

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času u dětí mladšího školního věku
na vesnici a ve městě

Bc. Michaela Páralová

Olomouc 2024

vedoucí práce: PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času u dětí mladšího školního věku na vesnici a ve městě“ vypracovala samostatně a využila veškerou literaturu a ostatní zdroje citované v seznamu literatury.

V Olomouci dne 17. června 2024

Bc. Michaela Páralová

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní PaedDr. Aleně Jůvové, Ph.D., za odborné vedení práce, cenné rady a připomínky při zpracování mé diplomové práce. Také děkuji všem pedagogickým pracovníkům a žákům, kteří se zapojili do výzkumného šetření. Velké díky patří mé rodině za podporu a povzbuzení nejen při psaní této práce, ale i při celém studiu.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Michaela Páralová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času u dětí mladšího školního věku na vesnici a ve městě
Název v angličtině:	What are the differences in the leisure activities of younger school age children in the village and in the city
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá rozdíly ve způsobu trávení volného času dětí mladšího školního věku na vesnici a ve městě. Teoretická část práce je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola se věnuje klíčovému pojmu volný čas. V další kapitole podrobně definujeme mladší školní věk. Třetí kapitola popisuje prostředí pro trávení volného času a poslední kapitola se zaměřuje na rozdíly života na vesnici a ve městě. Empirická část práce je založena na teoretických poznatcích a soustředí se na realizaci výzkumného šetření. Data jsou získána kvantitativní metodou prostřednictvím online dotazníku.
Klíčová slova:	Volný čas, mladší školní věk, prostředí pro volný čas, vesnice, město
Anotace v angličtině:	The thesis deals with the differences in how children of younger school age spend their free time in the village and the city. The theoretical part is divided into four chapters. The first chapter is devoted to the key concept of leisure time. In the next chapter, we define in detail younger school age. The third chapter describes the environment for spending leisure time and the last chapter focuses on

	differences between living in the village and in the city. The empirical part of the thesis is based on theoretical findings and concentrates on implementation of a research survey. Data are obtained using quantitative method using an online survey.
Klíčová slova v angličtině:	Leisure time, younger school age, environment for leisure time, village, city
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 Dotazník
Rozsah práce:	77 stran
Jazyk práce:	Čeština

OBSAH

ÚVOD	7
1 Volný čas.....	8
1.1 Funkce a determinanty volného času	11
1.2 Volný čas jako součást životního stylu	13
2 Mladší školní věk.....	16
2.1 Kognitivní vývoj	17
2.2 Emoční vývoj	19
2.2.1 Sebeovládání.....	20
2.2.2 Sebehodnocení.....	21
2.3 Vývoj základních schopností a dovedností.....	22
2.4 Socializace	25
2.5 Hra ve volném čase	28
3 Prostředí pro trávení volného času.....	32
4 Rozdíly života na vesnici a ve městě	36
5 Charakteristika výzkumného šetření.....	39
5.1 Cíl výzkumného šetření a dílčí cíle.....	39
5.2 Výzkumné otázky a hypotézy	39
5.3 Metoda sběru dat.....	40
5.4 Výzkumný soubor.....	41
6 Výsledky výzkumného šetření.....	44
6.1 Ověřování hypotéz.....	63
7 Vyhodnocení a diskuse výsledků výzkumného šetření.....	66
ZÁVĚR.....	70
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ.....	71
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	76
SEZNAM PŘÍLOH.....	77

ÚVOD

V dnešní době je volný čas dětí stále důležitým tématem ve společnosti, především ve vztahu k jeho efektivnímu a smysluplnému trávení. Volný čas je doba, kdy mají děti možnost rozhodovat o tom, čemu se budou chtít věnovat a jak ten čas využijí. Různé instituce a centra, která se zaměřují na volný čas dětí hrají klíčovou roli tím, že organizují a poskytují různé aktivity a programy. Jedním z faktorů, které ovlivňují výběr aktivit je lokalita, kde dítě bydlí. Města jsou známá tím, že poskytují dětem bohatou a flexibilní nabídku zájmových kroužků, což se celkem výrazně odlišuje od nabídky na vesnici. Výsledkem je, že rodiče poté musí vozit své děti do zájmových kroužků do okolních obcí či měst. Pro některé rodiče z vesnice to může představovat větší časovou i finanční zátěž.

Tato diplomová práce se zaměřuje na rozdíly ve způsobu trávení volného času dětí mladšího školního věku na vesnici a ve městě. Toto téma jsem si zvolila s ohledem na možnost pracovat s dětmi ve volném čase, což je oblast, která mě zvláště zajímá, a které se plánuji věnovat do budoucna.

Diplomová práce se zabývá žáky mladšího školního věku v okrese Blansko. Jedná se o lokalitu, kde jsem strávila své dětství, a tak má pro mě zvláštní význam. Plánuji zde působit jako pedagog volného času ve středisku volného času či jako vychovatelka ve školní družině, a tak se chci dozvědět, jak děti v tomto okrese tráví svůj volný čas.

Teoretická část práce se bude zaměřovat na pojem volný čas, jaké jsou jeho funkce, determinanty, a také volný čas jako součást životního stylu. Následně bude charakterizován mladší školní věk a s tím související kognitivní vývoj, emoční vývoj, vývoj základních schopností a dovedností, socializace a hra ve volném čase. V další kapitole bude popsáno prostředí pro trávení volného času, kde budou charakterizovány školní družiny, střediska volného času a nestátní neziskové organizace. Čtvrtá kapitola se bude věnovat rozdílům života na vesnici a ve městě.

Empirická část práce se bude věnovat výzkumnému šetření mezi dětmi mladšího školního věku na vesnici a ve městě. Výzkumné šetření bude realizováno prostřednictvím dotazníkového šetření mezi žáky na vesnických a městských základních školách a ve střediscích volného času ve vybraném okrese. Dotazníkové šetření bude zaměřeno na trávení volného času, na účast v zájmových kroužcích a využívání digitálních technologií. Jakmile bude získáno dostatečné množství dat, tak následně budou odpovědi dětí z vesnice a města navzájem porovnávány.

1 Volný čas

Pojem volný čas je v dnešní době hodně rozšířený a populární, a tak existuje mnoho publikací, které se tímto tématem zabývají. Každý autor má svůj vlastní přístup k tomu, co volný čas znamená.

Zpočátku citujeme z Pedagogického slovníku, kde Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 341) definují volný čas jako „...čas, s kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku)“. Pávková (2014) definuje volný čas, jako dobu svobodné volby činností, tedy člověk si dělá, co chce, a ne co musí. Aktivitu, které si člověk volí jsou pro něj příjemné a přináší pocit radosti a potěšení. Zvolené činnosti ve volném čase podporují odpočinek, rekreaci, osobnostní rozvoj i obnovu sil a energie.

Volný čas je nepostradatelnou součástí rozvoje každého člověka i společnosti na úrovni individuální, komunitní i národní. Má vliv na kvalitu života a mezilidské vztahy (Hamřík, 2022). Můžeme ho tedy chápat jako dobu odpočinku, zábavy, vzdělávání, příležitost k osobnímu rozvoji. Může se jednat o aktivity jako například zahrádkaření, pletení, poslech hudby, četba, návštěva kin a divadel (Slepičková, 2005). Součástí volného času jsou zájmové činnosti. Ale řadí se sem i doba, kterou strávíme na cestě za zájmovými činnostmi, čekání u pokladen, převlékání se a podobně (Pávková, 2014).

Při definování volného času pracujeme s volným časem v širším slova smyslu a v užším slova smyslu. V širším smyslu můžeme volný čas chápat jako veškerý čas mimo pracovní dobu. Volný čas v užším smyslu nezahrnuje časové úseky spojované se zaměstnáním, jako cesta do práce, spánek či jiný odpočinek. Nespádají do něj ani činnosti, jež jsou zahrnuty v denním plánu života jedince (Kaplánek, 2012).

Slepičková dělí celkový čas jedince na dobu pracovní, mimopracovní a volný čas. Pracovní je doba, během které se jedinec zajímá o prostředky nutné pro fungování v životě jako je placení nájmu, energií, zdravotní péče a podobně. Mimopracovní doba je vyhrazena pro činnosti nezbytné k uspokojování lidských potřeb. Jedná se o činnosti, které nejsou volnou volbou člověka a finančně ohodnoceny. V takovém případě jde o spánek, jídlo, péče o domácnost a osobní hygiena. Poslední částí je volný čas, do kterého mohou spadat fyzické aktivity (turistika, sport), manuální aktivity (ruční práce), kulturně umělecké aktivity (návštěvy divadel, koncertů, fotografování, herectví), kulturně racionální aktivity (dobrovolné

vzdělávání), společenské aktivity (práce v organizacích, schůze s přáteli či rodinou), hry, sběratelství a pasivní odpočinek (popíjení kávy, lenošení) (Slepičková, 2005).

Podle Hofbauera (2004, s. 13) je volný čas „...čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život“.

Termín volný čas Vážanský (1995) vymezuje negativně a pozitivně. Negativní pojetí stanovuje dobu, která zbývá z celého dne po odečtení studijních nebo pracovních povinností, úkolů v domácnosti a uspokojení základních fyziologických potřeb každého člověka. Pojetí pozitivní charakterizuje volný čas jako časový prostor, jenž může znamenat svobodu, ve kterém může jedinec provádět činnosti nezávisle na dalších závazcích, do kterých ho nikdo nenutí a není nucen ani podvědomě.

Naopak Knotová (2011) ve své publikaci definuje volný čas na základě tří různých přístupů. První přístup je označen jako optimistický, který zahrnuje smysl a cíl života, kterého lze prostřednictvím volného času dosáhnout. Druhý je skeptický nebo také kritický. V tomto pojetí jsou zdůrazňovány negativní stránky společně s riziky volného času. Třetí přístup autorka označuje jako realistický, kde se jedná o tvorbu hodnot ve volném čase v reálném společenském kontextu.

Francouzský sociolog Joffre Dumazedier charakterizuje volný čas jako soubor činností, které mohou jedinci dělat zcela dobrovolně, za účelem odpočinku, zábavy nebo rozvoje svých znalostí, tvořivých schopností, případně aby uspokojili své společenské potřeby či vzdělání. A to vše hned poté co se oprostili od pracovních, rodinných a společenských povinností (Dumazedier, 1965).

Hájek, Hofbauer a Pávková (2011) popisují volný čas jako část lidského života bez času pracovního a času vázaného, do kterého jsou zahrnuty bio fyziologické potřeby jedince, a těmi jsou spánek, potrava, osobní hygiena, chod, péče a provoz domácnosti, cesty do zaměstnání a další mimopracovní povinnosti. Jedná se tedy o dobu, kdy má jedinec po splnění uvedených potřeb a povinností, čas na aktivity sebeurčující a sebevytvářející.

Existuje několik úhlů pohledu na volný čas. Pávková, Pavlíková a Hrdličková (2008) nabízí hned pět různých hledisek. První hledisko je ekonomické. Zaměřuje se nejen na to, kolik prostředků člověk investuje do svého volného času, ale především jakými prostředky se mu jeho investice vrátí. Jestliže využívá člověk svůj volný čas k odpočinku či relaxaci, je zřejmé, že výsledkem bude odpočinitý člověk, který bude podávat lepší pracovní výkon, a tím se mu vrátí jeho vložené náklady do volného času. Člověk, který se bude ve volném čase na základě vlastního zájmu například vzdělávat, může to mít pozitivní vliv na jeho osobní či kariérní růst.

To, kolik člověk vloží do volného času, bude svědčit o jeho úrovni, ale i úrovni celé společnosti (Pávková, Pavlíková a Hrdličková, 2008).

Jako další hledisko autorka uvádí sociologické a sociálně psychologické. Toto hledisko se zaměřuje na to, jak volný čas utváří mezilidské vztahy a pomáhá je kultivovat. Trávení volného času ovlivňuje rodina, prostředí, škola, vrstevnické skupiny i sociální vazby. Převládajícím a možná dost silným sociálním vlivem jsou hromadné sdělovací prostředky (Pávková, Pavlíková a Hrdličková, 2008). V dnešní době jsou to převážně aktivity na sociálních sítích a hraní elektronických her. Významně vzrostlo sledování filmů, seriálů či videí na různých zařízeních, jako je mobilní telefon, počítač, tablet a notebook. Děti mladšího školního věku si občas zahrají i společenské hry nebo čtou knihy s rodiči a připravují se do školy. Tyto aktivity se převážně odehrávají v domácím prostředí. Venkovní hře s kamarády nebo sportu se v posledních letech děti věnují méně (Friedlanderová et al., 2022).

Třetím hlediskem je politické. Zaměřuje se na otázku, jak a v jakém rozsahu bude stát zasahovat do volného času. Stát by se měl starat o zakládání a ovlivňování zařízení pro volný čas, měl by pomáhat organizacím a sdružením, vytvářet podmínky a kladné postoje pro volný čas a připravit, ať už profesionální pedagogy tak dobrovolníky na volnočasové aktivity (Pávková, Pavlíková a Hrdličková, 2008).

Zdravotně hygienické hledisko se zaměřuje na podporu zdravého tělesného i duševního vývoje. Jakým způsobem využívá člověk svůj volný čas, tak to se odráží na jeho celkovém zdravotním stavu (Pávková, Pavlíková a Hrdličková, 2008).

Posledním, a tedy pátým hlediskem je pedagogické a psychologické. Toto hledisko se věnuje věkovým a individuálním zvláštnostem každého člověka. Dále i hodnocením, zda aktivity v rámci volného času naplňují biologické a psychické potřeby. Pedagogická část poukazuje na to, že by měli být lidé motivováni k dobrovolné účasti na různých aktivitách a událostech. Aby svůj volný čas využívali efektivně a objevovali další užitečné aktivity, kterými se mohou zabývat. To jim poskytne příležitost se rozvíjet po všech stránkách osobnosti, tedy fyzické, mentální, sociální i emocionální (Pávková, Pavlíková a Hrdličková, 2008).

Pojem volný čas je spojen nejen s časovým (volný čas – pracovní doba), ale i obsahovým hlediskem (volný čas – svoboda, odpočinek). V knize od Vážanského (1995) jsou popsány dva hlavní směry, které lze chápat v termínu volný čas. První je negativní pojem. V tomto případě volný čas znamená dobu, která zbyla z průběhu dne po studijních, pracovních a dalších povinnostech a uspokojení základních fyziologických potřeb člověka. Druhým směrem je pozitivní pojem. V tomto smyslu je volný čas vyznačován jako volnost, kterou člověk využívá

k uskutečňování dobrovolných aktivit a činností, dle vlastního zájmu. Ty provádí nezávisle na povinnostech a bez vnějšího tlaku nebo nátlaku ze strany ostatních lidí (Vážanský, 1995).

1.1 Funkce a determinanty volného času

Funkce volného času se během doby několikrát měnily. Například ve starověku a středověku měl volný čas funkci rekreační, sociální (navazování kontaktů) a náboženskou (setkávání se na bohoslužbách) (Kaplánek, 2011). Kaplánek (2011) ve své knize uvádí tři hlavní funkce volného času podle E. Webera, a to obnovu sil, náhradu jednostranné zátěže a vlastní orientaci v životě.

Opaschowski (1976) představuje osm funkcí volného času, a to rekreační, kompenzační, enkulturační a edukační, kontemplační, komunikační, participační a integrační. Do funkce rekreační a kompenzační zahrnuje odpočinek, rozptýlení a zábavu. Do funkce enkulturační a edukační řadí kulturní aktivity a možnosti celoživotního učení. Funkce kontemplační obsahuje duchovní činnosti zaměřené na hledání smyslu života, meditace, hledání identity. Funkce komunikační podporuje sociální kontakty a participační funkce se zaměřuje na aktivity občanské a spolkové. Do osmé integrační funkce řadíme sociální orientaci a sdílení zkušeností s učením.

Podle Dumazediera (1965) existují tři základní funkce volného času, které se vzájemně prolínají. Těmi jsou rekreace, rozptýlení a rozvoj. Odpočinek popisuje jako čas vhodný k regeneraci a načerpání sil, vysvobození od únavy, odstranění fyzického nebo psychického napětí. Funkci rozptýlení lze chápat jako zábavu, útek od jednotvárné práce či únik k fiktivním činnostem do světa fantazie. Rozvoj je charakterizován jako rozvoj osobnosti pomocí kreativních činností, kulturních a společenských událostí. Propojenost těchto tří funkcí je klíčová a důležitá proto, aby každý člověk mezi nimi našel rovnováhu a nedošlo tak k jednostranné deformaci (Dumazedier, 1965).

Slovenská autorka Kratochvílová (2004) uvádí ve své knize pět funkcí volného času. Mezi ně se řadí funkce zdravotně-hygienická, seberealizační, formativně-výchovná, socializační nebo také společenská a preventivní. Zdravotně-hygienická funkce by se mohla shodovat s předchozími uvedenými funkcemi, jako bylo odpočinek, rekreace a kompenzace. Tato funkce se zabývá a podporuje fyzické a duševní zdraví člověka. Zahrnuje odpočinek, uvolnění, rekreaci i neorganizované spontánní aktivity, do kterých je začleněno i nic nedělání (Kratochvílová, 2004).

Další je funkce seberealizační, která se zaměřuje na uspokojování a rozvíjení vlastních potřeb, zájmů, schopností i individuálních předpokladů. A to prostřednictvím různých aktivit pozitivního i negativního charakteru (Kratochvílová, 2004).

Funkce formativně-výchovná se soustředí na formování osobnosti, ale také na její potřeby, zájmy, schopnosti, návyky, tvořivost, rozvoj motivace a podobně. Primárním cílem je vytvořit patřičné podmínky na seberealizaci a rozvoj osobnosti člověka ve volném čase (Kratochvílová, 2004). S touto funkcí souvisí pojem výchova, který je v Pedagogickém slovníku charakterizován jako „...*proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 345).

Socializační nebo také společenská funkce obsahuje prvky, které má společné s funkcí komunikační a participační podle Opaschowského. Záměrem této funkce je utvářet podmínky na navazování sociálních kontaktů a vztahů ve společnosti, osvojování si norem a vzorců (Kratochvílová, 2004). Poslední funkcí je funkce preventivní, která poskytuje různé možnosti trávení volného času, které jsou chráněné před konzumním způsobem života a negativními společenskými jevy neboli sociálně-patologickými jevy (Kratochvílová, 2004).

Existuje mnoho determinantů, které mohou mít vliv na trávení volného času. Můžeme je rozdělit na vnitřní a vnější. Toto klasifikování je základním prvkem nejen v pedagogice, ale i v řadě dalších vědních oblastí zabývajících se studiem člověka. Vnitřní determinanty jsou odvozeny z vlastností naší osobnosti, zatímco determinanty vnější zahrnují jevy, které nejsou ovlivňovány našimi osobními charakteristikami a vlastnostmi (Vyhnálková, 2013).

Velmi podstatným vnitřním činitelem je věk. Každý jedinec je postupem času více samostatný. V předškolním věku odpovídají rodiče za volný čas dětí. Ten tvoří významnou část jejich každodenního života. V mladším školním věku se začíná čas dělit mezi povinnosti a volný čas. Rodiče by měli dítě podporovat, aby se mohlo lépe orientovat v nabídce zájmových činností a rozvíjet své předpoklady a nadání. Jde o období, které se vyznačuje určitou přelétavostí. Podstatné je, aby bylo dítě vedeno k pravidelné účasti na zájmových činnostech, ale zároveň nebylo přetěžováno. Je vhodné poskytovat mu dostatek neorganizovaného volného času, aby si mohl odpočinout od školních povinností. V následujícím období staršího školního věku dochází k hledání vlastní identity a touze mít kontrolu sám sebou. V tomto věku je typický odklon od rodiny a navazování kontaktů s vrstevníky. V období adolescence přebírá jedinec větší míru odpovědnosti sám za sebe. Výchovné působení rodičů či vychovatelů začíná postupně přecházet do sebevýchovy. Volný čas v dospělosti je ovlivňován rodinnými a profesními povinnostmi. Často představuje prostor, kdy se jedinec uvolní a odpočine si od běžných starostí, povinností a věnuje se rodině, sportu, koníčkům. Ve stáří nastává velké

množství volného času, který je potřeba efektivně naplňovat, aby vedl k životní pohodě jedince. Je tedy vhodné se na stáří připravovat, což znamená navazovat kontakty, rozvíjet zájmy a nacházet různé činnosti (Vyhnálková, 2013).

Mezi vnitřní činitele se řadí pohlaví. To má vliv na volný čas člověka tak, že již od malička jsou děti často směřovány k činnostem a zájmovým útvarům spojeným s jejich pohlavím. Dále volný čas ovlivňuje zdravotní stav a fyzická kondice, která může významně omezovat možnosti volnočasových aktivit. Také psychický stav se podílí na využívání volného času. Jde například o inteligenci, paměť, pozornost, a také emocionální stav jedince. Podstatná je i vůle a motivace. V neposlední řadě je prožívání volného času ovlivněno charakterem, temperamentem a podstatná je také hodnotová orientace (Vyhnálková, 2013).

Nejvýznamnějším vnějším činitelem je rodina, která zásadním způsobem ovlivňuje jedince. Poskytuje mu různé zkušenosti a poznatky. Jedinec si v rodině osvojuje různé vzorce chování a jednání. Rodina představuje pro jedince citové zázemí, kde dostává pocit jistoty a bezpečí. Formuje základní postoje dítěte, jeho otevřenost a důvěru (Vágnerová a Lisá, 2021). Rodinný stav člověka má vliv nejen na množství, ale i obsah volného času. Jsou tedy velmi důležité kontakty s přáteli a známými, u dětí zejména s vrstevníky (Vyhnálková, 2013).

Dalším vnějším činitelem je také místo bydliště a instituce poskytující volnočasové aktivity. Nabídka volnočasových aktivit se liší mezi městem a vesnicí, čemuž se v této práci více věnujeme níže. Také sem můžeme zařadit celospolečenské podmínky. To může být materiální, technická, kulturní a vzdělanostní úroveň společnosti. I stát ovlivňuje oblast volného času, může ji podporovat, ale bohužel i zanedbávat. Významnou úlohu zde také sehrává komerční sektor. V neposlední řadě je potřeba zmínit i masmédiá a moderní informační a komunikační technologie. Ty mají podstatný vliv na trávení volného času všech věkových skupin, především dětí (Vyhnálková, 2013). V poslední době jsou aktivity spojené s informačními technologiemi snadno přístupné a přitažlivé. Zahánějí nudu, přinášejí vzrušení a umožňují odreagování (Bachárová a Miovský, 2023).

1.2 Volný čas jako součást životního stylu

Životní styl ovlivňuje zdraví každého člověka. Zahrnuje dobrovolné chování v různých životních situacích. Každý člověk má možnost si volit zdravější alternativy a odmítat ty, které zdraví škodí. Životní styl je charakterizován volbou a situacemi, ve kterých se člověk nachází. Rozhodnutí o vlastním chování není úplně svobodné a je omezené rodinnými zvyklostmi, tradicemi a sociálními normami, rovněž i jeho ekonomickou situací a sociální pozicí. Také je

ovlivněno mnoha faktory, a to věkem, temperamentem, vzděláním, zaměstnáním, pohlavím, ale i hodnotovou orientací a postoji jedince (Machová, 2015).

Podstatné je, aby každý člověk měl dostatečné informace a znalosti o tom, co podporuje a co škodí jeho zdraví. Je tedy nezbytné, aby již od útlého věku v rodině a ve škole byly jedincům poskytovány znalosti, formovány jejich postoje a rozvíjeny dovednosti a návyky. To všechno by mělo být propojeno s výchovou k odpovědnosti za vlastní zdraví (Machová, 2015).

Podle světové zdravotnické organizace je zdraví „...stav úplné fyzické, duševní a sociální pohody, nikoli pouze nepřítomnost nemoci nebo vady“ (World Health Organization, c2024). Světová zdravotnická organizace uvádí, že je zásadní zdravý vývoj dítěte, a také je nezbytné pro rozvoj, schopnost žít harmonicky v neustále se měnícím prostředí. Aby bylo dosaženo plného zdraví je potřebné rozšíření lékařských, psychologických a souvisejících znalostí na všechny národy (World Health Organization, c2024).

Klíčovým faktorem zdraví je tedy životní styl (Machová, 2015). V Pedagogickém slovníku je životní styl definován jako „...typický způsob uspořádání činností, jednání lidí, vztahů, vědomí hodnot, norem a věcného prostředí ve společnosti, které je integrací životních způsobů jedinců“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 390). Zdravého životního stylu lze dosáhnout dodržováním zdravé stravy, pravidelnou pohybovou aktivitou, dostatečným spánkem, zdravými mezilidskými vztahy a neuzíváním návykových látek (Hamplová, 2020).

Velký pokrok v technologiích a bydlení v panelových domech výrazně zasáhlo do životního stylu jedinců. V dnešní době stále více převažuje sedavý způsob života. Všude kam je možné se lidé přesouvají pomocí dopravních prostředků a nechodí po schodech, ale využívají výtahy anebo eskalátory. Po zaměstnání vysedávají doma u televize, počítače či mobilního telefonu. Také dochází ke zhoršování mezilidských vztahů (Machová, 2015).

Zdravotní stránka společnosti je primárně hodnocena na základě nemocnosti a úmrtnosti. Zdraví nejvíce poškozují rizikové faktory, jako jsou nesprávná strava, nedostatek pohybové aktivity, nadměrná konzumace alkoholu a kouření, užívání drog a podobně. Děti mladšího školního věku se nejvíce týká nevhodná výživa a nedostatečný pohyb (Čeledová, Čvela, 2010). Děti jí malé množství ovoce, zeleniny a vynechávají snídaně. Častěji volí energetické nápoje (Kalman, 2020).

Součástí životního stylu je i způsob, jak využíváme volný čas. Životní styl je pojem složitý, který zahrnuje mnoho jevů. Ovlivňuje ho mnoho faktorů jako například věk, vzdělávání, schopnosti, zájmy, bydliště, zdravotní a rodinný stav, ekonomická situace a podobně. Můžeme tedy říct, že životní styl se projevuje ve třech oblastech, a to ve využívání materiálních a sociálních podmínek, hodnotovou orientací a způsobem jednání člověka. Tyto

uvedené oblasti se projevují i v souvislosti s využíváním volného času (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2010).

Existují různé způsoby, kterými bývá životní styl vymezován. Pávková (2011) ve své knize uvádí, že životní styl je způsob uspořádání činností, jednání lidí, vztahů, vědomí, hodnot, norem a prostředí ve společnosti, které integruje životní styl člověka. Obsahuje činnosti vykonávané jedincem a množstvím času, který jedinec věnuje činnostem. Je určen materiálními podmínkami, osobností člověka, charakterem práce a převládajícím životním stylem společnosti (Pávková, 2011).

Jedním ze znaků životního stylu, je tedy využívání volného času a z pohledu výchovy ve volném času lze definovat dílčí výchovné cíle. Do nich řadíme naučit jedince správně využívat materiální podmínky pro trávení volného času, ovlivňovat volbu jedinců a skupin, ve kterých tráví volný čas, vést jedince k reálnému hodnocení volného času, podporovat aktivní zájmy a využívání volného času (Pávková, 2011).

2 Mladší školní věk

Toto období je charakterizováno jako důležitý sociální mezník v životě dětí. Jde o dobu, kdy děti získávají novu roli a stávají se školáky. Dítě ví, že v tuto chvíli se něco podstatného změnilo. V Pedagogickém slovníku Průcha, Walterová a Mareš (2013) uvádí, že mladší školní věk lze vymezit časově nebo školní docházkou. Časově znamená přibližně od 6 do 10 let a školní docházkou od 1. do 5. ročníku základní školy.

Pávková (2011) popisuje mladší školní věk jako období, ve kterém probíhá zřetelný růst do výšky. Dívky i chlapci vyrostou každý rok zhruba o 3 až 4 centimetry. Přibývají i na hmotnosti, a to přibližně o 3 kilogramy za rok. V tomto školním období mají dívky méně svalové hmoty a jsou menší než chlapci (Duranková et al., 2018). Zdokonaluje se vnímání, smyslové orgány a pohybová koordinace. Zlepšuje se pozornost, přestože děti v tomto období rozptylují jiné podněty. Představy dětí jsou konkrétní a živé. Paměť dětí mladšího školního věku je názorná, a tedy lehce si pamatují určité údaje. Myšlení je u dětí v tomto období konkrétní (Pávková, 2011).

Stejně jako předchozí autoři tak i Helus (2009) charakterizuje mladší školní věk od šesti do jedenácti let života. Sám název je odvozen od sociálního začlenění dítěte, kdy se stává školákem. Nástup do školy má výrazné důsledky na jeho vývoj. Pomocí diagnostických metod se zjišťuje školní zralost. Ta je totiž důležitou podmínkou úspěšného zařazení dítěte do školy. V případě nezralého, nepřipraveného nebo handicapovaného dítěte je doporučen odklad školní docházky či zařazení do speciální školy (Helus, 2009). Základní školy speciální jsou pro žáky se středně těžkým až těžkým mentálním postižením či žáky s více vadami a autismem. Posilují jejich schopnosti a usnadňují jim přechod do dalšího stupně vzdělávání a každodenního života (Santus, 2008). Tam se dítě učí překonávat své nedostatky prostřednictvím intenzivní péče školenými odborníky (Helus, 2009).

Školní věk můžeme vnímat jako krok v procesu sekundární socializace, kde dítě začíná aktivně zaujímat role, pracovat a plnit povinnosti ve společnosti. Toto období je označováno za fázi píle a snaživosti, kde je hlavním cílem uspět a prosadit se vlastním výkonem. Vágnerová a Lisá (2021) dělí školní věk na tři fáze. První označuje jako raný školní věk (od 6 do 9 let), druhá fáze je střední školní věk (od 9 do 11–12 let) a třetí je starší školní věk (od 11–12 let do 15 let). V práci se budu dále zabývat první a druhou fází školního věku, protože odpovídají období nástupu na první stupeň, a tedy mladšímu školnímu věku (Vágnerová a Lisá, 2021).

Langmeier a Krejčířová (2006) zmiňují, že v tomto období se objevují první známky pohlavního dospívání. Je označováno za dobu klidnou a bez problémů. Podle Sigmunda Freuda

se psychoanalyticky tento věk označuje jako období latence. Jde o stadium, kdy je sexualita latentní, což znamená, že projevy tohoto chování a vnitřního života jsou slabé a skryté a vývoj se málo mění. Erotické touhy směřující k rodiči opačného pohlaví jsou potlačeny či přeměněny na neutrální projevy dětské náklonnosti (Říčan, 2010). Změny nepůsobí převratně jako v předškolním věku nebo nadcházejícím bouřlivém období dospívání. Studie vývojové psychologie představují, že vývoj stále pokračuje a dítě dále dosahuje pokroků ve všech směrech (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Děti v období mladšího školního věku jsou velmi ovlivnitelné, hravé a schopné soustředit se na jednu věc přibližně deset minut. Oblíbené mají pohádky a v hrách se dívky s chlapci míchají. V této fázi vývoje jsou děti zranitelnější, a proto vyžadují více trpělivosti a pomoci od rodičů či učitelů. Děti ve středním školním věku už jsou více stabilní, hlavní oblasti zájmů se postupně přesouvají do životní reality, přestože jsou stále poznačené hrdinskou fantazií. Pozorně si začínají všimnout vztahů mezi lidmi. Proto se začínají dívky od chlapců vzdalovat (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Jak již bylo výše zmíněno, tak v tomto období nastává důležitá životní změna. Dítě se po přechodu na základní školu začíná přizpůsobovat jinému prostředí, orientuje se v nových sociálních rolích mezi spolužáky a pedagogy, než tomu bylo v předchozím stupni vzdělávání. Do desátého roku jeho života se vyvíjí mozek společně s nervovými vlákny. Poté se vývoj centrální nervové soustavy zpomaluje. Zlepšuje se senzomotorická koordinace a motorická vytrvalost kam se řadí vytrvalost, obratnost a pohyblivost. Do této chvíle se rozvíjela převážně hrubá motorika jako je chůze, běh, skákání a od toho okamžiku se zlepšuje jemná motorika a to psaní, kreslení, modelování a podobně. Děti mají velkou potřebu pohybových činností a ty bychom měly dostatečně podporovat než omezovat (Hříchová, Novotná a Miňhová, 2000).

Vývojové období je považováno za klidné a bez problémů, ale mohou se začít objevovat fobie ze školy, poruchy životosprávy, neurotické návyky a také enuréza. Některé neurotické návyky se mohou stát stabilními a těžko se změní, naopak jiné mají možnost se zhoršovat a stávat se intenzivnějšími. Těmi jsou například bolesti hlavy a hypochondrie. Naopak koktavost, pomočování, ranní nevolnosti a podobně mají sklon sestupný (Hříchová, Novotná a Miňhová, 2000).

2.1 Kognitivní vývoj

Mladší školní věk je označován jako věk střízlivého realismu. Menší děti mají myšlení, vnímání a jednání vázané na vlastní fantazii, zatímco pro dospívajícího je důležité vědět co je

správné. Školáci jsou však plně zaměřeni na to, co je a jak to je (Langmeier a Krejčířová, 2006). Děti školního věku jsou soustředěny na poznání skutečného světa. Chtějí znát dle jakých pravidel funguje, případně zda jej lze ovládat (Vágnerová a Lisá, 2021). Tuto výraznou vlastnost můžeme spatřit v jejich mluvě, kresbách, písemných projevech i ve hře. Mají stále více zájem o knihy (cestopisné, povídky, dobrodružné, encyklopedie) prostřednictvím nich si rozšiřují vlastní poznání. Nejvíce upřednostňují realisticky provedené ilustrace (Langmeier a Krejčířová, 2006). V současné době je pro děti mladšího školního věku čtení knih zábavné. Nejčastěji si vybírají knihy na základě obrázku na titulní straně nebo v knize, dále také podle žánru či doporučení od rodičů. V oblibě mají pohádky nebo pověsti. Mezi nejoblíbenější knihy v této věkové kategorii patří Honzíkova cesta a Povídání o pejskovi a kočičce. Děti mladšího školního věku navštěvují knihovny z důvodu možnosti půjčení časopisů, deskových her, ale také návštěva různých akcí jako například Noc s Andersenem, divadlo, výtvarné aktivity a další (Friedlanderová et al., 2022).

Do osmého roku se toto období označuje za naivní realismus. Kdy je školák podřízený tomu, co mu autority (rodiče, vychovatelé) sdělí. Až později tedy od devátého roku přichází přístup kriticky realistický (Hříchová, Novotná a Miňhová, 2000). Rozvíjí se kritické myšlení, a tedy dítě se stává kritičtější. Tím už se pomalu přibližuje dospívání. V tuto chvíli záleží na vychovatelích, zda podporují, tolerují či potlačují kritičnost školáků (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Ve srovnání s dítětem předškolního věku, jehož myšlení je založeno na sobeckosti a tajuplnosti, je úroveň myšlení školáka už mnohem pokročilejší. Škola směřuje dítě k zapamatování si spousty poznatků a informací, a také jej vede k systematickému myšlení. Můžeme konkrétně formulovat tyto schopnosti dítěte školního věku:

- Operace diferenciací a klasifikace osob, předmětů či jevů. Dítě zvládne roztřídit kostky podle barev či velikosti a seskupit je kategorií podle různých kritérií. Také ví, že například matka/otec je nejen jeho matka/otec, ale zároveň teta/strýc jiného dítěte a dcera/syn babičky.
- Operace inkluze. Například dítě mladšího školního věku rozumí tomu, že kočky a psi spadají do říše živočichů, třídy savců, řádu šelem, a tudíž mají něco společného. Dokáže rozdělit zvířata do konkrétních skupin a kategorií.
- Reverzibilní myšlení neboli zvrtné. Dítě chápe to, že když se voda přelije z široké nádoby do úzké a vysoké nádoby, tak hladina sahá výš, ale vody je stále stejné

množství. Dítě mladšího školního věku si uvědomí, že může provést opačnou operaci, tedy přelít do široké nádoby a tím si zkontrolovat, že vody nepřibylo.

- Decentrace. Jedná se o nahlížení na určité jevy z různých stanovisek. Příkladem může být, že si dítě řekne, liška je zlá, protože loví zajíce. Poté si ale uvědomí, že zas tak zlomyslná není, neboť zajíci jsou pro ni a její mláďata převažující potravou (Helus, 2009).

Období mezi šestým až dvanáctým rokem je nazýváno podle Jeana Piageta fází konkrétních logických operací. Z pohledu školy je tato metoda myšlení charakteristická pro děti mladšího školního věku (Vágnerová a Lisá, 2021). Kolem sedmého roku je dítě schopné dělat logické operace a správná rozhodnutí podle logických zákonů, aniž by bylo ovlivněno předchozím vizuálním vnímáním. Toto logické usuzování se stále týká pouze určitých věcí a jevů, které je možné si názorně představit. Až kolem jedenáctého roku je dítě schopné tvořit názory, ačkoli si obsah nemůže přesně představit (Langmeier a Krejčířová, 2006). V tomto období se mění i uvažování, které je podstatně důležité pro rozvoj poznávacích procesů. Schopnost poznávání je objektivní, přesné a flexibilní (Vágnerová a Lisá, 2021).

2.2 Emoční vývoj

V mladším školním věku dochází ke změnám v emočním prožívání, roste emoční stabilita a odolnost vůči zátěži. Je označován za fázi citové vyrovnanosti. U školáků převládá optimismus a vyrovnanost. V tomto období se rozvíjí emoční inteligence, a to schopnost vyznat se v emocích, tak i potřeba je regulovat. Zrání mozku i získané zkušenosti podporují její rozvoj (Vágnerová a Lisá, 2021).

Emočně náročným momentem je vstup dítěte do školy a s tím spojené dodržování školního řádu s možnými postihy, dále je kladen důraz i na hodnocení. To všechno může být příčinou vzniku školní fobie, strachu či úzkosti (Thorová, 2015).

Děti ve školním věku začínají být schopné lépe rozlišovat vlastní pocity i chápat jejich souvislosti a vztahy. Příkladem může být, že umí sdělit co jim vadí, z čeho se radují nebo naopak smutní. Tato schopnost je provázána s rozvojem kognitivních funkcí a ty se podílejí na lepším porozumění. Mezi osmým a devátým rokem začínají vnímat, že někteří lidé mohou mít i rozdílné pocity. Ty zahrnují negativní a pozitivní emoce, které se týkají stejné události nebo objektu. Jedná se například o to, že jedinec může mít někoho rád, ale zároveň mu může na něm něco vadit (Vágnerová a Lisá, 2021).

Dále se v tomto období začíná propojovat emoční a rozumové hodnocení. Školáci chápou, že lidé mají různé zkušenosti, a tedy určitou situaci mohou prožívat odlišně. V pozdějším věku, konkrétně v devíti až jedenácti letech už vědí, že jejich uvažování může mít vliv na jejich náladu či opačně. Pomalu chápou, že nemá smysl se v daných situacích vztekat a snaží se vlastní pocity přiměřeně regulovat (Vágnerová a Lisá, 2021).

Zlepšuje se schopnost porozumění emocím druhých lidí. Dítě školního věku je schopno si představit, jak se druzí mohou za různých situací a okolností cítit. Dochází k rozvoji schopnosti pracovat s empatií, kdy jde o porozumění a pochopení pocitů jiných lidí. Empatie dává dítěti možnost vcítit se do pocitů druhých, ale současně to může mít vliv i na jeho vlastní emoční prožívání. Proto je důležité regulovat vlastní emoční prožívání, a tedy držet si pozitivní emoce a nenechat se ovlivnit těmi negativními. V případě přenosu negativních pocitů na špatně laděné děti může být důvodem, proč nejsou oblíbené, bez ohledu na jejich podrážděnost či úzkostnost. Naopak děti, které dokážou pocity jiných lépe vnímat a reagovat na ně, bývají spíše v oblibě (Vágnerová a Lisá, 2021).

2.2.1 Sebeovládání

Pojem sebeovládání či autoregulace ukazuje na skutečnost, že osoba se aktivně snaží osvobodit od závislosti na ovládnutí ostatními a samostatně řídí sama sebe. Osoba zamýšlí sama nad sebou, ovládá a reguluje své myšlenkové postupy, dále své učení i chování. Zvažuje možnosti, jak se zachovat, rozhodnout a postupovat (Helus, 2009).

Sebeovládání nachází uplatnění v rozsáhlém spektru oblastí. Nicméně ne každý jedinec je schopen a ochoten tuto schopnost uplatňovat ve všech životních oblastech či činnostech. Významně se tu liší jeden od druhého. V každém případě platí, že schopnost sebeovládání má významné dopady jak pro samotného jedince, tak i pro jeho okolí (Helus, 2009).

V případě učení a poznávání můžeme autoregulaci realizovat v tvorbě metakognitivních strategií, kde je cílem aktivně zdokonalovat vlastní poznávání a v tvorbě postupů, jak se učit. Dále ve vytváření sebehodnotících kompetencí, což je schopnost hodnotit sám sebe tak, abych byl nezávislý na hodnocení druhých. A také ve vytváření sebe rozvojových programů snižující závislost na vnějším vedení (Helus, 2009).

Ve školní třídě mezi vrstevníky se dítě učí lepšímu porozumění názorům a respektování potřeb různých lidí. Stále více se tedy liší jeho schopnost sociálního porozumění a s tím paralelně roste i sebeřízení. Existují dva faktory, které ovlivňují růst sebeovládání a zároveň na sebe vzájemně působí.

- Emoční reaktivita – složka, která je biologicky podmíněna temperamentem. Je ovlivněna celkovým procesem dozrávání organismu. S rostoucím věkem jsou emoce stabilnější a není potřeba vynaložit tolik úsilí k jejich kontrole.
- Volní ovládnání emočních reakcí – dítě školního věku je schopné své emoční reakce či impulzy k akci lehce ovládat a jednat plánovitě i záměrně. Dokáže se tedy více soustředit na zvolené činnosti a měnit sílu vnitřního prožitku.

Vývoj v obou uvedených oblastech napomáhá dítěti posilovat odolnost vůči zatížení a zvyšuje jeho adaptabilitu. Na přijetí jedince do skupiny má významný vliv emoční ovládnání (Langmeier a Krejčířová, 2006).

2.2.2 Sebehodnocení

Oproti předchozímu tedy předškolnímu období, kdy bylo sebehodnocení hodně proměnlivé a závislé na dané situaci, začíná být v tomto školním období poměrně stabilní. Od začátku školní docházky i po celý jeho průběh pomalu klesá, z důvodu, že se děti při sebehodnocení ohlíží na druhé a srovnávají se s nimi. Nedostatečné sebevědomí žáků výrazně snižuje motivaci pro školní práci a tím pádem i vlastní školní výkony (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Pro duševní zdraví je klíčové pozitivní hodnocení sebe sama. Podle psychoterapeutů je důsledkem mnoha psychických problémů nejistota a pochybnosti ve vlastním já. Jedinec, který se například podceňuje a nevěří si, nebo naopak se až příliš přeceňuje, se tak potýká s obtížemi v interakci s ostatními lidmi. V tomto ohledu může mít škola zásadní vliv na to, co rodiče předtím začali (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Při zamyšlení o vlivu rodičů na pozitivní či negativní sebehodnocení, můžeme zvážit dva různé způsoby, jak tato interakce probíhá. První je označován za zrcadlovou teorii, kdy rodiče dětem dávají najevo, jak si jich váží nebo naopak je podceňují, čímž mu reflektují jeho vlastní hodnotu jako v zrcadle. Druhým způsobem je teorie modelu, kdy rodiče slouží jako vzor chování a podle nich dítě formuje svou vlastní identitu. Jejich skutečné hodnocení, ať už vysoké nebo příliš nízké, může být klíčovým prvkem pro vytváření vlastního sebepojetí a sebehodnocení (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Pro pozitivní sebehodnocení je důležitý atribuční styl neboli to, jak chápeme příčiny našich úspěchů a neúspěchů. Jestliže je pozitivní výsledek považován jako náhodný, tak obvykle dochází k nízkému vlastnímu hodnocení. Nebo také v případě, že jakýkoliv neúspěch je brán za výsledek vnitřních faktorů jedince, příkladem mohou být jeho nedostatečné

schopnosti. Proto není možné ovlivnit selhání a s přibývajícím věkem dochází ke zhoršování výkonů i hodnocení sebe sama. Atribuční styl tedy dává možnost pozitivního sebehodnocení s realistickým přístupem. Úspěšnost se přisuzuje vlastním schopnostem a snaze a neúspěšnost znamená příležitost k učení. Chyby jsou totiž důsledkem faktorů, na které má jedinec vliv. Příkladem může být zvýšení úsilí či stanovení cílů, které jsou realističtější. Zvýšit sebehodnocení dětem mohou rodiče tím, že s nimi jasně komunikují, že úspěch je výsledkem jejich schopností a úsilí a chyby představují především příležitost k tomu růst a učit se, než pouze opakovat chválení a oceňování (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Na vývoji sebehodnocení u dětí mladšího školního věku se významně podílí i dětská skupina, jak formální, myšleno ve třídě, tak i neformální, tedy na hřišti, venku. V této souvislosti je kladen důraz na to, že dítě hodnotí samo sebe v kontextu specifické sociální skupiny a přiřazuje sobě dovednosti a osobní vlastnosti podle pozice ve skupině. Vztahy dětí v dětské skupině jsou stále náhodné, záleží na tom, s kým dítě sdílí lavici nebo si společně hraje či vedle koho bydlí a podobně. Trvalejší přátelské vztahy se začínají vytvářet až kolem desátého roku života (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Na vývoji sebehodnocení se podílí kromě rodičů a dětské skupiny i učitelé. Ti mohou sebevědomí žáků podporovat, ale může dojít i k tomu, že se u dětí objeví pocit podřadnosti, především v moment, když ho například učitel před spolužáky ponižuje či zesměšňuje (Langmeier a Krejčířová, 2006).

2.3 Vývoj základních schopností a dovedností

V období mladšího školního věku je vývoj schopností do určité míry závislý na tělesném růstu. Ten je na rozdíl od předchozího a následujícího období rovnoměrně plynulý. Na začátku a poté na konci této vývojové fáze lze pozorovat větší či menší růstové zrychlení (Langmeier a Krejčířová, 2006). Klindová a Rybárová (1981) uvádí, že za rok vyroste průměrně o šest až osm centimetrů a přibývá i na váze. Koncem toho období se jeho tělesný vývoj zrychlí. Kostra, svalstvo i všechny ostatní orgány přibývají na síle a jsou výkonnější. Můžeme tedy pozorovat rychlejší pohyby, větší svalovou sílu a zdokonalenou koordinaci pohybů celého těla (Langmeier a Krejčířová, 2006). Děti jsou na počátku školní docházky ještě trochu náchylnější na různé infekční nemoci, ale postupem času se jejich odolnost vůči nákazám zvyšuje (Klindová a Rybárová, 1981).

Dítě, které nastupuje do školy, má osvojené základní pohyby jako běh, skákání, přeskokování, klusání a je schopno synchronizovaného pohybu v rytmu. Rostoucí koordinace

pohybů dále zlepšuje tyto výkony. Postupně se učí například přeskakovat švihadlo a úspěšně si osvojuje další činnosti jako plavání a lyžování (Klindová a Rybárová, 1981).

Žáci si svým zájmem o pohybové a sportovní aktivity zlepšují vytrvalost, obratnost a sílu. S tím souvisí i lepší výkon při učení, psaní i kreslení. Při takových činnostech využívají ramenní a loketní kloub a teprve po čase a opakovaném cvičení dochází k jemné koordinaci pohybů, kdy žák správně začne používat zápěstí a prsty. V průběhu celého období se tedy zlepšuje jak hrubá, tak i jemná motorika. Celkově jsou pohybové výkony ovlivňovány vnější i vnitřní motivací. Mezi žáky jsou značné rozdíly v pohybových dovednostech a na to mají vliv vychovatelé i rodiče. Buď se snaží žáky v dovednostech podporovat nebo je naopak tlumí (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Jak již bylo zmíněno, tak v období mladšího školního věku se zdokonaluje i jemná motorika. Ta vyžaduje delší a náročnější vývoj a klade důraz na zralost nervové soustavy i drobných svalů v rukou. Při nástupu do školy má dítě rozvinuté základní prvky jemné motoriky, které postupně zlepšuje a zdokonaluje. Jedná se o činnosti jako stříhání, manipulace s jehlou, tvoření z hlíny, kreslení, kdy je schopno namalovat kruh, a také přenášení skleněných nádob s tekutým obsahem. Zvládá pohybovou činnost jako chytat, házet míč a v těchto úkonech se postupně zlepšuje. Co s týče sebeobsluhy, je dítě bez problému schopno se samostatně a správně oblékat (Klindová a Rybárová, 1981).

Škola požaduje od dítěte nesnadnou činnost a tou je psaní. K této činnosti je potřebná koordinace očí, ruky, svalstvo prstů i ostatní pohyby těla. Pohyby při psaní jsou osvojovány celkem pomalu. Na začátku školní docházky mají děti větší problém s psaním než se čtením. To se, ale postupem času mění a překonává pravidelným cvičením (Klindová a Rybárová, 1981). Každé dítě musí mít povědomí o fonetické stavbě slov, rozlišovat jednotlivé hlásky ve slovech a spojovat je s písmeny, aby se mohlo začít učit psát. Je pro ně také důležité pochopit smysl psaní, jakože k čemu to je užitečné. Například k tomu, že umožňuje zaznamenat získané informace tak, aby je mohli pochopit i ostatní. Děti se musí naučit dvě formy písma, tou je tiskací a psací, protože se učí nejen psát, ale i číst. Musí si spojit grafickou stránku písmene se zvukovou a k tomu i dvojí grafické zobrazení. Psaní vyžaduje zapojení kognitivních procesů a jazykových dovedností, zahrnující rozpoznání hlásek, psaní různých slov, formulaci sdělení a uspořádání vět. Psaní je provázáno vzájemným působením mezi čtením, mluveným jazykem a verbálními kognitivními schopnostmi (Vágnerová a Lisá, 2021).

Soustavně se v tomto období rozvíjí i smyslové vnímání. Což je komplikovaný psychický akt, na kterém se podílejí všechny složky osobnosti člověka. Do nich se řadí postoje, očekávání,

soustředěnost, zkušenosti, zájem a podobně. Ve školním věku pozorujeme značné pokroky v oblastech vnímání obzvláště zrakového a sluchového. Žáci jsou pozornější, vytrvalejší, důkladní, všechno pečlivě zkoumají a nejsou už tolik závislí na aktuálních touhách a potřebách jako děti v předškolním období (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Dochází také ke zlepšení řečových schopností a dovedností. Během vyučování si každý žák osvojuje spoustu nových slov a pojmů a tím si rozšiřuje slovní zásobu (Hříchová, Novotná a Miňhová, 2000). Řeč je tedy ve školním období předpokladem pro úspěšné učení, podílí se na pamatování a pochopení. U žáků velmi rychle roste slovní zásoba, délka a složitost vět, souvětí i užívání gramatických pravidel. Rychlý vývoj řeči je spojen s rozvojem paměti. Krátkodobá paměť i dlouhodobá paměť je v tomto věku stabilnější. Kolem šestého až sedmého roku začínají žáci využívat strategii opakování, kdy materiály, které si mají zapamatovat si pro sebe opakují stále dokola. S přibývajícím věkem se objevují další strategie, jako je logické uspořádání materiálu, paměťové techniky a podobně. Ty se zlepšují a zjemňují i v dospělosti (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Slovní zásoba, kterou žák v této době má, stále značně stoupá. Například podle Hurlockové (1980) je průměrný počet slov žáka na prvním stupni základní školy zhruba 20 000 a v šestém ročníku už zná přibližně 50 000 slov. Mezi žáky jsou velké rozdíly, a proto jsou uvedená čísla pouze hrubým odhadem. U mnoho žáků lze spatřit pokrok v artikulaci. Na začátku školní docházky se u mnohých často vyskytuje patlavost, která mizí v průběhu prvního roku školy nebo o něco později, aniž by musela nastat logopedická péče (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Mezi dětmi je mnoho rozdílů, a to nejen ve slovní zásobě, ale také v obsahu, skladbě a každý preferuje určité druhy slov. U některých dětí je řeč ve škole i doma vcelku stejná, kdežto jiné děti dávají přednost jiným způsobům verbální komunikace. To může mít v zásadě vliv na pochopení učebních látek, a tak zhoršit jejich pokroky ve výuce. Tomuto problému čelí především děti z kulturně a sociálně znevýhodněných rodin a děti z různých etnických skupin, kde se mateřský jazyk obvykle liší. I když by se mohlo očekávat, že škola tyto rozdíly změní a vyrovná, tak praktické zkušenosti a výzkumné studie nasvědčují o opaku. Tyto děti mají totiž obtíže s adaptací na jazyk školy a postupně zaostávají. Není úplně lehké jim pomoci, ale vypadá to, že přípravné třídy, které jsou při základních školách mohou tyto problémy zmírnit. Mnoho výzkumů také ukazuje, že dívky začínají mluvit dřív než chlapci a kolem jedenáctého až třináctého roku života mají lepší výsledky verbálních schopností (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Rychlý vývoj řeči také podporuje rozvoj paměti. Nezávisí už tolik na okamžitých emocích, které v přechodném věkovém období silně ovlivňují výběr informací a jejich zpracování. Paměť krátkodobá i dlouhodobá se stává stabilnější. Dítě je schopno mnohem lépe a úspěšněji opakovat naučený materiál a toto zlepšení je v průběhu mladšího školního věku významné od počátku až do konce této fáze vývoje. (Langmeier a Krejčířová, 2006).

2.4 Socializace

Socializace připravuje dítě školního věku na významné životní role. První je role profesní, ta bude určovat sociální uplatnění a místo ve společnosti. Již v roli žáka získává významnou zkušenost k rozvoji sebehodnocení, což přispívá k harmonizaci jeho vlastních přání a možností. Vrstevnická role, bude poukazovat na jeho budoucí charakter ve společnosti. Schopnost zvládnout roli spolužáka, je pro dítě klíčových faktorem pro budoucí sociální úspěch či neúspěch při začleňování se do různých sociálních skupin (Šimíčková–Čížková, 2013).

Z pohledu socializace je v tomto vývojovém období nejdůležitější vstup dítěte do školy. Ten znázorňuje odklonění se od vlivu rodiny a podřízení se zařízení, které zastupuje hodnoty a normy přibližující se kultuře společnosti. To, jakým způsobem rozvíjí škola žáky se nemusí shodovat se zaměřením rodiny. Nástup dítěte do školy sebou nese mnoho změn ve způsobu života a spoustu nových nároků. Zvládnutí těchto změn umožňují sociální dovednosti, které žáci získali v předškolním věku. Klíčovou roli v rozvoji zkušeností, schopností a dovedností hraje rodině s menším vlivem ze strany mateřské školy. Období školního věku představuje další etapu přípravy na život ve společnosti. Škola je prostředím, kde se dítě připravuje na svou budoucí profesní dráhu a v tuto chvíli průběžně ověřuje své předpoklady potřebné k dosažení stanovených cílů. To, jak bude žák ve škole úspěšný stanovuje jeho pozdější postavení ve společnosti. Škola má zásadní vliv na rozvoj vlastností a kompetencí, které by mohly být prospěšné. Na jednu stranu se jedná o přizpůsobení se novému prostředí, kde by mělo dítě chápat, co se od něj očekává a na druhou stranu jde o získání požadovaných dovedností a způsobů chování (Vágnerová a Lisá, 2021).

V mladším školním věku se dále rozvíjí vztahy s různými lidmi mimo rodinu, a to s učiteli, vrstevníky a zejména se spolužáky. Každé dítě je součástí nějaké sociální skupiny, kde získává různé role a postavení. Po rozvoj osobnosti dětí ve školním věku jsou podstatné tři okruhy, a to rodina, škola i vrstevnická skupina (Vágnerová a Lisá, 2021).

Prvním okruhem je rodina, která hraje důležitou roli v utváření identity školáka. Rodina je pro dítě oporou i emočním zázemím a dochází v ní k uspokojování většiny jeho potřeb. Vztah

mezi rodiči a dětmi mladšího školního věku je stále velmi silný (Vágnerová a Lisá, 2021). Ačkoli v tento okamžik přebírá některé funkce rodiny škola, tak vliv harmonické rodiny je stále nenahraditelný, především ve tvoření citových vazeb a v odvětví výchovy k partnerství, manželství i rodičovství (Pávková, 2011).

Dítě se ve vztahu k rodině dokáže lépe orientovat a postupně začíná chápat i jejich postoje. Má schopnost odhadovat emoce svých rodičů a sourozenců. Jeho přístup je ovlivněn zkušenostmi s rodiči, což může určovat, jak je bude hodnotit. Žáci dokážou lépe řídit svoje chování a emoční projevy, což je pro život v rodině výhodou. Lépe se s nimi dá domluvit, zvládnou větší zátěž a postupně se stávají přijatelnějšími společníky. V rodinném životě dochází mezi rodiči a dětmi k různým interakcím. Rodinu můžeme označit jako vztahový rámec, který obsahuje rodiče, děti, ale i sourozence, prarodiče a další členy. Všichni se společně podílejí na každodenní rutině, sdílí mezi sebou život, zážitky a vytvářejí tak historii neboli rodinný příběh. Veškeré zážitky, které si mezi sebou členové předávají, přináší rodinnému životu smysluplný a jedinečný charakter. Každá rodina má své rituály, které jsou důležité, mají svůj význam a rodinu tím stmelují (Vágnerová a Lisá, 2021).

Rodiče uspokojují širokou škálu psychických potřeb dítěte. Pro dítě jsou v této době rodiče vzorem a jednoznačnou autoritou a všechna jejich rozhodnutí bez připomínek přijímají. Přispívají k naplnění potřeby smysluplného vzdělávání. Představují nejenom model, ale i ideál, kterému by se dítě chtělo přiblížit. Dále rodiče poskytují emocionální podporu. Dítě mladšího školního věku si představuje, že toto bude trvat věčně a považuje to tedy za nejlepší možnost. To, co mu život s rodiči přineslo, považuje za jeho jistotu. Je to něco samozřejmého, nad čím nemusí přemýšlet, a to mu tedy slouží jako opora pro jeho další rozvoj osobnosti. Tato samozřejmost v sobě nese i spolehlivost všech norem a hodnot, kterými rodina žije. Zatím je rodina skutečným zázemím, ale postupem času se promění spíše v symbolický prvek jistoty. Rodiče mají také vliv na uspokojování potřeb seberealizace dítěte, které zprostředkovávají prostřednictvím vlastních požadavků, volbou činností, které považují za podstatné, a hlavně vlastním hodnocením. V případě, že rodič stanoví dítěti příliš vysoký cíl, tak dítě získá pocit neúspěchu a nedostatečnosti. V tomto školním věku se děti snaží více ztotožňovat se svými rodiči jako například dcera s matkou, syn s otcem. Tímto alespoň symbolicky přebírají i kousek jejich prestiže, což dětem uspokojuje potřebu seberealizace. Děti se například s rodiči poměrně často vychloubají, protože mají potřebu ostatním sdělit, že jsou nejlepší, když mají skvělou matku, otce (Vágnerová a Lisá, 2021).

Druhým okruhem je škola. Jde o instituci, která je pro dítě mladšího školního věku vlivnější než rodiče, jelikož i oni musí akceptovat její rozhodnutí. Vstup do školy pro ně

znamená posunutí se na společenském žebříčku a zvýšení vlastní prestiže. Ve škole každé dítě získává nějakou novou roli, která pro něj může být více významná. Jedná se o roli školáka, což je obecnější role a do ní spadá role žáka a spolužáka. Školákem je tedy dítě, které navštěvuje školu a s tím získává určitý společenský status. Žák je jedinec určité školy a třídy a spolužák, je označení, definující vztahy mezi dětmi, kteří jsou v jedné stejné třídě (Vágnerová a Lisá, 2021).

Na rozvoji dětské osobnosti se významně podílí škola a dává možnost dítěti vstoupit do života společnosti. Poskytuje specifický pohled, účel a podporuje rozvoj dovedností, schopností a osobních vlastností, které jsou nezbytné k dosažení stanovených cílů. Škola hodnotí chování i výkony žáků, a to je podstatné pro jeho budoucí společenské postavení. Úspěch ve škole tvoří základ profesního rozhodnutí. Na vývoj osobnosti dítěte má škola vliv, až ve chvíli, kdy se kompetence a vlastnosti postupně začínají utvářet. Poskytuje dětem velké množství zkušeností, než je obvykle předpokládáno (Vágnerová a Lisá, 2021).

Na socializaci dítěte se škola podílí jiným způsobem než rodina, přináší nové a obvykle rozdílné zkušenosti, než které získalo v rodinném prostředí. Také rozvíjí sociální kompetence jako například schopnost spolupracovat nebo hledat řešení nastalých problémů a podobně. Žáci musí ve škole respektovat stanovené normy i pravidla a rozvíjejí si zde nové sociální dovednosti (Vágnerová a Lisá, 2021).

Každý žák je výrazně ovlivňován osobností učitele. Učitel představuje pro žáka nejen autoritu, ale i sílu a moudrost. Je zcela samozřejmé, že si žák vytváří silné citové vazby k učiteli (Klindová a Rybárová, 1981). To podporuje jeho pocit jistoty a bezpečí v novém dosud nepoznaném prostředí. Oporu, jakou má v rodině nyní očekává i od učitele. Když mu ji poskytne bude pravděpodobně i lépe spolupracovat (Vágnerová a Lisá, 2021). Přízeň učitele je pro něj daleko důležitější než přízeň spolužáka. Každý žák se snaží učiteli zalíbit, a tak jej respektuje a obdivuje. Výchova v rodině může mít do jisté míry vliv na postoj žáka k učiteli. Rodiče totiž mohou mít k učiteli negativní postoj, a to je často v rozporu s pohledem žáka. Mnoho konfliktů, do kterých se žák dostává nebo zažívá, tedy bývá obvykle příčinou nerespektování učitele rodiči (Klindová a Rybárová, 1981).

Třetí okruh, který má vliv na socializaci a rozvoj osobnosti dítěte je vrstevnická skupina. Umožňuje dítěti rozvíjet jiné dovednosti a schopnosti, než které jsou kladené dospělými (Vágnerová a Lisá, 2021). V této fázi života narůstá potřeba kontaktu s vrstevníky. Dítě školního věku potřebuje být přijato do některé vrstevnické skupiny (Pugnerová, 2019). Každá má stanovená určitá pravidla, která ale musí být dodržena. Poskytuje prostor pro sdílení životních zkušeností, hodnot a způsobů řešení problémů. V každé skupině se dítě učí

spolupráci, sebeovládání i jiné formy komunikace. Role, které ve skupině zaujmou jsou více závislé na jejich chování a preferencích než na těch, které jsou jim přiděleny doma nebo ve škole. Může se jednat o role vysoce uznávané s prestiží nebo také nepodstatné a stresující. Kontakt dětí ve třídě nebo v místě jejich bydliště utváří vztahy v dětské skupině. Snaží se zde prosadit, ale zároveň touží po uznání, a to má vliv na rozvoj jejich sociálního porozumění a chování (Vágnerová a Lisá, 2021).

Vztahy mezi dítětem a vrstevníky umožňují rozvíjet sociální dovednosti a porozumění. Mohou získat zkušenosti, které mohou být užitečné, například tím, že vrstevníci určitou nastalou situací hodnotí odlišně. To souvisí i se schopností chápat neúmyslné sociální prohřešky. Kromě toho je třeba pochopit i ironii, sarkasmus a jiné složitější emoce (Vágnerová a Lisá, 2021).

2.5 Hra ve volném čase

Volný čas se u dětí mladšího školního věku bývá celkem rozsáhlý, ale jeho organizaci a náplň stále zajišťují dospělí. Nicméně má každý jedinec určité tendence a možnosti nakládat se svým volným časem podle vlastního uvážení. Organizování volného času je v tomto věkovém období velmi náročná činnost. V případě, že je dítě v této oblasti ponecháno samo sobě, může nastat situace, kdy začne neproduktivně trávit svůj čas a někdy až škodlivě. Proto je důležité a nutné, aby měli dospělí stále kontrolu a dohled jak nad organizací, tak i náplní volného času dětí mladšího školního věku. V některých momentech je ale třeba hlídat, aby se tento dohled nestal opakem, který by vedl k omezování volného času (Spousta, 1994).

Existuje mnoho aktivit, které rodiče zajišťují svým dětem, aby jejich čas byl užitečně vyplněn. Těmi jsou například kroužek cizího jazyka, hudební, umělecký či sportovní. Tyto činnosti jsou často náročné a mohou vést k fyzickému až psychickému zatížení. Dítě by tedy nemělo být zbytečně přetíženo zájmovými činnostmi a do určité míry by si samo mělo volit jakými činnostmi by se chtělo ve svém volném čase zabývat (Spousta, 1994). Hry rozvíjí celou jejich osobnost. Rozvíjí duševní procesy, utváří sociální vztahy a motivy, ovládají psychické napětí a podporují citové prožívání. Děti školního věku mají stále potřebu objevovat okolní svět. Hru dítě využívá k duševnímu rozvoji, k učení a jako prostředek k dorozumívání (Sochorová, 2011).

V období školního věku je hra ve volném čase neustále významnou činností. Postupně se přesouvá do pozadí magičnost, fantastičnost a hra začíná být složitější a reálnější. Významně

zde převládá soutěživost. Mezi oblíbené hry se řadí pohybové, konstruktivní a skupinové (Hříchová, Novotná a Miňhová, 2000). Rádi se účastní týmových aktivit (Thorová, 2015).

U většiny dětí dnešní doby převládá využívání digitálních technologií ve volném čase. Jde především o tablety, počítače a chytré telefony. Děti používají aplikace jako například Youtube, TikTok, online hry, a také Facebook a Instagram. V tomto věkovém období představují digitální technologie a internet zdroj informací, kontakt s vrstevníky, a také určitou formu zábavy prostřednictvím počítačových her a videí (Sadílková, 2021). Počítačové hry se dělí na singleplayer a multiplayer. Singleplayer představuje hry pro jednoho hráče a multiplayer jsou hry, kde je více jak jeden hráč a ti mezi sebou komunikují (Su, 2021). Využívané jsou i herní konzole jako například PlayStation, Xbox nebo Nintendo (Kent, 2001).

Kolář (2012) uvádí, že hra je jednou ze základních činností člověka, a to hned po práci či učení. Hra provází každého člověka celým životem a největší převahu má v dětství. Prostřednictvím her si osvojujeme určité normy, postupy, pravidla i vztahy, zapojujeme emoce a tvoříme si sociální emoce. Každý vnáší do her svoje potřeby, přání, cítění, dovednosti i zkušenosti. Hry jsou pro děti nejdůležitějšími aktivitami, kdy si osvojují sociální role.

Při vstupu do školního prostředí se herní kultura opírá o předešlé zkušenosti. Každý jedinec vstupuje do školy s množstvím oblíbených a osvojených her a jejich praktik. Využívá je sám nebo je nabízí novým spolužákům. Oproti předškolním dětem musí děti školního věku upustit od primárního postavení her v každodenním režimu. Organizace pracovního dne školáka se dělí do čtyř úseků, kdy má možnost setkat se s přáteli. Těmi je doba před otevřením školy, přestávky, školní družiny či kluby, čas po vyučování. Doba, kdy probíhá hraní her určuje místo realizace, a to například před budovou školy či ve škole a dále pak na hřišti, v parku, doma a podobně (Bittnerová, 2005).

Langmeier a Krejčířová (2006) píší, že hra je pro zdravý vývoj osobnosti dítě mladšího školního věku nepostradatelná a je potřeba, aby pro ni byly vytvořeny vhodné podmínky. Formy her se podobají hrám v předškolním období, ale jejich projevy jsou rozsáhlejší a rozmanitější. Děti mají tendence se hrou více přibližovat skutečnosti a dosahovat významných úspěchů. Přichází i změna v oblíbenosti her, kdy děti dávají přednost spíše náročnějším hrám než jednoduchým, které jsou založeny na náhodě. Mezi složitější hry patří například společenské, a to šachy či dáma (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Nástupem na základní školu jsou práce a hra dvě rozdílné aktivity se specifickým zaměřením. Od zahájení povinné školní docházky se dítě soustředí na to, že má určitý čas na práci, kdy musí dávat pozor. Během přípravy do školy je vhodné dělat krátké přestávky. Při hře by dítě mělo mít volnost, která by neměla být spojována s výchovnými či vzdělávacími záměry.

To ale neznamená, že by práce neměla být nápaditá a lákavá stejně jako hra, a naopak že by hra neměla být důležitá jako práce (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Hry jsou součástí kulturních jevů, které naplňují sociální komunikaci dětí. Prostřednictvím těchto her si děti dovedou vytvářet vztahy ve skupinách s vrstevníky. Při vytváření hráčských skupin a celkové práci s hrami se projevují nejen vztahy mezi jednotlivými hráči, ale také představy dětí o sociální organizaci společnosti, ve které se pohybují. V této oblasti mohou hry plnit tři různé postavení. Mohou tedy fungovat jako aktivity, které neodrážejí sociální strukturu herní skupiny. Druhým postavením je, že mohou sloužit jako aktivity, které reflektují společenské postavení hráčů nebo třetím, kdy mohou formovat či měnit společenské postavení. Hra tedy může být jak nástrojem vyjadřujícím sociální vazby, tak i prostředkem k vymezení a prosazení. Proto mají děti velkou zásobu her, prostřednictvím kterých mohou upozornit na sebe, poměřit síly s ostatními, společně prožít různé akce, otestovat oddanost vůči skupině či rozeznat pocity vyloučeného nebo naopak upřednostňovaného. Hra je tedy pro komunikaci dětí užitečná (Bittnerová, 2005).

U dětí mladšího školního věku Doubek (2005) rozlišuje tři typy her, které se vyvíjí v popkulturních zálibách. Podle Cailloisovy terminologie jsou nazývány jako mimikry (předstírání), agon (zápas) a ilinx (závrať). První z nich jsou hry na něco – mimikry, kdy hráči neboli herci napodobují a předvádějí někoho či něco v představovaném ději. Hrají si například na doktory, rodinu, na obchod, různé dopravní prostředky a podobně. Druhým typem jsou soutěživé hry s cílem a pravidly – agon. Mezi ně se řadí fotbal, vybíjená, florbal, basketbal a další. Tyto hry se hrají už od začátku školní docházky, nicméně v průběhu času nabývají stále větší význam a dominanci. Posledním tedy třetím typem jsou hry založené na závratí – ilinx. Jedná se o hry riskantní a provokativní. Jde o touhu narušit stabilitu svého těla (Svobodová, [2022]).

Rizikem takových her je nedostatečné zhodnocení vlastních schopností a s tím související možné zranění (Svobodová, [2022]). Příkladem je to hra na honěnou, skoky z výšky, veřejné krádeže a tak dále. Jde o hry plné temnoty a závratí (Doubek, 2005). V současné době jsou významnější spíše počítačové hry. Dělí se na singleplayer, což představuje hry pro jednoho hráče a multiplayer jsou hry, kde je více jak jeden hráč a ti mezi sebou komunikují (Su, 2021).

Doubek (2005) uvádí, že mezi univerzálními hrami a popkulturními zálibami se nachází zvláštní prvek a tím jsou hry módní. Jedná se o takové hry, u kterých nezáleží na typu, ale na tom, že jsou v současné době populární.

V období mladšího školního věku stále zůstává společně s hrami důležitá i hračka či herní rekvizita. Je to prostředek některých herních činností. Hračky jsou tedy klíčovým prostředkem,

jak svět dospělých ovlivňuje formování dětské kultury. Hračka má značný společenský význam. Její přítomnost dává vlastníkovvi výrazný vliv nad tím, jak řídí ostatní spoluhráče. Kromě toho hračka přináší i jiné formy uspokojení než jen ty spojené s hraním. V této souvislosti se v rámci hry stává pasivní. Hračka může být pro dítě památkou nebo talismanem (Bittnerová, 2005).

Od první třídy některé děti začínají navštěvovat základní umělecké školy a sportovní kroužky. Zejména chlapci obdivují sportovce a mezi zvláštní zájem u nich patří bojové sporty. U jiných dětí, převážně dívek, převládá zájem spíše o zvířata, a to především o psy a koně. Dominantní postavení mají hry na něco, u chlapců jsou často kombinovány s hrami s pravidly. Jen výjimečně se objevují hry s prvkem závratí, a to u provokací či her na leknutí a tak podobně. V tuto dobu je obvyklé, že si děti nosí do školy své oblíbené hračky (Doubek, 2005).

Ve druhé třídě je stav stejný jako v první, pouze toho děti začínají více vědět a lépe se znají při navazování přátelství. Mezi oblíbené činnosti patří vyprávění vtipů. V tomto věku děti rádi sbírají, hromadí a vyměňují různé věci a předměty, které jsou momentálně úspěšné. Jedná se o různé karty, pogy, nálepky, korálky a podobně. Chlubí se a předhání se v tom, kdo má čeho víc. Od třetí třídy jsou někteří kluci ve hrách a konverzácích více vyhranění. Hrají si s legem a stále více upřednostňují takzvané hry s góly. Začínají se hrát módní hry, a to i u dívek. Od čtvrté třídy navštěvují dívky mnohem více kroužků, než tomu bylo do této chvíle. Namísto her s góly dívky spíše hrají společenské hry, drbou a spolčují se. Od páté třídy jsou mezi kluky rozšířené debaty o počítačích a mezi dívkami stále přetrvává péče o zvířata a navštěvování individuálních kroužků. Hry na něco spíše upadají a stále více se prosazují soutěživé hry. Nově se u žáků začínají objevovat erotické hry, kterou jsou přičítány ke hrám na závrať (Doubek, 2005).

3 Prostředí pro trávení volného času

Volnočasové aktivity probíhají již od útlého věku v rodinném prostředí a později také ve školním prostředí. Rodina má velký význam na utváření osobnosti dítěte i na ostatní členy rodiny. Vliv rodiny ve srovnání se školou je zcela odlišný. Nemůžeme od rodičů očekávat, že budou k výchově přistupovat profesionálně. Naopak jsou mezi členy rodiny silné emoční vazby. Pro efektivní výchovu je kvalita vztahů v rodině klíčová. Ovlivňují i využívání volného času. Rodiče předávají dětem poznatky o tom, chápat volný čas jako hodnotu a jak ho efektivně využívat. Vlastními příklady a společnými aktivitami je mohou formovat. Děti rodiče napodobují a jsou jejich vzorem. A tak by rodiče měli působit pozitivně a umět dobře nakládat s volným časem (Pávková, 2014).

Společné trávení volného času je podstatné pro posilování vztahů v rodině. Důležitý je výběr aktivit, které jsou dostupné pro všechny členy rodiny a přinášejí radost všem zúčastněným. Měl by se brát ohled na věkové a zájmové rozdíly mezi členy rodiny. Je prospěšné, když rodiče předávají své zájmy dětem, ale není nutné, aby přesně takové zájmy vykonávaly jejich děti. Důležité je, že děti od rodičů získávají povědomí o tom, že mít vlastní zájmy je součástí života. Pro trávení volného času je užitečné navazování kontaktu s jinými rodinami, kde mají děti i rodiče přátele. K tomuto setkávání je dobré využívat různé instituce jako například rodinná centra, střediska volného času a další. Ovšem není nutností, aby veškerý volný čas rodiny byl tráven společně. Podstatné je, aby každý člen rodiny měl i svůj osobní prostor a čas mimo rodinu (Pávková, 2014).

Trávení volného času může probíhat dvěma způsoby, a to spontánně či organizovaně. Spontánní volnočasové aktivity jsou takové, které si jedinec volí sám. Forma organizovaná zahrnuje volnočasové činnosti, které pořádají formální instituce. Tuto nabídku využívají jedinci nebo skupiny, pokud odpovídá jejich potřebám, zájmům a volí si ji na základě vlastního svobodného rozhodnutí. Z hlediska společnosti mají organizované formy volného času mnoho výhod. Nabízí různorodé aktivity, ale i vytvářejí podmínky pro snazší realizaci volnočasových aktivit (Slepičková, 2005).

Prostředí, ve kterém děti tráví svůj volný čas je velmi pestré. Existuje několik druhů prostředí, a to domácí (zázemí a okolí, kde žije dítě s rodinou), školy a školská zařízení (školní družiny, školní kluby, střediska volného času), zařízení pro výchovu ve volném čase (nestátní neziskové organizace) a veřejná prostranství (parky, hřiště, herny, příroda) (Hájek et al., 2010).

Školní družiny

Většinou jsou zřízeny při základních školách, ale mohou být i samotným zařízením pro více škol. Školní družiny jsou zejména pro žáky navštěvující první stupeň základní školy. Zde žáci tráví svůj čas po vyučování (Pávková, 2014). Představují prostor mezi výukou ve škole a pobytem doma (Hájek, 2011). Družiny fungují v ranních hodinách, kam žáci dochází před vyučováním, kde se uskutečňují pouze odpočinkové a rekreační aktivity, a dále pak v odpoledních hodinách. Žáci zde mají možnost přípravy na vyučování jako například tvoření domácích úkolů, procvičování učiva či opakování. Dále mohou v družině odpočívat, účastnit se různých aktivit jako například výtvarné, hudební i pohybové. Pohybové činnosti jim nahrazují nedostatečný pohyb při vyučování. Školní družiny mají vytvořené programy, prostřednictvím nich se žáci mohou seznámit se zájmovými oblastmi či si vyzkoušet nabízené činnosti (Pávková, 2014).

V odpoledních hodinách probíhají v družině různé činnosti. Nejprve je klidný režim, který je po obědě. Ten obsahuje individuální, skupinové nebo hromadné aktivity, příkladem jsou diskuse, poslech hudby, čtení, společenské hry a další. Dále pak jsou zařazovány pohybové aktivity, které se konají nejčastěji venku. Jde převážně o různé druhy pohybových her. Podstatnou částí školních družin je také podpora a zlepšování hygienických návyků. Mohou rovněž nabízet i zájmové útvary. Důležité je, aby byly vhodně časově zařazené a nenarušovaly tak program školních družin. Žáci si volí zájmové kroužky podle vlastních přání či za ně rozhodují rodiče (Pávková, 2014).

Školní družiny se člení na oddělení a kapacita je většinou třicet žáků. Jaký počet žáků bude na jednoho pedagoga rozhoduje ředitel školy. Pedagogové, kteří působí ve školních družinách jsou přiřazeni do sekce vychovatelé. Ředitel školy či samotné školské zařízení rozhoduje o poplatcích za služby školní družiny v souladu s příslušnou vyhláškou (Pávková, 2014).

Střediska volného času

Střediska volného času jsou zařízení pro zájmové vzdělávání a jejich činnost je stanovena v příslušné vyhlášce č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. Pracují s lidmi různého věku a své služby nabízejí dětem, žákům, studentům, ale i dospělým (Pávková, 2014). Motivují, podporují a vedou je k rozvoji osobnosti a kompetencí (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2024). Střediska volného času poskytují pravidelné zájmové činnosti v zájmových kroužcích. Nabízí širokou škálu zájmových útvarů, která zároveň vychází z potřeb a přání účastníků. Součástí středisek jsou i příležitostné zájmové nebo rekreační činnosti. Jedná

se o činnosti, které se například opakují pravidelně každý rok. Těmito činnostmi jsou různé soutěže, besídky, výlety, vystoupení a mnoho dalšího (Pávková, 2014).

Střediska také pořádají pravidelně příměstské nebo pobytové tábory. Konají se převážně v době prázdnin. Tábory poskytují i pro děti s postižením, které se snaží začlenit mezi zdravé děti nebo i pro děti z různých kulturních prostředí. Tábory mohou být obecného charakteru nebo zaměřené na konkrétní zájmovou oblast. Někdy mohou být i vrcholným bodem některého zájmového kroužku. Střediska volného času pracují s dětmi nadanými, ale i s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami (Pávková, 2014).

Ve střediscích jsou zřízeny i herny, kde jsou nabízeny spontánní aktivity. Děti nemusí docházet pravidelně ani se účastnit některého zájmového kroužku. Jsou určeny jak dětem, kteří dochází do kroužků a v herně na ně čekají, tak i dětem, kteří o kroužky zájem nemají. Ti do herny chodí trávit svůj volný čas po vyučování (Pávková, 2014).

Další činnosti, které se střediska volného času věnují je osvětová. Poskytují pedagogům různé vzdělávací akce prostřednictvím přednášek, besed, seminářů, školení. Pomáhají a podílí se na vytváření různých projektů. Dále také sbírají a podávají informace o prevenci sociálně patologických jevů (Hájek, 2011). Výchovné a vzdělávací činnosti ve střediscích volného času zajišťují pedagogové volného času, externisté i dobrovolníci. Zájmové činnosti a kroužky jsou nabízeny za úplatu. Její výši stanovuje ředitel, který určuje i splatnost, případně snížení či odpuštění (Pávková, 2014).

Nestátní neziskové organizace

Soustředí se na práci s dětmi a mládeží, přičemž jejich nabídka je klíčová pro smysluplné využití volného času. Jejich činnost doplňuje aktivity škol a školských zařízení. Nestátní neziskové organizace nabízejí širokou škálu činností pro aktivní využívání volného času. Jejich činnosti obohacují a doplňují výchovné i vzdělávací stránky. Podporují rozvoj schopností, dovedností a talentu přirozeným způsobem a připravují děti a mládež na budoucí život (Hájek et al., 2011).

Hlavní přínos spočívá v poskytování dlouhodobé podpory a silných osobních vazeb, které mohou děti a mládež provázet po celý jejich život. V některých spolcích nedochází jen k naplňování volného času, ale i výchovné formování osobnosti jedince. Trávení volného času v kvalitním oddílu, představuje pevný soubor hodnot spolu s širokým spektrem dovedností a znalostí, které jim usnadňují orientaci ve světě (Národní institut dětí a mládeže, 2008).

Hlavním účelem neziskových organizací není dosahování zisku, to ovšem neznamená, že by nemohly vykonávat výdělečné činnosti. Vytvořené zisky musí investovat do rozvoje organizace a naplňování jejího poslání (Klečková, 2020).

Charakteristickými znaky neziskových organizací je organizovanost, nerozdělování zisku, samospráva a dobrovolnost. Podle zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník jsou za nestátní neziskové organizace považovány spolky a pobočné spolky, nadace a nadační fondy, ústavy (Klečková, 2020).

Spolky jsou nejběžnější formou neziskových organizací, které od roku 2014, kdy vstoupil v platnost nový občanský zákoník, nahradily občanská sdružení. Spolky se vyznačují tím, že se zaměřují na své členy, kteří se aktivně podílejí na dosahování stanovených cílů. Tyto cíle mohou mít komunitní, sportovní, kulturní, společenský nebo výchovný charakter. Na rozdíl od spolku, jsou nadace a nadační fondy primárně založeny na správě majetku a určeny na podporu obecně prospěšných aktivit. Hlavní rozdíl mezi nadací a nadačním fondem je v délce jejich existence. Nadační fondy jsou zakládány jako dočasné s cílem dosáhnout konkrétního účelu. Naopak nadace jsou dlouhodobé a hlavním cílem je trvalá podpora určité oblasti. Neziskové organizace mohou mít formu ústavu. Ústav kombinuje principy korporace a fundace, jelikož pro svou společensky prospěšnou činnost využívá lidské i majetkové zdroje. Jde o zařízení, které mají trvalý charakter. Výsledky činnosti ústavu jsou pak k dispozici každému, kdo splní určené požadavky (Novotná, 2023).

4 Rozdíly života na vesnici a ve městě

Prostředí je pojem velmi známý a používaný. Kraus (2001) ho charakterizuje jako objekty a jevy, které se vyskytují kolem nás bez ohledu na to, zda jsme si jich vědomi. Jde o konkrétní prostor či objektivní realitu. Jestliže tento prostor poskytuje podmínky pro život, tak ho nazýváme životním prostředím. Působí zde různé faktory, které dávají možnost organismům žít, růst a rozmnožovat se. Prostředí zahrnuje nejen hmotné objekty, ale také nezbytné vztahy. Podstatné je, aby prostředí obsahovalo podněty nezbytné pro rozvoj osobnosti (Kraus, 2001).

Existuje několik typů prostředí. Mezi nejběžnější se řadí velikost prostoru. Jedná se o makroprostředí, které poskytuje podmínky pro existenci celé společnosti. Dalším typem je regionální prostředí, které ovlivňuje život širší sociální skupiny na rozsáhlejší území uvnitř společnosti. Lokální prostředí je spojeno zejména s bydlištěm a obsahuje městskou čtvrť, obec či blízké okolí. Mikroprostředí je nejužším typem a jedná se o nejbližší prostor, ve kterém se jedinec nachází (Kraus, 2001). Dále může být prostředí děleno podle povahy činností na pracovní, kam se řadí dílny, haly, kanceláře, školní třídy. A také na obytné a rekreační což jsou hřiště, parky, klubovny (Kraus, 2001).

Jedním z nejdůležitějších členění prostředí na základě charakteru, obsahu prvků je přírodní, společenské, sociální a kulturní. Prostředí přírodní se skládá z živé a neživé přírody. Společenské prostředí je determinováno charakterem a uspořádáním společenského systému, kde klíčovou roli hrají vazby uvnitř společnosti. Prostředí sociální je definováno hustotou a rozložením obyvatelstva, profesionálními, etickými, věkovými, vzdělanostními a dalšími strukturami. Kulturní prostředí je úzce spjato se společenským a zahrnuje všechny hmotné a nemateriální výsledky lidské činnosti. Jde například o umělecká díla, vědecké poznatky, pravidla chování, komunikační výtvořky a podobně (Kraus, 2001).

Městské a venkovské prostředí je základním typem lokálního prostředí. Jedná se o skupiny lidí, kteří žijí v ohraničeném území, mají společné tradice, symboly, využívají totožné zařízení a služby (Kraus, 2014).

Město je obvykle vnímáno jako prostředí, kde se často objevuje rychlost, spěch, čas měřený pomocí hodinek, přeplněné ulice lidmi a dopravními prostředky, kavárny, hospody, restaurace, kina, obchodní centra, služby a mnoho dalšího. Naopak s vesnicí se pojí klid, pomalé tempo, příroda, zemědělství, romantika a podobně (Kubátová, 2010).

V městském prostředí se obyvatelé aktivně účastní skupin a organizací s různými cíli a účely. Dominuje zde konzumní přístup a nedostatečně hluboké mezilidské vztahy. Tradiční autority postupně zanikají a těch společenských je nedostatek. Dále je v městském prostředí

narušená neformální kontrola ve společnosti, silná úroveň anonymity v životě i v aktivitách a výrazný úbytek významu sousedských vztahů. Také jsou zde značné a rychlé změny ve všech oblastech života člověka a významné rozdíly v profesní struktuře i společenském uspořádání (Kraus, 2014).

Prostředí venkovské se vyznačuje určitými protiklady. Je kladen důraz na blízkost k přírodě, nízkou úroveň služeb, udržování lidové kultury a folklóru, a také na zásadní roli školy a učitele. Je ovlivněno svou geografickou polohou, klimatickými podmínkami a dalšími faktory. Mezi kulturní aspekty venkovského prostředí se řadí například nářečí, tradice, místní architektura a činnosti kulturních institucí, které mají vliv na společenský život obce (Kraus, 2014).

Městské a venkovské prostředí se začíná postupně vyrovnávat a podobat. Venkovský život se zásadně změnil vlivem hromadných sdělovacích prostředků, vědecko-technickým pokrokem a výrazným množstvím kulturních a jiných podnětů. To ovlivnilo životy rodin, fungování domácností i zemědělskou výrobu. Současně s tím se zvýšil i podíl volného času zemědělců, i když jejich pracovní doba stále závisí na sezóně. Významně se proměnila mobilita obyvatelstva venkova. Výrazně se rozšířily možnosti sociálních interakcí díky hromadné dopravě a motorizaci rodin. Tím došlo i ke změně celkové dynamiky života na venkově. Značná část obyvatel v dnešní době dojíždí z venkova do měst za prací, což znamená, že jejich profesní zaměření už není spojeno s venkovským prostředím. To všechno změnilo situaci a vesnické prostředí přiblížilo k městskému (Kraus, 2014)

Existují však určité rozdíly, které mezi těmito prostředími můžeme najít. Například se jedná o možnosti nakupování a služeb, způsoby bydlení i celkový životní styl. Aktuálně najdeme i obce, kde se například nenachází žádný obchod. Téměř zanikly mobilní prodejny a menší kina, které si na svůj provoz nevydělají. Pro děti i dospělé se tak momentálně stává televize využívaným prostředkem jako spojení se světem (Kraus, 2014). Mezi další rozdíly se řadí i to, že na vesnice je příroda chápána jako zdroj obživy, ale také jako potenciální nebezpečí či hrozba. Zatímco ve městě je příroda vnímána jako prostor pro odpočinek nebo rekreaci, ale i jako možný zdroj nepříjemností. Dále také všichni obyvatelé vesnice se navzájem osobně znají, naopak lidé žijící ve městě jsou si navzájem neznámí a osobní vztahy závisí spíše na individuální volbě a náhodě (Kubátová, 2010).

Prostředí má vliv na výchovný proces a poznamenává aktéry zejména děti a mládež. V práci s dětmi z vesnice a s dětmi z města je značný rozdíl. Mezi hlavními rozdíly můžeme spatřit sociální přizpůsobivost, kdy děti z měst bývají přizpůsobivé a nezávislé. Více možností pro kontakty s lidmi ve městě, ale méně osobních interakcí. Dále obyvatelé vesnice obvykle

projevují vyšší míru konzervatismu než obyvatelé měst, avšak s nárůstem informací se tyto rozdíly postupně snižují. A také životní cíle a náročnost povolání, kdy vzdělání u dětí z měst je vyšší, ačkoli se zde rozdíly postupně vyrovnávají. Jednotlivá prostředí se od sebe liší i chováním a povahovými znaky dětí. Ve městech se více objevují sociálně patologické jevy, zatímco na vesnici mají děti a mládež méně výchovných problémů (Kraus, 2014).

Vesnické děti projevují lepší vztah ke škole, ale i přesto děti ve městech někdy dosahují srovnatelných výsledků. Rodiče ve městech více pozorují výchovné cíle a aktivně usilují o další vzdělávání svých dětí. Důležitým faktorem je i úroveň společenského a kulturního života, který má vliv na rozvoj osobnosti dětí. Jedná se o možnosti využívání divadel, galerií, koncertů. Problémem však je, že současné děti a mládež o tyto prožitky zájem nemají a zprostředkovatelem je převážně rodina. Důležitá je rovněž možnost účasti na tělovýchovných a sportovních aktivitách. Ty pořádají tělovýchovné jednoty a obvykle více fungují na vesnicích. Naopak ve městech je možnost využívat fitcentra, bazény, zimní stadiony a další (Kraus, 2014).

Současný stav života na vesnici a ve městě se liší nejen velikostí a počtem obyvatel. Rozdíly jsou patrné i v kvalitě a životním stylu lidí, kteří obývají městské a venkovské oblasti. Obyvatelé měst mají stále přístup k bohaté nabídce aktivit jako divadla, kina a zábavní parky, naopak obyvatelé vesnic oceňují možnost rychlého nákupu v jediném obchodě před jeho uzavřením (Javůrková, 2020). Kvalita života ve městech je často vyšší než na vesnici. To je dáno různými faktory jako například lepší dostupností škol a zdravotnických zařízení, vyšší mírou zaměstnanosti a více možností pro volnočasové a kulturní aktivity. Naopak vesnice se například potýkají s omezenou dostupností služeb (zdravotní péče, vzdělávání) a nižšími příjmy, a to může ovlivňovat jejich kvalitu života (Rypl, Macků a Pászto, 2024).

5 Charakteristika výzkumného šetření

Tato kapitola se bude věnovat vlastnímu výzkumnému šetření, formulování cílů a výzkumných otázek. Dále definujeme metodu sběru dat a výzkumný vzorek. Nakonec budou stanoveny hypotézy, které budou v závěru vyhodnoceny.

V posledních letech se vedle kvantitativně orientovaných výzkumů rozvíjí i výzkumy orientované kvalitativně. Mezi kvalitativními a kvantitativními výzkumy jsou určité rozdíly. Výzkumy kvantitativní vychází z pozitivismu, z čehož plyne přesvědčení o existenci jedné reality, která nezávisí na našich názorech, citech nebo postojích. Výzkumy orientované kvalitativně jsou založeny na fenomenologii, a tedy akceptují existenci více realit (Chráska, 2016).

5.1 Cíl výzkumného šetření a dílčí cíle

Na začátek výzkumného šetření je důležité si definovat cíl. Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, jakým způsobem tráví svůj volný čas děti mladšího školního věku na vesnici a ve městě.

Následně pro dosažení tohoto hlavního cíle je potřeba si stanovit dílčí cíle, které nám představují významné mezníky.

Dílčí cíle:

- Zjistit, jakým aktivitám se děti mladšího školního věku ve volném čase věnují.
- Zjistit, jaké možnosti volnočasových aktivit mají děti na vesnici a ve městě.
- Zjistit, zda je trávení volného času dětí mladšího školního věku spíše aktivní nebo pasivní.
- Zjistit, jaký je rozdíl ve způsobu trávení volného času dětí žijících na vesnici a ve městě.

5.2 Výzkumné otázky a hypotézy

- VO č. 1: Jakým aktivitám se děti mladšího školního věku ve volném čase věnují?
- VO č. 2: Jaké možnosti volnočasových aktivit mají děti na vesnici a ve městě?
- VO č. 3: Je trávení volného času dětí mladšího školního věku spíše aktivní nebo pasivní?
- VO č. 4: Liší se způsob trávení volného času dětí žijících na vesnici a ve městě?

Po stanovených výzkumných otázkách jsme vytvořili věcné a statické hypotézy, tedy hypotézy nulové a alternativní.

Hypotézy:

Věcná hypotéza č. 1:

- **H1:** Děti žijící ve městě navštěvují organizované aktivity častěji než děti žijící na vesnici.

Statické hypotézy č. 1:

- **H₀:** Návštěvnost organizovaných aktivit u dětí z města a vesnice není rozdílná.
- **H_A:** Návštěvnost organizovaných aktivit je u dětí z města a vesnice rozdílná.

Věcná hypotéza č. 2:

- **H2:** Doba strávená u digitálních technologií se liší u dětí žijících na vesnici a ve městě.

Statické hypotézy č. 2:

- **H₀:** Doba strávená u digitálních technologií u dětí z vesnice a města není rozdílná.
- **H_A:** Doba strávená u digitálních technologií je u dětí z vesnice a města rozdílná.

Stanovené hypotézy jsou na základě získaných dat z výzkumného šetření testovány v kapitole č. 6.

5.3 Metoda sběru dat

Cílem našeho výzkumného šetření je získat velké množství dat, proto byla zvolena kvantitativní metoda. Výzkumným nástrojem pro sběr dat byl vybrán dotazník. Ten byl vytvořen prostřednictvím služby Google Forms. Obsahoval otevřené, uzavřené i polouzavřené položky a bylo jich celkem dvacet. Na základě poznatků z teoretické části, a také na základě výzkumných otázek byly vytvořeny jednotlivé položky. Dotazník je k dispozici v příloze této práce. Online dotazník byl rozeslán po předchozí domluvě s vybranými základními školami a se středisky volného času v okrese Blansko.

Dotazník je výzkumná technika, kdy jde o písemné kladení otázek a odpovědi jsou získávány také písemnou formou. Umožňuje získat množství dat během krátké doby a oslovit velký počet respondentů. Proto je považován za velmi ekonomický výzkumný nástroj (Gavora, 2010). Podstatné je, aby dotazník byl správně sestaven, přiměřeně dlouhý a položky v něm byly přesně, jednoznačně a jasně formulovány (Pelikán, 2011).

Stejně jako kterýkoli jiný nástroj měření by i dotazník měl splňovat požadavky na kvalitní měření. Jedná se o validitu, reliabilitu a praktičnost. Validita znamená, že dotazník měří

skutečně to, co měřit má. Reliabilita je schopnost dotazníku konzistentně a přesně měřit sledované jevy. Vysoká reliabilita je důležitá pro dosažení dobré validity, avšak sama o sobě validitu nezaručuje (Chráška, 2016).

5.4 Výzkumný soubor

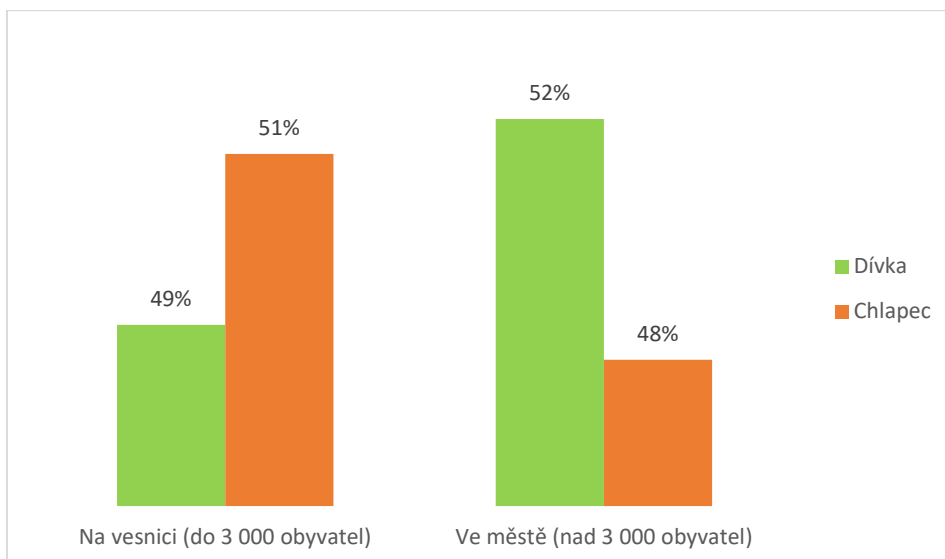
V našem výzkumném šetření jsou výzkumným souborem děti mladšího školního věku. Toto věkové období bylo zvoleno z důvodu, že procházejí významnými vývojovými změnami, které mohou mít vliv na jejich způsob trávení volného času. Tento věk je zásadní pro utváření návyků a zájmů.

Jak již bylo zmíněno, diplomová práce se zaměřuje na žáky 3.–5. tříd, v okrese Blansko. Základní školy a střediska volného času byly vybrány z dostupného rejstříku škol a školských zařízení. Následně byly osloveni emailem s žádostí o zapojení se do výzkumného šetření. Ty školy a školská zařízení, které projeví zájem o spolupráci na výzkumném šetření, poté byly zahrnuty do výzkumného souboru.

Dotazník byl k dispozici od 18. března do 5. dubna 2024. Celkem se podařilo získat 215 vyplněných dotazníků, z toho 15 muselo být vyřazeno z důvodu chybného vyplnění. Výzkumného šetření se tedy zúčastnilo 200 žáků ze 3.–5. tříd základních škol v okrese Blansko.

Položka č. 1: Jaké je tvé pohlaví?

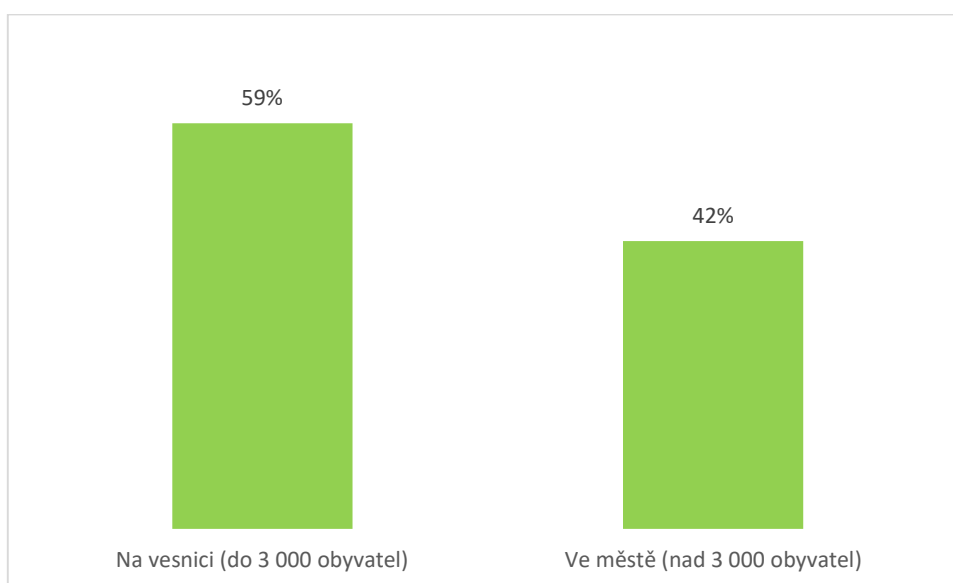
První položka v dotazníku zjišťovala pohlaví žáků. Z výsledků plyne, že do výzkumného šetření se zapojilo 100 dívek a 100 chlapců. Z celkového počtu 117 respondentů z vesnice bylo 57 (49 %) dívek a 60 (51 %) chlapců. Z města byl celkový počet respondentů 83 a dotazník vyplnilo tedy 43 (52 %) dívek a 40 (48 %) chlapců.



Graf č. 1 Počet dívek a chlapců z vesnice a města (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 2: Kde bydlíš?

Tato položka ukazuje, že z celkového počtu 200 respondentů se výzkumného šetření zúčastnilo 117 (59 %) respondentů žijící na vesnici a 83 (42 %) respondentů z města.

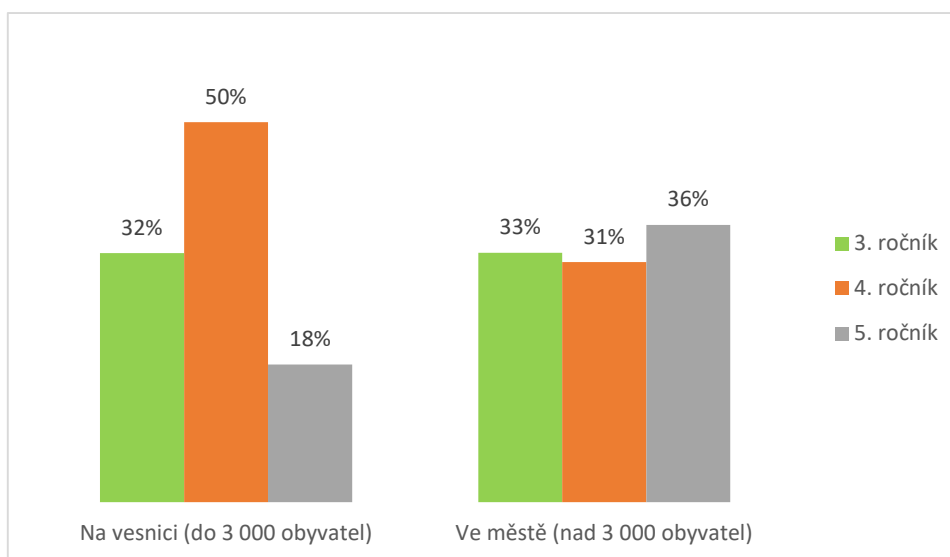


Graf č. 2 Počet žáků z vesnice a města (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 3: Kolikátý ročník navštěvuješ?

Graf č. 3 znázorňuje počet žáků z jednotlivých ročníků. Z vesnice se do výzkumu zapojilo 38 (32 %) respondentů z 3. ročníku, 58 (50 %) respondentů ze 4. ročníku a 21 (18 %) respondentů z 5. ročníku.

respondentů z 5. ročníku. Z města bylo 27 (33 %) respondentů z 3. ročníku, 26 (31 %) respondentů ze 4. ročníku a 30 (36 %) respondentů z 5. ročníku.

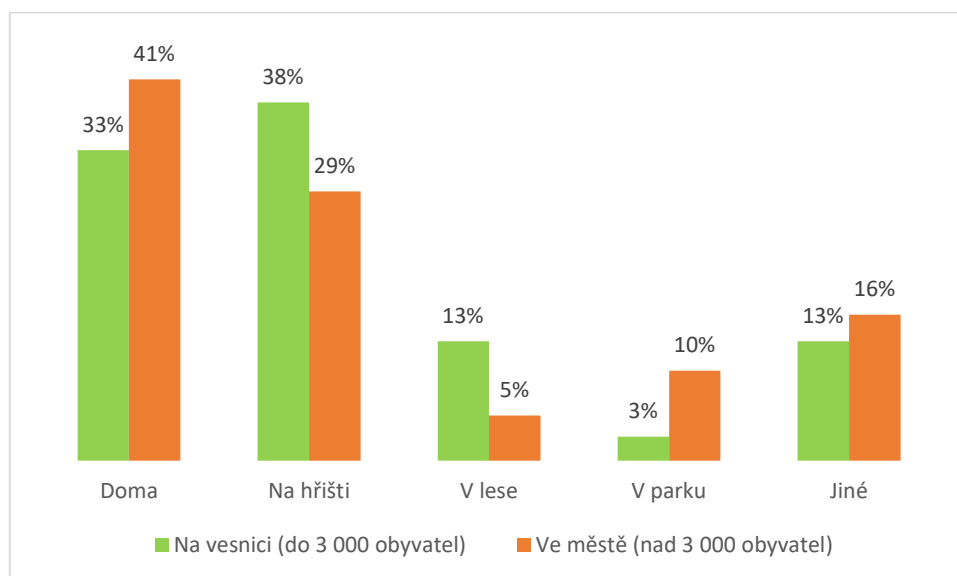


Graf č. 3 Počet žáků z vesnice a města v jednotlivých třídách (zdroj: vlastní výzkum)

6 Výsledky výzkumného šetření

Položka č. 4: Kde nejraději trávíš svůj volný čas?

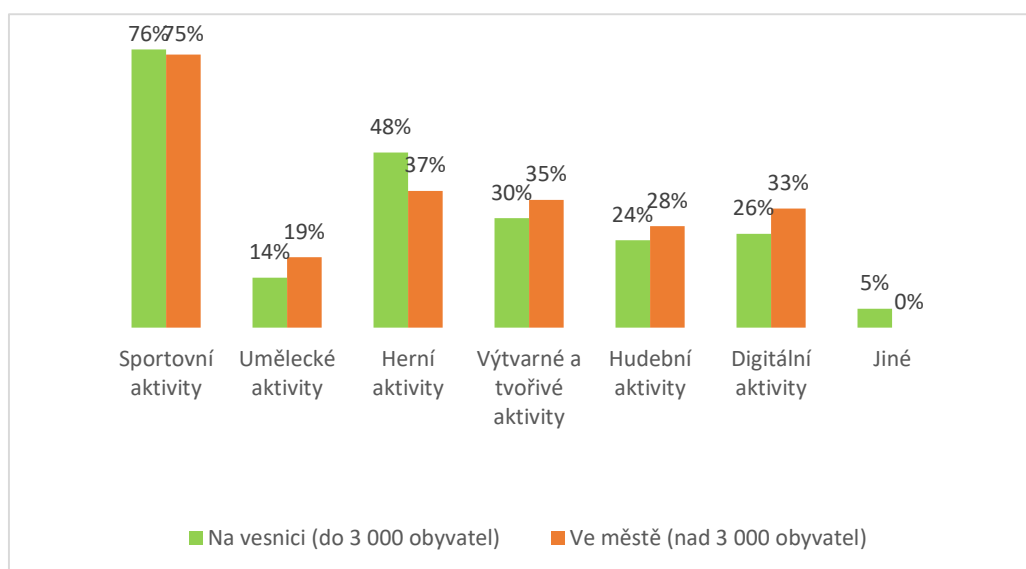
Tato položka zjišťovala, na jakém místě respondenti tráví svůj volný čas. 45 (38 %) respondentů z vesnice nejraději tráví volný čas na hřišti. Dále 39 (33 %) respondentů preferuje domácí prostředí. Možnost v lese vybralo 15 (13 %) respondentů a stejný počet, tedy 15 (13 %) respondentů zvolilo jiné. Vyskytovaly se odpovědi jako na umělé lezecké stěně, venku, u vody. V parku tráví volný čas 3 (3 %) respondenti. Nejčtenější odpovědí u respondentů z města, byla možnost doma 34 (41 %). Dále na hřišti si užívá čas 24 (29 %) respondentů. Možnost „jiné“ vybralo 13 (16 %) respondentů a odpovědí bylo na zimním stadionu, v krouzcích. Dále 8 (10 %) respondentů uvedlo v parku a 4 (5 %) respondenti v lese. Celkově tyto výsledky naznačují, že i když významná část respondentů tráví volný čas venku, tak stále existují i jedinci co preferují spíše klid domova.



Graf č. 4 Prostředí pro volný čas (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 5: Jakým aktivitám se ve svém volném čase věnuješ nejčastěji?

Z dat vyplývá, že celkově se respondenti nejčastěji věnují ve volném čase sportovním aktivitám, tuto možnost zvolilo 89 (76 %) respondentů z vesnice a 62 (75 %) respondentů z města. Herním aktivitám se věnuje 56 (48 %) respondentů z vesnice a 31 (37 %) respondentů z města. Dále 35 (30 %) respondentů z vesnice a 29 (35 %) respondentů z města zvolilo možnost výtvarné a tvořivé aktivity. Digitálními aktivitami se ve volném čase zabývá 30 (26 %) respondentů z vesnice a 27 (33 %) respondentů z města. Další jsou uváděny hudební aktivity, kterým se věnuje 28 (24 %) respondentů z vesnice a 23 (28 %) respondentů z města. 16 (14 %) respondentů z vesnice i 16 (19 %) z města se shoduje na aktivitách uměleckých. Kategorii „jiné“ vybralo 6 (5 %) respondentů z vesnice, kde uvádí skautský oddíl, mladí hasiči, venkovní aktivity, aktivity se psem. Tato data naznačují, že respondenti preferují fyzické aktivity, hry a kreativní činnosti, ale také projevují zájem o digitální aktivity a umění.



Graf č. 5 Nejčastější volnočasové aktivity (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 6: Uved' své konkrétní aktivity

Tato položka v dotazníku navazuje na předchozí položku č. 5, kde jsme se respondentů dotazovali, jakým aktivitám se věnují. Tabulka č. 1 znázorňuje, konkrétní aktivity, kterými se respondenti ve volném čase zabývají. Z výsledků je zřejmé, že 37 respondentů z vesnice a 13 (16 %) z města se nejčastěji účastní fotbalu. Dále 21 (18 %) respondentů z vesnice a 14 (17 %) z města jezdí na kole či koloběžce. 13 (11 %) respondentů z vesnice a 5 (6 %) z města si hrají na hřišti nebo venku. Z hudebních aktivit respondenti na vesnici nejčastěji hrají na klavír 9 (8 %), zatímco u respondentů z města je častý zpěv 7 (8 %) i hra na klavír 7 (8 %). Hraní na mobilu nebo tabletu je mezi respondenty podobně rozšířené v obou prostředích, konkrétně 12 (10 %) respondentů z vesnice a 11 (13 %) z města. Výtvarné a tvořivé aktivity (malování, tvoření, kreslení, vyrábění) jsou mírně populárnější mezi respondenty ve městě 24 (29 %) než na vesnici 21 (18 %). Naopak vyšívání, drátkování, háčkování a paličkování častěji provádí respondenti z vesnice 9 (8 %) než z města 2 (2 %). 17 (15 %) respondentů z vesnice a 12 (14 %) z města se věnuje tanci, což značí, že je populární nejen na vesnici, ale relativně i ve městě. Z dalších uvedených aktivit jako například skaut je respondenty z vesnice žádanější 12 (10 %), zatímco ve městě respondenti sbírají byliny 2 (2 %) a učí se anglický jazyk 2 (2 %).

Tabulka č. 1 Konkrétní volnočasové aktivity (zdroj: vlastní výzkum)

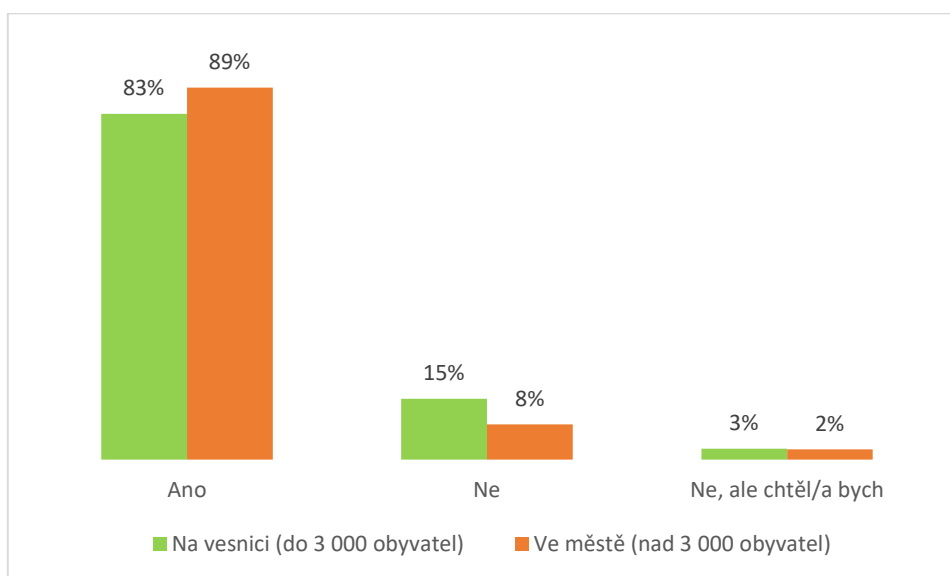
Konkrétní aktivity	Absolutní četnost		Relativní četnost	
	Na vesnici (do 3 000 obyvatel)	Ve městě (nad 3 000 obyvatel)	Na vesnici (do 3 000 obyvatel)	Ve městě (nad 3 000 obyvatel)
Sportovní aktivity				
Běh	7	3	6 %	4 %
Aikido	2	0	2 %	0 %
Atletika	4	7	3 %	8 %
Jumping	5	0	4 %	0 %
Jízda na kole, koloběžce	21	14	18 %	17 %
Jízda na koni	4	1	3 %	1 %
Plavání, potápění	5	5	4 %	6 %
Hasiči	9	1	8 %	1 %

Baseball	1	1	1 %	1 %
Posilování	1	0	1 %	0 %
Fotbal	37	13	32 %	16 %
Florbal	9	6	8 %	7 %
Volejbal	2	1	2 %	1 %
Házená	3	1	3 %	1 %
Box	1	0	1 %	0 %
Gymnastika	1	2	1 %	2 %
Hokej	2	1	2 %	1 %
Bruslení	4	4	3 %	5 %
Tenis	3	1	3 %	1 %
Rybaření	3	1	3 %	1 %
Lyžování	2	0	2 %	0 %
Parkour	0	1	0 %	1 %
Procházky	3	5	3 %	6 %
Ping pong	0	4	0 %	5 %
Badminton	1	0	1 %	0 %
Lezení po stromech, stěnách	1	3	1 %	4 %
Herní aktivity				
Hraní na hřišti, venku	13	5	11 %	6 %
Deskové hry	3	3	3 %	4 %
Hraní her	4	1	3 %	1 %
Stavení z lega, stavebnic	1	4	1 %	5 %
Hudební aktivity				
Flétna	4	5	3 %	6 %
Klavír	9	7	8 %	8 %
Kytara	7	1	6 %	1 %
Bubny	1	0	1 %	0 %
Zpěv	5	7	4 %	8 %
Ukulele	0	2	0 %	2 %

Violoncello	0	1	0 %	1 %
Digitální aktivity				
Hraní na mobilu, tabletu	12	11	10 %	13 %
Hraní PC her	6	10	5 %	12 %
Hraní na herních konzolích	3	3	3 %	4 %
Chatování s kamarády	0	3	0 %	4 %
Sledování videí na youtube	2	5	2 %	6 %
Výtvarné a tvořivé aktivity				
Malování, tvoření, kreslení, vyrábění	21	24	18 %	29 %
Vyšívání, drátkování, háčkování, paličkování	9	2	8 %	2 %
Stavení bunkrů, hrází, domečků	4	0	3 %	0 %
Výroba domácích mýdel	0	1	0 %	1 %
Umělecké aktivity				
Čtení	5	1	4 %	1 %
Tanec	17	12	15 %	14 %
Ostatní aktivity				
Skaut	12	5	10 %	6 %
Náboženství	1	1	1 %	1 %
Angličtina	0	2	0 %	2 %
Sbírání bylin	0	2	0 %	2 %

Položka č. 7: Navštěvuješ nějaké zájmové kroužky?

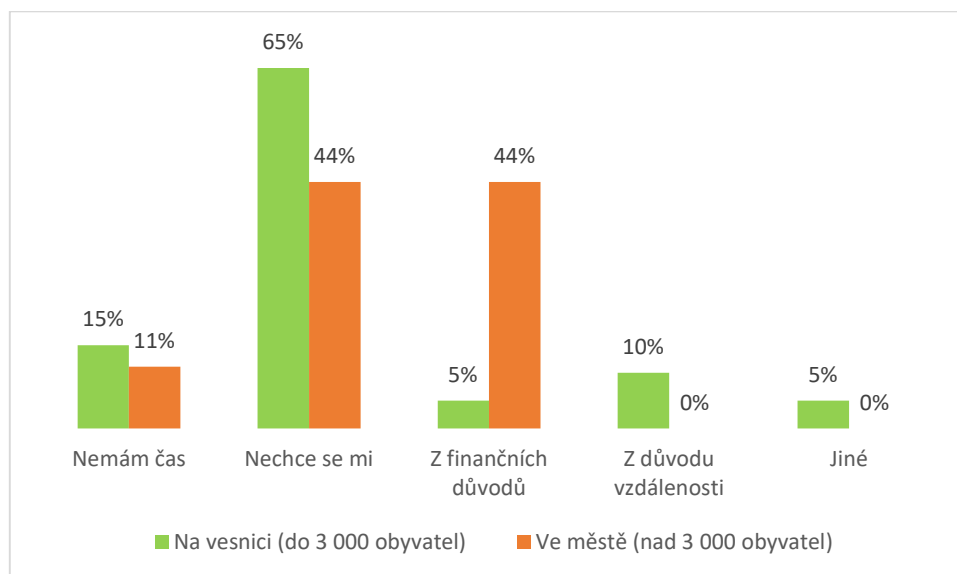
Tato položka byla zaměřena na zjištění, zda se respondenti účastní nějakých zájmových kroužků. Z výsledků je patrné, že většina respondentů zájmové kroužky navštěvuje, tedy 97 (83 %) respondentů z vesnice a 74 (89 %) respondentů z města. Celkem 24 (13 %) respondentů nenavštěvuje žádný zájmový kroužek, z toho 17 (15 %) z vesnice a 7 (8 %) z města. Možnost ne, ale chtěl/a bych vybrali 3 (3 %) respondenti z vesnice a 2 (2 %) z města. Tyto data naznačují, že respondenti mají vysoký zájem o zájmové kroužky. Pravděpodobně existuje dobrá dostupnost a podpora ze strany rodičů a škol.



Graf č. 6 Navštěvování zájmových kroužků (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 8: Proč nenavštěvuješ zájmové kroužky?

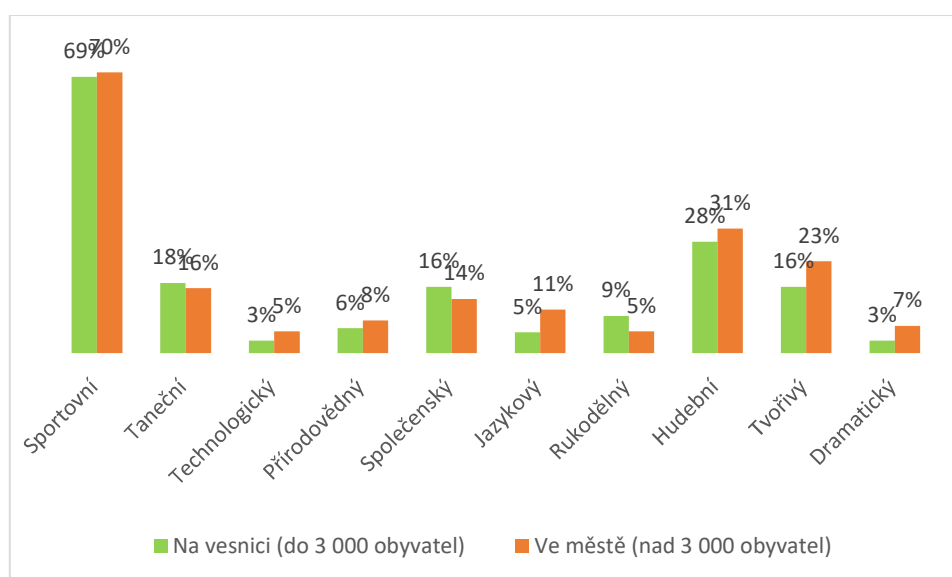
Na položku č. 8 odpovídali ti respondenti, kteří na předchozí položku č. 7 odpověděli, že nenavštěvují zájmové kroužky. Z výsledků vyplývá, že nejčastější důvod, proč respondenti kroužky nenavštěvují je, že se jim nechce 17 (59 %), z toho je 13 (65 %) respondentů z vesnice a 4 (44 %) z města. Dále 1 (5 %) respondent z vesnice a 4 (44 %) respondenti z města uvedli z finančních důvodů. 3 (15 %) respondenti z vesnice a 1 (11 %) z města nemají čas. Z důvodu vzdálenosti se zájmových kroužků neúčastní 2 (10 %) respondenti z vesnice a možnost „jiné“ zvolil 1 (5 %) respondent z vesnice a uvedl z důvodu dopravního spojení.



Graf č. 7 Důvod nenavštěvování zájmových kroužků (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 9: Napiš, jaké zájmové kroužky navštěvuješ.

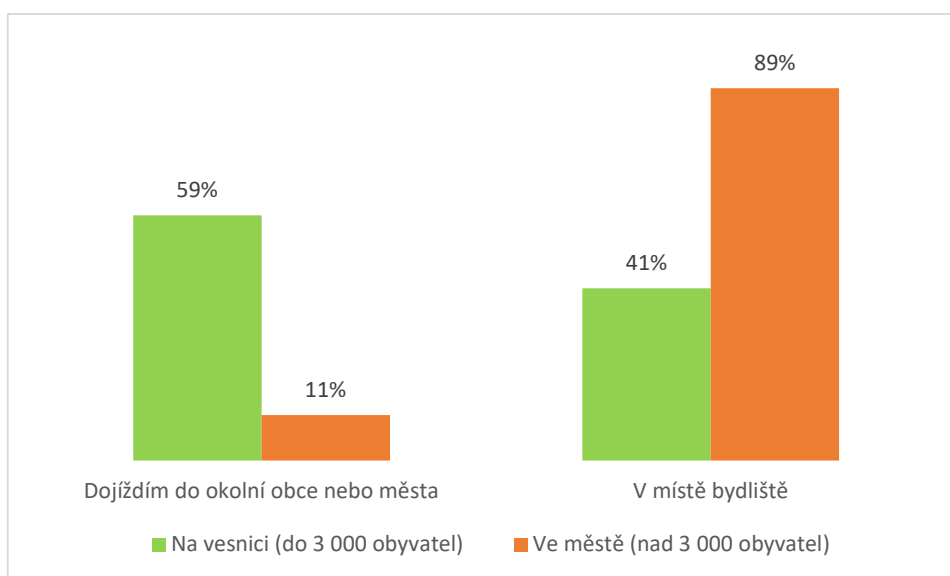
Dále jsme se ptali 171 respondentů, kteří odpověděli na položku č. 7 „ano“, jaké zájmové kroužky navštěvují. Z grafu č. 8 plyne, že respondenti nejvíce navštěvují sportovní kroužky, tedy 67 (69 %) respondentů z vesnice a 52 (70 %) respondentů z města. Jednalo se o jezdeckví, nerfky, korfbal, potápěči, orientáček. Dále 27 (28 %) respondentů z vesnice a 23 (31 %) z města navštěvují hudební kroužky, jako je klavír, kytara, bubny, zpěv, flétna, ukulele, violoncello, interpretační seminář. 16 (16 %) respondentů z vesnice a 17 (23 %) respondentů z města se účastní tvořivých kroužků, tedy výtvarka, malování, keramika a tvoření. Kroužek taneční, konkrétně aerobik, street dance, tanečky, balet, mažoretky uvedlo 17 (18 %) respondentů z vesnice a 12 (16 %) z města. 16 (16 %) respondentů z vesnice a 10 (14 %) z města chodí do společenských kroužků, jako je skaut, náboženství a deskové hry. Na jazykový kroužek angličtiny dochází 5 (5 %) respondentů z vesnice a 8 (11 %) z města. 9 (9 %) respondentů z vesnice a 4 (5 %) z města volí rukodělné kroužky, tedy vyšívání, drátkování, vaření, paličkování a modeláři. 6 (6 %) respondentů z vesnice i 6 (8 %) z města navštěvují přírodovědné kroužky, uvedeny byly pokuston, malý dobrodruží, rybářství, laboratorní kroužek, koumálek, kroužek v zoo, turistický oddíl, chovatelský kroužek a laboratoř experimentů. Dramatický kroužek uvedli 3 (3 %) respondenti z vesnice a 5 (7 %) z města. 3 (3 %) respondenti z vesnice a 4 (5 %) z města vypsali technologické kroužky, a to raketové modelářství, minecraft, informatika, robotika, legorobotika, digitální prototypci. Tyto odpovědi naznačují, že největší zájem v tomto věkovém období respondentů je o tělesné aktivity. Ostatní druhy kroužků jsou více méně vyvážené.



Graf č. 8 Druhy zájmových kroužků (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 10: Kde zájmové kroužky navštěvuješ?

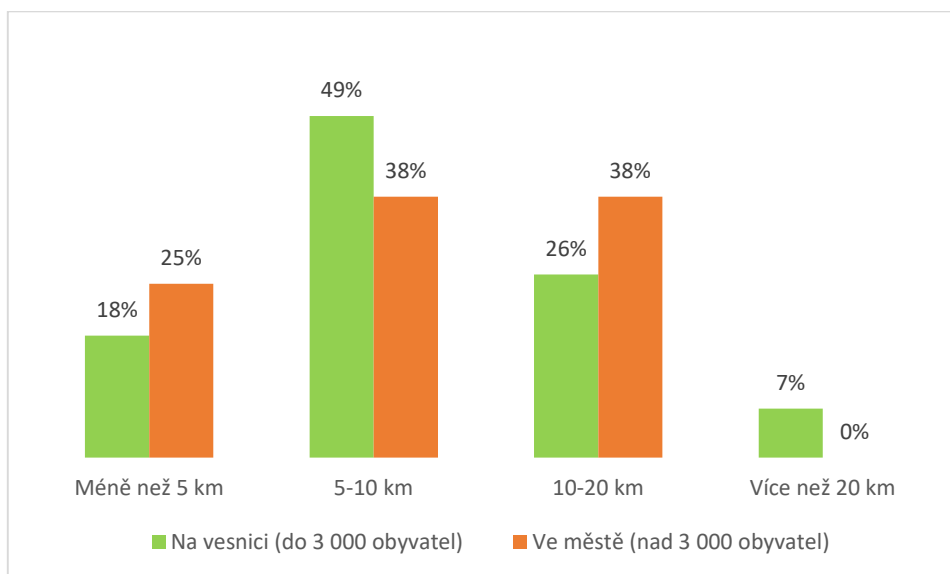
Další položka zjišťovala, kde respondenti zájmové kroužky navštěvují. Z grafu č. 9 je patrné, že značná část respondentů z vesnice dojíždí do okolních obcí či měst 57 (59 %). 40 (41 %) respondentů z vesnice navštěvuje kroužky v místě jejich bydliště. 66 (89 %) respondentů z města se účastní zájmových kroužků v místě bydliště, jen pouze 8 (11 %) respondentů z města dojíždí do okolních obcí či měst. Tyto výsledky naznačují rozdíly v dostupnosti a kvalitě zájmových kroužků mezi vesnicí a městem.



Graf č. 9 Umístění zájmových kroužků (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 11: Pokud dojíždíš, kolik je to asi kilometrů?

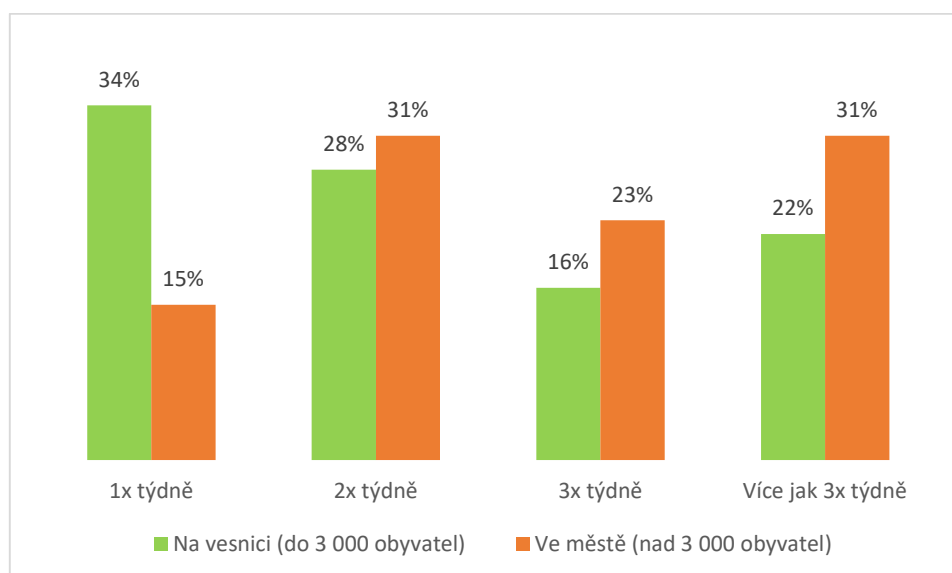
Tato položka navazuje na předchozí položku č. 10, kde bylo zkoumáno, jestliže respondenti dojíždí do zájmových kroužků, tak kolik je to zhruba kilometrů. Z výsledků vyplývá, že 28 (49 %) respondentů z vesnice dojíždí 5-10 kilometrů, 15 (26 %) respondentů 10-20 kilometrů. Méně než 5 kilometrů dojíždí 10 (18 %) respondentů a 4 (7 %) respondenti uvedli možnost více než 20 kilometrů. Stejný počet respondentů z města 3 (38 %) zvolilo možnost 10-20 kilometrů a 5-10 kilometrů. 2 (25 %) respondenti z města dojíždí méně než 5 kilometrů.



Graf č. 10 Vzdálenost dojíždění (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 12: Kolikrát týdně navštěvuješ své zájmové kroužky?

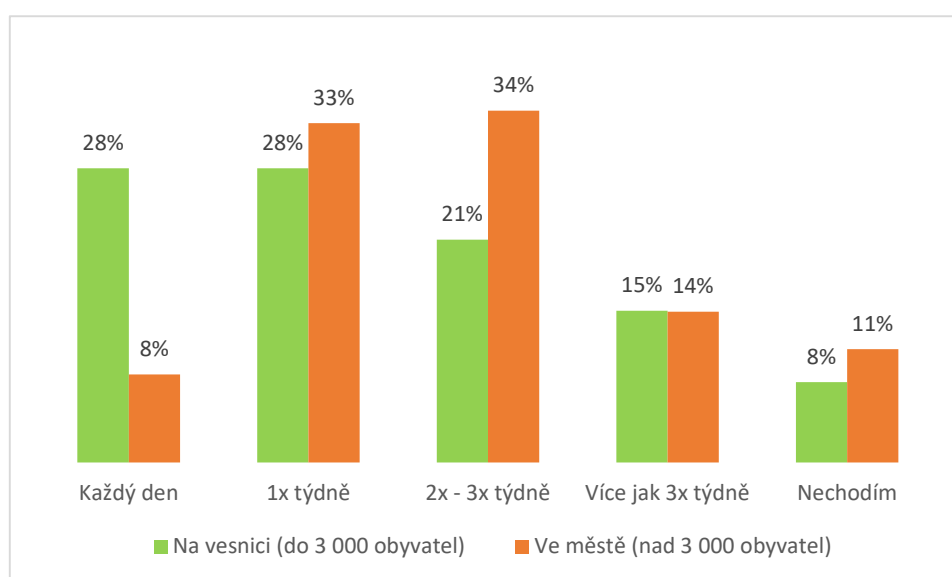
Z celkového počtu 171 respondentů odpovědělo 50 (29 %) respondentů, že zájmové kroužky navštěvují 2x týdně, z toho 27 (28 %) respondentů z vesnice a 23 (31 %) z města. 1x týdně se organizovaným volnočasovým aktivitám věnuje 44 (25 %) respondentů, z toho 33 (34 %) respondentů z vesnice a 11 (15 %) z města. Stejný počet respondentů 44 (25 %) se účastní kroužků více jak 3x týdně, konkrétně 21 (22 %) respondentů z vesnice a 23 (31 %) z města. Zbýlých 33 (19 %) respondentů volilo odpověď 3x týdně, z toho 16 (16 %) respondentů z vesnice a 17 (23 %) z města. Tato data naznačují, že respondenti z vesnice navštěvují zájmové kroužky v různých frekvencích. Naopak respondenti z města mají větší zastoupení v kategoriích častějších návštěv.



Graf č. 11 Frekvence navštěvování zájmových kroužků (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 13: Jak často chodíš do přírody?

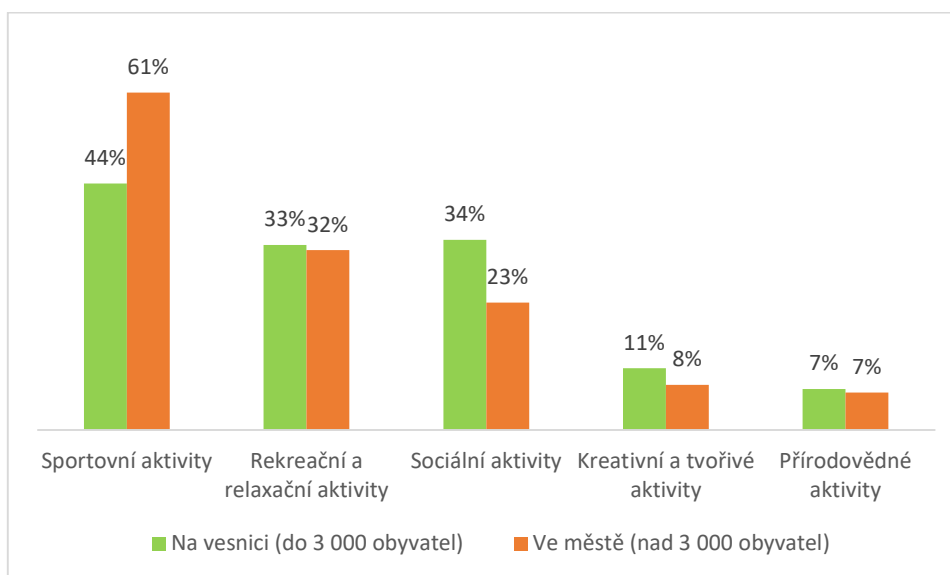
Následující položkou jsme zjišťovali, jak často respondenti chodí do přírody. Z celkového počtu 200 respondentů chodí do přírody 1x týdně 60 (31 %) respondentů, z toho 33 (28 %) respondentů z vesnice a 27 (33 %) z města. 53 (27 %) respondentů navštěvuje přírodu 2x-3x týdně, tedy 25 (21 %) respondentů z vesnice a 28 (34 %) z města. Celkem 40 (21 %) respondentů zvolilo možnost každý den, z toho 33 (28 %) respondentů z vesnice a pouze 7 (8 %) z města. Více jak 3x týdně pobývá v přírodě 29 (15 %) respondentů, a to 17 (15 %) respondentů z vesnice a 12 (14 %) z města. 9 (8 %) respondentů z vesnice i 9 (11 %) z města do přírody nechodí. Toto zjištění ukazuje, že respondenti z vesnice chodí do přírody častěji než respondenti z města, přičemž každodenní návštěvy přírody jsou mezi respondenty z vesnice výrazně běžnější. Na druhou stranu existuje určitý počet respondentů, bez ohledu na místo bydliště, kteří do přírody nechodí vůbec.



Graf č. 12 Frekvence návštěv přírody (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 14: Co nejraději děláš, když jsi venku v přírodě?

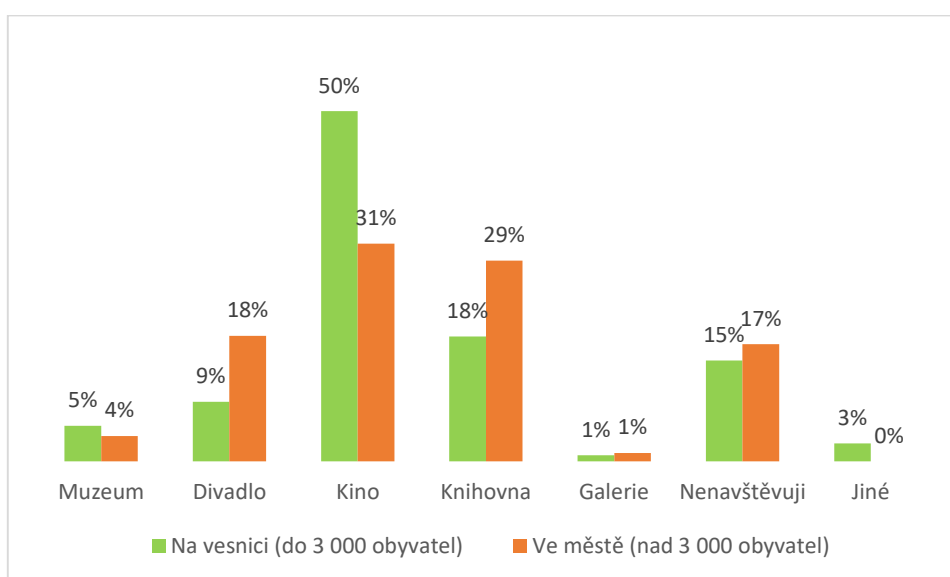
Tato položka byla směřována na respondenty, kteří v položce č. 13 uvedli, že navštěvují přírodu. Z dat vyplývá, že 48 (44 %) respondentů z vesnice a 45 (61 %) respondentů z města se věnuje sportovním aktivitám, tedy běhání, jízda na kole, koloběžce, lezení po stromech, ferraty, fotbal, tenis, vybíjená, lyžování, kopání s míčem, turistika a jízda na koni. Rekreační a relaxační aktivity (relaxace, odpočinek, procházky, poslouchání ptáků, pozorování přírody/okolí, venčení a hraní se psem, piknik, pozorování zvířat/brouků) provádí 36 (33 %) respondentů z vesnice a 24 (32 %) z města. Sociální aktivity jako hraní her, hraní si s kamarády a hraní s rodiči/sourozenci napsalo 37 (34 %) respondentů z vesnice a 17 (23 %) z města. Kreativním a tvořivým aktivitám (tvoření, kreslení, stavění přístřešků pro veverky, bunkrů, domečků, úkrytů, hrází, teepee) se venku v přírodě věnuje 12 (11 %) respondentů z vesnice a 6 (8 %) respondentů z města. Přírodovědnými aktivitami (geocaching, sbírání hub, květin, kamenů, hledání pokladů, stop zvířat, chytání motýlů) se zabývá 8 (7 %) respondentů z vesnice a 5 (7 %) respondentů z města. Tyto výsledky poukazují, že respondenti z vesnice mají širší spektrum aktivit v přírodě, což může být způsobeno větší dostupností přírodních prostředí a blízkými sociálními vztahy. Respondenti z města se více zapojují do sportovních aktivit a méně do ostatních. Domnívám se, že to může být způsobeno omezenou dostupností přírodních prostředí a jinými životními podmínkami.



Graf č. 13 Aktivity venku v přírodě (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 15: Které kulturní zařízení nejvíce navštěvuješ?

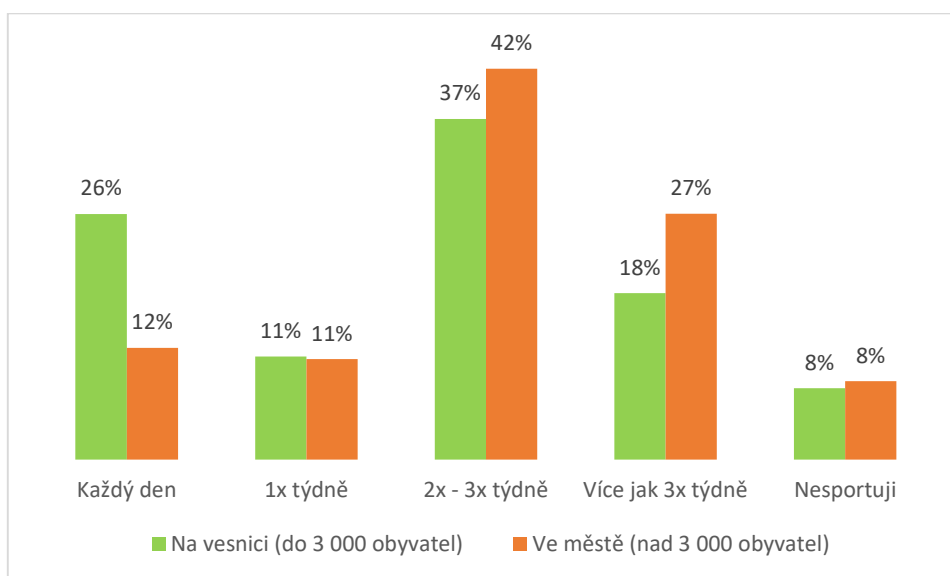
Graf č. 14 znázorňuje, které kulturní zařízení respondenti navštěvují nejvíce. Z výsledků je patrné, že nejnavštěvovanější je kino, které zvolilo 59 (50 %) respondentů z vesnice a 26 (31 %) respondentů z města. Druhým častým zařízením je knihovna, kterou vybralo 21 (18 %) respondentů z vesnice a 24 (29 %) respondentů z města. Do divadla chodí 10 (9 %) respondentů z vesnice a 15 (18 %) z města. 6 (5 %) respondentů z vesnice a 3 (4 %) z města zavítají do muzea a nejméně navštěvované jsou galerie, ty zvolil 1 (1 %) respondent z vesnice a 1 (1 %) z města. Možnost „jiné“ vybrali 3 (3 %) respondenti z vesnice, kde uvedli zoo, hrad a zámek. 17 (15 %) respondentů z vesnice a 14 (17 %) z města nenavštěvují žádné kulturní zařízení.



Graf č. 14 Preferovaná kulturní zařízení (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 16: Jak často sportuješ?

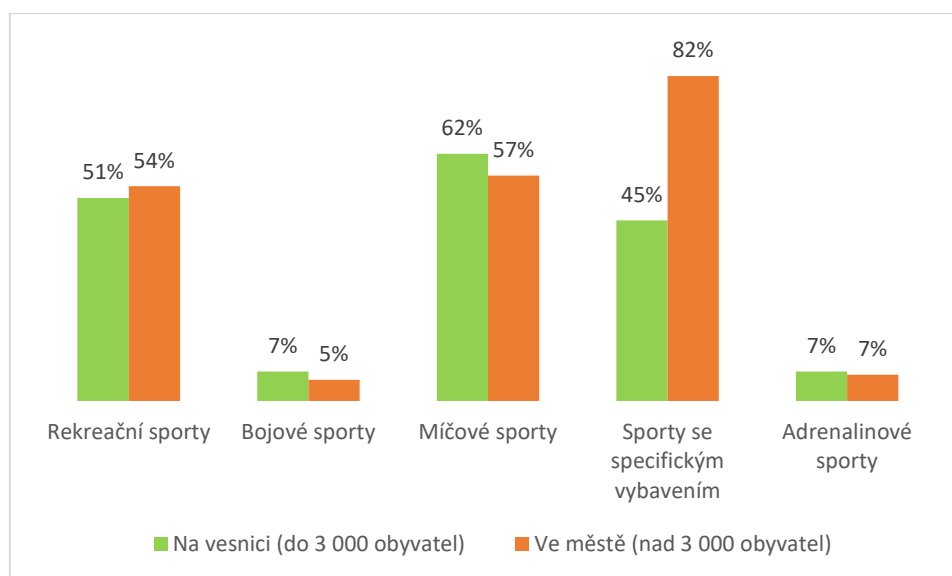
Položka č. 16 zkoumala, jak často respondenti sportují. Výsledky ukazují, že celkem 78 (40 %) respondentů sportuje 2x-3x týdně, z toho 43 (37 %) respondentů z vesnice a 35 (42 %) respondentů z města. Více jak 3x týdně se sportovním činnostem věnuje 21 (18 %) respondentů z vesnice a 22 (27 %) respondentů z města. Každý den sportuje 31 (26 %) respondentů z vesnice a pouze 10 (12 %) respondentů z města. 13 (11 %) respondentů z vesnice a 9 (11 %) z města si zasportuje alespoň 1x týdně. Možnost nesportuji vybralo celkem 16 (9 %) respondentů, z toho 9 (8 %) z vesnice a 7 (8 %) z města.



Graf č. 15 Frekvence sportovních aktivit (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 17: Jakým sportovním aktivitám se věnuješ?

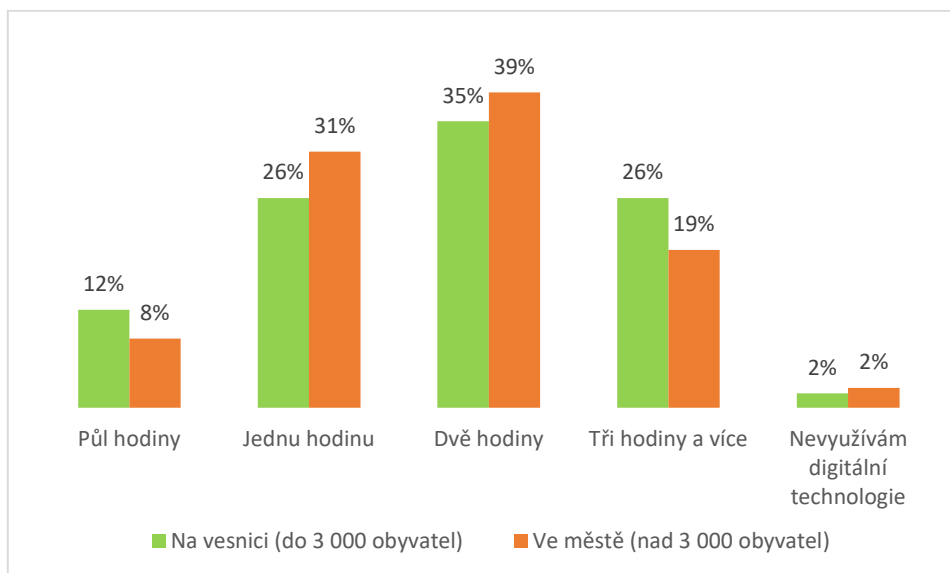
Položka č. 17 se věnovala 184 respondentům, kteří v položce č. 16 odpověděli, že sportují. Graf č. 16 zobrazuje, jakým sportovním aktivitám se respondenti věnují. Nejvíce respondenti uváděli sporty se specifickým vybavením (jízda na kole, koloběžce, skateboardu, bruslení, lyžování, jumping, snowboarding, cyklokros, rybaření), konkrétně 49 (45 %) respondentů z vesnice a 62 (82 %) z města. Další dosti zmiňované byly míčové sporty (fotbal, florbal, tenis, ping pong, házená, hokej, badminton, volejbal, baseball a vybíjená), tedy 67 (62 %) respondenty z vesnice a 43 (57 %) respondenty z města. Rekreační sporty (běh, street dance, aerobik, balet, plavání, atletika, gymnastika, procházky, jízda na koni, skoky přes švihadlo, posilování, workout) uvedlo 55 (51 %) respondentů z vesnice a 41 (54 %) respondentů z města. 8 (7 %) respondentů z vesnice a 5 (7 %) z města se věnuje adrenalinovým sportům, jednalo se o hasič, lezení po stěně/skále, parkour a ferraty. Také se 8 (7 %) respondentů z vesnice a 4 (5 %) z města věnují bojovým sportům (judo, aikido, karate a box).



Graf č. 16 Druhy sportovních aktivit (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 18: Kolik hodin denně trávíš svůj volný čas u digitálních technologií?

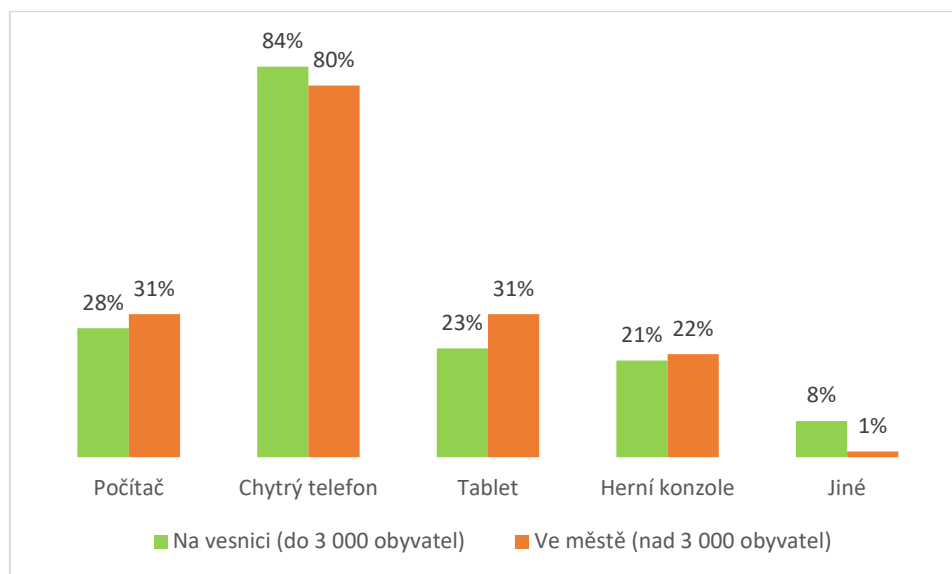
Tato položka zjišťovala, kolik hodin denně respondenti tráví volný čas u digitálních technologií. Ze získaných dat vyplývá, že dvě hodiny denně tráví 41 (35 %) respondentů z vesnice a 32 (39 %) respondentů z města. Jednu hodinu denně vybralo 30 (26 %) respondentů z vesnice a 26 (31 %) z města. Tři hodiny a více vybralo 30 (26 %) respondentů z vesnice a 16 (19 %) z města. Možnost půl hodiny zvolilo 14 (12 %) respondentů z vesnice a 7 (8 %) z města. Na vesnici i ve městě je stejný a velmi malý počet respondentů 2 (2 %), kteří digitální technologie nevyužívají vůbec. Získané výsledky ukazují, že digitální technologie jsou ve volném čase poměrně využívány a denní strávená doba se nějak zásadně u dětí z vesnice a města neliší.



Graf č. 17 Denní doba strávená u digitálních technologií (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 19: Které z digitálních technologií nejčastěji využíváš ve svém volném čase?

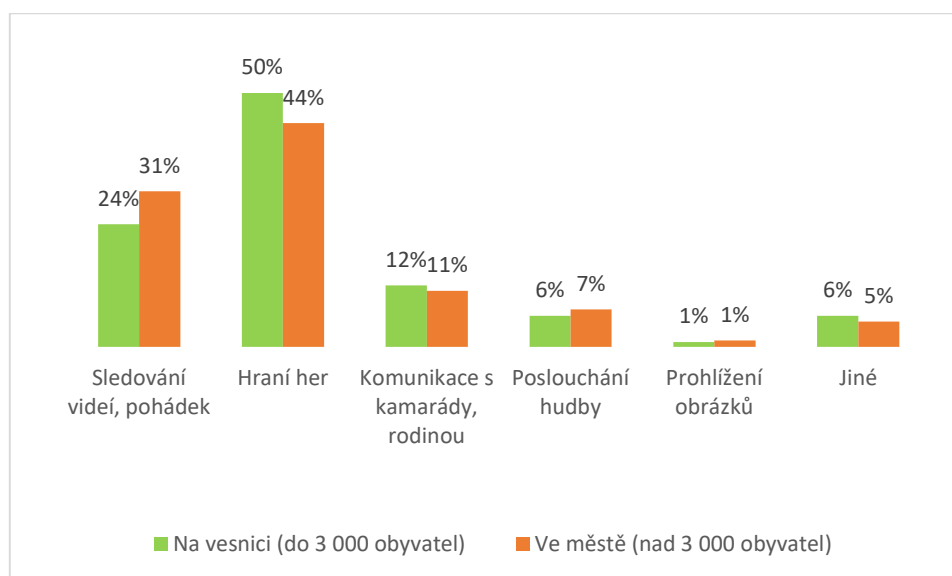
V této položce bylo dotazováno 196 respondentů, kteří na položku č. 18 odpověděli, že využívají digitální technologie. Položka č. 19 zkoumala, které z digitálních technologií využívají nejčastěji ve volném čase. Graf č. 18 ukazuje, že nejvíce používaný v obou prostředích je chytrý telefon, a to 97 (84 %) respondenty z vesnice a 65 (80 %) respondenty z města. Počítač zvolilo 32 (28 %) respondentů z vesnice a 25 (31 %) z města. Podobně je využíván i tablet, který vybralo 27 (23 %) respondentů z vesnice a 25 (31 %) z města. Herní konzole jsou používány shodně v obou prostředích, konkrétně 24 (21 %) respondenty z vesnice a 18 (22 %) respondenty z města. Možnost „jiné“ zvolilo 9 (8 %) respondentů z vesnice a 1 (1 %) respondent z města, kde uvedli chytrou televizi a chytré hodinky. Tyto výsledky poukazují, že chytré telefony dominují jako nejčastěji používaná technologie v obou prostředích. Respondenti z města o něco více využívají počítače a tablety, zatímco na vesnici je celkově používání technologií rozmanitější.



Graf č. 18 Nejčastěji využívané digitální technologie (zdroj: vlastní výzkum)

Položka č. 20: K čemu digitální technologie nejvíce využíváš?

Poslední položka zjišťovala, k čemu respondenti využívají digitální technologie. Nejčastější činností je hraní her, které uvedlo 58 (50 %) respondentů z vesnice a 36 (44 %) z města. Další častou aktivitou bylo sledování videí, pohádek, a to 28 (24 %) respondenty z vesnice a 25 (31 %) respondenty z města. Méně volená byla odpověď komunikace s kamarády, rodinou, kterou vybralo 14 (12 %) respondentů z vesnice a 9 respondentů z města (11 %). Poslouchání hudby bylo podobně časté v obou prostředích, na vesnici 7 (6 %) respondenty a ve městě 6 (7 %) respondenty. Pouze 1 (1 %) respondent z vesnice i z města zvolil odpověď prohlížení obrázků. Možnost „jiné“ označilo 7 (6 %) respondentů z vesnice a 4 (5 %) z města, kde doplnili aplikace duolingo, navrhování interiéru, sociální sítě, krokoměr a od všeho trochu. Výsledky celkově naznačují, že respondenti z vesnice digitální technologie využívají převážně pro hraní her, zatímco respondenti z města hrají hry i sledují videa, pohádky. Ostatní způsoby využití jsou zcela podobné mezi oběma prostředími.



Graf č. 19 Hlavní účely využívání digitálních technologií (zdroj: vlastní výzkum)

6.1 Ověřování hypotéz

Nejprve jsme si stanovili věcné hypotézy a ty jsme následně převedli na hypotézy statické, tedy nulové a alternativní. Pro ověření našich hypotéz jsme vybrali vhodný statistický nástroj, a to test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Pro testování hypotéz jsme zvolili hladinu významnosti 0,01 a stupeň volnosti je v čtyřpolní tabulce 1. Kritická hodnota pro 1 stupeň volnosti a hladinu významnosti 0,01 je $\chi^2_{0,01}(1) = 6,635$

Věcná hypotéza č. 1:

- **Hypotéza H1:** Děti žijící ve městě navštěvují organizované aktivity častěji než děti žijící na vesnici.

Statické hypotézy č. 1:

- **Nulová hypotéza H₀:** Návštěvnost organizovaných aktivit u dětí z města a vesnice není rozdílná.
- **Alternativní hypotéza H_A:** Návštěvnost organizovaných aktivit je u dětí z města a vesnice rozdílná.

Hypotéza č. 1 má za úkol zjistit, jestli existuje staticky významný rozdíl v navštěvování organizovaných aktivit dětmi žijících na vesnice a ve městě. Hypotéza se týká položky č. 7, která zjišťovala, zda respondenti navštěvují zájmové kroužky. Vytvořili jsme čtyřpolní tabulku se dvěma řádky a dvěma sloupci. Do čtyřpolní tabulky byly umístěny hodnoty z výzkumného šetření. Následně byl proveden test nezávislosti chí-kvadrát.

Pro výpočet byl použit vzorec:

$$x^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

Tabulka č. 2 Čtyřpolní tabulka pro testování hypotézy č. 1

	Vesnice	Město	Σ
Ano	97	74	171
Ne	20	9	29
Σ	117	83	200

Na základě provedených výpočtu zjišťujeme, že vypočítaná hodnota testového kritéria je $x^2 = 1,530 < 6,635 = x^2$

Výpočtem testu nezávislosti chí-kvadrát jsme zjistili, že hodnota testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Výsledky nám ukazují, že neexistuje významný rozdíl v návštěvnosti organizovaných aktivit u dětí z města a vesnice. Na základě stanovených statistických hypotéz odmítáme alternativní hypotézu, která předpokládala, že návštěvnost organizovaných aktivit je u dětí z města a vesnice rozdílná. A naopak přijímáme nulovou hypotézu, která tvrdila, že návštěvnost organizovaných aktivit u dětí z města a vesnice není rozdílná.

Věcná hypotéza č. 2:

- **Hypotéza H2:** Doba strávená u digitálních technologií se liší u dětí žijících na vesnici a ve městě.

Statické hypotézy č. 2:

- **Nulová hypotéza H0:** Doba strávená u digitálních technologií u dětí z vesnice a města není rozdílná.
- **Alternativní hypotéza HA:** Doba strávená u digitálních technologií je u dětí z vesnice a města rozdílná.

Úkolem hypotézy č. 2, je zjistit, jestli existuje staticky významný rozdíl v době strávené u digitálních technologií u dětí žijících na vesnici a ve městě. Tato hypotéza se týká položky č. 18, která zjišťovala, kolik hodin denně tráví respondenti volný čas u digitálních technologií. Do čtyřpolní tabulky byly převedeny získané hodnoty z výzkumného šetření a poté následoval test nezávislosti chí-kvadrát.

Tabulka č. 3 Čtyřpolní tabulka pro testování hypotézy č. 2

	Vesnice	Město	Σ
Jednu hodinu a méně	44	33	77
Dvě hodiny a více	71	48	119
Σ	115	81	196

Po provedení výpočtu, jsme zjistili, že vypočítaná hodnota testového kritéria je $x^2 = 0,123 < 6,635 = x^2$

Provedeným testem nezávislosti chí-kvadrát jsme zjistili, že hodnota testového kritéria je nižší než kritická hodnota. Výsledky nám tedy naznačují, že neexistuje významný rozdíl v době strávené u digitálních technologií u dětí z vesnice a města. Na základě stanovených statistických hypotéz odmítáme alternativní hypotézu, která předpokládala, že doba strávená u digitálních technologií je u dětí z vesnice a města rozdílná. A přijímáme nulovou hypotézu, která tvrdila, že doba strávená u digitálních technologií u dětí z vesnice a města není rozdílná.

7 Vyhodnocení a diskuse výsledků výzkumného šetření

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času u dětí mladšího školního věku na vesnici a ve městě. Pro získání potřebných dat bylo zvoleno dotazníkové šetření. Respondenty byli žáci 3.–5. tříd základních škol. V rámci našeho výzkumného šetření byly stanoveny dílčí cíle, na jejichž základě byly formulovány příslušné výzkumné otázky. Na ty se pokusíme v této kapitole poskytnout odpovědi.

Výzkumná otázka č. 1: **Jakým aktivitám se děti mladšího školního věku ve volném čase věnují?**

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že děti mladšího školního věku se ve svém volném čase nejčastěji věnují sportovním aktivitám, což uvedlo 76 % respondentů z vesnice a 75 % respondentů z města. Nejpreferovanější byl fotbal a jízda na kole, koloběžce, a to dětmi jak z vesnice, tak i z města. Dále herním aktivitám se věnuje 48 % dětí z vesnice a 37 % z města. Nejvíce uváděly děti z vesnice i z města hraní na hřišti a venku. Výtvarným a tvořivým aktivitám se věnují ve volném čase více děti z města než z vesnice. Uváděly odpovědi jako malování, tvoření, kreslení a vyrábění. Digitální aktivity jsou populární o něco více u dětí z města 33 % než z vesnice 26 %. Děti hrají hry na mobilních zařízeních, tabletech, a také hrají počítačové hry. Hudební aktivity byly voleny více dětmi z města 28 %, u dětí z vesnice to bylo 24 %. Děti z města hrají nejvíce na klavír a zpívají, u dětí z vesnice je to podobné s hraním na klavír a jako druhá byla uváděna hra na kytaru. Aktivitám uměleckým se věnuje 24 % dětí z vesnice a 28 % dětí z města. Největší zastoupení měl tanec, z konkrétních druhů tance byl nejvíce uváděn aerobik, street dance, mažoretky a také balet. Některé děti z vesnice i z města ve volném čase navštěvují skaut, hasiče a náboženství. Aktivity dětí mladšího školního věku ve volném čase jsou různorodé, ale celkově nám z toho plyne, že nejvíce jsou preferovány fyzické aktivity, a to jak u dětí z vesnice, tak i z města.

Výzkumná otázka č. 2: **Jaké možnosti volnočasových aktivit mají děti na vesnici a ve městě?**

Ke zodpovězení této otázky použijeme položky z dotazníkového šetření, které se týkají zájmových kroužků. Výsledky nám ukazují, že 83 % dětí z vesnice a 89 % dětí z města navštěvuje nějaký zájmový kroužek. Více než polovina dětí z vesnice musí dojíždět do okolních obcí nebo měst, aby nějaké zájmové kroužky mohly navštěvovat. Nejvíce volily vzdálenost 5–10 kilometrů. Ostatní děti z vesnice mají možnost navštěvovat kroužky přímo v místě bydliště. Naopak děti z města mají možnost navštěvovat zájmové kroužky přímo v místě jejich

bydliště. Pouze 11 % dětí z města dojíždí do okolních obcí nebo měst, kde uváděly vzdálenosti méně než 5 kilometrů, 5–10 kilometrů, 10–20 kilometrů. Děti mají širokou škálu volnočasových aktivit, ale jejich preference se liší. Největší zastoupení měly sportovní kroužky, a to jak na vesnici 69 %, tak ve městě 70 %. Děti uváděly různé sporty, jezdeckví, nerfky, korfbal, potápěči a orientáček. V tanečních kroužcích je větší podíl dětí na vesnici 18 % než ve městě 16 %. Děti mají oblíbený aerobik, street dance, mažoretky a balet. Hudební (hra na klavír, kytaru, bubny, flétnu, ukulele, violoncello a zpěv) a tvořivé kroužky (výtvarka, malování, keramika) jsou oblíbené jak u dětí z vesnice, tak z města, jen s mírně vyšší účastí ve městě. Společenské (náboženství, deskové hry, skaut) a rukodělné (vyšívání, drátkování, vaření, paličkování a modeláři) kroužky mají větší zastoupení u dětí z vesnice. Přírodovědné (pokuston, malý dobrodruzi, rybářství, laboratoře, koumálek) a technologické (raketové modelářství, minecraft, informatika, robotika, lego robotika, digitální prototypci) kroužky jsou zastoupené podobným počtem dětí, pouze s mírnou převahou dětí z města. Kroužky dramatické (divadlo) navštěvují více děti z města. Celkově nám tyto data ukazují, že děti ve městech mají lepší přístup k zájmovým kroužkům v místě jejich bydliště než děti z vesnic, které musí za zájmovými kroužky více dojíždět. S tím souvisí i návštěvnost kroužků. 34 % dětí z vesnice navštěvuje zájmové kroužky 1x týdně. To nám naznačuje, že jejich docházka je omezena, zřejmě z důvodu dojíždění a omezeným možnostem v místě jejich bydliště. Zatímco 31 % dětí z města chodí na zájmové kroužky 2x týdně a stejný počet dětí i více jak 3x týdně. Což nám naznačuje, že děti z města mají jak lepší dostupnost do zájmových kroužků, tak i možnost častější účasti.

Výzkumná otázka č. 3: Je trávení volného času dětí mladšího školního věku spíše aktivní nebo pasivní?

K této výzkumné otázce se vážou položky z dotazníku, které zjišťovaly frekvenci návštěv přírody a sportovních aktivit, preferenci kulturních zařízení a využívání digitálních technologií. Z výsledků je patrné, že větší část dětí z vesnice i z města, ve volném čase sportují 2x–3x týdně. Každý den se sportovním aktivitám věnují více děti z vesnice než z města. V přírodě tráví svůj volný čas více děti z vesnice oproti dětem z města. Což nám naznačuje, že trávení volného času dětí z vesnice je více aktivní. Kulturní zařízení konkrétně kino je nejvíce navštěvováno jak dětmi z vesnice, tak i z města. Do divadel a knihoven více chodí děti z města než z vesnice. Digitální technologie využívají ve volném čase děti jak z vesnice, tak z města. Což označujeme za pasivní formu. Doba strávená u digitálních technologií je podobná v obou prostředích. Mezi nejčastěji používané digitální zařízení se řadí chytré telefony, počítače, a také tablety. Při

srovnání s výsledky výzkumu „Internetové děti roku 2020“, lze říct, že chytré telefony mají stále dominantní postavení. Upřednostňováno je hraní her a sledování videí. To stejné vyšlo i v našem výzkumu, kdy digitální zařízení děti ve volném čase nejvíce využívají ke hraní her i sledování videí, pohádek jak na vesnici, tak i ve městě. Trávení volného času u dětí z vesnice a z města závisí na místě jejich bydliště. Děti z vesnice o něco více tráví svůj volný čas aktivně, tedy sportováním a návštěvou přírody. Naopak děti z města mají větší přístup k navštěvování kulturních zařízení. Celkově je trávení volného času dětí mladšího školního věku z větší části aktivní. Současně je, ale i vyšší podíl dětí, kteří tráví čas u digitálních technologií. Z toho tedy plyne, že volný čas dětí obsahuje určitou část jak aktivních, tak pasivních činností.

Výzkumná otázka č. 4: **Liší se způsob trávení volného času dětí žijících na vesnici a ve městě?**

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že se způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku z vesnice a z města liší. Zájmové kroužky, které děti navštěvují jsou rozmanité v obou prostředích. Každopádně lze najít určité rozdíly, jako například děti z vesnice se častěji věnují hudebním kroužkům, zatímco děti z města preferují více tvořivé kroužky. Děti z vesnice mají tendenci více trávit volný čas venku v přírodě a věnovat se sportovním aktivitám ve volném čase, kdy 26 % sportuje a 28 % chodí do přírody pravidelně každý den. Děti z města se snaží sportovat a pobývat v přírodě, alespoň 2x–3x za týden. Jsou i některé děti z vesnice a z města, které vůbec nesportují ani nechodí do přírody. Výzkum „České děti venku“ naznačuje, že některé děti tráví venku dokonce méně než čtyři hodiny týdně. Trávit volný čas v kulturních zařízeních je u dětí z města o něco častější než u dětí z vesnice. Celkově lze říct, že u dětí z vesnice je volný čas zaměřen na sportovní a venkovní aktivity, zatímco děti žijící ve městě mají lepší přístup k navštěvování různých kulturních zařízení, a také tráví více času ve svých zájmových kroužcích.

Výzkumný projekt „České děti venku“, který realizoval Ústav empirických výzkumů STEM pro Nadaci Karla Komárka ukázal, že většina dětí tráví v průběhu týdne alespoň nějaký čas venku. Děti nejčastěji využívají hřiště, a to je v porovnání s našim výzkumem stejné. Děti školního věku tráví svůj volný čas nejen venku, ale také sledováním filmů a seriálů, setkáváním s přáteli, pomocí v domácnosti nebo povídáním s ostatními členy rodiny. Čas věnovaný zájmovým kroužkům u mladších dětí je stále vyšší, což je stejné zjištění jako ve výzkumu této diplomové práce. Také se zvyšuje doba strávená na sociálních sítích nebo hraním počítačových

her. Celkově se zdá, že děti z našeho výzkumného šetření tráví více času venku a méně času u digitálních technologií než děti z výzkumného projektu (Uhrová a Zajíčková, 2023).

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala trávením volného času dětí mladšího školního věku na vesnici a ve městě. Hlavním cílem této práce bylo vymezit problematiku volného času žáků 3.–5. tříd základních škol a prozkoumat, jakým způsobem tráví svůj volný čas tato vybraná cílová skupina na vesnici a ve městě. Diplomová práce obsahuje celkem sedm kapitol. První čtyři kapitoly jsou v teoretické části a zbylé tři kapitoly jsou obsaženy v empirické části.

V teoretické části jsme na základě odborných poznatků objasnili hlavní pojmy této práce. V první kapitole jsme se věnovali charakteristice volného času jeho funkcemi, determinanty, a také jsme vymezili volný čas jako součást životního stylu. Následně jsme definovali mladší školní věk, který obsahoval popis kognitivního vývoje, emočního vývoje, socializace, vývoje základních schopností a dovedností a hry ve volném čase. Ve třetí kapitole jsme rozpracovali prostředí pro trávení volného času, kde jsme vymezili školní družiny, střediska volného času a neziskové organizace. Ve čtvrté kapitole jsme uvedli rozdíly života na vesnici a ve městě.

V empirické části jsme se snažili naplnit výzkumný cíl, a to zjistit, jakým způsobem tráví svůj volný čas děti mladšího školního věku na vesnici a ve městě. K dosažení tohoto cíle nám pomohlo 200 respondentů, kteří se podíleli na výzkumném šetření. Výzkum byl realizován kvantitativní metodou prostřednictvím dotazníkového šetření. Dotazník obsahoval uzavřené, otevřené i polouzavřené položky a bylo jich celkem dvacet. Také byly stanoveny dvě hypotézy. Po následném provedení statistické analýzy jsme přijali nulovou hypotézu v obou případech. Úspěšně jsme tedy získali informace o tom, jakým způsobem tráví děti svůj volný čas na vesnici a ve městě. Výzkumného cíle jsme tedy úspěšně dosáhli.

Na základě získaných výsledků můžeme konstatovat, že děti mladšího školního věku z vesnice i města ve svém volném čase navštěvují pravidelně zájmové kroužky, a to různého zaměření. Také se v obou prostředích věnují sportovním aktivitám a chodí do přírody, jen u dětí z města je ten podíl o něco menší. Současně s tím ve volném čase využívají denně i digitální technologie. Z čehož tedy plyne, že jejich volný čas je založen jak na aktivních činnostech, tak i pasivních.

Při psaní této diplomové práce jsem měla možnost se seznámit s mnoha publikacemi o volném čase od různých autorů a hlouběji proniknout do této problematiky. Získala jsem nové informace a zkušenosti. Diplomová práce může být přínosem k vyrovnání podmínek pro trávení volného času v různých prostředích.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

BACHÁROVÁ, Gabriela a MIOVSKÝ, Michal, 2023. *Tráví dítě pět až šest hodin denně na internetu? Pozor na vznik závislosti.* Online. Šance dětem. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/travi-dite-pet-az-sest-hodin-denne-na-internetu-pozor-na-vznik-zavislosti>. [cit. 2024-04-27].

ČELEDOVÁ, Libuše a ČEVELA, Rostislav, 2010. *Výchova ke zdraví: vybrané kapitoly.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3213-8.

DUMAZEDIER, Joffre, 1966. *Volný čas.* Online. Sociologický časopis / Czech Sociological Review, roč. 2, č. 3. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/1966/03/08.pdf>. [cit. 2024-04-26].

DURANKOVÁ, Silvia; SURMANKOVÁ, Ema a PAVÚK, Andrej, 2018. *Biology of children, adolescents and school hygiene.* Warszawa: RHETOS. ISBN 978-83-951116-1-7.

FRIEDLANDEROVÁ, Hana; LANDOVÁ, Hana; MAZÁČOVÁ, Pavlína; PRÁZOVÁ, Irena a RICHTER, Vít, 2022. *České děti a mládež jako čtenáři v době pandemie 2021.* Brno: Host. ISBN 978-80-275-1378-9.

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

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

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER Břetislav a PÁVKOVÁ Jiřina, 2011. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času.* Vyd. 2., aktualiz. [i.e. 3. vyd.]. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.

HÁJEK, Bedřich a PÁVKOVÁ, Jiřina, 2011. *Školní družina.* 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.

HAMPLOVÁ, Lidmila, 2020. *Věřejné zdravotnictví a výchova ke zdraví: pro střední zdravotnické školy.* Sestra (Grada). Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5562-5.

HAMŘÍK, Zdeněk, 2022. *Volný čas dětí a mládeže: zábava, odpočinek a příležitost pro rozvoj.* Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého. ISBN 978-80-244-6182-3.

- HELUS, Zdeněk, 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Pedagogická praxe. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HOFBAUER, Břetislav, 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 80-7117-8927-5.
- HŘÍCHOVÁ, Miloslava; MIŇHOVÁ, Jana a NOVOTNÁ, Lenka, 2000. *Vývojová psychologie pro učitele*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 80-7082-626-6.
- HURLOCK, B. Elizabeth, 1980. *Developmental psychology: A Life-Span Approach*. 5th ed. New York: McGraw-Hill College. ISBN 978-00-703-1450-4.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
- JAVŮRKOVÁ, Adriana, 2020. *Vesnice nebo město?* Online. Státní správa. Dostupné z: <https://statni-sprava.inform.cz/mesta-a-obce/vesnice-nebo-mesto-kazde-ma-sve-pro-a-proti/>. [cit. 2024-06-04].
- KAPLÁNEK, Michal, 2011. *Nauka o volném čase: Studijní texty pro pedagogy volného času*. České Budějovice: Jihočeská univerzita.
- KAPLÁNEK, Michal, 2012. *Čas volnosti – čas výchovy: pedagogické úvahy o volném čase*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0450-3.
- KALMAN, Michal, 2020. *Pětina českých dětí je zdravotně negramotná*. Online. Zdravá generace. Dostupné z: <https://zdravagenerace.cz/report/zdravotni-gramotnost/> [cit. 2024-04-28].
- KNOTOVÁ, Dana, 2011. *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-223-9.
- KRAUS, Blahoslav a POLÁČKOVÁ, Věra, 2001. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-731-5004-2.
- KRAUS, Blahoslav, 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
- KENT, Steven L, 2001. *The Ultimate History of Video Games: From Pong to Pokemon a Beyond . . . the Story Behind the Craze That Touched Our Lives a Changed the World*. United States: Crown. ISBN 9780761536437.

- KLEČKOVÁ, Adéla, 2020. *Fenomén jménem neziskovky*. Online. Institut pro politiku a společnost. Dostupné z: <https://1url.cz/V1eot>. [cit. 2024-04-21].
- KLINDOVÁ, Ľuboslava a RYBÁROVÁ, Eva, 1981. *Vývojová psychologie: učebnice pro 3. ročník středních pedagogických škol*. 5. vyd. Učebnice pro střední školy. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 14-344-81.
- KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Emília, 2004. *Pedagogika voľného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. Bratislava: Vydavateľstvo UK. ISBN 80-223-1930-9.
- KUBÁTOVÁ, Helena, 2010. *Sociologie životního způsobu*. Sociologie (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2456-0.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- OPASCHOWSKI, Horst W., 1976. *Pädagogik der Freizeit: Grundlegung für Wissenschaft und Praxis*. Bad Heilbrunn/Obb.: J. Klinkhardt. ISBN 3-7815-0278-3.
- MACHOVÁ, Jitka a KUBÁTOVÁ, Dagmar, 2015. *Výchova ke zdraví*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5351-5.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Střediska volného času, c2013-2024*. Online. Dostupné z: msmt.cz/mladez/strediska-volneho-casu. [cit. 2024-03-26].
- NÁRODNÍ INSTITUT DĚTÍ A MLÁDEŽE, 2008. *Informační publikace o dětech a mládeži v České republice*. Online. Dostupné z: <https://www.crdm.cz/download/publikace/mladez-CR-web.pdf>. [cit. 2024-04-21].
- NOVOTNÁ, Michaela, 2023. *Co jsou to neziskové organizace?* Online. Dostupné z: <https://svetneziskovek.cz/management/neziskovy-sektor-v-cr>. [cit. 2024-05-02].
- NĚMEC, Jiří, 2002. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido. ISBN 80-731-5012-3.
- PÁVKOVÁ, Jiřina, 2008. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-423-6.

PÁVKOVÁ, Jiřina, 2014. *Pedagogika volného času*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-666-6.

PELIKÁN, Jiří, 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1916-3.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

Psychický vývoj dítěte: od 1. do 5. třídy. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X.

PUGNEROVÁ, Michaela, 2019. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Pedagogika. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0532-8.

RYPL, Oldřich, MACKŮ Karel a PÁSZTO, Vít, 2024. *The quality of life in Czech rural and urban spaces*. Online. Humanities and Social Sciences Communications. 11, č. 43. Dostupné z: <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02423-1>. [cit. 2024-06-03].

ŘÍČAN, Pavel, 2010. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Psyché (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3133-9.

SADÍLKOVÁ, Zuzana, 2021. *Children and Digital Media*. Online. *Pediatric pro praxi*. roč. 21, č. 6. Dostupné z: <https://doi.org/10.36290/ped.2020.081>. [cit. 2024-03-19].

SANTUS Arnold, 2008. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální*. 1. vydání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 978-80-87000-25-0. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/soubory/PDF/RVP_ZSS_FINAL_31_7_2008.pdf. [cit. 2024-03-12].

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

SOCHOROVÁ, Libuše, 2011. *Didaktická hra a její význam ve vyučování*. Online. Metodický portál: články. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html>. [cit. 2024-03-19].

SPOUSTA, Vladimír, 1994. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času*. Brno: Vydavatelství Masarykovy univerzity. ISBN 80-210-1007-X.

SU, Nathan N., 2021. *Single and Multiplayer Video Gamers: Looking at Their Experiences and Psychosocial Well-Being During the COVID-19 Pandemic*. Online. *International Journal of*

Psychological Studies. roč. 13, č. 4. Dostupné z: <https://doi.org/10.5539/ijps.v13n4p51>. [cit. 2024-03-19].

SVOBODOVÁ, Eva, [2022]. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vydání. Dobrá školka. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-468-8.

ŠIMÍČKOVÁ–ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2013. *Vývojová psychologie: studijní opora*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7464-302-6.

UHROVÁ, Jitka a ZAJÍČKOVÁ, Klára, 2023. České děti venku. Online. STEM. Dostupné z: https://resf.cloudinary.com/dkevhwcoz/image/upload/v1718283114/Vyzkumna_zprava_Ceske_deti_venku_b0fb0a5c5a.pdf. [cit. 2024-06-04].

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka, 2021. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÁŽANSKÝ, Mojmír a SMÉKAL, Vladimír, [asi 1995]. *Základy pedagogiky volného času*. Edice pedagogické literatury. Brno: Paido. ISBN 80-901-7379-9.

VOLF, Lukáš, 2021. *Jaké jsou internetové děti 2020*. Online. Seznam Výzkumní. Dostupné z: <https://vyzkumnik.seznam.cz/zpravodaj/105>. [cit. 2024-04-25].

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. Online. Zákony pro lidi. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74>. [cit. 2024-04-25].

VYHNÁLKOVÁ, Pavla, 2013. *Základy pedagogiky volného času*. Olomouc: Agentura Gevak. ISBN 978-80-86768-73-1.

WORLD HEALTH ORGANIZATION, C2024. *Constitution*. Online. Dostupné z: <https://www.who.int/about/accountability/governance/constitution>. [cit. 2024-04-22].

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 Konkrétní volnočasové aktivity

Tabulka č. 2 Čtyřpolní tabulka pro testování hypotézy č. 1

Tabulka č. 3 Čtyřpolní tabulka pro testování hypotézy č. 2

Seznam grafů

Graf č. 1 Počet dívek a chlapců z vesnice a města

Graf č. 2 Počet žáků z vesnice a města

Graf č. 3 Počet žáků z vesnice a města v jednotlivých třídách

Graf č. 4 Prostředí pro volný čas

Graf č. 5 Nejčastější volnočasové aktivity

Graf č. 6 Navštěvování zájmových kroužků

Graf č. 7 Důvod nenavštěvování zájmových kroužků

Graf č. 8 Druhy zájmových kroužků

Graf č. 9 Umístění zájmových kroužků

Graf č. 10 Vzdálenost dojíždění

Graf č. 11 Frekvence navštěvování zájmových kroužků

Graf č. 12 Frekvence návštěv přírody

Graf č. 13 Aktivity venku v přírodě

Graf č. 14 Preferovaná kulturní zařízení

Graf č. 15 Frekvence sportovních aktivit

Graf č. 16 Druhy sportovních aktivit

Graf č. 17 Denní doba strávená u digitálních technologií

Graf č. 18 Nejčastěji využívané digitální technologie

Graf č. 19 Hlavní účely využívání digitálních technologií

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Dotazník

Příloha č. 1 Dotazník

Milé zákyně, milí žáci,

jmenuji se Michaela Páralová a studuji na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci obor Řízení volnočasových aktivit. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění dotazníku na téma Jaké jsou rozdíly ve způsobu trávení volného času u dětí mladšího školního věku na vesnici a ve městě. Dotazník je anonymní a získané údaje budou sloužit pouze k účelům mé diplomové práce. Prosím o pečlivé a pravdivé vyplnění dotazníku.

Předem moc děkuji za Váš čas a ochotu.

- 1. Jaké je tvé pohlaví? (zakroužkuj 1 odpověď)**
 - A. Dívka
 - B. Chlapec
- 2. Kde bydlíš? (zakroužkuj 1 odpověď)**
 - A. Na vesnici (do 3000 obyvatel)
 - B. Ve městě (nad 3000 obyvatel)
- 3. Kolikátý ročník navštěvuješ? (zakroužkuj 1 odpověď)**
 - A. 3. ročník
 - B. 4. ročník
 - C. 5. ročník
- 4. Kde nejraději trávíš svůj volný čas? (zakroužkuj 1 odpověď)**
 - A. Doma
 - B. Na hřišti
 - C. V lese
 - D. V parku
 - E. Jiné – prosím napiš:
- 5. Jakým aktivitám se ve svém volném čase věnuješ nejčastěji? (lze zvolit více odpovědí)**
 - A. Sportovní aktivity
 - B. Umělecké aktivity
 - C. Herní aktivity
 - D. Výtvarné a tvořivé aktivity
 - E. Hudební aktivity
 - F. Digitální aktivity

G. Jiné – prosím napiš:

6. Uved' své konkrétní aktivity. (Prosím napiš)

7. Navštěvuješ nějaké zájmové kroužky? (zakroužkuj 1 odpověď)

- A. Ano (přejdi na otázku číslo 9)
- B. Ne
- C. Ne, ale chtěl bych

8. Proč nenavštěvuješ zájmové kroužky? (zakroužkuj 1 odpověď – přejdi na otázku číslo 12)

- A. Nemám čas
- B. Nechce se mi
- C. Z finančních důvodů
- D. Z důvodu vzdálenosti
- E. Jiné – prosím napiš:

9. Napiš, jaké zájmové kroužky navštěvuješ?

10. Kde zájmové kroužky navštěvuješ? (zakroužkuj 1 odpověď)

- A. V místě bydliště (přejdi na otázku číslo 12)
- B. Dojíždím do okolní obce nebo města

11. Pokud dojíždíš, kolik je to asi kilometrů? (zakroužkuj 1 odpověď)

- A. Méně než 5 km
- B. 5-10 km
- C. 10-20 km
- D. Více než 20 km

12. Kolikrát týdně navštěvuješ své zájmové kroužky? (zakroužkuj 1 odpověď)

- A. 1x týdně
- B. 2x týdně
- C. 3x týdně
- D. Více jak 3x týdně

13. Jak často chodíš do přírody? (zakroužkuj 1 odpověď)

- A. Každý den
- B. 1x týdně

- C. 2x-3x týdně
- D. Více jak 3x týdně
- E. Nechodím (přejdi na otázku číslo 15)

14. Co nejraději děláš, když jsi venku v přírodě? (prosím napiš)

15. Které kulturní zařízení nejvíce navštěvuješ? (zakroužkuj 1 odpověď)

- A. Muzeum
- B. Divadlo
- C. Kino
- D. Knihovna
- E. Galerie
- F. Nenevštěvuji
- G. Jiné – prosím napiš:

16. Jak často sportuješ? (zakroužkuj 1 odpověď)

- A. Každý den
- B. 1x týdně
- C. 2x-3x týdně
- D. Více jak 3x týdně
- E. Nesportuji (přejdi na otázku číslo 18)

17. Jakým sportovním aktivitám se věnuješ? (Prosím napiš)

18. Kolik hodin denně trávíš svůj volný čas u digitálních technologiích? (zakroužkuj 1 odpověď)

- A. Půl hodiny
- B. Jednu hodinu
- C. Dvě hodiny
- D. Tři hodiny a více
- E. Nevyužívám digitální technologie (dále neodpovídej)

19. Které z digitálních technologií nejčastěji využíváš ve svém volném čase? (lze zvolit i více odpovědí)

- A. Počítač
- B. Chytrý telefon

- C. Tablet
- D. Herní konzole
- E. Chytrá televize
- F. Jiné – prosím napiš:

20. K čemu digitální technologie nejvíce využíváš? (zakroužkuj 1 odpověď)

- A. Sledování videí, pohádek
- B. Hraní her
- C. Komunikace s kamarády, rodinou
- D. Poslouchání hudby
- E. Prohlížení obrázků
- F. Jiné – prosím napiš: