový kroužek a je na dětech, zda se rozhodnou ho navštěvovat. Z venkovských škol uvedla největší nabídku kroužků Terka, respondent číslo 3: *„Naše škola je sice velmi malá, ale i tak nabízí velké množství kroužků. Máme tu: výtvarnou výchovu, pohybové hry, anglický jazyk, počítače, keramiku, sborový zpěv, matematické představy a tancování.“* Tato škola měla ve srovnání s jinými venkovskými školami z průzkumu výrazně větší nabídku, kterou je možné hodnotit jako celkem rozmanitou. Jak již bylo zmíněno, školy ve městech nabízí dětem velké množství nejrůznějších kroužků. Jde o různé sportovní, rukodělné, výtvarné, hudební, počítačové, fyzikální a jazykové kroužky atp. Nejvíce kroužků vyjmenoval Martin, respondent číslo 19, který sdělil: *„U nás ve škole máme hodně kroužků. Ani nevím, jestli si je všechny pamatuji. Určitě ale máme: pěvecký sbor, keramiku, výtvarný kroužek, tancování, In-line brusle, vědecký kroužek, basketbal, gymnastiku, šachy, deskové hry a 3D tiskárny, vaření, sportovní hry a hry s legem.“* U většiny kroužků děti vědí, jak probíhají, co se v nich dělá a co od nich mohou očekávat. Na výtvarném kroužku se maluje, u sborového zpěvu se zpívá apod. Náplň některých kroužků je však podle názvu méně jasná a skrývají trochu překvapení. Konkrétně jde například o kroužek pedik, který se zaměřuje na pletení košíků. Některým dětem může být sympatické, že neví, co tajemný název přináší, a proto se rozhodnou kroužku zúčastnit. Jiné děti však mohou mít strach z neznámého, a proto raději o kroužek neprojeví zájem. Je tedy vhodné u takových kroužků, skrývajících podtext a význam, zveřejnit, co se na nich vykonává, čím se zabývají a o co celkově jde. Toto se

týká především respondentů z města, kteří mají větší nabídku kroužků. Většina respondentů odpověděla tak, že raději zvolí kroužek s názvem, kdy přesně ví, o čem je, než aby dali přednost neznámému názvu, u kterého by museli zjišťovat další informace.

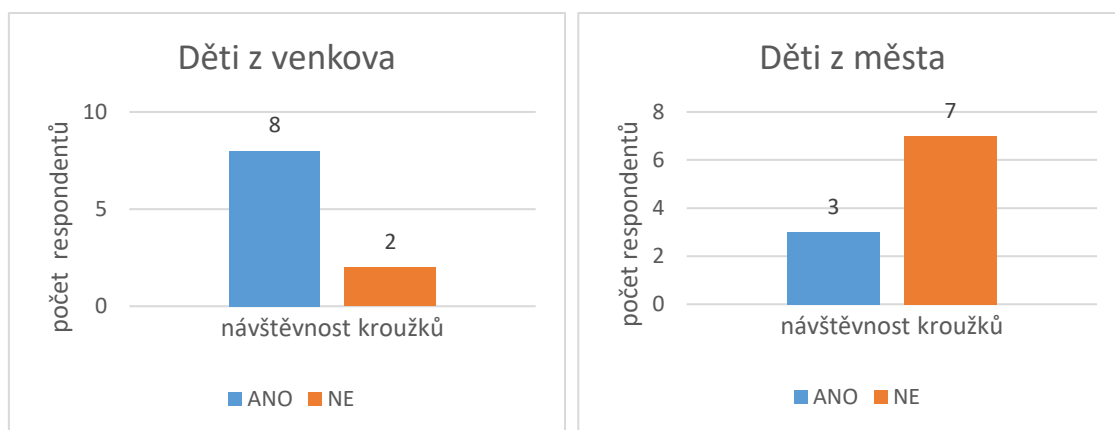
Otázka číslo 5

Navštěvuješ nějaký kroužek ve škole? Pokud ano, jaký?

Jak již bylo zjištěno v předchozí otázce, děti mají velké a rozmanité možnosti kroužků, které mohou při své ZŠ navštěvovat. Otázkou je, zda tyto možnosti využívají.

Odpovědi na tuto otázku byly celkem vyrovnané. Jedenáct respondentů z dvaceti uvedlo, že navštěvuje zájmový kroužek ve škole a devět dětí sdělilo, že ne. Devět dětí řeklo, že nenavštěvuje kroužek ve škole, to však ale neznamená, že tyto respondenti nemají jiné zájmy či kroužky, kterým by se věnovali ve svém volném čase mimo školu. Některé děti sice nenavštěvují kroužek vedený školou, ale chodí do jiných zájmových institucí. Děti navštěvující kroužky si je převážně chválí, jako např. Barča, respondent číslo 1, jenž je z venkova, na tuto otázku odpověděla: „*Ano, navštěvuji kroužky ve škole. Mám ráda výtvarnou výchovu a tvoření. Takže chodím na flétnu, výtvarku a keramiku, a ostatní dny jsem odpoledne v družině, kde vyrábíme různé věci a tvoříme.*“ I u této otázky jsou však vidět rozdíly mezi dětmi z venkova a města.

Graf 5: Návštěvnost kroužků ve škole u dětí z venkova Graf 6: Návštěvnost kroužků ve škole u dětí z města



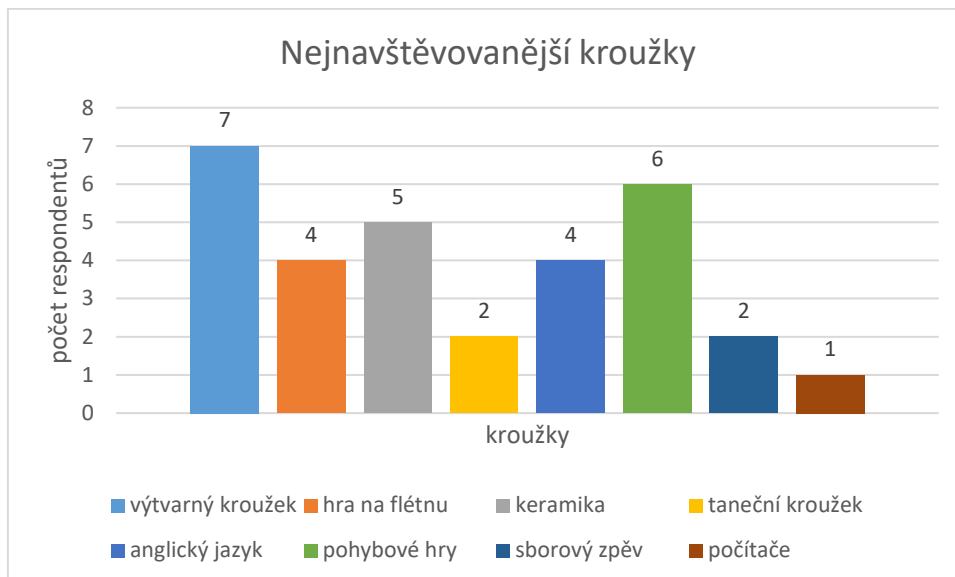
Zdroj: autorka práce

Z výsledků lze vyčíst, že respondenti z venkova daleko více využívají kroužky, které jim škola nabízí. Oproti tomu respondenti z města méně navštěvují kroužky zprostředkované školou.

Na druhou část otázky, která zněla: „*Jaké kroužky ve škole navštěvuješ?*“ respondenti odpovídali celkem podobně, protože největší zastoupení tvoří děti z venkova,

kteře mají omezenější výběr než děti z města. Z tohoto důvodu byly jejich odpovědi podobné. Mezi nejvíce navštěvovaným kroužkem tak patří výtvarný, pohybové hry, keramika, anglický jazyk a flétny (konkrétní čísla viz graf č. 7). Je paradoxní, že děti z města, které si mohou vybrat z tolika rozmanitých a zajímavých kroužků, je nevyužívají.

Graf 7: Nejnavštěvovanější kroužky ve škole



Zdroj: autorka práce

Otázka číslo 6

Navštěvuješ nějaký kroužek mimo školu? Jaký?

Děti z města mívají více možností jak trávit volný čas než děti z venkova. Již v teoretické části je uvedeno, že ve většině měst se nachází instituce, které se specifikují na volný čas dětí a mládeže a sdružují vše od klubů po domy mládeže a poradenské služby. Oproti tomu na venkově nejsou tyto instituce dostupné a děti jsou tak nuceny dojíždět do větších měst, nebo využít kroužků, které nabízí škola.

Zejména ve velkých městech se vyskytuje veliké množství zájmových zařízení zaměřených na volný čas dětí. Jedná se například o základní umělecké školy, sportovní kluby (fotbal, hokej, basketbal a další sporty), ale i domy dětí a mládeže atd. Respondenti z venkova tolik možností nemají, ale jelikož jsou mnou vybrané obce v blízkosti měst, kdy cesta trvá pár desítek minut, není dojíždění náročné časově ani finančně. U dětí, které mají místo bydliště vzdálené od města, je pravidelné navštěvování kroužků náročnější. Vše poté záleží na dětech, zda mají zájem o instituci, nebo nějaký mimoškolní kroužek, ale také na rodičích, kteří musí kroužek financovat a zajistit dopravu (ať už děti vozí autem, nebo jsou ochotni je nechat dopravit samotné pomocí autobusové dopravy). Vše tedy bývá ovlivněno

sociálním zázemím rodiny. To, zda děti navštěvují kroužek mimo školu, je v případě záporné odpovědi někdy odůvodněno tím, že právě rodiče nesouhlasí, aby dítě mimoškolní zařízení navštěvovalo. Konkrétní důvody žádný respondent nesdělil.

Od respondentů bylo zjištěno, že více jak polovina dětí možností zájmových institucí využívá. Třináct z dvaceti respondentů uvedlo, že navštěvuje zájmové zařízení, které není součástí základní školy. Dle těchto údajů navštěvuje více dětí kroužky v jiné instituci, než jsou školy. V případě porovnání respondentů z venkova a města jsou rozdíly zcela minimální.

Graf 8: Návštěvnost kroužků mimo školu u dětí z venkova Graf 9: Návštěvnost kroužků mimo školu u dětí z města



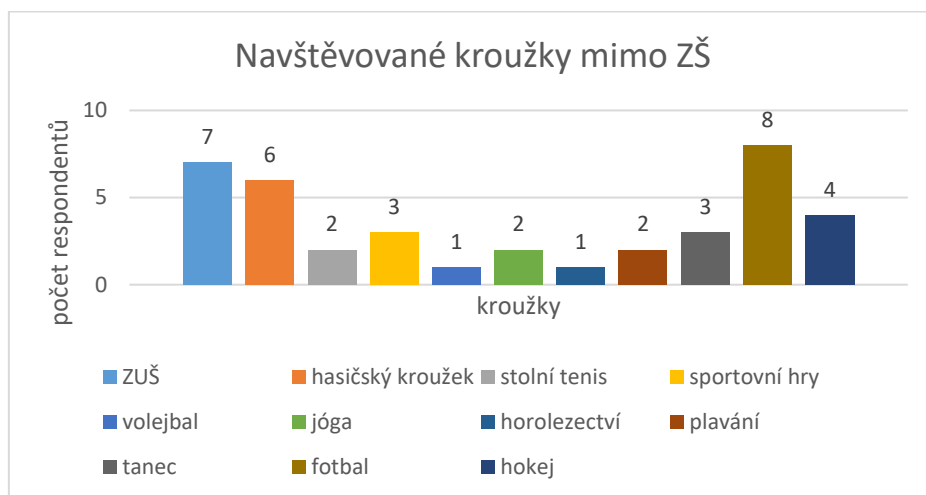
Zdroj: autorka práce

Jak již bylo zmíněno výše, rozdíly v návštěvnosti kroužků v institucích mimo školu jsou při porovnání dětí z venkova a města minimální. Předpokládám, že je to z důvodu nedaleké vzdálenosti venkova od měst s čímž je spojená nenáročná dopravní dostupnost. Součástí této otázky byly i otázky doplňující, které zjišťovaly, zda je tato instituce v místě bydliště dítěte, jak dlouho a jakým způsobem se děti do vybraného zařízení dopravují.

I přesto, že mají respondenti z města instituce v místě bydliště, dopravují se někdy pomocí městské hromadné dopravy déle, než děti z venkova, které vozí rodiče autem. Většina dětí z města má potřebné zařízení vzdálené nedaleko místa bydliště, a proto respondenti využívají zmíněné městské hromadné dopravy. Cesta jim průměrně trvá 30 minut. Děti z maloměst mají instituci, ve které tráví volný čas, také v místě bydliště a převážně do kroužků chodí pěšky. I tato cesta trvá asi půl hodiny. Oproti tomu děti z venkova mají většinu institucí mimo místo bydliště, a tak jsou převážně závislé na odvozu rodičů, přičemž dojíždí průměrně 20 minut. V průběhu rozhovorů jsem zjistila, že většina starších respondentů je odkázána na autobusovou dopravu. S tou je to složitější, jelikož cesta trvá jednou tak déle a spoje nejezdí zcela pravidelně. Děti tak musí často čekat poměrně

dlouho na potřebný spoj, a když je kroužek ihned po škole, dostávají se tak domů celkem pozdě odpoledne. Mezi zmíněné instituce patří nejčastěji ZUŠ a různé sportovní kluby (převážně fotbalové a hokejové). Většina respondentů z venkova uvedla, že navštěvuje místní kroužky, kde jde především o hasičský kroužek a fotbal (nejnavštěvovanější kroužky viz graf č. 10). Tyto kroužky mají děti v místě bydliště a cesta jim tak trvá pár minut. Přesto se objevili respondenti, kteří mají potřebný kroužek (např. fotbalový) v místě bydliště, ale dojíždějí do vzdálenějšího města proto, že městský klub je prestižnější.

Graf 10: Nejnavštěvovanější kroužky mimo ZŠ



Zdroj: autorka práce

Otázka číslo 7

Je nějaký kroužek, který bys chtěl/chtěla navštěvovat a nemůžeš? Z jakého důvodu to nelze?

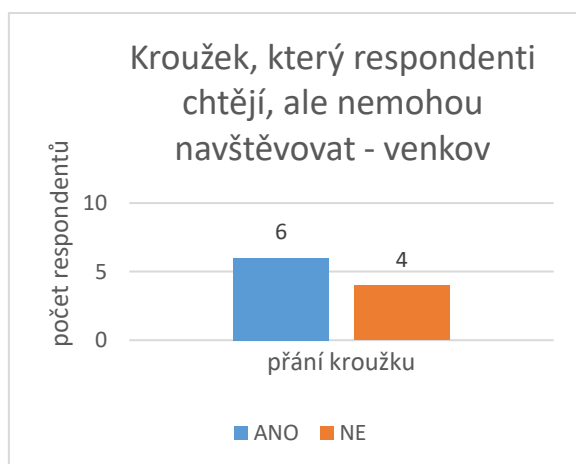
Jak již bylo zmíněno výše, děti z města mají poměrně rozsáhlé možnosti, jak trávit volný čas. Přesto je však možné, že některé kroužky nemohou navštěvovat z finančních, či časových důvodů. U dětí z venkova je návštěvnost mimoškolních zařízení složitější, a může být mnoho důvodů, proč jejich návštěvnost nelze zajistit. Další možností je neinformovanost.

Některé děti netuší, jaké možnosti v podobě zájmových zařízení se v jejich okolí nachází a tudíž ani neví, o co přichází. Někdy si děti přejí navštěvovat mimoškolní zařízení, ale myslí si, že je to daleko, a proto by byla účast velmi náročná. Přitom však instituce může být blízko, a děti ani rodiče netuší, že se v blízkosti bydliště nachází. Dalším důvodem může být věk dítěte. Někteří respondenti obdivují, co vše dokáží jejich starší sourozenci a chtěli by to také umět. Jsou však ještě malí na to, aby mohli danou instituci navštěvovat. U některých kroužků může jít i o opačný případ. Například u gymnastiky je dítě již v deseti

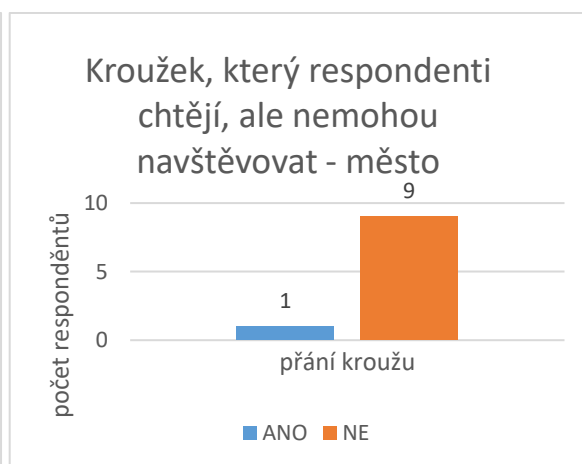
letech „staré“ na to, aby začínalo s vrcholovým sportem a rodiče tak platili nemalé finance za kroužek.

I přesto, že možností, které brání dětem v návštěvě vysněného kroužku je mnoho, třináct z dvaceti respondentů uvedlo, že je spokojeno s kroužky, které navštěvuje. Dále respondenti uvedli, že jim nechybí žádné zařízení, či zájmový kroužek, který by chtěli navštěvovat. Sedm dětí však trpí nedostatkem a má touhu navštěvovat kroužky, který z jakýchsi důvodů navštěvovat nemohou. Z následujících grafů je patrné, že je tato otázka ovlivněna místem bydliště.

Graf 11: Přání kroužku - venkov



Graf 12: Přání kroužku - město



Zdroj: autorka práce

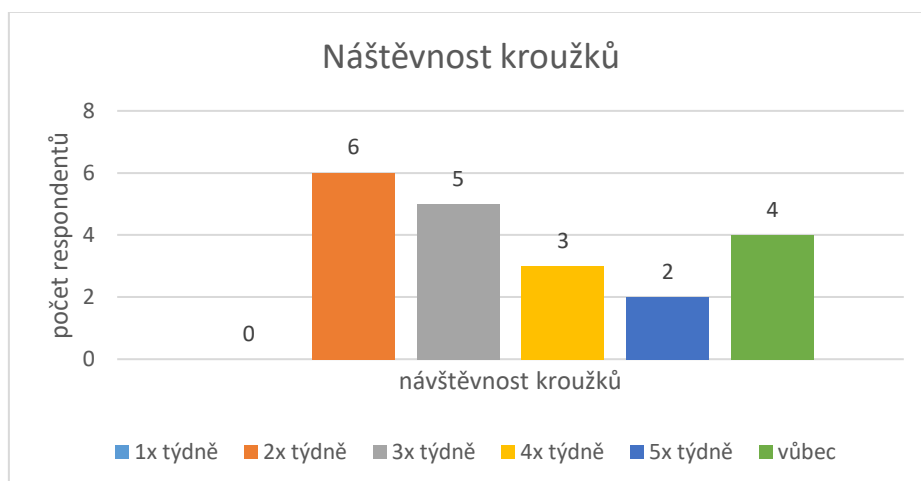
Grafy znázorňují na první pohled viditelný rozdíl. Pouze jedno dítě z města uvedlo, že by chtělo navštěvovat nějaký kroužek a nemůže. Konkrétně se jedná o Simču, respondenta číslo 11, která uvedla: „*Moc ráda bych navštěvovala balet, maminka mi to však nedovolila. Sama jako malá tento kroužek navštěvovala a je to prej moc náročné a bolí z toho nohy.*“ Tato odpověď se odlišovala od všech ostatních. Respondenti z venkova s kladnou odpovědí, kterých bylo lehce nad polovinu, uvedli jako špatnou dostupnost jako nejčastější důvod bránící jim v návštěvě vysněného kroužku. Podle dětí je kroužek, který by chtěly navštěvovat, daleko od místa jejich bydliště, doprava je nepravidelná, dojíždění veřejnými prostředky zabere spoustu času, nebo rodiče nemají dost času, aby při svém pracovním vytížení děti vozili na kroužek a následně je vyzvedli po jeho skončení. Odlišný důvod, jenž brání dítěti v návštěvě kroužku, má i Matěj, respondent č. 7, který uvedl: „*Moc rád bych hrál tenis. Není to od naší vesnice daleko, ale tréninky jsou skoro každý den. Rodiče říkají, že už bych potom neměl čas na nic jiného. Školu, ostatní kroužky, kamarády ani hry. Ale taťka mi slíbil, že mě to jednou naučí.*“

Otázka číslo 8

Jak často navštěvuješ nějaký kroužek?

Tato otázka byla položena pouze respondentům, kteří v předchozích otázkách (zda navštěvují nějaký kroužek ve škole, anebo mimo školu) odpověděli kladně a navštěvují zájmové kroužky ve škole, anebo v jiném zájmovém zařízení. Respondentů, kteří mimoškolní řízené aktivity navštěvují, byla většina a odpovědi byly velmi rozmanité.

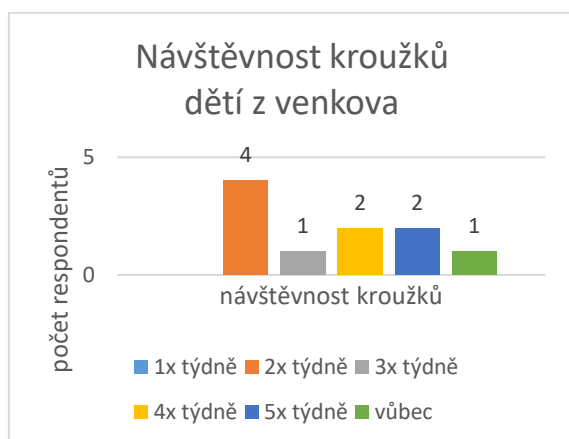
Graf 13: Návštěvnost kroužků



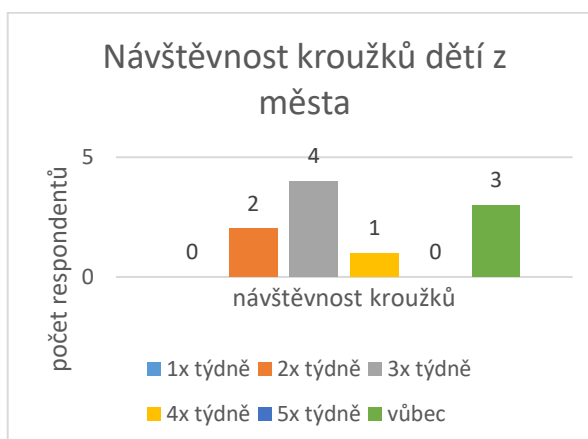
Zdroj: autorka práce

Z dat v grafu č. 13 lze vyčíst, že pouze čtyři děti z dvaceti nenavštěvují žádný kroužek. Všechny ostatní děti jsou velmi aktivní, neboť v nějakém kroužku jsou alespoň dvakrát do týdne, některé děti i vícekrát a kombinují kroužky ve škole s kroužky v jiné zájmové instituci. Dvě děti dokonce navštěvují zájmový kroužek pětkrát do týdne, což svědčí o tom, že každý den po škole mají nějakou organizovanou činnost.

Graf 14: Návštěvnost kroužků dětí z venkova



Graf 15: Návštěvnost kroužků dětí z města



Zdroj: autorka práce

V případě porovnání návštěvnosti kroužků respondentů z venkova a z města je v grafech č. 14 a č. 15 vidět rozdíl. Skoro polovina dětí na venkově uvedla, že zájmové kroužky navštěvuje alespoň dvakrát do týdne. Dvě děti z deseti navštěvují kroužek pětikrát týdně a pouze jeden respondent uvedl, že nenavštěvuje žádný kroužek. U dětí z města je nejvíce zastoupena možnost třikrát týdně, tři děti však také uvedly, že nenavštěvují žádný kroužek.

Většina dětí, které navštěvují kroužky několikrát do týdne, kombinují kroužky ve škole s kroužky v mimoškolních zařízeních. Nejčastěji se jedná o ZUŠ, konkrétně o hru na hudební nástroj nebo malbu. Děti navštěvující právě ZUŠ mají i několik kroužků za den (např. v den, kdy mají hodinu nástroje, mají i hudební nauku nebo pěvecký sbor). Mezi další oblíbená zařízení patří různé sportovní kluby (fotbalový, hokejový), které děti převážně doplňují s kroužkem pohybových her ve škole. Mezi méně časté, ale přesto časově náročné kroužky, spadá například i horolezectví, na které respondentka dojíždí dvakrát do týdne na dvě hodiny. To samé uvádí respondenti i u tanečního kroužku a volejbalu. Týna, respondentka číslo 4, je co se týče mimoškolních aktivit časově asi nejvytíženější a uvedla: „*Mám spousty koníčků a baví mě hodně věcí. V září, když jsme si vybírali kroužky na tento školní rok, jsem si neuměla vybrat. Všechny kroužky ve škole jsou tak zajímavé, že jsem se rozhodla pro všechny. Naštěstí jsou všechny kroužky v den a čas, který se mi hodí a mohu je doplňovat se ZUŠ.*“ I přesto, že některé děti dále sdělovaly, že navštěvují zájmové kroužky například jen dvakrát týdně, věnují své odpoledne tréninkům. Například děti hrající na hudební nástroje navštěvují ZUŠ jednou či dvakrát do týdne na 45 minut, pokud však chtějí na daný nástroj umět hrát, musí každý den trénovat a cvičit. Tento čas sice netráví v instituci, ale přesto se věnují zájmu, který z ní vychází.

Otázka číslo 9

Co děláš v den, kdy žádný kroužek nemáš?

Většina dětí má spousty zájmů a koníčků, kterým se věnuje i v čase, kdy daný kroužek nemá. Například děti, které navštěvují sportovní kroužky, se věnují sportovním aktivitám i v době, kdy žádný kroužek nemají. Štěpán, respondent číslo 9, uvedl: „*Na fotbal chodím dvakrát do týdne, chci být ale nejlepší. Jednou bych chtěl hrát třeba za Spartu, takže trénovat musím i mimo tréninky. Scházíme se s kamarády u nás na zahradě, kde si občas zakopeme. Nebo si kopu sám o zeď, hlavičkuju a tak.*“ Aktivity dětí v době, kdy nemají žádný kroužek, jsou různé, přesto však mají několik společných znaků. Děti na venkově tráví většinu volného času venku, v přírodě. Ať už se jedná o individuální činnost nebo hry

s kamarády, sourozencem. Většina respondentů z venkova uvedla jízdu na kole, koloběžce nebo hraní různých her. Oproti tomu respondenti z města často uváděli, že většinu svého volného času jsou na různých typech moderních technologiích. Například Marek, respondent číslo 18, uvádí: „*Vždy, když mám nějakou chvíli, musím se podívat, co je nového. Nejdříve se tedy podívám na Instagram a Facebook, abych zjistil co se děje. Když mám volný den, píšu si s kamarády, někdy i telefonujeme, nebo hrajeme online hry.*“ Honza, respondent číslo 17, uvedl podobné činnosti, poslední část se však lišila: „*Online hry jsou super, ještě lepší je ale Xbox. Občas domů pozvu kamarády a hrajeme různé hry. Když nás je víc, je to větší sranda, než když hraji sám.*“ Při porovnání aktivit respondentů z venkova a města se podle mého objevuje jeden zásadní rozdíl. Respondenti z venkova tráví většinu svého volného času venku s kamarády přímo, oproti tomu respondenti z města jsou daleko více doma, na digitálních technologiích, a místo přímého kontaktu s kamarády si raději telefonují, nebo píšou přes různé sociální sítě.

V případě porovnání pohlaví se ukázalo, že u chlapců opět vede tendence trávit čas aktivitou na digitálních technologiích, nebo výše zmíněné hry venku. Dívky se daleko více zaměřují na umělecké tvoření (malování, různé vyrábění), nebo se věnují hudbě. Áďa, respondent číslo 12, uvedla asi nejrozmanitější zájmy a činnosti, kterým se ve volnu věnuje: „*Když mám volno, musím trénovat na flétnu. Každý týden dostanu od paní učitelky novou skladbu, kterou se musím naučit. Za odměnu pak mohu hrát na koncertě. Ráda si také hraji se svou mladší sestrou. Často vyrábíme různé věci a experimentujeme (například výroba slizu), malujeme a tvoříme. A když mají i rodiče čas, tak hrajeme deskové hry.*“ Překvapivě skoro polovina dětí uvedla, že se ve svém volném čase věnuje i vzdělání. Děti jmenovaly úkoly, které zpracovávají po škole, případně přípravu na další den.

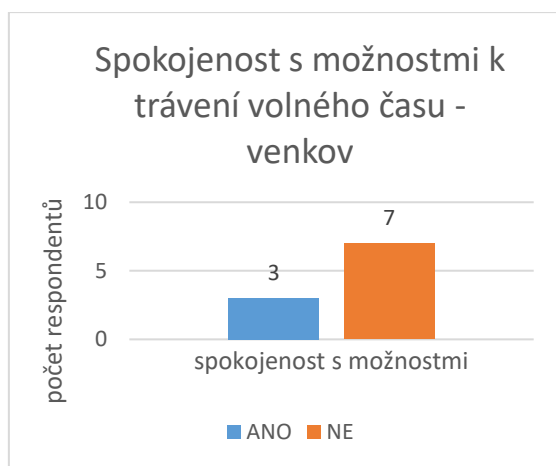
Otázka číslo 10

Myslíš, že je v místě tvého bydliště dost možností, jak trávit volný čas? Co ti chybí?

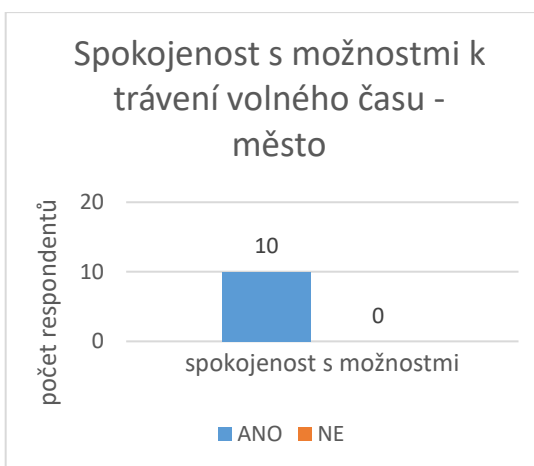
Většina dětí vnímá místo svého bydliště jako dokonalé a nehledá tak věci, které jsou nedostatkové. Spíše naopak, o všem mluví jako o nejlepší věci na světě. Děti se snaží na všechno hledět pozitivně, negativní stránky tolik nevnímají, nebo si je neuvědomují. Někteří respondenti z venkova malé nedostatky v místě bydliště pocítují. Jedná se převážně o ty, kteří musí za kroužky dojíždět. Většinou však jde o drobnosti, jako je například čas strávený na cestě. Dále vnímají nedostatky děti, které nemohou navštěvovat vysněný kroužek z důvodu špatné dopravní dostupnosti (viz otázka číslo sedm). Těmto dětem proto převážně chybí zájmová instituce, která by v místě bydliště daný kroužek zprostředkovala.

V průběhu rozhovorů bylo zjištěno, že více jak polovina (13 respondentů) je spokojená s místem, kde žije a usuzuje, že bydliště nabízí dost možností, jak využít volný čas. Sedm z dvaceti dotazovaných dětí uvedlo, že v místě bydliště pocítují nedostatky. I přesto, že daná oblast může poskytovat dost možností, jak trávit volný čas, respondentovi může chybět malý detail, který je pro něj důležitý. Například Lukáš, respondent č. 20, uvedl: „*Já bydlím ve velkém městě a všechno tu máme. Musím tedy odpovědět ano, máme všeho dost a nic mi nechybí. Přesto však, chybí mi hezké koupaliště s velkými tobogány, skluzavkami a vodními atrakcemi. Ano, máme ve městě koupaliště, myslím, že jsou dokonce dvě, ale... už jsou stará, nehezká a nmoderní. Chtělo by to nějaké nové, s tobogánem, jako má třeba plavecký bazén.*“ I u této otázky byly vidět rozdíly mezi dětmi z venkova a města.

Graf 16: Spokojenost s možnostmi - venkov



Graf 17: Spokojenost s možnostmi - město



Zdroj: autorka práce

Výsledky ve městě a na venkově se na první pohled liší – viz graf č. 16 a č. 17. Všechny děti z města se shodly, že město, místo jejich bydliště, nabízí dost možností, jak trávit volný čas a nic jim nechybí. Nikdo z dětí tedy nepocítuje nedostatky. Oproti tomu děti z venkova mají názory v zásadě odlišné. Pouze tři děti z deseti uvedly, že jsou spokojené a nic jim nechybí, a když to chybí, dá se to řešit. Například Ondra, respondent č. 8, uvedl: „*V naší vesnici není vše, co bych potřeboval. To ale nevadí, navštěvuji kroužky mimo venkov, ve městě, kam mě rodiče vozí autem. Cesta trvá asi jen 15 minut, takže to není daleko. Tím, že tedy kroužky navštěvuji ve městě, tak mi naše vesnice se svými možnostmi stačí a nic mi nechybí.*“ Sedm respondentů uvedlo, že jim chybí něco, čemu by se chtěli věnovat a nemohou, protože to na venkově není. Nejvíce dětí uvedlo, že jim chybí zimní stadion, kde by mohly bruslit. Nikča, respondent č. 2, řekla: „*Se školou občas jezdíme místo tělesné výchovy bruslit. Moc mě to baví. Mrzí mě tedy, že i u nás na vesnici není takový hezký stadion. Mamka říkala, že když byla malá, chodila s ostatními dětmi bruslit na zamrzlý*

rybník a žádné stadiony nebyly. Z toho mám ale strach, co když se propadnu uprostřed rybníku do studené vody?“ Dále zejména chlapci zmiňovali, že jim chybí zimní stadion, kde by mohli bruslit nebo hrát hokej. Podobně jako respondent č. 2 i ostatní respondenti využívají možnosti zimního stadionu pouze v rámci školy, o tělesné výchově. Respondentům tedy poměrně často chybí speciální prostory k sportovnímu využití. Kuba, respondent č. 6, sdělil: „U nás na venkově se dá dělat spousta věcí. Máme velké fotbalové hřiště, takže v létě mi nic nechybí, ale jakmile nastává zima, je to problém. Líbila by se mi velká sportovní hala, kde bychom mohli hrát fotbal i v zimě. U nás ve škole je jen malá tělocvična, a tam si moc nezahrajeme.“ Tak jako většina chlapců uvedla, že jim chybí zimní stadion, ať už k bruslení nebo hokeji, většina dívek sdělila, že jim chybí velké dětské hřiště, kde by byly prolézačky, klouzačky, sítě, ale i třeba prvky, na kterých mohou trénovat své „gymnastické sestavy“. Barča, respondent č. 1, uvedla: „My tu máme hřiště, ale jen takové ty dětské, pro mrňata. Přála bych si takové velké, které je i pro větší děti, kde bychom si s holkama mohly hrát různé hry, cvičit, dělat výmyky na tyči a tak.“ Pouze Simča, jako jediný respondent (s číslem 11) odpověděla, že má v místě bydliště dost možností, jak trávit volný čas a vyjmenovala, co vše jim nabízí: „Naše město je sice maličké, máme tu však spoustu věcí k využití volného času. Nově nám postavili sportovní halu, takže se můžeme věnovat sportovním hrám i v zimě, máme hezké dětské hřiště, které je velké a složité, takže je vhodné i pro starší děti. Vlastně malé děti na něj moc nechodí, protože se bojí. A ještě máme zimní kluziště, a to je taky moc hezké.“ Celkově jsou respondenti z města spokojeni s možnostmi, které jim místo bydliště nabízí, respondenti z venkova mají malé výhrady.

Otázka číslo 11

Trávíš volný čas v přírodě? S kým?

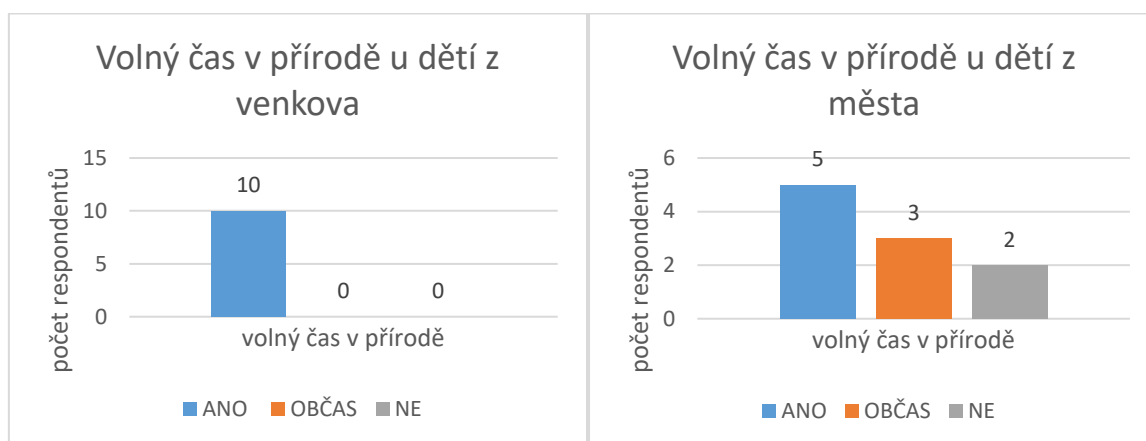
Cílem této otázky bylo zjistit, zda děti ve svém volném čase chodí ven, nebo jsou spíše doma, kde tráví svůj čas například na digitálních technologiích (chytrý telefon, počítač, tablet, atd). Respondenti z venkova jsou obklopeni přírodou, a tak lze předpokládat, že v ní tráví daleko více času, než děti z města, které tolik možností v blízkosti svého bydliště nemívají. Výhodu mají i děti z menších měst, které sice mají možnosti, které město nabízí, ale zároveň jsou obklopeni přírodou.

Během rozhovorů většina respondentů uvedla, že tráví svůj volný čas v přírodě. Patnáct dětí z dvaceti dotazovaných pravidelně (s ohledem na počasí) tráví čas venku, v přírodě a tři děti odpověděly, že občas ven zajdou. Respondenti, kteří odpověděli, že jsou občas venku, svou odpověď odůvodnili tím, že je to v případě, kdy jim například rodiče

sdělí, že naplánovali výlet. Z vlastního zájmu se však většinou venkovních aktivit neúčastní. Pouze dva respondenti odpověděli záporně a uvedli, že ven nechodí vůbec. Honza, respondent č. 17, to odůvodnil: „Ven nechodím vůbec. Nedá se tam pořádně co dělat a je tam nuda. To doma, tam si můžu lehnout do postele a nemusím nic dělat. Vezmu si telefon, nebo tablet, a zahraji si pár her. Ale venku? Ani kamarádi tam nechodí. Takhle si alespoň můžeme zahrát nějakou online hru společně.“ Z pohledu bydliště (město, venkov) jsou v odpovědích vidět zjevné rozdíly.

Graf 18: Volný čas v přírodě u dětí z venkova

Graf 19: Volný čas v přírodě u dětí z města



Zdroj: autorka práce

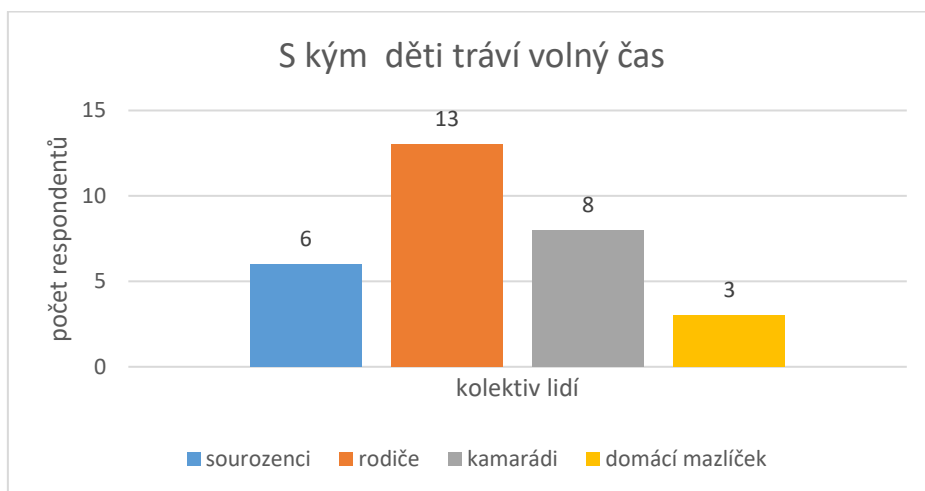
U dětí z venkova je výsledná odpověď jednotná narozdíl od odpovědí u dětí z města viz graf č. 18 a č. 19. Všichni respondenti se shodli, že volný čas v přírodě tráví a dokonce jsou venku raději než doma. Terka, respondent číslo 3, řekla: „Venku, v přírodě je to nejlepší. Můžu jezdit na kole, na koloběžce, běhat se psem a hlavně, jezdit na koni. To by doma nešlo. Když je zima a sníh, chodíme bobovat k sousedům na kopec, to je vždy velká legrace. Nebo stavíme na zahradě sněhový dům, akorát se nám to ještě nikdy nepovedlo. Ale to nevadí.“ Žádný z respondentů žijících na venkově neuvedl, že by do pobytu venku byl nucen, a dostal to příkazem. Všichni respondenti z venkova jsou venku rádi a využívají možnosti, které jim příroda nabízí.

Oproti tomu odpovědi dětí z města byly celkem rozmanité. Polovina dětí sdělila, že volný čas tráví venku, převážně na zahradě u domu. Simča, respondent číslo 11, to specifikovala: „Dříve jsme bydleli v paneláku ve velkém městě, a to jsme chodili na různá hřiště, kde bylo plno dětí ze sídliště a museli jsme se na prolézačkách a klouzačkách střídat, protože tam bylo hodně dětí. Ted' ale bydlíme na malém městě, v domě, u kterého je velká zahrada. Tatka nám postavil taky hřiště a ještě k tomu trampolínu. Takže ted' jsem stále venku, na zahradě a hřiště i trapolínu mám pro sebe a střídat se musím jen se sestrou.“ Tři

respondenti z deseti odpověděli, že občas se ven podívají, ale nezpůsobuje jim to žádnou radost ani potěšení. V tom je vidět rozdíl u respondentů z města a venkova. Respondenti z venkova chodí dobrovolně a s nadšením ven, oproti tomu respondenti z města bývají přesvědčováni rodiči. Dva respondenti z města uvedli, že ven nechodí vůbec a doma jsou zcela spokojeni a nic jim nechybí.

V případě kladné odpovědi byla u této otázky položena doplňující otázka: „S kým tráviš nejčastěji svůj volný čas venku?“ Respondenti uváděli, že jsou venku převážně se svými kamarády nebo sourozenci a hrají různé hry, nebo jezdí na kole a koloběžce. Respondenti žijící v domě využívají zahrady u domu poskytující jim spousty možností ke hrám. Někteří respondenti uváděli, že tráví volný čas venku s rodiči, nebo alespoň s jedním rodičem, kdy chodí na různé výlety. Káťa, respondent číslo 13, uvedla: „Venku jsem nejraději s tatínkem. Je to můj nejlepší kamarád. Vždy vymyslí nějaký super výlet, kde je hodně srandy a zábavy. Někdy dokonce spíme venku pod širákem, a to je velké dobrodružství.“ I přesto, že mají respondenti rozdílné zájmy, volný čas venku, v přírodě tráví v podobném kolektivu lidí (viz graf č. 20).

Graf 20: S kým děti tráví volný čas



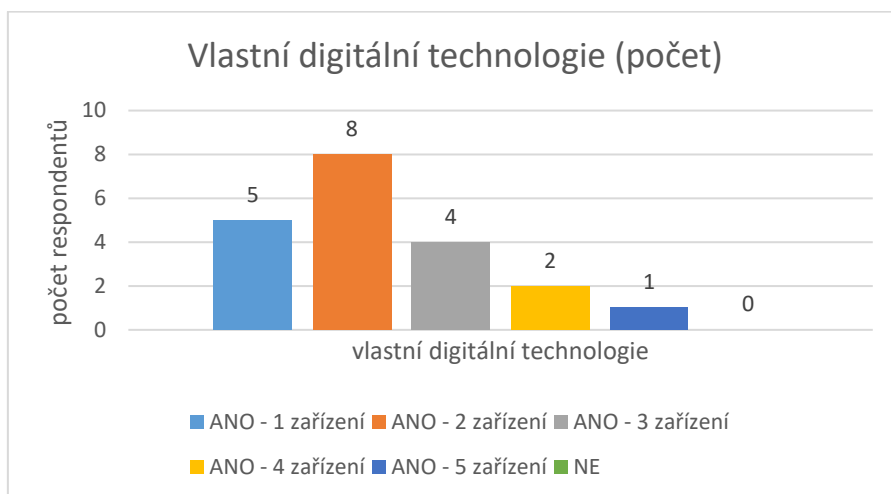
Zdroj: autorka práce

Otázka číslo 12

Máš vlastní digitální technologii? Jakou?

Digitální technologie jsou součástí většiny domácností a zacházet s nimi umí již velmi malé děti. Otázkou je, zdali jsou tyto zařízení společné pro celou rodinu, nebo je dítě přímým vlastníkem a slouží pro jeho osobní účely. Při položení této otázky bylo potřeba některým respondentům vysvětlit, co to digitální technologie jsou.

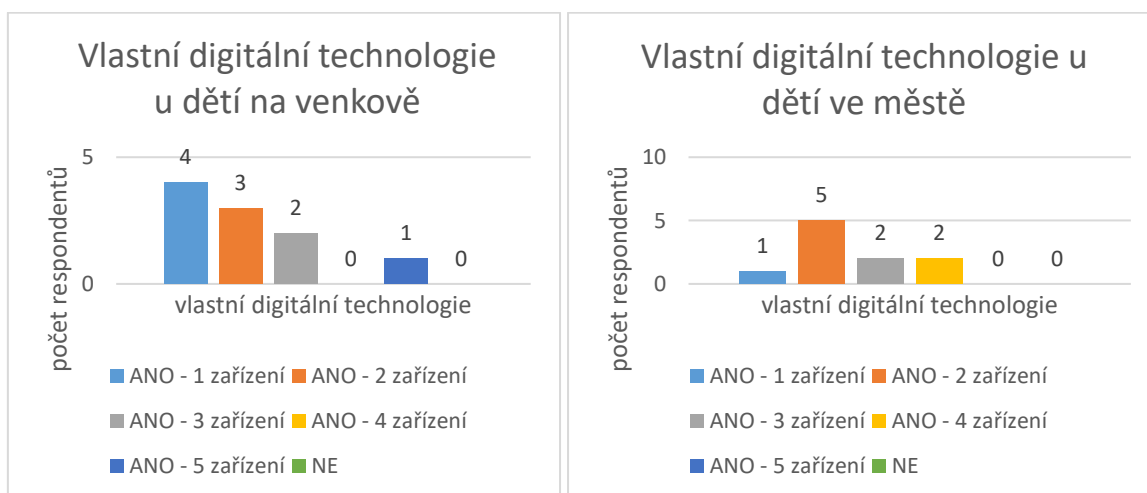
Graf 21: Počet vlastních digitálních technologií



Zdroj: autorka práce

Graf 21 ukazuje, že skoro polovina (osm z dvaceti) respondentů odpověděla, že vlastní dvě digitální technologie. Většina dětí tato zařízení dostala jako dárek (za vysvědčení, k narozeninám, k Vánocům atd.) a využívají je spíše ke hrám, nežli k práci do školy. Marek, respondent číslo 18, uvedl velmi podrobné informace, kde shrnul, proč jsou digitální technologie v jeho životě tak důležité: „Elektronika je pro mě velmi důležitá. Díky telefonu a tabletu můžu komunikovat se svými kamarády a spolužáky pomocí sociálních sítí. Na počítači mám různé hry, které ve volném čase hraji. Některé jsou i online a tak můžeme hrát s kamarády. Všichni jsme doma, ale sejdem se ve hře.“ Pět z dvaceti dětí uvedlo, že má pouze jednu digitální technologii. Většinou se jedná o telefon. Naopak žádný respondent nevedl, že by nevlastnil vlastní digitální technologii. Všichni respondenti tedy disponují vlastní elektronikou bez rozdílu místa bydliště.

Graf 22: Vlastní digitální technologie u dětí na venkově Graf 23: Vlastní digitální technologie u dětí ve městě



Zdroj: autorka práce

U dětí na venkově převažuje jedna digitální technologie, a to u čtyř dětí z deseti dotazovaných (graf č. 22). Tři z deseti respondentů následně řekli, že mají dvě vlastní technologie. Většinou se tedy jedná o základní elektroniku. Respondenti uvedli, že nejčastěji používají chytrý telefon. Tomáš, respondent číslo 10, odpověděl, že jich vlastní celkem pět, a odůvodnil to slovy: „Mám rád počítačové hry a taťka taky, takže mi je kupuje. Nové hry ale většinou nejdou do starých počítačů, a proto mi rodiče kupují stále nové. Také dostává taťka pracovní telefon i počítač, takže mi ty staré může nechat.“ U dětí z města převažují dvě digitální technologie (graf č. 23).

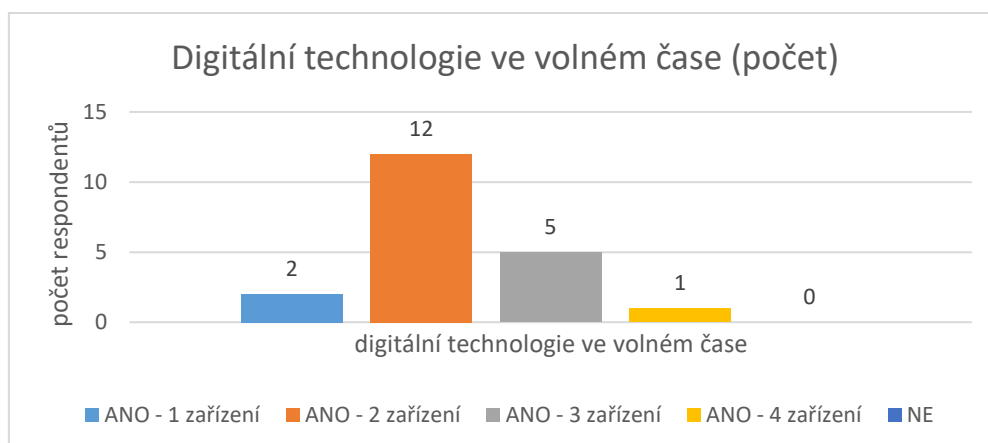
Na tuto otázku navazovala dále doplňující otázka, která zněla: „Jaké elektrotronické zařízení vlastníš?“ Většina respondentů odpověděla podobně. V osobním vlastnictví tak děti mají telefon či tablet. O něco méně dětí vlastní svůj počítač nebo notebook. Minimum dětí řeklo, že vlastní Xbox nebo jinou herní konzoli. Tyto digitální technologie byly většinou zmiňovány, ale ne v kontextu osobního vlastnictví dítěte, obvykle je daná technologie ve vlastnictví celé rodiny.

Otázka číslo 13

Věnuješ se ve volném čase digitálním technologiím? Jakým?

Předchozí otázka se zaměřovala na to, zda děti vlastní digitální technologie. Z grafů i textu lze vyčíst, že všechny děti jsou jejich vlastníky, a proto mohla být tato otázka položena všem bez rozdílu. Děti se věnují těmto technologiím i přesto, že nejsou přímo v jejich vlastnictví, ale patří celé rodině. Na těchto technologiích je však jejich čas omezený, neboť je chtějí používat i ostatní členové rodiny. Děti pak přechází k jiným moderním technologiím, které vlastní. Díky tomu se však většina dětí věnuje více než jedné digitální technologii v průběhu dne.

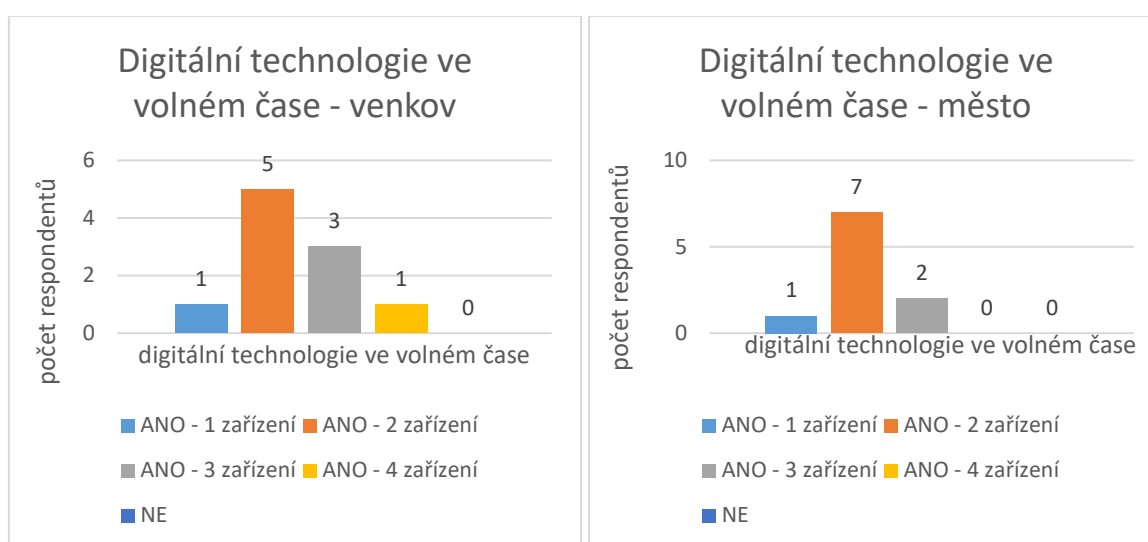
Graf 24: Digitální technologie ve volném čase (počet)



Zdroj: autorka práce

Z dat v grafu č. 24 lze vyčíst, že více jak polovina dětí využívá dvě digitální technologie během dne. Jedná se převážně o telefon a počítač, jenž u dětí slouží především pro hry nebo komunikaci s kamarády a spolužáky. Martin, respondent číslo 19, uvedl: „Telefon mám neustále u sebe. Bud' hraju nainstalované nebo online hry. V telefonu mám také různé aplikace, díky kterým mohu komunikovat s kamarády. Počítač mám taky na hry nebo na sledování filmů.“ Pět dětí z dvaceti uvedlo, že během dne využívají tři zařízení. K telefonu a počítači tak přibylo ještě sledování televize. Mnoho respondentů uvedlo, že dokáže používat víc digitálních technologií najednou. Například při sledování televize děti ještě hrají hry na telefonu, anebo komunikují se svými kamarády.

Graf 25: Digitální technologie ve volném čase - venkov Graf 26: Digitální technologie ve volném čase - město



Zdroj: autorka práce

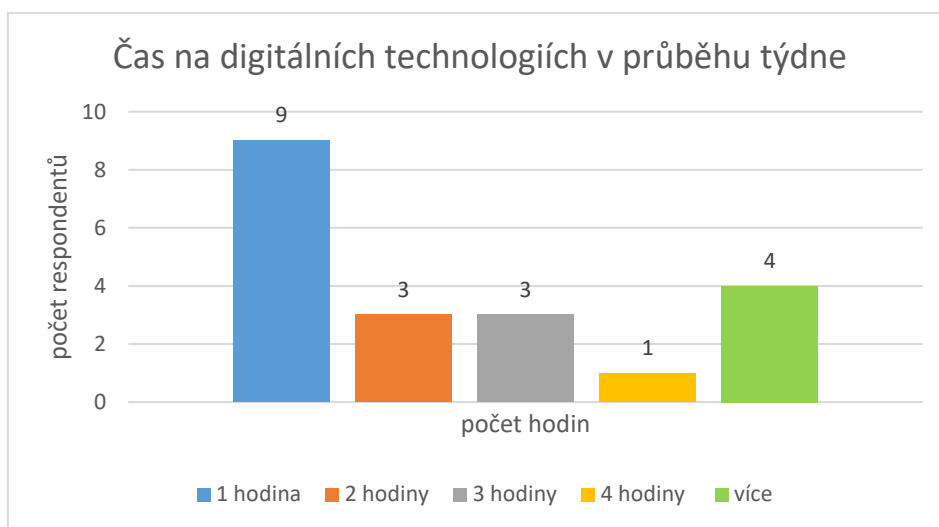
Data v grafech č. 25 a č. 26 poukazují na to, že v případě porovnání respondentů z venkova a města nejsou vidět velké rozdíly. Obě skupiny dětí odpověděly, že nejčastěji využívají dvě moderní technologie v průběhu dne. U dětí z venkova tuto možnost zvolilo méně respondentů, většina z nich vybrala možnost digitální technologie. David, respondent číslo 16, odůvodnil využívání několika digitálních technologií takto: „Počítač využívám spíše ke škole, dělám na něm domácí úkoly, hledám aktuality do školy a tak. Na tabletu mám různé hry, ty mám sice i v počítači, ale tablet je snadněji přenosný a tak si ho můžu vzít třeba i do postele. A telefon, ten zas mám neustále u sebe. Využívám ho ke komunikaci s kamarády, ale i hrám, třeba v městské hromadné dopravě, když jedu do školy“. Mezi nejčastěji využívané moderní technologie patří chytrý telefon, který využívají všechny děti, i když každé k nějaké jiné činnosti (někdo na psaní s kamarády, někdo na hry, někdo na telefonování), dále tablet, počítač a televize. Mezi méně časté patří využití Xboxu či jiných herních konzolí.

Otázka číslo 14

Kolik času denně trávíš na digitálních technologiích?

Tato otázka byla rozdělena na dvě části. První se zaměřila na čas na digitální technologii ve všední den a druhá se týkala víkendu. Předpokládala jsem, že o víkendu mají děti daleko více volného času, nežli v týdnu, kdy většina dětí navštěvuje kroužek, ať už ve škole, nebo mimo školu a ještě plní povinnosti do školy. O víkendu má většina dětí volno, tudíž mohou na moderních technologiích trávit daleko více času. Opět měli respondenti problém dopočítat, kolik hodin asi tráví na technologiích. Sdělili mi však, co během dnů dělají, co dělají na konkrétní technologii a společnými silami se povedlo vyčíslit dobu, kterou respondenti na digitálních technologiích tráví.

Graf 27: Čas na digitálních technologiích v průběhu týdne

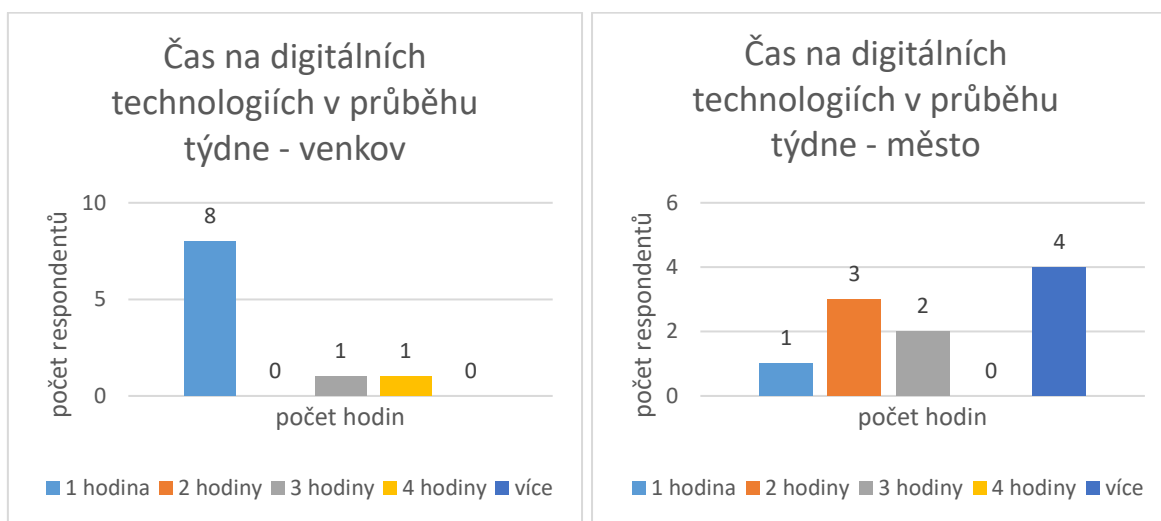


Zdroj: autorka práce

Jak již bylo zmíněno výše, spousta dětí navštěvuje zájmový kroužek, některé děti dokonce více kroužků, a proto během týdne nemají tolik volného času, aby mohly trávit hodiny na digitálních technologiích. Skoro polovina dětí uvedla, že během všedního dne tráví na digitální technologii asi hodinu denně, a některé to konkretizovaly. Např. Barča, respondent č. 1, čas strávený na moderní technologii odůvodnila takto: „*Ve všední den nemám tolik volného času, abych mohla sedět u počítače a hrát hry, ale telefon mám neustále u sebe, takže když si chci trochu odpočinout, podívám se na něj (facebook, instgram, nebo nějaká hra). Není to však celá hodina v kuse, dohromady se to ale asi nasčítá.*“ Oproti tomu čtyři děti z dvaceti uvedly, že i během všedního dne jsou na telefonu či počítači více než 4 hodiny. Většina těchto dětí nenavštěvuje žádné zájmové vzdělávání, nebo zcela minimálně, a proto jim zbývá velké množství volného času, který využívají převážně

k hraní online her, anebo hraní na herní konzoli. Tomáš, respondent číslo 10, který v předchozí otázce uvedl nejvyšší počet moderních technologií kterým se věnuje, zároveň uvedl nejdelší dobu, kterou na nich tráví. Konkrétně jde o šest hodin denně. Respondenti, kteří využívají městské hromadné či mimoměstské dopravy uvedli, že čas strávený v autobuse je dlouhý. Právě proto v průběhu cesty do školy či na kroužek využívají digitálních technologií, na kterých hrají hry, nebo poslouchají hudbu. Většina těchto dětí má proto delší dobu, kterou na digitálních technologiích tráví a je ovlivněna časem dojíždění na potřebné místo.

Graf 28: Čas na d. technologiích v týdnu – venkov Graf 29: Čas na d. technologiích v týdnu - město



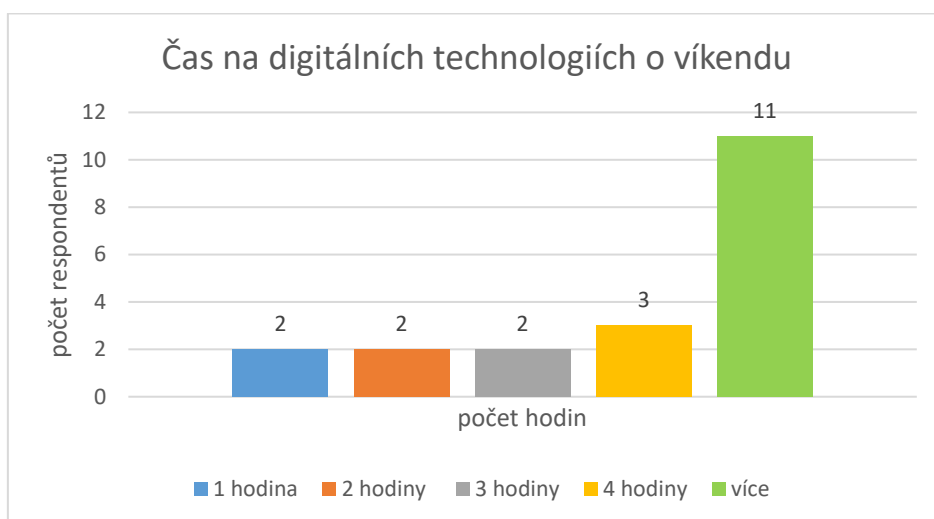
Zdroj: autorka práce

Z údajů, které jsou zobrazeny v grafech č. 28 a č. 29 lze vyčíst, že odpovědi u respondentů z venkova a města se odlišují. Osm z deseti dotazovaných dětí z venkova tráví na digitálních technologiích ve všední den pouze hodinu, oproti tomu u dětí z města na nich tráví hodinu pouze jeden respondent z deseti. Naopak téměř polovina dětí z města uvedla, že na moderních technologiích tráví více než čtyři hodiny. Zdá se tedy, že se u respondentů poměrně silně projevila diference venkov/město, zejména v délce času, které věnují digitálním technologiím. U některých dětí se liší i různé dny, což uvedla např. Sára, respondent č. 14: „Během týdne mám několik kroužků. Některé ve škole a některé mimo. Přesto mi však zbývá čas, abych si mohla zahrát hru na tabletu. Třeba v pondělí, to mám jen výtvarnou výchovu, která je ve škole, takže mám pak skoro celé odpoledne volné a můžu hrát. V úterý to mám zase kroužek mimo školu, takže mi moc času na hry nezbývá, ve středu kroužek nemám, takže mám opět volné celé odpoledne a na tabletu jsem víc, no a ve čtvrtek mám opět kroužek ve škole a v pátek nic, takže tyhle dva dny mám odpoledne volné. Je to tedy každý den jiné.“ Během týdne mají děti různé zájmy a tím i rozdílnou dobu pro zábavu

a koničky. Většina respondentů uvedla, že víkendové dny má volné. Nemusí se tak věnovat školním ani domácím povinnostem, a proto jim zbývá dostatek času, který mohou trávit na digitálních technologiích.

Druhá část této otázky zjišťovala „Kolik času děti tráví na digitálních technologiích během víkendu?“ I u druhé části otázky bylo těžké odhadnout, kolik času děti na digitálních technologiích reálně tráví, jelikož to většinou bývá ovlivněno několika faktory. Počasí je jedním z nejvýznamnějších. Zejména respondenti z venkova uvedli, že jsou o víkendu nejraději venku, když je však ošklivé počasí, tak jsou spíše doma a využívají digitální technologie, aby se nenudili. Naopak někteří respondenti z města uváděli, že volný čas, kterým během víkendu disponují, využívají k hrám na digitálních technologiích.

Graf 30: Čas na digitálních technologiích o víkendu



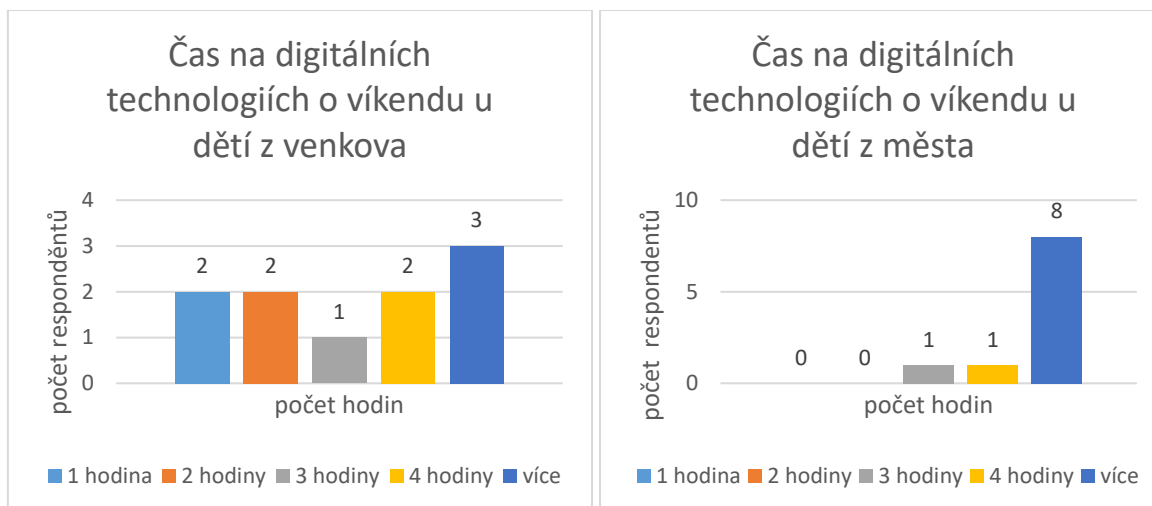
Zdroj: autorka práce

Jak již bylo zmíněno výše, respondenti mají o víkendu více volného času, a proto tráví o víkendu na digitálních technologiích více času než v průběhu týdne. Nejvíce respondentů při rozhovoru uvedlo, že o víkendu tráví na digitálních technologiích více jak čtyři hodiny (viz graf č. 30). Převážně zazněly termíny jako půl dne, a nejčastěji celý den, když tedy mohou. O tom, že by však respondenti měli striktně daný čas, který mohou na telefonu, počítači, herní konzoli, tabletu atd. trávit, nikdo nehovořil, tudíž asi není žádné omezení, které by museli dodržovat. To vysvětluje vysoká čísla znázorňující počet hodin. Jak lze vidět v grafu č. 30, minimum respondentů sdělilo, že by na technologiích trávili od jedné do třech hodin, nebo je nepoužívali vůbec.

Respondenti vnímají víkendové dny jako dny odpočinku, ve kterých si mohou užívat volna a zábavy, které jim právě moderní technologie poskytují. To potvrdil i Lukáš,

respondent číslo 20, slovy: „*Sobota a neděle, to jsou dva nejlepší dny v týdnu (když tedy nepočítám prázdniny). Celý dny mám totiž volno a nemusím nic dělat. Takže zbývá spousta volného času, který věnuji hrám na počítači, telefonu a Xboxu. Kolik času asi, to přesně nevím, ale řekl bych, že skoro celý den.*“ Někteří respondenti, podobně jako respondent číslo 20, netuší, kolik času na počítači a telefonu tráví, vědí však, že hodně.

Graf 31: Čas na d. technologiích o víkendu - venkov Graf 32 :Čas na d. technologiích o víkendu - město



Zdroj: autorka práce

I u této otázky jsou v grafech viditelně rozdílné odpovědi u respondentů z venkova a města. V grafu č. 31 jsou všechny odpovědi celkem vyrovnané a žádná nevyčnívá. Odpovědi jsou tedy rozmanité. Respondenti, kteří uváděli nejnižší hodnoty, často hovořili o počasí jako faktoru, který spoluurčuje délku času stráveném aktivitou v digitálním prostředí. Například Terka, respondent číslo 3, uvedla: „*Když je hezky, neprší, nesněží a není zima, tak jsem celý den venku a na telefon nebo počítač si ani nevzpomenu. Když je ošklivé počasí, tak je to horší. Mám ale malé sourozence, s kterými si hraji, takže ti mě u počítače sedět nenechají.*“ Oproti tomu u dětí z města (viz graf č. 32) je na první pohled viditelný téměř jednotný výsledek. Většina dětí odpověděla, že je o víkendu na digitálních technologiích více než 4 hodiny a tráví na nich téměř celý den, pokud nenastane nějaká neobvyklá situace, jako je například rodinná oslava, výlet, mimořádný sportovní trénink či soustředění. Závěrem lze říct, že děti jak z venkova, tak města tráví na moderních technologiích spousty hodin, a to zejména o víkendu, kdy nemají žádné povinnosti a mohou si plně užívat volného času.

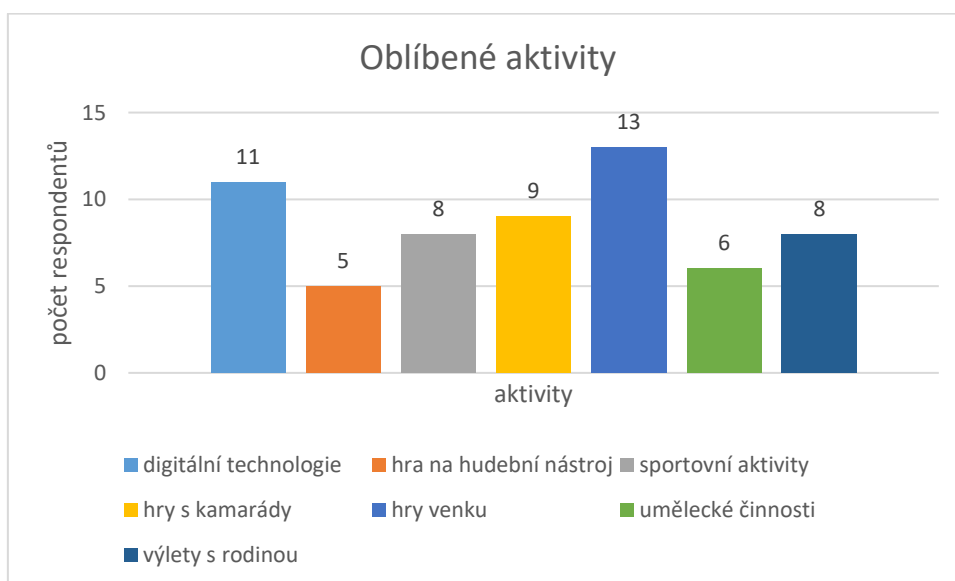
Otázka číslo 15

Jaké jsou tvé oblíbené aktivity, kterým se ve volném čase věnuješ?

V porovnání s tím, jak velké množství času děti tráví na digitálních technologiích, mají i spousty dalších aktivit, kterým se ve volném čase věnují. Někteří respondenti řadili mezi své oblíbené činnosti aktivity, kterým se věnují v rámci zájmových kroužků vedených základní školou i jinou mimoškolní institucí. Jedná se především o hru na hudební nástroj, různé sportovní aktivity nebo taneční kroužky. Přesto však někteří respondenti svou oblíbenou činnost konkretizovali: např. Áďa, respondent číslo 12: „*Hra na flétnu mě baví, trénuji skladby a etudy, které mi paní učitelka ze ZUŠ dává za úkol. Nejradši si však hraji písničky, které se mi líbí než trénování povinných skladeb.*“ Většina chlapců, kteří navštěvují sportovní klub či kroužek, uvedla, že tréninky doplňují hrou na hřišti se svými kamarády. Mohou tak trénovat i mimo tréninkový čas a zlepšovat tak své dovednosti. Skoro polovina respondentů sdělila, že oblíbené aktivity vykonává se svými staršími i mladšími sourozenci, a to na zahradě, hřišti i doma na digitální technologii.

Respondenti z venkova uvedli jako oblíbené aktivity ty, které se realizují spíše venku. Konkrétně jde o různé hry s kamarády, jízdu na kole, koloběžce, kolečkových bruslích atd. Dívky uváděly různé umělecké činnosti jako malování, rukodělné práce nebo modelování. Respondenti z města více než respondenti z venkova zmiňovali digitální technologie, konkrétně hry na počítači, telefonu, herních konzolích či psaní s kamarády na různých sociálních sítích. Zmiňovány byly i různé výlety s rodiči, sourozenci nebo domácím mazlíčkem. Děti v průběhu rozhovorů zmiňovaly mnoho zájmů, které jsou přiblíženy v grafu č. 33.

Graf 33: Oblíbené aktivity



Zdroj: autorka práce

Respondenti z města i venkova mají jak stejné, tak i různé oblíbené činnosti, jedno však mají společné, a to hru s kamarády, která je pro většinu dětí nejdůležitější.

6.5 Zhodnocení výzkumu

Cílem praktické části bylo na základě rozhovorů s několika dětmi naznačit odpověď na otázku, jaký je základní rozdíl v možnostech náplně volného času dětí mladšího školního věku s ohledem na místo bydliště (vesnice, nebo město), a jak tyto děti reálně tráví svůj volný čas. Závěry šetření není možné zobecňovat, jelikož se jednalo o nereprezentativní vzorek. Spíše než o výzkum, šlo tedy vlastně o jakýsi předvýzkum, jehož zjištění by mohla ovlivnit formování nějakého následného výzkumu. Základní představu o problému a tématu totiž pravděpodobně poskytnout může.

V tomto kontextu je možné konstatovat zjištění, že způsob, jakým děti tráví volný čas, je ovlivněn několika faktory. Velmi důležitým faktorem je rodina a styl života. Jde především o to, zda rodiče podporují dítě v mimoškolních aktivitách, určitým způsobem organizují dětem volný čas (například v rámci výletů) nebo nechávají děti dělat to, co ony samy chtějí. Pokud bych ve výzkumu chtěla pokračovat, tak právě například v tomto zjištění je možné spatřovat potenciál pro formulování dalšího směru takového výzkumu.

Dalším, a podle mého soudu velmi významným faktorem, jsou rodinné finance. Některé rodiny by patrně chtěly své děti podporovat v zájmových činnostech, ale náklady na daný kroužek jsou moc vysoké a rodiče si to zřejmě nemohou dovolit. Dalším faktorem je vzdálenost místa bydliště od instituce, která vybraný kroužek zajišťuje. Starší děti jsou více samostatné, ale u mladších mají rodiče strach nechat je samotné dojíždět pomocí městské nebo mimoměstské autobusové dopravy, a sami nemají čas dítě odvézt a vyzvedávat. Stejně tak počasí je důležitým faktorem ovlivňujícím trávení volného času. Většina respondentů uváděla, že tráví poměrně hodně času venku v přírodě. Když je však ošklivé počasí, tak musí být děti doma, kde mají omezené možnosti, a tak převážně volí alternativu v podobě digitálních technologií.

Před samotným výzkumným šetřením jsem si stanovila pět výzkumných hypotéz, které měly být pomocí rozhovorů s dětmi mladšího školního věku ověřeny. První výzkumná hypotéza zněla: „*Děti na venkově i ve městě mají stejné množství volného času.*“ Tato hypotéza nemohla být úplně potvrzena, neboť z odpovědí respondentů, které jsou zaznamenány v grafech i textu je patrné, že respondenti z města mají více volného času, než děti z venkova. Bylo to dáno i tím, že respondenti z venkova navštěvují více zájmových kroužků, které jsou v průběhu všedního odpoledne. V případě, že by tato hypotéza byla

konkretizována a zjišťovala, kolik mají respondenti volného času v průběhu víkendu, dalo by se předpokládat, že by došlo k jejímu potvrzení. Je to dané tím, že respondenti vnímají volné dny jako dobu, kdy si mohou dělat, co chtějí. Domnívám se, že u vyššího počtu respondentů by byly odpovědi pravděpodobně rozmanitější, jelikož některé děti mají domácí povinnosti, jezdí na víkendy k prarodičům apod. Tato varianta však u žádného z vybraných respondentů nezazněla.

Druhá stanovená hypotéza se zaměřovala na zájmové kroužky při ZŠ a konkrétně zněla: *„Děti na venkově více využívají zájmových kroužků při ZŠ než děti ve městě.“* Z odpovědí zaznamenaných v průběhů rozhovorů lze usuzovat, že předem stanovená hypotéza byla vybranými respondenty v zásadě potvrzena. Otázkou zůstává, zdali by při reprezentativním vzorku respondentů došlo ke stejnému výsledku. Celkově navštěvuje zájmové vzdělání při ZŠ lehce nad polovinu respondentů, většina z nich je však z venkova. Z odpovědí je možné usoudit, že více jako polovina respondentů z venkova navštěvuje přinejmenším jeden, ale spíše i více kroužků ve škole oproti respondentům z města, u kterých je návštěvnost kroužků nižší.

Třetí výzkumná hypotéza se týkala přírody a zněla: *„Děti na venkově tráví více času v přírodě než děti ve městě.“* Během rozhovorů vybraní respondenti z venkova tuto hypotézu potvrdili. Předpokládala jsem, že děti z venkova tráví čas v přírodě, venku a má domněnka byla respondenty potvrzena. Uvědomuji si, že z průzkumu je patrné, že i respondenti z města tráví svůj volný čas venku. Čtvrtá výzkumná hypotéza se specifikovala na děti z města a zněla: *„Děti z města více navštěvují kroužky v jiných volnočasových institucích než děti z venkova.“* Tato hypotéza nemohla být potvrzena. I přesto, že vybraní respondenti z města navštěvují zájmové zařízení mimo školu více než respondenti z venkova, rozdíl je nepatrný. Předpokládám, že výsledek je ovlivněn tím, že vybraní respondenti z venkova bydlí nedaleko měst, ve kterých jsou instituce zaměřující volný čas dětí. Usuzuji, že i u této hypotézy by byl v případě vyššího počtu respondentů možný i jiný výsledek.

Poslední hypotéza se zaměřovala na to, zda respondenti nějaký zájmový kroužek navštěvují a konkrétně zněla: *„Většina dětí nenavštěvuje žádný zájmový kroužek.“* Z výsledných odpovědí mohu konstatovat, že vybraní respondenti tuto hypotézu nepotvrdili. Většina respondentů navštěvuje zájmový kroužek, ať už ve škole, mimo školu či oboje. Vybraní respondenti jsou tedy velmi aktivními účastníky zájmových kroužků.

Závěr

Cílem této práce bylo porovnat možnosti a reálné využití volného času dětí ve městech a na venkově a analyzovat to, jak děti mladšího školního věku tráví volný čas. Zodpovězení této otázky obecně by bylo spíše tématem samostatné studie a tak jsem se zaměřila na zpracování odborné literatury k tématu a na realizaci kvalitativního výzkumného šetření. Jednalo se tak spíše o jakýsi hlubší předvýzkum, se kterým by bylo možné dále pracovat. V tomto bodě také spatřuji největší přínos práce.

Nicméně první část této práce se zaměřovala na teorii zpracovávající klíčové termíny a pojmy související s tématem práce. Klíčové kapitoly se věnují volnému času a vymezení mladšího školního věku. Pozornost je věnována také vlivu prostředí na volný čas dítěte a to s důrazem na rozdíly mezi městem a venkovem. Teoretická část dále pojednává o zájmovém vzdělávání a především o školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, kde podrobněji popisují charakteristiku školní družiny, školního klubu a střediska volného času. Tato část se zabývá základními uměleckými školami, nestátními neziskovými organizacemi a nízkoprahovými zařízeními pro děti a mládež. Na závěr teoretické části se stručně zabývám masovými médii, která ovlivňují volný čas dětí.

V praktické části popisují přípravu, realizaci a vyhodnocení výše zmíněného výzkumného šetření, jehož cílem bylo naznačit, jaký je rozdíl v možnostech náplně volného času dětí mladšího školního věku s ohledem na místo bydliště (venkov/město), a jak děti v těchto prostředích reálně tráví svůj volný čas. Metodou byl polostrukturovaný rozhovor, který se mohl díky pandemii onemocnění COVID-19 uskutečnit jen pomocí moderních technologií. Otázky byly konstruované tak, aby se mapovaly případné odpovědi na předem stanovené výzkumné hypotézy vycházející z teoretické části. Konkrétně šlo o otázky, které zjišťovaly, jak děti vnímají volný čas, zda mají dost možností, jak jej trávit a zda tyto možnosti využívají, vše s ohledem na místo bydliště.

Žádná ze zjištění provedeného šetření nejsou zobecnitelná a spíše představují výsledky jakéhosi předvýzkumu. Je třeba je podle toho hodnotit a interpretovat. Zjistila jsem například, že způsob, jakým děti tráví volný čas, bývá ovlivněn několika faktory. Jde o rodinu a styl života, finanční prostředky, místo bydliště a počasí. Dále výzkum naznačuje, že v některých ohledech místo bydliště (venkov/město) skutečně ovlivňuje volný čas dětí. Například se zdá, že děti z venkova mají méně volného času než děti z města. To je odůvodněné především tím, že děti z venkova navštěvují více zájmových kroužků, které ve většině případů organizuje škola. Rodiče těchto dětí často dojíždějí za

prací do okolního města, a proto jsou jejich děti aktivnějšími účastníky kroužků, případně častěji navštěvují školní družiny. Dalším rozdílem, který šetření naznačilo, je místo, kde děti tráví volný čas. Děti z venkova jsou za dobrého počasí převážně venku, kde využívají nespočet možností, které příroda nabízí. Oproti tomu děti z města jsou častěji doma, a v přírodě se pohybují převážně jen v rámci aktivit nějakého kroužku, který se odehrává tzv. venku. „Venkovští“ respondenti častěji uváděli, že jim v místě bydliště chybí kroužek, který by rádi navštěvovali. Nejčastějším důvodem, který způsobuje nemožnost návštěvy takového kroužku, je vzdálenost od místa bydliště. Jde tedy především o dojíždění, které může být jak časově, tak finančně náročné. Avšak i tak hodně z nich navštěvuje zájmové zařízení mimo ZŠ. Oproti tomu u některých otázek se rozdíly mezi venkovem a městem neprojeví. Jednalo se například o možnost návštěvy kroužků ve škole, neboť každá základní škola respondentů, kteří se výzkumu zúčastnily, poskytuje dětem nějaké mimoškolní aktivity.

Volný čas je pro respondenty – děti zjevně velmi důležitý. Většina z nich ho vnímá jako dobu odpočinku, kdy se nemusí věnovat školním ani mimoškolním povinnostem, ale může se zaměřit na své osobní zájmy. Většina respondentů byla také spokojená s místem bydliště v rámci možností trávení volného času.

Přestože nelze provedený výzkum zobecnit, výsledky naznačují, že se patrně skutečně vyskytují rozdíly ve způsobu trávení volného času dětí s ohledem na místo bydliště (venkov/město). Diplomová práce tak může sloužit jako odrazový můstek pro případný další výzkum.

Seznam použité literatury

Agentura pro sociální začleňování [online]. [vid. 21. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.socialni-zaclenovani.cz/oblasti-podpory/socialni-sluzby/nizkoprahova-zarizeni-pro-deti-a-mladez/>

BARKERE, Ch., 2006. *Slovník kulturních studií*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-099-2.

BENDL, S., 2016. *Základy sociální pedagogiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-881-3.

BOCAN, M., HOŠKOVÁ, I., MACHALÍK, T., MAŘÍKOVÁ, H., SPÁLENSKÝ, A., ZAJÍC, J., 2012. *Děti v ringu dnešního světa: Hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let* [online]. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT. [vid. 4. 3. 2020]. ISBN 978-80-87449-24-0. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1384255447.pdf>

BOCAN, M., MAŘÍKOVÁ, H., SPÁLENSKÝ, A., 2011. *Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let*. Výzkumná zpráva [online]. Národní institut dětí a mládeže [vid. 6. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1310479648.pdf>

BUERMANN, U., 2009. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky: výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM)*. Hranice: Fabula. ISBN 978-80-86600-58-1.

ČERNOUŠEK, M., 1992. *Psychologie životního prostředí*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7066-550-5.

Česká asociace streetwork, 2008. *Pojmosloví Nizkoprahových zařízení pro děti a mládež* [online]. [vid. 21. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.ispepa.cz/docs/pojmoslovi.pdf>

DANIŠ, P., 2016. *Děti venku v přírodě: ohrožený druh?* [online]. Praha: Ministerstvo životního prostředí. [vid. 4. 3. 2020]. ISBN 978-80-7212-610-1. Dostupné z: [https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/deti_venku_priroda_ohrozeny_druh/\\$FILE/OFDN-MZP_Deti_venku%20_v_prirode-29112016.pdf](https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/deti_venku_priroda_ohrozeny_druh/$FILE/OFDN-MZP_Deti_venku%20_v_prirode-29112016.pdf)

DUFFKOVÁ, J., URBAN, L., DUBSKÝ, J., 2008. *Sociologie životního stylu*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. Vysokoškolské učebnice. ISBN 978-80-7380-123-6.

- DUMAZEDIER, J., 1966. *Volný čas*. Sociologický časopis/ [online], roč. 3, s. 443-447 [vid. 10. 1. 2020]. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/1966/03/08.pdf>
- ESPON, 2006. *Vztahy mezi městy a venkovem v Evropě* [online]. [vid. 18. 2. 2020]. Dostupné z: <https://www.espon.eu/programme/projects/espon-2006/thematic-projects/urban-rural-relations-europe>
- FERJENČÍK, J., 2010. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-815-9.
- FRANK, T., JIRÁSKOVÁ, V., 2008. *K mediální výchově*. Praha : SPHV. ISBN 978-80-904187.
- GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GULOVÁ, L., 2002. *K možnostem uplatnění sociálních a volnočasových pedagogů*. In: NĚMEC, J., *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-012-3.
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.
- HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J., 2011. *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.
- HAVLÍK, R., KOŤA, J., 2002. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-635-7.
- HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4. přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HEŘMANOVÁ, E., PATOČKA, J., 2007. *Regionální sociologie, sociologie prostoru a prostředí II*. Praha: Oeconomica. ISBN 978-80-245-1304-1.
- HOFBAUER, B., 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.
- CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
- JANIŠ, K., 2019. *Volný čas ve zdravotnických zařízeních – teoretické vymezení pro praktické využití*. Ošetřovatelské perspektivy [online], roč. 2, č. 1, s. 87-97 [vid. 10. 1. 2020]. Dostupné z: <https://osp.slu.cz/pdfs/osp/2019/01/10.pdf>

- JEDLIČKA, R., 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada. Psyché. ISBN 978-80-247-5447-5.
- JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B., 2015. *Masová média*. 2., přeprac. vyd.. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0743-6.
- JIRÁK, J., WOLÁK, R., 2007. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis. ISBN 978-80-86212-58-6.
- KNOTOVÁ, D., 2014. *Úvod do sociální pedagogiky: studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7077-6.
- KOLESÁROVÁ, K., 2016. *Životní styl v informační společnosti*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-7452-119-5.
- KOPECKÝ, K., SZOTKOWSKI, R., 2019. *České děti v kybersvětě*. Výzkumná zpráva [online]. O2 Czech Republic & Univerzita Palackého v Olomouci. Centrum prevence rizikové virtuální komunikace [vid. 6. 3. 2020]. Dostupné z: <https://www.o2chytraskola.cz/data/files/vyzkumna-zprava-deti-v-kyberprostoru-ibpy60ui22.pdf>
- KRATOCHVÍLOVÁ, E., 2000. *Výchovno-vzdelávacie zariadenia a voľný čas detí*. Vychovávateľ [online], roč. 44, č. 7/8, s. 5-6 [vid. 25. 2. 2020]. ISSN 0139-6919. Dostupné z: <https://katalog.npmk.cz/documents/69122?back=https%3A%2F%2Fkatalog.npmk.cz%2Fsearch%3Ftype%3Dglobal%26q%3DV%25C3%25BDchovno-vzdel%25C3%25A1vacie%2Bzariadenia%2Ba%2Bvo%25C4%25BEn%25C3%25BD%2B%25C4%258Das%2Bdet%25C3%25AD.&group=69122,100611>
- KRAUS, B., 1998. *Sociální aspekty výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-841-9.
- KRAUS, B., 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V., 2001. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- KRTIČKA, K., 2004. *Děti, vedoucí, volný čas*. Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT ČR. ISBN 80-86784-06-1.

- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
- MACKŮ, R., 2015. Sekce pedagogiky volného času. In: *Česká pedagogická společnost* [online]. [vid. 12. 2. 2020]. Dostupné z: http://www.cpbs.cz/sekce_pedagogiky_volneho_casu.php
- McQUAIL, D., 1999. *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-200-9.
- McQUAIL, D., 2009. *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha : Portál. ISBN 978-80-7367-574-5.
- MŠMT, 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0372-8.
- MŠMT, 2010. *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání: (úplné znění k 31. květnu 2010)* [online]. Praha: VÚP [vid. 25. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/31244/>
- MŠMT, 2018. *Programy státní podpory práce s dětmi a mládeží pro nestátní neziskové organizace – výzva pro rok 2019* [online]. Praha: VÚP [vid. 30. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/programy-statni-podpory-prace-s-detmi-a-mladezi-pro-destatni-7>
- MŠMT, 2018. *Zájmové vzdělávání* [online]. Praha: VÚP [vid. 12. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/zajmove-vzdelavani-1>
- Nadace Proměny Karla Komárka, 2016. *České děti venku: Reprezentativní výzkum, kde a jak tráví děti svůj čas*. [online]. [vid. 10. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.nadace-promeny.cz/cz/vyzkum.html>
- Národní institut dětí a mládeže, 2008. *Informační publikace o dětech a mládeži v České republice* [online]. [vid. 30. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.crdm.cz/download/publikace/mladez-CR-web.pdf>
- NĚMEC, J., 2002. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času: pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-012-3.

- Nielsen Admosphere, 2018. *ATO: Z médií dávají děti nejčastěji přednost televizi, ta předčí i počítačové hry nebo internet* [online]. [vid. 4. 3. 2020]. Dostupné z: <https://www.nielsen-admosphere.cz/press/ato-z-medii-davaji-deti-nejcasteji-prednost-televizi-ta-predci-i-pocitacove-hry-nebo-internet/>
- NÚV, 2020. *Základní umělecké školy* [online]. [vid. 21. 2. 2020]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/zus>
- OPASCHOWSKI, H. W., 1996. *Pädagogik der freien Lebenszeit*. Opladen: Leske und Budrich. ISBN 3-8100-1563-6.
- PATOČKA, J., HEŘMANOVÁ, E., 2008. *Lokální a regionální kultura v České republice: kulturní prostor, kulturní politika a kulturní dědictví*. Praha: ASPI. ISBN 978-80-7357-347-8.
- PÁVKOVÁ, J., 1999. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-295-5.
- PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., 2003. *Školní družina*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-751-5.
- POSPĚCH, P., 2013. *Městský veřejný prostor: interpretativní přístup*. Sociologický časopis [online], roč. 49, č. 1, s. 75-100 [vid. 21. 2. 2020]. ISSN 2336-128X. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2013/01/04.pdf>
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2001. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-579-2.
- RYNDA, I. (ed.), 2015. *Krize: společnost, kultura a ekologie*. Praha: Togga. ISBN 978-80-7476-086-0.
- ŘÍČAN, P., 2004. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : 2., přeprac. vyd.* Praha: Portál. ISBN 80-7367-124-7.
- SAK, P., SAKOVÁ, K., 2004. *Mládež na křižovatce: sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. Praha: Svoboda Servis. ISBN 80-86320-33-2.
- SKUTIL, M., 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SPITZER, M., 2014. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host. ISBN 978-80-7294-872-7.

STAŠOVÁ, L., SLANINOVÁ, G., JUNOVÁ, I., 2015. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-567-7.

STRAKATÁ, M., 2011. *Pusťte děti na čerstvý vzduch!* Děti a my [online], roč. 41, č. 5, s. 10-14 [vid. 10. 1. 2020]. ISSN 0323-1879. Dostupné z: <https://www.rodina.cz/clanek9691.htm>

STRAŠÁKOVÁ, M., 2011. Střediska volného času aktuálně. In: *Metodický portál RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. [vid. 25. 2. 2020]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/NK/12455/STREDISKA-VOLNEHO-CASU-AKTUALNE.html/>

SUE, R., 2002. *Le loisir*. Paris: Presses Universitaires de France. ISBN 978-2130451600.

ŠEĐOVÁ, I., 2004. *Média jako pedagogické téma*. Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově [online], roč. LIV, s. 19-33 [vid. 21. 2. 2020]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1767&lang=cs>

ŠIMÁKOVÁ, A., 2014. *Školní družina a školní klub v labyrintu paragrafů*. Řízení školy: speciál pro školní družiny: příloha časopisu [online]. Praha: Wolters Kluwer, a.s., roč. 1, č. 1, s. 2-5. [vid. 22. 2. 2020]. ISSN 2336-4343. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/casopis/special-pro-skolni-druziny/skolni-druzina-a-skolni-klub-v-labyrintu-paragrafu.m-1658.html>

ŠPIČÁK, J., 1993. *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-7067-227-7.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

TUČEK, J., 2005. *Čím se řídí školní družiny a kluby*. Učitelské noviny [online]. č.7 [vid. 25. 2. 2020]. ISSN 0139-5718. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3044>

UHLS, Y. T., 2018. *Mediální mámy a digitální tátové: rady, které na internetu nenajdete*. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1317-8.

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

Seznam příloh

Otázky k polostrukturovanému rozhovoru

1. Co si představíš, když se řekne volný čas?
2. Kolik máš volného času?
 - a) v týdnu
 - b) o víkendu
3. Máš nějaké koníčky? Jaké? (co rád/ráda děláš o volném čase)
4. Máš možnost ve škole navštěvovat nějaké kroužky? Jaké?
5. Navštěvuješ nějaký kroužek ve škole? Jaký?
6. Chodíš do nějakého kroužku mimo školu? Do jakého? Jak často?
 - Je tento kroužek v místě tvého bydliště?
 - Jak dlouho dojíždíš? Jak se dopravuješ?
7. Je nějaký kroužek, který bys chtěl/chtěla navštěvovat a nemůžeš? Proč?
8. Jak často navštěvuješ nějaký kroužek? (otázka je položena v případě, že dítě odpovědělo kladně v předchozích otázkách)
9. Co děláš v den, kdy žádný kroužek nemáš?
10. Myslíš, že je v místě, kde bydlíš, dost možností, jak trávit volný čas? Co ti chybí?
11. Trávíš volný čas v přírodě? Případně s kým?
12. Máš vlastní digitální technologii? (např. chytrý telefon, tablet)
13. Věnuješ se ve volném čase digitálním technologiím? Jakým?

14. Kolik času denně trávíš na digitálních technologiích?

a) Kolik času v týdnu?

b) Kolik času o víkendu?

15. Jaké jsou tvé oblíbené aktivity, kterým se ve volném čase věnuješ?