

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav sociálních studií

Vliv rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku

Bakalářská práce

Autor: Tereza Hajnová, DiS.
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii
Vedoucí práce: Mgr. Alena Knotková
Oponent práce: Mgr. Adéla Marešová



Zadání bakalářské práce

Autor:	Tereza Hajnová, DiS.
Studium:	P15K0361
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii
Název bakalářské práce:	Vliv rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku
Název bakalářské práce AJ:	The influence of parents on the manner of spending free time of children of younger school age

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem práce je zjistit, jaký mají vliv rodiče na výběr pravidelných zájmových činností u dětí mladšího školního věku. Práce je teoreticko-empirického charakteru, empirická část bude mít kvantitativní design.

HÁJEK, B. Nástin metodiky vedení zájmové činnosti. Praha : Universita Karlova, 2017. 65 s. ISBN 978-80-7290-265-1 HOFBAUER, B. Děti, mládež a volný čas. Praha : Portál, 2004. 173 s. ISBN 80-7178-927-5. KRAUS, B. Základy sociální pedagogiky. Praha : Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3. MATĚJČEK, Z. O rodině vlastní, nevlastní a náhradní. Praha : Portál, 1994. 98 s. ISBN 80-85282-83-6. PALOÚŠ, R. Čas výchovy. Praha : SPN, 1991. 237 s. ISBN 80-04-25415-2. ŘÍČAN, P. Cesta životem. Praha : Portál, 2004. 390 s. ISBN 80-7367-124-7. SPOUSTA, V. Metody a formy výchovy ve volném čase. Brno : Masarykova univerzita, 1996. 82 s. ISBN 80-210-1275-7. VAŽÁNSKÝ, M., SMÉKAL, V. Základy pedagogiky volného času. Brno : Paido, 1995. 176 s. ISBN 80-901737-9-9.

Zadávací pracoviště: Katedra sociální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Alena Knotková

Oponent: Mgr. Adéla Marešová

Datum zadání závěrečné práce: 6.11.2014

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářkou práci Vliv rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce Mgr. Aleny Knotkové samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 13.12.2022

.....

Tereza Hajnová, DiS.

Anotace:

HAJNOVÁ, Tereza. *Vliv rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 56 stran. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá vlivem rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku. Cílem práce je zjistit, jaký mají vliv rodiče na výběr pravidelných zájmových činností u dětí mladšího školního věku. Práce je teoreticko-empirického charakteru, empirická část má kvantitativní design. Práce se skládá ze dvou hlavních částí, a to z teoretické a praktické. Teoretická část charakterizuje období mladšího školního věku, věnuje se obecnému pojetí volného času a zabývá se faktory, které ovlivňují způsob trávení volného času. Podrobněji je zaměřena na rodinu jako faktor ovlivňující volný čas dětí mladšího školního věku. Praktická část interpretuje výsledky kvantitativního šetření, pro které jsou výzkumným souborem rodiče dětí mladšího školního věku.

Klíčová slova: děti, mladší školní věk, volný čas, výchova, rodina.

Anotacion:

HAJNOVÁ, Tereza. *The influence of parents on the way children of younger school age spends their free time*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2022, 56 pp. Bachelor Degree Thesis.

The bachelor's thesis deals with the influence of parents on the way children of younger school age spend their free time. The aim of the thesis is to find out what influence parents have on the choice of regular interest activities for children of younger school age. The work is theoretically empirical in nature, the empirical part will have a quantitative design. The work consists of two main parts, theoretical and practical. The theoretical part characterizes the period of younger school age, deals with the general concept of free time, and deals with factors that influence the way of spending free time. In more detail, it focuses on the family as a factor influencing the free time of children of younger school age. In the practical part, the results of a quantitative survey are interpreted, for which the research group is the parents of children of younger school age.

Keywords: children, younger school age, free time, education, family.

Prohlášení:

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 13.12.2022

Podpis studenta:

Poděkování:

Děkuji paní Mgr. Aleně Knotkové za odborné vedení mé práce, její ochotu, čas, cenné rady a připomínky. Díky patří základním školám a respondentům za ochotu spolupracovat a mé rodině za podporu.

Obsah

Úvod	7
1 Dětství a mladší školní věk	8
1.1 Fyzický vývoj dítěte mladšího školního věku	8
1.2 Psychologický vývoj dítěte mladšího školního věku.....	9
1.3 Emoční a sociální vývoj dítěte mladšího školního věku.....	13
2 Volný čas jako pojem.....	16
2.1 Možnosti trávení volného času	17
2.1.1 Dělení zájmových činností	18
2.1.2 Školní a mimoškolní organizace.....	19
2.2 Výchova a volný čas	20
2.2.1 Pojem mimoškolní výchova	20
2.2.2 Funkce a cíle mimoškolní výchovy	21
2.2.3 Výchova ve volném čase	22
2.2.4 Cíle výchovy ve volném čase	22
3 Faktory ovlivňující způsob trávení volného času.....	23
3.1 Vnitřní faktory ovlivňující způsob trávení volného času.....	23
3.2 Vnější faktory ovlivňující způsob trávení volného času.....	25
4 Rodina nejen jako faktor ovlivňující volný čas.....	26
4.1 Rodina a její funkce	26
4.2 Rodina a výchova.....	27
4.3 Rodina a volný čas	29
5 Výzkumné šetření.....	31
5.1 Specifikace výzkumného cíle	31
5.2 Výzkumné otázky	31
5.3 Stanovení hypotéz.....	31
6 Charakteristika metody výzkumu.....	34
6.1 Analýza výzkumného souboru.....	34
6.2 Interpretace výsledků výzkumného šetření.....	36
Závěr.....	49
Seznam použitých informačních zdrojů	51
Seznam tabulek:.....	54
Seznam grafů:	55
Seznam příloh:.....	56
Příloha č. 1: Dotazník – nevyplněný	
Příloha č. 2: Dotazník – vyplněný	

Úvod

Volný čas je doba, kdy si své činnosti můžeme vybírat, děláme je s radostí, přináší nám pocit uspokojení, relaxujeme. V současné době máme bohatou nabídku volnočasových aktivit. Díky tomu si můžeme vyzkoušet různé činnosti a zjistit, kterému zájmu se chceme věnovat. Z hlediska způsobu trávení volného času dětí a mládeže je volný čas vše, co není spojeno se školní docházkou a vhodně zvolené volnočasové aktivity mohou mít pozitivní dopad na vývoj jedince.

Dostatek času pro mimoškolní aktivity lze předpokládat u dětí mladšího školního věku, proto by měl být kladen důraz na to, jak tento čas tráví, protože je důležitou složkou jejich výchovy a s tím spojeného vývoje. Předmětem diskuse je, do jaké míry dítě v této oblasti ovlivňovat. Každý rodič má odlišné názory na výchovu dětí, představy o správném výběru a četnosti volnočasových aktivit. Proto se ve své práci zajímám o vyvíjené působení na dítě ve vztahu ke způsobu trávení volného času.

Cílem práce je zjistit, jaký vliv mají rodiče na výběr pravidelných zájmových činností u dětí mladšího školního věku. Práce je teoreticko-empirického charakteru, empirická část má kvantitativní design.

Závěr práce je interpretuje výsledky šetření, které je zaměřené na vliv rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku.

1 Dětství a mladší školní věk

Každý člověk je originální, je formován prostředím, ve kterém vyrůstá v souvislosti s působením celé řady aspektů, svými možnostmi a limity. Pro dětství je nejdůležitější psychomotorický vývoj a tento proces dělíme dle věku do několika základních kategorií. Práce je zaměřena na děti v období mladšího školního věku, proto se následující kapitola soustředí na vymezení tohoto pojmu a vývoj dětí v této životní etapě.

Mladší školní věk je období, ve kterém nastává celá řada vývojových změn a mění se způsob života dítěte. Jde zejména o zahájení školní docházky, která svými nároky ovlivňuje rozumový, tělesný i citový vývoj, a je důležitým sociálním mezníkem – dítě se zařazuje do vrstevnické skupiny, podřizuje se pravidlům a začíná si zvykat na plnění povinností, které ze zahájení školní docházky vyplývají.

Mladší školní věk je obecně ohraničován zahájením školní docházky do období před začátkem pubescence, který nastává přibližně ve věku deseti až jedenácti let. Dle Matějčka (2012) lze mladší školní věk rozdělit na věk šest až osm let, věk mezi devátým a dvanáctým rokem popisuje jako období středního školního věku. Průcha, Walterová a Mareš v Pedagogickém slovníku uvádí, že se mladší školní věk dá vymezit přibližně od šestého do desátého roku dítěte, případně školní docházkou, a sice od 1. do 4. třídy (2009, s. 157). Langmeier (2006) a někteří další autoři zpravidla označují jako mladší školní věk dobu od šesti až sedmi let, tedy od zahájení školní docházky, do jedenácti až dvanácti let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy.

1.1 Fyzický vývoj dítěte mladšího školního věku

Kapitola se zabývá fyzickým vývojem dítěte v mladším školním věku, fyzickými změnami a rozvojem motoriky, pro které je toto období „...považováno za zlatý věk motorického učení, první období tělesné zdatnosti a obratnosti.“ (Thorová, 2015, s. 410)

Charakteristické pro toto období je vývoj trvalého chrupu a nápadný růst do výšky, hlavně prodlužování dolních končetin. Pokračuje formování páteře, srůstání kostí pletence lopatkového a pánevního, dochází ke změnám ve tvaru lebky a k dalším změnám, pokračuje osifikace kostí. V kosterní soustavě je mnoho chrupavčité tkáně a je nutné dávat pozor na nesprávné a nepřiměřené zatížení, které by mohlo vést k vadnému držení

těla (Hájek a kol., 2011, s. 86). Dítě se tak po přechodné disproportionalitě zdá harmonicky vyvinuté a během tohoto období se významně zlepšuje jemná a hrubá motorika (Langmeier, 2006 s. 117). To by napovídalo, že díky tomu svaly a všechny vnitřní orgány zvětšují svůj objem a zlepšují svou výkonnost. I přesto dle Hájka a kol. (2011) v tomto období není zcela dokončena diferenciací nervových buněk v mozkové kůře a nervová soustava dítěte snadno podléhá únavě. Z tohoto důvodu má dítě stále velkou potřebu odpočinku na duševní práci.

Svalová síla v tomto období začíná být větší, zlepšuje se koordinace pohybů celého těla i jejich rychlost. S tím souvisí i rostoucí zájem o pohybové hry a sportovní činnosti, které vyžadují sílu, rychlost a vytrvalost (Langmeier, 2006 s. 117). Zároveň se tak vytvářejí předpoklady pro organizovanou tělovýchovu. Přestože se do osmého roku dítě příliš nezaměřuje na výkon, má stále potřebu pro spontánní pohyb. Poruchy tělesného vývoje mohou být důsledkem zanedbávání hygienické zdravotní péče, nesprávné výživy a nedostatku všestranných podnětů, zejména v citové oblasti (Hájek a kol., 2011, s. 86).

Dle Havlíčkové by několikahodinovou spontánní aktivitu v předškolním věku měla nahradit školní tělesná výchova, nepovinné zájmové kroužky a aktivita ve volném čase (1998). Samotné motorické výkony závisí i na vnějších podmínkách, zda jsou děti vhodně podporovány a povzbuzovány, nebo naopak tlumeny, např. ze strachu, aby si nějak neublížily (Langmeier, 2006, s. 117). I tak by měla být tělesná výchova v období mladšího školního věku dle (Havlíčkové, 1998) více než na výkon zaměřena na budování kladného vztahu ke sportu a motivaci k pohybovým činnostem ve volném čase.

1.2 Psychologický vývoj dítěte mladšího školního věku

Psychická oblast a její vývoj hraje v období mladšího školního věku významnou roli a v následující kapitole je popsána se zaměřením na oblast vnímání, pozornosti, myšlení a vývoje řeči.

Vnímání se v období mladšího školního věku zdokonaluje v souvislosti s vyžíváním smyslových orgánů. Dle Hájka a kol. je charakteristickým jevem, že dítě vnímá lépe a přesněji to, co je názorné, živé, co v něm vzbuzuje bezprostřední emocionální reakci. Nedokonalé je stále vnímání času a prostoru. Zvláště ke konci tohoto věkového období, pod vlivem vyučování, nastává posun ve vnímání (2011). Dítě je v tomto věku pozornější,

vytrvalejší než mladší dítě. Nevnímá věci v celku, ale prozkoumává je po částech. Vnímání se stává více cílevědomým aktem (Langmeier, 2006, s. 1118-1119). Dle Hájka a kol. (2011) se vnímání stává i systematictější a postupně přechází v pozorování.

Pozornost dítěte se zlepšuje, přestože v prvním a druhém ročníku je ještě značně labilní a snadno se rozptyluje vedlejšími podněty (Hájek a kol., 2011, s. 87). Proto zpočátku převládají procesy vzruchu, kdy žák přestane vnímat učitelův výklad a začne se soustředit na dění okolo. V první třídě je pozornost ovlivněna i citovými stavy, protože je pro dítě vše nové a neznámé (Čačka, 2000, s. 112). Kromě bezděčné pozornosti, která dítě méně vyčerpává, se vyvíjí i záměrná pozornost. Délka záměrného soustředění je však kratší, proto je vhodné střídat různé druhy a formy činnosti, protože se tak děti méně unaví (Hájek a kol., 2011, s. 87). Délka soustředění je také dle Čačky (2000) podmiňována charakterem samotné činnosti a svou roli má později i zájmová orientace, jejíž vyhraněnost má v tomto období vrůstající charakter.

Rozvoj řeči probíhá v souvislosti s rozvojem ostatních psychických procesů. Rozšiřuje se aktivní i pasivní slovník dětí, roste schopnost souvislého vyjadřování, kultivuje se řečový projev (Hájek a kol., 2011, s. 88). V době zahájení školní docházky mívají děti slovní zásobu přibližně 20 000 slov, při nástupu na druhý stupeň již téměř 50 000 slov (Langmeier, 1998, s. 120), tedy je zřejmé, že v období mladšího školního věku dochází k růstu slovní zásoby, růstu délky vět a jejich složitost. Celá větná stavba postupuje na vyšší úroveň, což ovlivňuje formální učení ve škole, ve kterém si dítě osvojuje slova nová, poznává nové významy týchž slov a dokáže je používat s větším porozuměním i v přiměřenějších souvislostech. Významný je i pokrok v artikulaci (Langmeier, 2006, s. 120). Obzvláště důležité je, aby se děti naučily srozumitelně formulovat své myšlenky, neboť tato dovednost je jednou ze základních podmínek školní úspěšnosti (Hájek a kol., 2011, s. 88).

Vývoj řeči podporuje také rozvoj paměti. Nakonečný dělí paměť dle Meltona a kol. (1963) na tři fáze v užším smyslu na vštípení, uchování a vybavení si informací, všechny tyto složky jsou úzce spjaty s učením. Rozlišuje paměť a její vztah k učení v širším a užším smyslu, záměrným učením se něčeho nazpaměť, vštěpování si určitých zážitků, kdy se toto vštěpování děje záměrně, a učení jako spontánní proces, díky získávání zkušeností. Stejně tak vybavení paměti je rozlišeno do několika fází. Jedná se o vědomé a úmyslné vybavování si vědomostí (1998, s. 201). Na prvním stupni je důležitá

mechanická paměť, kdy se žáci musí naučit a cíleně si zapamatovat některé informace a vědomosti, například násobilku, vyjmenovaná slova a určité principy, od kterých se jednotlivé fáze učení a získávání vědomostí odvíjí (Čačka, 2000, s. 117). Paměť dětí v tomto věku je konkrétní a názorná, snadno si zapamatovávají konkrétní údaje. Děti mají sklon k mechanickému zapamatování, jistě i pro nedostatečnou slovní zásobu k volné reprodukci. Mechanická paměť bývá na dobré úrovni a s rozvojem myšlení a řeči se stále více uplatňuje logická paměť (Hájek a kol., 2011, s. 87). K jejímu rozvoji dochází postupně, nejprve s podporou dospělého, než si dítě dokáže získat dostatek informací, rozšíří si slovní zásobu a naučí se dávat si poznatky do souvislostí (Čačka, 2000, s. 117). I tak je dobré, aby dítě stále vedl někdo starší, zkušenější. Může tak konzultovat získané úsudky a případně je upravit, neboť je stále ovlivňováno informacemi od svých vrstevníků, které nemusí být vždy pravdivé (Špaňhelová, 2008, s. 119).

Dle Čačky (2000) je pro mladší školní věk typický nástup do školských zařízení, kde dochází k rozvoji poznávacích procesů, mezi které patří paměť, vnímání či pozornost. Pro tyto procesy je důležitá role aktivního cvičení, vjem už není jen o vnímání prostoru, pohybu, tvaru nebo času, protože se pozorování stává cílené, plánovité a především aktivní. Vývoj záměrné pozornosti se dle Hájka (2011, s. 87) projevuje i v záměrném zapamatování a značně se rozvíjí zraková paměť v souvislosti s výukou čtení a psaní. Krátkodobá i dlouhodobá paměť je ve školním věku stabilnější, dítě dovede podstatně lépe reprodukovat naučenou látku a začíná si tvořit paměťové strategie, například strategie opakování, logické organizace.

Právě to je důležité pro oblast učení, kdy se dle Langmeiera (2006) spolu s plánovitostí a záměrností rozvíjí strategie, aneb dítě se učí, jak se učit (Langmeier, 2006, s. 121). Samotné učení pak Hájek a kol. vnímá jako nejvýznamnější činnost dítěte v tomto období, protože uspokojuje jeho dětskou zvědavost, která se uskutečňuje spontánně i záměrně (2011). Školák má silnou touhu po poznání, chce pochopit okolní svět a věci v něm „*doopravdy*“ (Langmeier, 2006, s. 115). „*Rozumový rozvoj dítěte silně ovlivňuje prostředí, vyučování, příprava na vyučování i činnosti, jimž se dítě věnuje ve volném čase.*“ (Hájek a kol., 2011, s. 86)

Proto má i samotná hra ve věku mladšího školního věku velký význam, i když se mění její charakter. Dle Hájka a kol. (2011) je hra realističtější, méně fantastická, promyšlenější, plánovitější a složitější. Děti si více hrají ve skupinách, při hře

spolupracují. Přibývá her s pravidly, zejména pohybových. Z tvořivých her jsou oblíbené hry konstruktivní, námětové hry mají mnohem bohatší a reálnější náplň než v předškolním věku. Hry, zejména pohybové činnosti, mají velký význam jako kompenzace duševní práce a dlouhého sezení ve škole.

Práce v tomto věkovém období může mít podobu sebeobsluhy, pomoci kamarádovi, práce pro dětský kolektiv, pomoci při běžném hospodaření nebo společensky prospěšné činnosti pro širší veřejnost. Všechny tyto činnosti přispívají k formování kladných morálních vlastností dítěte, tedy při předpokladu respektování věkových zvláštností dětí a při vhodném pedagogickém vedení (Hájek a kol., s. 90, 2011).

Představy dětí jsou v období mladšího školního věku názorné, konkrétní. Čím jsou kvalitnější, tím více má dítě možností k názornému poznávání. Fantazie již nemá tak výsadní postavení jako u předškolního dítěte, kdy často nahrazovala nedostatek zkušeností. V mladším školním věku není fantazie chudší, je však více kontrolována myšlením. Dostatek představ je podmínkou rozvoje myšlení, které je v tomto období konkrétní, zdokonaluje se schopnost analýzy a následné syntézy i srovnávání na základě shodných, podobných či odlišných znaků. Potíže činí chápání složitějších vztahů a porozumění symbolům. Abstraktní pojmy dítě mladšího školního věku ještě není schopno v plné míře pochopit (Hájek a kol., 2011, s. 87-88). Proto dle Vágnerové (2012) nazývají psychologové období mladšího školního věku, obdobím střízlivého realismu. Děti přesouvají svůj střed zájmu od světa fantazie a vlastní představivosti spíše k věcem skutečným. Chtějí zjistit, co a proč se v životě děje a tato zvědavost se projevuje v projevech kresby, mluvy, či způsobu hry.

Zvláště ve druhé polovině období, po osmém roce, se rychle rozvíjejí vyšší city intelektuální, estetické a morální. Vývoj estetického citění postupuje od fantastiky k realismu, věcnosti a střízlivosti. Umělecké dílo dítě chápe komplexně. Po osmém roce roste schopnost analýzy, a tím i předpoklady pro pochopení daného problému. Při dobrém vedení je dítě schopno porozumět přiměřenému uměleckému dílu a prožívat ho. Vyvíjí se u něj také vkus, na který mají v současné době velký vliv i média. Intelektuální city, jako je zvědavost, radost z poznávání a z dobře splněného úkolu, do značné míry uspokojuje škola. I v oblasti morálních citů se výrazně projevuje realismus, který je typický pro děti mladšího školního věku. Z hlediska morálky dítě posuzuje konkrétní osoby a činy v konkrétních situacích. Mravní zásady děti ochotně přejímají od osob, které

jsou pro ně autoritou a tímto způsobem se učí rozlišovat správné, nesprávné, dobré a špatné. Cit svědomí nevychází z vnitřního přesvědčení, ale z požadavků, které jsou na děti kladeny, z kladného či záporného hodnocení autoritami a ze snahy neodlišovat se svým chováním od ostatních (Hájek a kol., 2011, s. 88-89). City jsou v tomto období dle Čačky (2000) velmi intenzivní. Jedná se o bouřlivé projevy, které nemají dlouhého trvání a vztek nebo pláč dokáže vyvolat i běžná situace. Tato citová nestabilita se srovnává mezi čtvrtou a pátou třídou, ale má jen krátké trvání, protože dítě pomalu přechází do puberty.

Jednání dítěte mladšího školního věku je ještě hodně impulzivní, přesto se postupně rozvíjí schopnost vědomé regulace vlastního chování. Normální zdravé dítě mladšího školního věku je výrazně extrovertně zaměřeno. S touto skutečností souvisí značná šíře zájmů, které jsou však nestálé a dosti povrchní. Při posuzování osobnosti dítěte mladšího školního věku je nutné brát v úvahu, že se vlastnosti teprve vyvíjejí, jsou nehotové a nelze je chápat jako trvalou, neměnnou charakteristiku dítěte (Hájek a kol., 2011, s. 89-90).

1.3 Emoční a sociální vývoj dítěte mladšího školního věku

Nejvýraznější změny v období mladšího školního věku jsou spojeny se zahájením školní docházky, dítě vstupuje do nového kolektivu, kde získává sociální roli a přizpůsobuje se novému systému. Jak ze strany učitelů, tak i rodičů, jsou na něj kladeny větší nároky a začíná období, kdy se výrazněji formuje osobnost dítěte, ale i jeho schopnost sebereflexe.

Vágnerová (2012) uvádí, že zahájení školní docházky v dětech probouzí touhu po dobrých výsledcích, začínají se srovnávat s ostatními a potřebují něčeho dosáhnout. Děti očekávají, že jejich výkon někdo ocení a pozitivní hodnocení tak uspokojuje jejich potřebu citové jistoty, posiluje jejich sebedůvěru a jsou tak motivovány do dalších činností. Proto děti, které se často potýkají s neúspěchem a nedostatečným oceněním, bývají nejisté, nebo demotivované, a v takovém případě se může stát, že se přestanou snažit podat dobrý výsledek, protože je pro ně v tomto věku ocenění autoritou mnohem důležitější než samotný výsledek jejich činnosti.

I přesto v mladším školním věku převažují kladné city. Ze záporných citů je nejčastější strach, jehož příčinou mohou být reálné obavy, například ze špatné známky, trestu, zesměšnění, ale i situace, které si dítě vytváří ve své fantazii. City dětí jsou povrchní a nestálé. Ve druhé polovině období dochází k jejich rychlému rozvoji, zlepšuje se ovládání

citových projevů. Děti mají v tomto věku ještě malou schopnost vžít se do pocitů druhých, proto se někdy mohou jevit jako bezcitné, protože se posmívají, nebo žalují. Nově vznikajícím pocitem je stud z nahoty. Z rozvíjejícího sebecitu pramení ctižádostivost, pocit křivdy, tréma, závist a škodolibost (Hájek a kol., 2011, s. 88).

Thorová (2015) připomíná, že bychom neměli zapomínat na to, že děti v období mladšího školního věku ještě nezvládají dobře psychicky náročnější situace, snadno se dostávají do stresu a rychle se rozpláčou, proto by dospělí dětem v tomto období měli pomáhat porozumět emocím a naučit je s nimi pracovat. Je důležité s nimi o jejich pocitech mluvit a zároveň zohlednit komunikační dovednosti, které jsou dány věkem.

Mladší školní věk je dobou navazování nových, četnějších a kvalitativně vyšších společenských vztahů. Dítě si buduje nové vztahy k dospělým, například k vychovatelům, učitelům, a vrstevníkům ve škole. V souvislosti s nástupem do školy a zapojením se do nového sociálního prostředí se uvolňuje dosud úzká vazba mezi dítětem a rodiči a mezi dítětem a dospělými vůbec. Dítě si začíná si výrazněji uvědomovat odlišnosti v roli otce a matky (Hájek a kol., 2011, s. 89).

Po osmém roce věku se začíná utvářet cit solidarity. Pro vytvoření skutečného kolektivu děti ještě nemají předpoklady, přesto snadno navazují kontakt, vytvářejí herní skupiny a vznikají první kamarádství. Tyto vztahy jsou však ještě labilní, dítě si vybírá kamarády často podle náhodných znaků či nepodstatných vlastností. Chlapci a dívky si většinou již nehrají společně, ale vytvářejí samostatné skupiny, jejichž hry mají odlišný charakter. Vztahy mezi dětmi se postupem času vyvíjí zejména uvnitř školní třídy nebo v rámci volnočasových uskupení (Hájek a kol., 2011, s. 89).

Kontakt s vrstevnickou skupinou nabývá v období mladšího školního věku na významnosti, protože děti navazují přátelství, byť jsou labilní, ale jsou důležitá pro budoucí navazování hlubších vztahů. Učí se spolupracovat a komunikovat s vrstevníky, řešit nové situace, prosazovat se a schopnosti nabízet spolužákovi pomoc. Přijetí mezi vrstevníky podporuje v dítěti jeho sebedůvěru a má velký význam pro uvědomování sebe sama, neboť izolace od skupiny může negativně ovlivnit jeho vývoj a schopnost si v pozdějším věku budovat a udržovat vztahy (Vágnerová, 2012, s. 232). Jsou to právě spolužáci, kteří dle Langmeiera (2006) významně ovlivňují sociální reaktivitu, protože vrstevnická skupina dává dítěti prostor pro četné a různou formou pojaté interakce. Tyto

interakce jsou odlišné od způsobu reakce na dospělé, neboť dítě s dítětem jsou si bližšími svým postavením mezi lidmi, svými vlastnostmi a zájmy. Díky interakcím ve vrstevnické skupině se může učit důležité sociální reakce, jako je soutěživost, spolupráce i pomoc slabším. Některé děti se projevují jako dominantní a vedoucí, jiné se nechají vést druhými a podřizují se.

Významnými, nejsou pouze spolužáci a učitelé, podle jejichž chování se dítě učí modelovat své vlastní způsoby chování, nejsou pouze spolužáci a učitelé, ale i rodiče (Langmeier, 2006, s. 128), kteří „...*dítě chrání a zároveň připravují na samostatný život. Rodina by měla dítěti poskytovat pocit bezpečí, emoční a materiální podporu, lásku, povzbuzení, nabízet mu možnost otevřené komunikace a modelový životní vzor.*“ (Thorová, 2015, str. 407) Vliv harmonické rodiny jako primární sociální skupiny je nenahraditelný, zejména při vytváření citových vazeb a v oblasti výchovy k partnerství, manželství a rodičovství (Hájek a kol., 2011, s. 89).

2 Volný čas jako pojem

Kapacitu času lze dle autorů Kavanové a Chudého (2005, s. 12) rozdělit do tří segmentů. Segment povinností je spojen u dospělého člověka s povinností pracovat, u dětí a mládeže s povinnou školní docházkou; obsahově rozšířený segment povinností, který vychází z uspokojování biologických, psychických a sociálních potřeb, ale také z povinností spojených s rodinou, účastí ve společenském a kulturním životě, sebeobsluhou, ale také i z časovými ztrátami spojenými s docházkou do školy nebo do zaměstnání; a segment volného času, ve kterém je obsažena relaxace, regenerace, rekreace, zájmová činnost, dobrovolná činnost, například v občanských sdruženích, sebevzdělávání, seberealizace a zábava. Tato kapitola je věnována „třetímu segmentu“ neboli volnému času, který je z pohledu historie novým pojmem.

Obdobu volného času, jak jej chápeme dnes dle Pávkové a kol. (2002), můžeme vysledovat například již v antice, ve feudalismu i později, ale zásadněji byl u dětí mladšího školního věku spjat s bohatou vrstvou společnosti, která se nezabývala fyzickou prací, která vyplývala z povinností spojenými s obživou a zabrala většině společnosti více času než dnes. Volný čas byl zřídka vnímán jako prostor pro sebe, děti se podílely na obživě, pracovaly na poli, pomáhaly rodičům v domácnosti, ale pracovaly i v továrnách. Teprve až na přelomu 19. a 20. století v souvislosti s průmyslovou revolucí, se postupně volný čas stával součástí každého člověka, nejprve ve městech a ve vyšších sociálních vrstvách, postupně i na venkově. Omezovala se práce dětí a mládeže v průmyslu a začaly se objevovat první vzdělávací, turistické nebo ochotnické spolky, vznikaly dělnické domy, odborové a sociální organizace a díky tomu vznikla nová potřeba bránit nevhodnému způsobu trávení volného času dětí a mládeže.

Vymezením volného času se zabývá mnoho autorů a každý má trochu jiný úhel pohledu, běžně se však setkáváme s definicí, že je to „... čas, se 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).“ (Průcha a kol. 2003, s. 341) To doplňuje Hofbauer, který definuje volný čas jako dobu „...kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život.“ (2004, s. 13)

Pro lepší orientaci uvádím přehled z publikace Pedagogické ovlivňování volného času, který nabízí možnosti pojem volného času vymezit jako:

- časový prostor, který člověku umožňuje svobodnou volbu činností,
- volný čas v negativním pojetí (čas zbývající po splnění povinností),
- volný čas v pozitivním pojetí (čas nezávislého a svobodného rozhodování pro činnosti),
- čas, se kterým člověk může nakládat podle svého uvážení,
- dobu, která zůstane z 24 hodin po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu, domácnost a o vlastní fyzické potřeby,
- opak doby nutné práce a povinností a doby nutné k reprodukci sil,
- čas, ve kterém se můžeme věnovat činnostem, které nás baví, chceme a můžeme je dělat (Hájek a kol., str. 66, 2011).

Různá pojetí volného času můžeme přehledně dle Knotové (2011) utřídít do tří skupin na: optimistická pojetí, která ve volném čase spatřují smysl a cíl života; skeptická eventuálně kritická pojetí zdůrazňují rizika, negativní stránky volného času, a realistická pojetí vycházející z možnosti vytváření hodnot ve volném čase v reálných společenských kontextech.

Volný čas dětí a mládeže má svá specifika a od volného času dospělých se dle Hájka a kol. (2011) odlišuje rozsahem, obsahem, mírou samostatnosti a závislosti a nezbytností pedagogického ovlivňování. Děti mají většinou více volného času než dospělí. Mezi dětmi jsou jedinci, kteří mají volného času nadbytek a neumí jej vhodně vyplnit. Obsah volného času odpovídá věkovým a individuálním zvláštnostem. Aktivity dětí a mládeže jsou většinou pestřejší než u dospělých. Míra samostatnosti také závisí na věku dítěte, jeho psychické i fyzické vyspělosti, na rodinném prostředí a nabídce volného času v regionu.

2.1 Možnosti trávení volného času

Možností trávení volného času je celá řada. Například světová asociace rekreace rozšířila v 80. letech 20. století seznam na 250 různých forem trávení volného času (Čáp, Mareš, 2001, s. 292) a také i prostředí, ve kterých děti svůj volný čas tráví, jsou různá. Hájek (2007) uvádí tyto příklady: domov, škola, zařízení pro výchovu mimo vyučování, veřejná prostranství. Všechny uvedené druhy prostředí mají své výhody i nevýhody (míra organizovanosti a možnosti spontaneity, bezpečnosti, pedagogické vedení, rozmanitost či

jednotvárnost prostředí, dozor, míra soukromí, kontakty s vrstevníky, volba aktivit, pozitivní i negativní vzory). Na samotné náplni volného času se podílejí dle Hájka a kol. (2004) přirozené výchovné instituce, kterými jsou rodina, vrstevníci nebo prostředí, instituce se zprostředkovaným výchovným působením, do kterých patří občanská sdružení, společnosti, soukromé subjekty a instituce s přímým výchovným působením, např. školy, školská zařízení, vzdělávací subjekty, církve.

2.1.1 Dělení zájmových činností

Samotné činnosti v rámci volného času můžeme z širšího úhlu pohledu dle Hájka a kol. (2011) rozdělit do šesti skupin na: spontánní činnost (probíhá na hřištích, v hernách, klubovnách, nebo v přírodním prostředí, není řízena pedagogem, i když je přítomen, není časově omezená a je přístupná všem, kdo o ní projeví zájem); zájmovou činnost příležitostnou (probíhá formou soutěží, turnajů, koncertů, přehlídek, ale i exkurzí a turistických a kulturních aktivit, je časově omezena a řízená přítomným pedagogem); zájmovou činnost pravidelnou (je provozována v pravidelných intervalech v určitém časovém úseku pod vedením kvalifikovaného vedoucího, jde o aktivity v rámci zájmového útvaru); táborovou činnost (tábor může být i forma završení celoroční aktivity některého zájmového útvaru, nebo má rekreační charakter); individuální práci (zde se vytvářejí podmínky pro rozvoj nadání účastníků) a osvětovou činnost (shromažďování a poskytování informací vedoucí k prevenci sociálně patologických jevů. Jsou zde zahrnuty přednášky a semináře).

Němec a kol., (2002, s. 23-15) nabízí tuto klasifikaci a formy zájmové činnosti dělí na:

- pravidelné činnosti, které jsou organizované ve stálých zájmových útvarech,
- pravidelné činnosti, které mají individuální charakter, např. výuka cizích jazyků,
- příležitostné činnosti organizované jako jednorázové kolektivní akce, které se mohou v určitých intervalech opakovat, jde převážně o kurzy, nebo letní tábory,
- příležitostné činnosti individuálního charakteru (například četba, poslech hudby).

Zájmové činnosti můžeme dále rozdělovat na činnosti kulturní, sportovní, technické a podobně (Čáp, Mareš, 2001, s. 292). Obecněji volnočasové aktivity rozděluje Hájek a kol. (2011) do dvou základních skupin na receptivní činnosti (při jejich realizaci člověk přijímá vjemy např. sledováním televize, čtením knih, surfování na internetu, poslechem rádia nebo účastí na přednáškách) a produktivní, neboli aktivní činnosti (při

jejich realizaci dochází k tvoření a výsledkem nemusí být jen výrobky, protože výsledkem aktivity může být i nehmotná skutečnost a řadíme mezi ně například hru na hudební nástroj, sport, ale i ruční práce).

2.1.2 Školní a mimoškolní organizace

Současnou sítí zájmového vzdělávání jsou tato specializovaná zařízení: střediska pro volný čas dětí a mládeže, domovy dětí a mládeže, stanice zájmových činností, kam můžeme řadit i činnosti školních klubů, družin, zájmových kroužků probíhajících jak ve školách, tak i v domovech mládeže, ve střediscích výchovné péče a v dalších výchovných zařízeních (MŠMT, 2001, s. 54).

Možnost trávit volný čas v rámci školy mají děti ve školních družinách a klubech. Dle Pávkové a kol. (2002) je mezi nimi rozdíl v tom, že je možnost trávení volného času ve družině určena dětem na prvním stupni a ve školním klubu na druhém stupni. Výhodou je jejich dostupnost, protože bývají v místě bydliště dětí. V družinách a klubech se žáci věnují svým zájmům, nebo se připravují na vyučování. Dle Hájka a kol. (2011) mohou být školní družina a klub jednou organizací, například z provozních důvodů. Činnost školního klubu by neměla být omezena pouze na dozor nad žáky, základem činnosti je organizování zájmových a příležitostných aktivit, a organizace spontánních činností.

Střediska volného času mají za úkol pomoci dětem otevřít různé oblasti zájmů (Hofbauer, 2004, s. 87). Činnosti v takovém středisku bývají dle Pávkové a kol. (2002) pravidelné i nepravidelné a jsou poskytovány převážně formou zájmových kroužků, souborů, klubů, oddílů nebo kurzů. V nabídce mohou být i příležitostné činnosti jako jsou tábory.

Zájmový kroužek mohou děti navštěvovat jak ve školách, tak i ve střediscích volného času, Hájek a kol. (2011) ho popisuje jako menší zájmový útvar, jehož činnost směřuje zpravidla na vnitřní obohacení členů. Nabídka kroužků reaguje na poptávku a cílovou skupinu a zaměřuje se hlavně na vnitřní život útvaru, např. modelářský kroužek, čtenářský kroužek.

Další subjekt pro trávení volného času je základní umělecká škola. Dle Pávkové (2008) sice základní školy náleží do sítě škol, ale její činnosti se uskutečňují mimo vyučování a jsou dobrovolné. Řídí je kvalifikovaní odborníci a pedagogové, kteří v dětech rozvíjejí nadání a pozitivní vztah v různých uměleckých oborech.

Školská i mimoškolská zařízení mají společné funkce: výchovně-vzdělávací, preventivní a relaxační. Jako nejdůležitější je pro děti vnímána funkce relaxační, která přináší odpočinek od povinností vyplývajících ze školní docházky (Knotová, 2011, s. 54). Volnočasové aktivity v rámci školních zařízení by měly dětem pomáhat nalézt jejich nadání, a to zároveň vhodným způsobem rozvíjet (Hofbauer, 2004, s. 66).

2.2 Výchova a volný čas

Prvním československým pedagogem, který vymezil pojem „*pedagogika volného času*“, byl Břetislav Hofbauer. V odborné literatuře se můžeme setkat také s pojmem výchova mimo vyučování (Kaplánek, 2017, s. 87). Za zakladatele pedagogiky volného času v Evropě je dle (Knotové, 2011) považován Fritz Klatt, který jako první použil pojmy pedagogika volného času, pedagog volného času a kultura volného času ve svém díle *Freizeigestaltung* z roku 1929, a až do 60. let minulého století se volným časem zabývala antropologie a sociologie. Základy pedagogiky volného času v české pedagogice položil v 90. letech minulého století Milan Vážanský, díky kterému došlo k interpretaci německých pedagogů volného času.

2.2.1 Pojem mimoškolní výchova

Ve starší odborné literatuře je možné se setkat s označením mimotřídní a mimoškolní výchova. Mímotřídní výchova se týká výchovného působení školy v době mimo povinnou výuku, např. činnosti zájmových útvarů, příležitostných a jiných aktivit. Zahrnovala také činnost školních družin a školních klubů, pokud byly součástí školy. Mimoškolní výchova představuje výchovné působení jiných institucí než škol, např. středisek volného času, domovů mládeže, sdružení dětí a mládeže a dalších subjektů. V novější pedagogické literatuře se objevuje trojice pojmů: výchova formální, informální a neformální. Termín formální výchova zahrnuje působení škol či jiných odborných vzdělávacích zařízení. Pojem neformální výchova zahrnuje cílené a strukturované aktivity člověka, které probíhají mimo vyučování, ve volném čase. Zahrnuje celoživotní výchovu a vzdělávání, respektuje požadavek dobrovolnosti, demokraticismu, participace. Informální výchova obsahuje učení záměrné, cílené, ale i zcela nahodilé v běžných životních situacích (Hájek a kol., 2011, s. 68).

Výchova mimo vyučování ovlivňuje dle Zelinové (2012) kognitivní oblast (dovednosti, vědomosti, poznávací schopnosti, kritické myšlení, vědomosti), afektivní oblast (názory, postoje, city, komunikační schopnosti, normy chování) a psychomotorickou oblast (kreativita, pracovní a manuální návyky, hygienické a kulturní návyky).

2.2.2 Funkce a cíle mimoškolní výchovy

Výchova mimo vyučování v nejčastějším chápání je vymezována čtyřmi znaky a sice, že probíhá mimo povinné vyučování, ve volném čase, mimo bezprostřední vliv rodiny a je institucionálně zajištěna (Hájek a kol., 2011, s. 67). Její funkce můžeme rozdělit dle Zelinové (2012) na:

- výchovně-vzdělávací funkci (aktivity a činnosti ve volném čase rozvíjí u dětí myšlení, poznání, informovanost, učí je chápat příčiny a důsledky, souvislosti světa),
- sociální funkci (zařízení pro mimoškolní výchovu pracují ve skupinovém uspořádání, tím se formují mezilidské vztahy a upevňují pravidla společenského chování),
- zdravotní funkci (pohyb na čerstvém vzduchu, který se považuje za důležitý a který kompenzuje dlouhé sezení ve školní lavici, utužování mezilidských vztahů a dodržování bezpečnostních zásad),
- preventivní funkce (zařazení organizované činnosti v mimoškolních zařízeních vede k předcházení negativního chování a nudy, užívání drog, alkoholu, kouření).

Dle Hájka a kol. (2011) preventivní funkci plní zařízení, která se podílejí na výchově mimo školní vyučování, a pracují většinou v oblasti nespécifické primární prevence, to znamená, že častěji problémům předcházejí, než je řeší, proto je třeba primární prevenci věnovat velkou pozornost, a to včetně materiálních prostředků, přeci jen je to levnější a zaručenější způsob než převýchova. Jak zmiňuje Pávková (2014), jde také o prevenci nežádoucích a rizikových jevů jako je lhaní, záškoláctví, agresivita, užívání drog, šikana, vandalismus a podobně a nespécifickou primární prevencí je vedení jedinců k zájmu o nějakou oblast vhodně zvolenými aktivitami.

Hlavním cílem výchovy mimo vyučování je respektování individuálních potřeb každého dítěte. Nabídnout mu takové aktivity, aby zdokonalovaly a rozvíjely osobnost dítěte (Zelinová, 2012, s. 27).

2.2.3 Výchova ve volném čase

Hájek a kol. (2011) rozlišují pět tendencí výchovy ve volném čase. První z nich je výchova k demokratickému občanství, kde by se dítě v kolektivu mělo naučit demokratickému řešení problémů. Další tendencí je rozvoj jedince a jeho volnočasové skupiny podle společných zájmů, nikoli masově. Mělo by docházet k podpoře a rozvoji individuálních zájmů dítěte s přihlédnutím k jeho nadání. Jako čtvrtý bod uvádějí společenské předpoklady a možnosti. Poslední tendencí by mělo být formování dítěte k vstřícným a tolerantním mezilidským vztahům.

2.2.4 Cíle výchovy ve volném čase

Cíle výchovy ve volném čase můžeme dle Hájka a kol. (2008) rozdělit na obecné výchovné cíle a dílčí cíle. Mezi obecné výchovné cíle patří naučit vychovávaného jedince zacházet s jeho volným časem a vhodně jej využít. Jako dílčí cíl jsou snaha naučit děti odpočívat, rozvíjet jejich schopnosti a zájmy, vést je ke zdravému životnímu stylu.

Cílem výchovy ve volném čase je dle Kaplánka naučit děti odpočívat, regenerovat, rozvíjet své zájmy, koníčky, naučit je plánovat svůj volný čas, rozvíjet specifické potřeby a vést zdravý životní styl (2017). Hájek a kol. (2011) z hlediska výchovy ve volném čase vymezuje dílčí výchovné cíle:

- naučit vychovávané dobře využívat materiálních podmínek pro trávení volného času,
- ovlivňovat volbu jednotlivců a sociálních skupin, strukturu a dynamiku skupin,
- vést vychovávané k reálnému hodnocení volného času,
- podporovat aktivní využívání volného času, aktivní zájmy.

3 Faktory ovlivňující způsob trávení volného času

V realizaci volného času má největší úlohu právě rodina, která dítě učí vnímat a nahlížet na volný čas. V případě, že ho směřuje správným způsobem, dítě se naučí volný čas využívat správným způsobem a nebude mít problémy s jeho využitím v dospělosti. Své zásluhy na způsobu vnímání volného času má škola, která je základní výchovně vzdělávací institucí. Mezi rodinou a školou by měla vzniknout úzká spolupráce, aby docházelo k žádoucímu působení na dítě. Kromě rodiny a školy existuje celá řada faktorů, které ovlivňují volnočasové aktivity.

Tyto faktory můžeme rozlišit na pět základních – věk, pohlaví, příslušnost ke společenské vrstvě, psychická kondice a fyzická kondice včetně zdravotního stavu (Spousta, s. 48, 1994). Dle Vážanského (2001) určujícími faktory řídící oblast volného času a její kvalitativní stránku jsou:

- společenské prostředí, kam spadají vyspělost, vztahy a požadavky na osobnost,
- aktuální stav společnosti, životní úroveň, nálady a mínění obyvatelstva, společenské poměry, národnost, příslušnost, nebo společenskopolitické podmínky,
- sociálně demografičtí činitelé, např. natalita, mortalita, vzdělání, migrace,
- psychologické a fyziologické faktory mezi něž patří mezilidské vztahy, asertivita, motivy, aspirace, pohlaví, věk a zdravotní stav.

Jednodušeji jsou faktory všeobecně rozděleny na vnitřní a vnější. Dle Krause a kol. (2006) jsou vnější faktory ekonomické a politické, vnitřní faktory, tzv. subjektivní, jsou ty, které člověk sám zpravidla nemůže nijak ovlivnit, protože jsou dány osobností jedince, individuálními zvláštnostmi, věkem, pohlavím, zdravotním stavem a temperamentem.

3.1 Vnitřní faktory ovlivňující způsob trávení volného času

Vnitřní faktory můžeme členit na dvě podskupiny a sice na psychologické faktory, které jsou ovlivněny dědičností a zahrnují např. temperament, motivaci, rozumové schopnosti, charakter a vývoj osobnosti; a biologické faktory, pro které je charakteristická fyzická kondice, zdravotní stav, ale i zdravotní omezení (Pávková a kol., 2002, s. 17-20). Sociální faktory jako role, status, jméno, pohlaví či věk zásadním způsobem ovlivňují život člověka a jeho volný čas. Zájmy, aktivity, interpersonální chování, reference o vzhledu nebo majetku reprezentují osobnostní atributy (Výrost, Slaměník 2008, s. 97). Pohlaví a

gender ovlivňuje celý náš život i způsob trávení volného času už v dětství, jsme určeni genderově, tedy životem v souvislostech našeho sociokulturního prostředí, které spojují např. tradice a zvyklosti, očekávání, náboženství, předsudky (Helus, 2007 s. 51).

Dle Hofbauera (2004) jsou přítomné i faktory, které znemožňují využívání volného času, např. netolerance, xenofobie a rasismus, ale i rostoucí životní nejistota nebo klesající platební schopnost pokrýt finanční nároky, které se promítají do života současných rodin. Naproti tomu Kraus a kol. (2006) uvádí, že mezi nejčastější faktory znemožňující provozování oblíbených aktivit patří nedostatek času, nedostupnost, špatné vybavení k provozování volnočasových aktivit, rodičovské zákazy, příprava na školní vyučování a v neposlední řadě i finanční nedostupnost.

Mezi další vnitřní faktory ovlivňující způsob trávení volného času můžeme zařadit motiv, který lze charakterizovat jako příčinu nebo důvod lidského chování neboli funkční prvky osobnosti. Proces samotné motivace je zaměření aktivizace jedince, která bývá vyjadřována např. pudy, ideály zájmy (Šimíčková-Čížková, 1997, s. 68-69). Motivem mohou být např. vnitřní impulsy, vnější podněty, strach, hodnoty, které korespondují se získanými zkušenostmi a celkovou vyspělostí osobnosti, a podobně to probíhá i v případě volnočasových aktivit u dětí (Čačka, 2000, s. 98). Naproti tomu je výběr zájmových činností ovlivněn vnějšími faktory, např. sociálními a ekonomickými podmínkami rodiny. Volba zájmů souvisí i se sociální zkušeností, např. z identifikace syna s otcem, nebo z rodinné tradice. S tím může souviset i hodnotová orientace, která je dalším z vnitřních faktorů ovlivňující způsob trávení volného času. Jedná se tak o nejjobecnější postoje, které určují životní styl člověka (Šimíčková-Čížková, 1997, s. 73-74).

Vedle dispozičních vlastností, kterými jsou temperament, vlohy a schopnosti, je to právě charakter, který se zásadním způsobem podílí na způsobu a výběru životního stylu. Volba způsobu trávení volného času je dána díky daným dispozicím jako je vytrvalost, přesnost a cílevědomost (Šimíčková-Čížková, 1997, s. 74).

Charakter podstatně formují individuální zkušenosti jedince, např. citová deprivace v dětství. Charakter je mnohdy chápán jako samostatná složka osobnosti, v níž dominuje síla vůle, a je v něm obsažena celá osobnost včetně jejich dílčích složek a systému, jako jsou schopnosti, temperament, inteligence, postoje a motivy (Nakonečný, 1993, cit. podle Šimíčková-Čížková, 1997, s. 81).

3.2 Vnější faktory ovlivňující způsob trávení volného času

Mezi vnější faktory patří prostředí, ve kterém dítě žije, a základně ho můžeme rozdělit dle Krause na venkovské, městské a velkoměstské (2008). Nezahrnuje jen materiální složky, ale i celý souhrn sociálních vztahů neboli sociální prostředí (Klapilová, 1996, s. 24). Do sociálního prostředí můžeme dle Šimíčkové-Čížkové (2000) zahrnout i společenský život, ve kterém jde o vzájemný sociální kontakt mezi lidmi.

Na člověka během života působí sociální souvislosti tím, že pobýváme mezi lidmi, nacházíme se v určitých společenskopolitických a ekonomických poměrech, sdílíme určitou kulturu a působí na nás média (Helus, 2007, s. 15-36).

Škola je jedním z řady vnějších faktorů, které ovlivňují volný čas dětí a mládeže, a dle Pávkové (2002) může mít pestrou nabídku volnočasových aktivit, ale také nemusí. Rozhodně plní funkci zprostředkování kontaktu s vrstevníky, kteří jsou svým způsobem dalším faktorem ovlivňující volný čas, jelikož děti mladšího školního věku nemají většinou jasně vyhraněné zájmy a často se zajímají o aktivity podle toho, co dělají spolužáci.

Dalším faktorem jsou média, která svým působením ovlivňují naši společnost, přináší do našich životů globální rozměr, díky kterému si uvědomujeme, že jsme součástí společnosti (Helus, 2007, s. 65-66). Znakem společenského života je sociální kontakt mezi lidmi, a tak můžeme hromadnou komunikaci považovat za sociální faktor, na jehož základě je komunikace, díky které je možné udržovat členy společenských skupin v jednotě myšlení, jednání a cítění, mluvíme tak o veřejném mínění (Šimíčková-Čížková, 2000, s. 45).

Protože je bakalářská práce zaměřena na vliv rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku, je následující kapitola zaměřena na rodinu jako faktor ovlivňující volný čas.

4 Rodina nejen jako faktor ovlivňující volný čas

Následující kapitola se soustředí na rodinu jako faktor ovlivňující volný čas dětí mladšího školního věku, včetně vymezení jejich znaků a funkcí.

Rodina, je dle Hofbauera (2004) jedním z nejvýznamnějších činitelů, který ovlivňuje volný čas, vnímá ji jako primární sociální skupinu, která je rozhodující pro většinu dětí a mladých lidí a je prvotním prostředím volnočasového života a výchovy, jež se zásadně podílí na formování jejich osobnosti.

Mertin (2011) se domnívá, že základem výchovy je čas strávený s dítětem, který je prostorem nejen pro vzájemné poznávání, ale i pro společné zážitky. Přirozená přítomnost dítěte v každodenním chodu rodiny může být ideální přípravou pro mnohé situace v životě a místem přirozeného předávání hodnotového systému, postojů, zkušeností.

Výchova „na dálku“, podle něj, ani není možná. Zároveň zdůrazňuje, že rodinné prostředí je pro dítě prostředím nejvlivnějším a uvádí: *„Vliv rodičů se v určitých obdobích vývoje dítěte může stát přechodně velmi nenápadným, jindy dítě ostentativně odmítá vše, co mu rodiče nabízejí a co podporují, přesto bývá z dlouhodobějšího pohledu jejich vliv nejsilnější a nejvšestrannější.“* (Mertin, 2011, s. 10)

4.1 Rodina a její funkce

Rodina je prvním přirozeným sociálním činitelem při formování osobnosti dítěte a je základním faktorem psychologického vlivu na dítě, ve kterém sehrávají své role socioekonomický standart rodiny, rodinná koheze, postoje rodičů vůči dětem, postavení dítěte ve struktuře rodiny a výchovné techniky (Šimíčková-Čížková, 2000, s. 47). Dle Sobotkové (2012) jí můžeme vnímat jako skupinu lidí, kterou spojuje společná historie, současnost a v budoucnu propojení transakčních vztahů.

Havlík a Kořa uvádějí jako čtyři hlavní sociální funkce současné rodiny: biologickou a reprodukční funkci, emocionální funkci, ekonomickou funkci a socializační a výchovnou funkci (2007). Kraus (2014) rozlišuje šest funkcí rodiny, které rozděluje na biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomickou, ochrannou, socializačně výchovnou, relaxační a emociální funkci.

Dle Heluse (2007) se plnění rodiny dokonce rozděluje na deset základních funkcí:

- uspokojování základních primárních potřeb dítěte (například stravování, pohyb),
- uspokojování potřeb příslušnosti dítěte (potřeba jistoty, lásky a mezilidských vztahů),
- poskytování prostoru pro seberealizaci dítěte a jeho aktivní projev,
- uvádění dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení (chápání hodnot předmětů),
- určování prvopočátečních prožitků sebe sama (genderové vzory),
- poskytování dítěti bezprostředně působící vzory a příklady,
- zakládání, upevňování a rozvíjení vědomí zodpovědnosti, povinnosti, ohleduplnosti a úcty,
- otevírání příležitosti proniknout do vztahů, i mezigeneračních,
- navozování představy o širší společnosti, okolí a světě,
- poskytování útočiště v bezradných životních situacích.

V rodině probíhá primární socializace, v níž je realizován první kontakt dítěte se společností a kulturou. Prostřednictvím citů rodina dítěti zprostředkovává zvládání základních vzorců chování a myšlení, díky kterým dítě rozvíjí vztahy nejen k sobě samému, ale i druhým lidem, širšímu sociálnímu okolí, věcem a úkolům, a vytváří tak oporu pro vývoj dítěte (Helus, 2007, s. 135).

4.2 Rodina a výchova

Výchova jako taková by se měla v postupném vývoji jedince přizpůsobovat a klást důraz na jeho individuální zdroje a limity, to pak může vést k adekvátnímu rozvoji osobnosti. Obecně rozdělujeme výchovné styly dle Matějčka (1996) na tři základní typy – autokratický, liberální a demokratický. V praxi by se všechny styly měly přiměřeně věku dítěte prolínat a nesmíme opomenout fakt, že výchova je velmi individuální a variabilní. (Hájek a kol., 2011, s. 68).

„Rodič předává dítěti smysl svého života, smysl vztahů k lidem smysl práce a zábavy. Dělá to nepochybně slovy, ale zejména tím, jak sám žije, tedy vlastním příkladem. Dítě proto potřebuje co nejvíce vidět a zažívat, jak rodiče žijí, jak se chovají, jak jednají, jak pracují, jak se vypořádávají s různými náročnými situacemi (Mertin, 2011, str. 28, 29).“

Dle Špaňhelové (2008) je z pohledu rodiče vstup dítěte do školy přelomovým mezníkem, hledá pro něj vhodnou školu a má za něj obavy, i když se samotné dítě do školy těší.

Právě v tomto období poznává rodič své dítě z jiných stránek, pomáhá mu najít jeho vlohy, nadání a orientovat se v kamarádských vztazích. Předává dítěti své názory a nechává je, aby se v nich zorientovalo. Vzájemný vztah a kontakt mezi rodičem a dítětem autorka vnímá jako ten nejdůležitější, je potřeba ho posilovat a rozvíjet.

Matějček (1994) tvrdí, že se v rodinném životě přirozeným způsobem a velice účelně uspokojují základní psychické potřeby dítěte, zároveň ale podotýká, že uspokojování základních psychických potřeb není jednostranný proces. Děti svou existencí a soužitím s rodiči přirozeně a účelně uspokojují psychické potřeby svých dospělých vychovatelů. „*Jedním z podstatných znaků rodinné výchovy je trvalost a hloubka citových vztahů mezi dětmi a jejich rodiči, případně těmi, kdo z jakýchkoliv důvodů stojí na místě rodičů.*“ (Matějček, 1994, s. 35)

Biddulph ve své publikaci Tajemství výchovy šťastných dětí sděluje, že: „*Čím jsou děti starší, tím víc máme možností, jak jim lásku projevit – nejzřetelněji slovy. Utváříme tak jejich osobnost, například tím, že říkáme: „Jsi krásná, jsi milá, je mi s tebou pěkně“.* Děti se stávají tím, co o nich říkáme. Naše pozornost děti značně ovlivňuje. Ken Mellor, jeden z našich učitelů, říká: „*Při výchově dětí se splní to, na co se soustředíte.*“ (1999, s. 26) Tímto se zabývá i Špaňhelová (2008), která uvádí, že v mnoha případech mají rodiče vůči svým dětem různá očekávání. Očekávají, zda bude dítě lepší, zda si dvojku na vysvědčení vylepší na jedničku apod., do určité míry je toto očekávání přirozené. Pokud toto očekávání má, je dobré ho dítěti alespoň okomentovat a vysvětlit mu, že je to jeho očekávání, jeho přání a tím by se mohly eliminovat pocity zklamání při neúspěchu.

Špaňhelová (2008) rovněž uvádí, že období mladšího školního věku je nejvhodnějším časem, kdy by dítě mělo začít s nějakou zájmovou činností, tedy pokud se tak již nestalo. Problém však nastává v tom slova smyslu, že málokteré dítě si na začátku tohoto období již dokáže říct, která činnost je pro něj vhodná a kterému zájmu by se chtělo věnovat i v budoucnu. Proto je vhodné, aby rodič navrhoval dítěti širší spektrum zájmových kroužků, a to i na základě jím odhadnutých vloh svého dítěte, může se stát, že některá zájmová aktivita bude těmto vlohám odpovídat. Také je zde možnost, že i když vlohu pro danou činnost dítě má, tak ji nebude chtít rozvíjet a pak je rozhodnutí na rodiči, zda bude dítě k jejímu rozvoji nutit, nebo zda nechá rozhodnutí na dítěti.

4.3 Rodina a volný čas

Na způsobu trávení volného času dětí mladšího školního věku se podílí celá řada faktorů, ať už vnitřních, které jsou utvářeny aktuálními dispozicemi dítěte, nebo vnějších, jako je například sociální prostředí, vrstevnické skupiny, škola a podobně. V mladším školním věku však největší vliv na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku má rodina, která je v roli primární sociální skupiny prvotním prostředím, ve kterém se dítě dostává do užšího kontaktu s volnočasovou výchovou tím, že dítě podporuje nejen při výběru volnočasových aktivit, ale motivuje ho a pomáhá mu s jejich realizací. Dle Pávkové (1999) formování volného času v rodině ovlivňuje její typ (způsob rodinného soužití, velikost rodiny, zda se jedná uzavřenou rodinu nebo otevřenou, věk rodičů a dětí, jejich počet, pohlaví a styl rodinné výchovy a rovněž tak i zájmy rodičů a finanční prostředky, které jsou ochotni investovat do koníčků pro své děti i pro sebe).

A právě rodina, dle dua autorů Havlíka a Koti (2007), by měla pro vývoj dítěte posilovat a rozvíjet co nejlepší podmínky s ohledem na rozvoj jeho schopností, zájmů, dovedností a postojů, měla by ho podporovat v realizaci volnočasových aktivit a pomáhat mu při překonávání bariér, které by ho mohly brzdit, nebo by narušovaly rozvoj jeho potenciálu. Samotní rodiče by neměli používat necitlivé komentáře a nešetrné reakce na zájmy a činnosti, které má dítě rádo. Je důležité, aby rodina projevovala zájem o využívání volného času a volnočasových aktivit dítěte a motivovala ho do budoucna i formou pochval i za sebemenší pokrok či úspěch, protože nezájem, citový chlad nebo naopak citové „výlevy“ a rodinné konflikty, případně vážné ekonomické problémy rodičů, mohou mít nepříznivý vliv na způsob trávení volného času mládeže.

Čáp a Mareš zdůrazňují, že mladiství, kteří byli zpravidla vedeni k zájmovým a praktickým aktivitám ve volném čase, měli kladný emoční vztah se svými rodiči, a tak je u těchto jedinců i menší riziko vzniku a rozvoje sociálně patologických jevů než u dětí, které často tráví svůj volný čas tím, že se nudí, protože nemají vyhraněné zájmy nebo je nepěstují. Rodina je aktivním subjektem, který může rozvíjet pozitivní podněty a zároveň tak čelit nežádoucím vlivům (2001). Z tohoto důvodu hraje dle Hofbauera (2004) rodinné prostředí významnou úlohu, protože rozvíjí individuální předpoklady dětí, podporuje jejich kontakty s dalšími prostředími a akceptuje jejich zájmy a potřeby, přičemž důležitým faktorem je to, že se dítě v rámci svého volného času učí nejen seberealizaci,

ale i plánování cílů a zodpovědnosti za jejich dodržení. Pro děti je mnohdy impulsem a vzorem chování i to, jakým způsobem rodiče tráví svůj volný čas.

Dle Janiše by rodiče měli poskytnout dítěti více možností, jak trávit volný čas, a to do jisté míry závisí i na finančních možnostech dané rodiny (2009). *„Důležité je, aby rodič své dítě sledoval a kroužky je příliš nepřetěžoval. Dítě v tomto věku potřebuje stále čas, kdy si může jen tak s kamarády hrát, jezdit na kole, blbnout.“* (Špaňhelová, 2008, s. 123)

5 Výzkumné šetření

5.1 Specifikace výzkumného cíle

Pro výzkum byli vybráni rodiče žáků prvních až pátých tříd ve věku od 6 do 11 let s cílem zjistit, jaký vliv mají na výběr pravidelných zájmových činností u dětí mladšího školního věku.

Z hlavního cíle vycházejí cíle dílčí:

- a) zjistit, zda mají děti možnost vybrat si zájmový kroužek samy,
- b) zjistit, kdo častěji vymýšlí a plánuje společné volnočasové aktivity,
- c) zhodnotit, co je pro rodiče důležité při výběru zájmového kroužku.

Okrajovým cílem je vytvořit přehled, jakým způsobem rodiče tráví čas se svými dětmi.

5.2 Výzkumné otázky

Z cílů výzkumného šetření vyplývají následující výzkumné otázky:

1. Kdo rozhoduje o výběru pravidelné zájmové aktivity?
2. Jakým způsobem ovlivňuje návštěvnost zájmových kroužků u dětí to, zda jsou rodiče sami aktivní?
3. Jaká kritéria jsou pro rodiče při volbě zájmových kroužků rozhodující?
4. Jakým způsobem tráví čas rodiče se svými dětmi a jak často?

5.3 Stanovení hypotéz

Hypotéza č. 1: Vliv rodičů na způsob trávení volného času dětí ve věku od 6 do 8 let je výraznější, než u dětí ve věku od 9 do 11 let.

V pramenech není dostupná relevantní informace o tom, zda je vliv rodičů na způsob trávení volného času dětí ve věku od 6 do 8 let výraznější, než u dětí ve věku od 9 do 11 let. Dostupné jsou však informace o tom, že děti nejčastěji začaly navštěvovat zájmové aktivity mezi 6. a 8. rokem. To je potvrzeno v publikaci „Já chci do oddílu aneb jak děti a rodiče vybírají kroužky.“ Na základě odpovědí 523 rodičů vyplynulo, že 32 % dětí začalo pravidelně navštěvovat zájmové kroužky v šesti letech, tedy ve věku nástupu školní docházky. Celkově mezi 6. a 8. rokem kroužky začalo navštěvovat 73 % dětí. Děti

ve věku mezi 9. a 11. začaly navštěvovat zájmové kroužky pouze ve 13 %. Nejmenší zastoupení, co se týče zahájení návštěv zájmových kroužků, měly děti ve věku 11 let (2 %) (Šimková, ed., 2012, s. 11). Dle těchto výstupů můžeme soudit, že ve věku 6 až 8 let vliv rodiny na způsob trávení volného času souvisí s nástupem školní docházky a je silnější než u dětí ve věku od 9 do 11 let.

Vliv rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku může také souviset se vzory, které děti mají a s kterými se mohou identifikovat. Dle výsledků z publikace „Děti v ringu“ bylo zjištěno, že 27 % dětí ve věku od 6 do 9 let má za vzor své rodiče a z celkového počtu dotazovaných dětí jde o největší zastoupení, 22 % získal sportovec a 13 % ostatní příbuzní. U dětí ve věku od 10 do 12 let byla situace jiná, u dotazovaných dětí měl největší zastoupení jako vzor sportovec (27 %), rodiče jako vzor vnímalo 20 % dětí a rodiče jako vzor považovalo 20 % dotazovaných dětí stejně jako zpěváka a zpěvačku (Bocan a kol., 2012, s. 64).

Hypotéza č. 2: Zájem dítěte bude v kritériích lépe hodnocen než ostatní položky.

V této hypotéze se můžeme opřít o výzkum Národního institutu dětí a mládeže MŠMT pod názvem „Já chci do oddílu aneb jak si děti a rodiče vybírají kroužky.“ Ve výzkumu na pětibodové škále jako nejdůležitější kritérium pro výběr volnočasové aktivity pro své dítě hodnotilo zájem dítěte 79 % respondentů a v 18 % jej vnímali jako „spíše důležité“. Méně pak hodnotilo na škále jako nejdůležitější kritérium dostupnost, kterou tak hodnotilo 43 % dotazovaných, a přání rodičů jako nejdůležitější kritérium našlo zastoupení pouze v 11 % (Šimková, ed., 2012, s. 8).

Na základě tohoto výstupu můžeme předpokládat, že se situace od roku 2012 příliš nezměnila a respondenti v následujícím šetření budou častěji zájem dítěte jako kritérium pro výběr zájmového kroužku hodnotit lépe než ostatní položky.

Hypotéza č. 3: Děti aktivních rodičů se častěji věnují zájmovým činnostem než děti pasivních rodičů.

To, že rodiče sami v minulosti navštěvovali nějaké zájmové aktivity, má dle výzkumu Národního institutu dětí a mládeže MŠMT pod názvem „Já chci do oddílu aneb jak si děti a rodiče vybírají kroužky“ vliv na přihlašování dětí do volnočasových aktivit. Ukázalo se, že respondenti, kteří sami v mládí navštěvovali zájmové aktivity, častěji souhlasí

s výrokem, že by děti měly hodně zájmových kroužků, kurzů a oddílů a to ve 42 %. Respondenti, kteří nenavštěvovali zájmové aktivity spíše souhlasili v 28 %. Tímto výzkumem bylo také zjištěno, že děti dříve aktivních rodičů častěji navštěvují pravidelně volnočasové aktivity a to z 87 %, u rodičů, kteří nenavštěvovali zájmové aktivity je tento podíl nižší o 13 %. Dříve aktivní rodiče také častěji využívají pro své děti různých jednorázových nebo krátkodobých aktivit a přínosům volnočasových aktivit obecně přikládají větší důležitost (2012, s. 18).

Z tohoto výstupu můžeme předpokládat, že u dětí rodičů, kteří jsou sami aktivní a navštěvují zájmové aktivity, bude návštěvnost zájmových kroužků častější než u dětí, jejichž rodiče se zájmové činnosti nevěnují.

6 Charakteristika metody výzkumu

S ohledem na cíl práce byl zvolen kvantitativní design výzkumu. Kvantitativní výzkum dle Hendla (2005) využívá náhodné výběry, experimenty a strukturovaný sběr dat, která získáváme pozorováním nebo pomocí testů a dotazníků. Pro aktuální šetření byl vybrán sběr dat pomocí dotazníků, které obsahovaly kombinaci 13 otevřených, uzavřených a polootevřených položek. V případě uzavřených položek byly zastoupeny dichotomické otázky (ano – ne) i polytomické (více odpovědí), v polootevřených položkách byly zastoupeny polytomické otázky s možností uvést např. i jiný způsob trávení volného času v rámci rodiny. Při zjišťování důležitosti kritérií byly použity stupnicové a škálové položky. Při zpracování dat a ověřování hypotéz byla zjišťována absolutní a relativní četnost, také byl použit aritmetický průměr.

Šetření probíhalo v měsíci říjnu 2022 a ke spolupráci se zapojilo pět základních škol v Semilském okrese – Základní škola Jilemnice, Jana Harracha 97, příspěvková organizace, Základní škola Košťálov, příspěvková organizace, Masarykova základní škola Libštát, příspěvková organizace, Základní škola T. G. Masaryka Lomnice nad Popelkou, příspěvková organizace, a Základní škola Dr. Františka Ladislava Riegra Semily, příspěvková organizace. Dotazníky byly distribuovány v tištěné podobě, které byly předávány dětem v konkrétní základní škole (osobně, nebo převážně třídními učiteli/učitelkami během vyučování). Respondenti byli motivováni k upřímnému zodpovězení ujištěním, že veškeré informace z dotazníkového šetření budou anonymní a použity ke statistickým závěrům bakalářské práce.

6.1 Analýza výzkumného souboru

Výzkumným souborem se stali rodiče dětí mladšího školního věku od 6 do 11 let navštěvující první stupeň základní školy. Pro získání objektivních výsledků byl stanoven minimální počet dotazníků na 150. Očekávaná minimální návratnost byla 30 %.

Celkem bylo v tištěné podobě distribuováno 500 dotazníků a vrátilo se 307. Nejmenší návratnost za jednotlivé školy byla 47 % a největší 76 %. V rámci výzkumného souboru návratnost činila 60,4 %. Z celkového počtu bylo nutné vyřadit 5 dotazníků, které nebyly vyplněné, nebo respondenti uvedli poznámku, že se výzkumu nechtějí účastnit. Pro výstupy z šetření bylo pracováno celkem s 302 dotazníky.

Tabulka č. 1: Návratnost dotazníků od rodičů

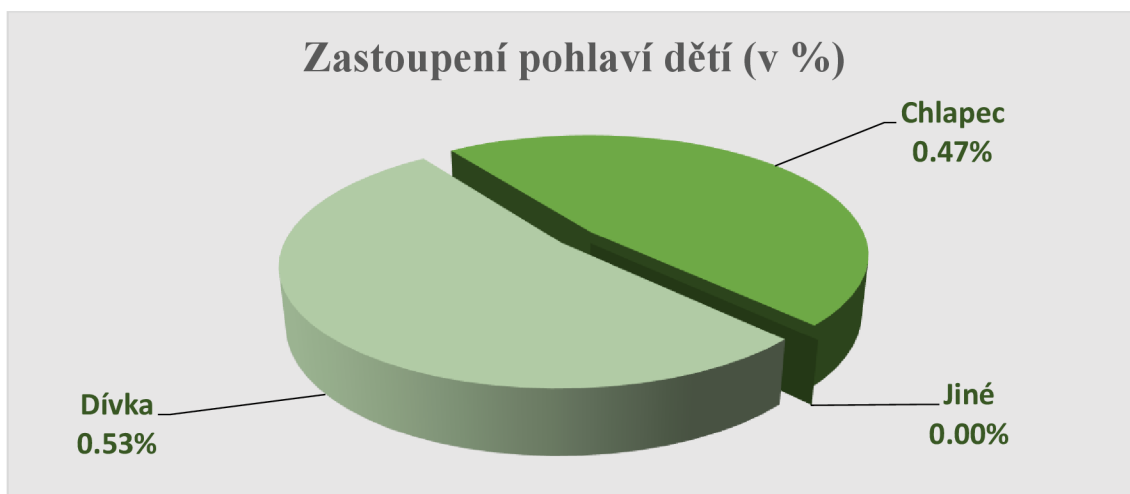
Dotazníky	Počet dotazníků	Relativní četnost (v %)
vrácené	302	60,4
nevrácené	193	38,6
vyřazené	5	1
Σ	500	100

Graf. č. 1: Zastoupení pohlaví respondentů (v %)



Vyobrazené informace na grafu vyplývají z **první položky** dotazníkového šetření, kterého se zúčastnilo celkem 266 žen s relativní četností 88,1 % a 36 mužů s relativní četností 11,9 % a 0 ze zástupců jiného pohlaví.

Graf. č. 2: Zastoupení pohlaví dětí (v %)



Vyobrazené informace na grafu vyplývají z **druhé položky** dotazníkového šetření, která zjišťovala pohlaví dětí. Šetření se dotýkalo 159 dívek s relativní četností 52,65 %, 143 chlapců s relativní četností 47,35 % a 0 ze zástupců jiného pohlaví.

6.2 Interpretace výsledků výzkumného šetření

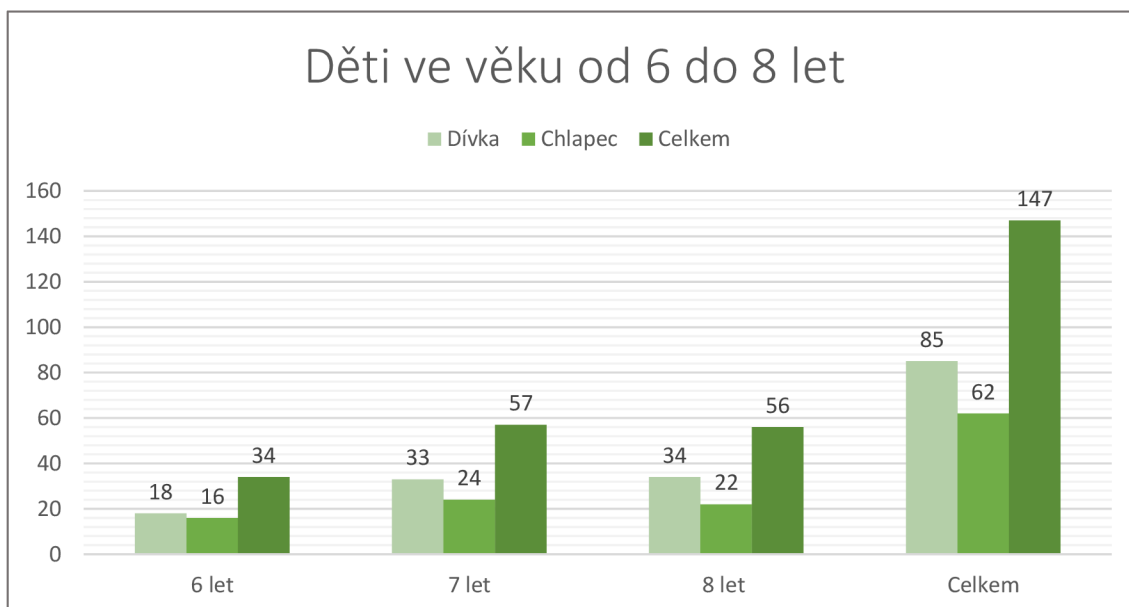
Následující informace vyplývají ze **třetí položky** dotazníkového šetření, která zjišťovala věk dětí respondentů. Nejméně dětí bylo ve věku 11 let (6,62 %), nejvíce dětí bylo ve věku 9 let (22,52 %) a 10 let (22,19 %).

Následující tabulka přehledně ukazuje, kolik bylo dětí ve věku od 6 do 11 let, v jakém zastoupení bylo pohlaví dětí včetně relativní četnosti. Ve věku od 6 do 8 let bylo 147 dětí (48,68 %) a ve věku od 9 do 11 let 155 (51,32 %).

Tabulka č. 1: Věk dětí

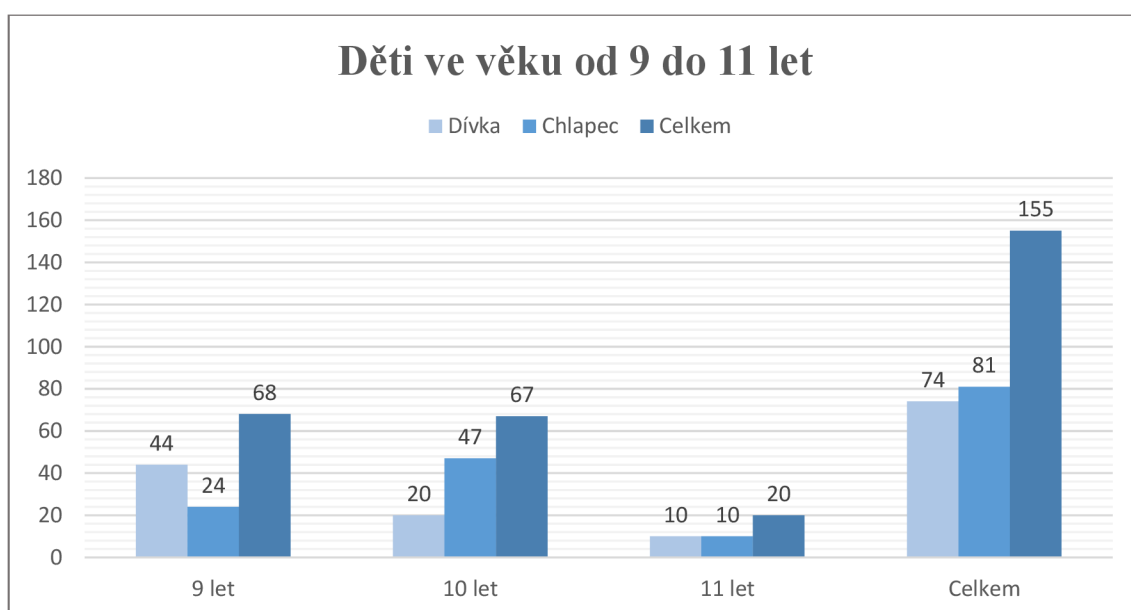
Věk dětí	Dívka	Relativní četnost (v %)	Chlapec	Relativní četnost (v %)	Celkem	Relativní četnost (v %)
6 let	18	11,32	16	11,19	34	11,26
7 let	33	20,76	24	16,78	57	18,87
8 let	34	21,38	22	15,39	56	18,54
9 let	44	27,67	24	16,78	68	22,52
10 let	20	12,58	47	32,78	67	22,19
11 let	10	6,29	10	6,99	20	6,62
Σ	159	100	143	100	302	100

Graf č. 3: Děti ve věku od 6 do 8 let



Graf znázorňuje rozložení dětí dle věku a pohlaví ve skupině od 6 do 8 let, ve které je celkem 147 dětí, z toho 85 (57,82 %) dívek a 62 (42,18 %) chlapců. Nejmenší zastoupení měly děti ve věku 6 let, kterých bylo 34 (23,13 %).

Graf č. 4: Děti ve věku od 9 do 11 let



Graf znázorňuje rozložení dětí dle věku a pohlaví ve skupině dětí od 9 do 11 let, ve které je celkem 155 dětí, z toho 74 (47,74 %) dívek a 81 (52,26 %) chlapců. Nejmenší zastoupení měly děti ve věku 11 let, kterých bylo 20 (12,9 %).

Ve **čtvrté položce** byl zjišťován názor respondentů o tom, kdo by měl rozhodovat o způsobu trávení volného času dětí mladšího školního věku. Pro zjištění dat pro tuto položku byla zvolena hodnotová škála v této podobě:

4. Kdo by měl rozhodovat o způsobu trávení volného času dítěte?

Zakroužkujte, prosím, jedno číslo na škále od 1 (zcela rodič) do 5 (zcela dítě):

Zcela rodič	1	2	3	4	5	Dítě zcela samo
-------------	---	---	---	---	---	-----------------

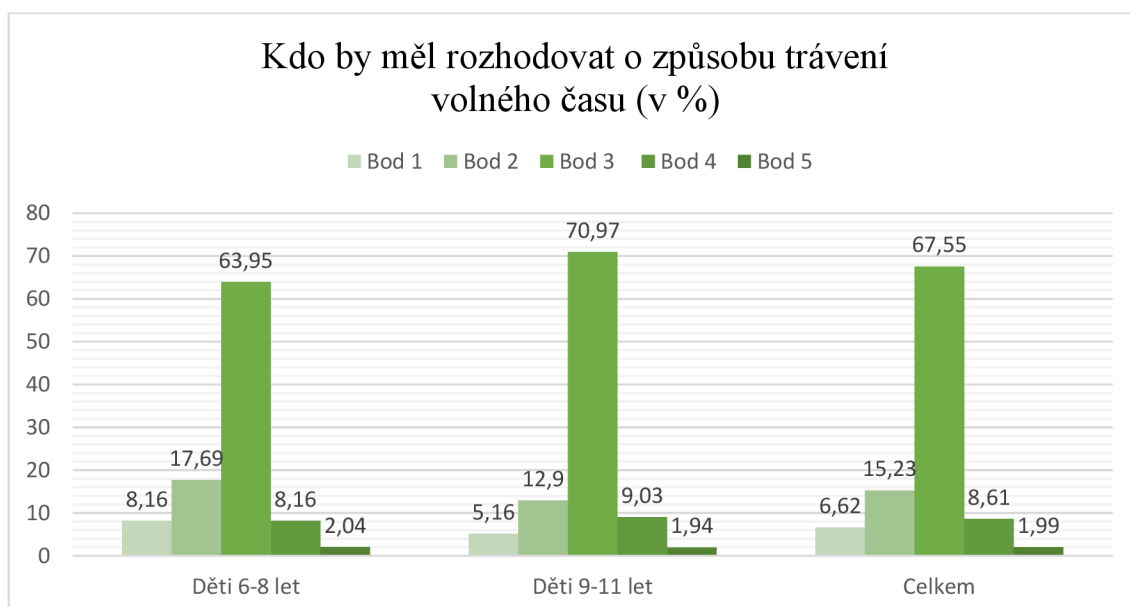
Na škále 6,62 % respondentů označilo bod 1, to znamená, že by o způsobu trávení volného času dětí mladšího školního věku měl rozhodovat zcela rodič, pouhých 1,99 % respondentů uvedlo, že by mělo dítě rozhodovat zcela samo. Nejvíce odpovědí bylo zaznamenáno v bodu 3 s celkovou četností 67,55 %, menší zastoupení měl bod 2 s četností 15,23 % a bod 4 s 8,61 %.

Následující tabulka prezentuje data, která vyplynula ze šetření i v souvislosti s pohlavím dítěte a v rámci skupin dětí ve věku od 6 do 8 let a od 9 do 11 let. Nejčetnější odpověď respondentů byla zaznamenána v bodě 3 (67,55 %), méně častější pak v bodě 2 (15,23 %) a 4 (8,61 %). Nejmenší četnost odpovědí vykazují body 1 (6,62 %) a 5 (1,22 %).

Tabulka č. 2: Kdo by měl rozhodovat o způsobu trávení volného času dětí

Škála	Bod 1	Bod 2	Bod 3	Bod 4	Bod 5	Σ
Σ (odpovědi)	20	46	204	26	6	302
Relativní četnost (v %)	6,62	15,23	67,55	8,61	1,99	100
Dívky 6–8 let	5	13	57	7	3	85
Chlapci 6–8 let	7	13	37	5	0	62
Σ (dětí 6–8 let)	12	26	94	12	3	147
Relativní četnost (v %)	8,16	17,69	63,95	8,16	2,04	100
Dívky 9–11 let	4	6	61	3	0	74
Chlapci 9–11 let	4	14	49	11	3	81
Σ (dětí 9–11 let)	8	20	110	14	3	155
Relativní četnost (v %)	5,16	12,9	70,97	9,03	1,94	100

Graf č. 5: Kdo by měl rozhodovat o způsobu trávení volného času (v %)



Z grafu je patrné, kde se názory respondentů o tom, kdo by měl rozhodovat o způsobu trávení volného času dětí, liší v rámci skupin dětí ve věku od 6 do 8 let a ve věku od 9 do 11 let. Názor o tom, že by měl zcela rozhodovat rodič, má 8,16 % respondentů ze skupiny dětí ve věku od 6 do 8 let, u dětí ve věku od 9 do 11 let zvolilo tuto odpověď 5,16 %. Naproti tomu respondenti v rámci skupin dětí od 6 do 8 let a od 9 do 11 let odpověděli, že by o způsobu trávení volného času mělo rozhodovat dítě zcela samo, celkem vyrovnaně. V první skupině tak odpovědělo 2,04 % a ve druhé 1,94 % respondentů.

Pátá položka dotazníkového šetření byla zaměřena na zjištění, jaký mají rodiče vliv na způsob trávení volného času u dětí mladšího školního věku. Pro tuto položku byla zvolena hodnotová škála, která měla tento design:

5. Uved'te, prosím, jaký máte vliv na trávení volného času Vašeho dítěte:

Zakroužkujte, prosím, jedno číslo na škále od 1 (nemám žádný vliv) do 5 (mám zcela vliv):

Nemám žádný vliv	1	2	3	4	5	Mám zcela vliv
------------------	---	---	---	---	---	----------------

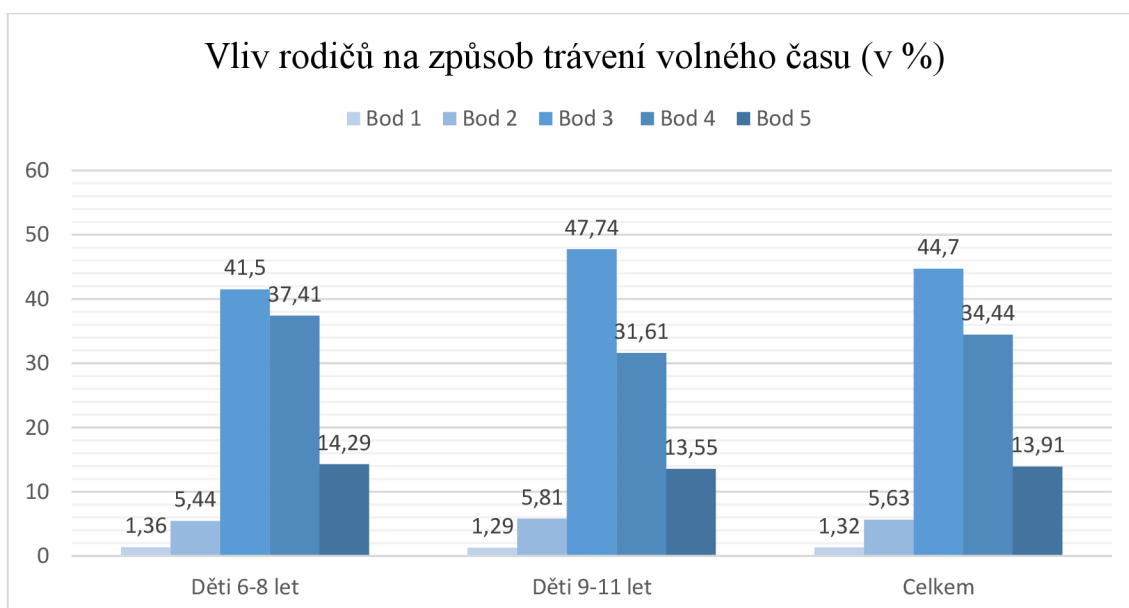
Na škále pouze 1,32 % respondentů označilo bod 1, to znamená, že nemají žádný vliv na způsob trávení volného času svých dětí, 13,91 % respondentů označilo bod 5 a vliv na způsob trávení volného času svých dětí mají zcela. Nejvíce odpovědí bylo zaznamenáno v bodu 3 s četností 44,7 %, menší zastoupení měl bod 4 s 34,44 % a bod 2 s 5,63 %.

Následující tabulka prezentuje data i v souvislosti s pohlavím dítěte a v rámci skupin dětí ve věku od 6 do 8 let a od 9 do 11 let. Respondenti nejčastěji označovali bod 3 (47,74 %) ve skupině dětí ve věku od 9 do 11 let, nejméně bod 1 v téže skupině (1,29 %).

Tabulka č. 3: Jaký mají vliv rodiče na způsob trávení volného času dětí

Škála	Bod 1	Bod 2	Bod 3	Bod 4	Bod 5	Σ
Σ (odpovědi)	4	17	135	104	42	302
Relativní četnost (v %)	1,32	5,63	44,7	34,44	13,91	100
Dívky 6–8 let	1	4	35	35	10	85
Chlapci 6–8 let	1	4	26	20	11	62
Σ (děti ve věku 6–8 let)	2	8	61	55	21	147
Relativní četnost (v %)	1,36	5,44	41,5	37,41	14,29	100
Dívky 9–11 let	1	2	40	25	6	74
Chlapci 9–11 let	1	7	34	24	15	81
Σ (děti ve věku 9–11 let)	2	9	74	49	21	155
Relativní četnost (v %)	1,29	5,81	47,74	31,61	13,55	100

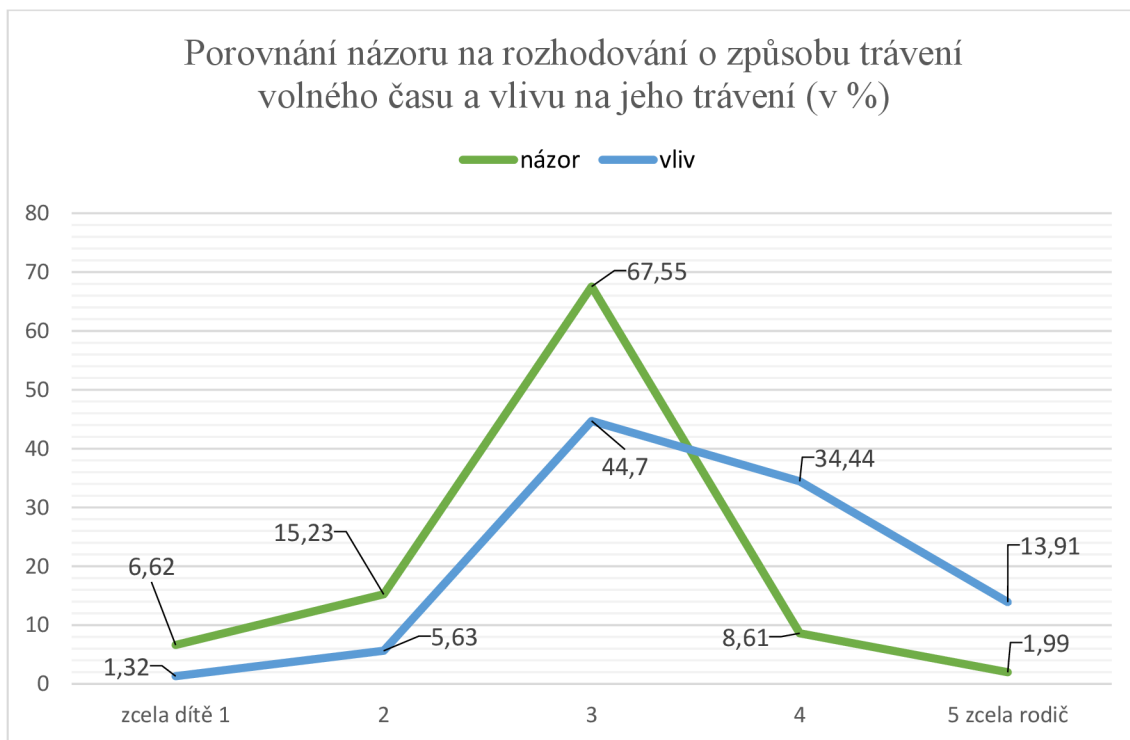
Graf č. 6: Vliv rodičů na způsob trávení volného času (v %)



První hypotéza, že u dětí mladšího školního věku od 6 do 8 let mají rodiče větší vliv než u dětí ve věku od 9 do 11 let vykazuje jen nepatrné rozdíly, a proto **nemůže být potvrzena**. V grafu č. 6 jsou patrné výraznější rozdíly pouze v bodě 3, který respondenti ve skupině dětí od 9 do 11 let uváděli o 6,24 % častěji než ve skupině dětí ve věku dětí od 6 do 8 let. V této skupině naopak o 5,8% respondenti častěji volilo bod 4. V pátém bodě, který znamená, že má rodič zcela vliv, je odchylka pouze 0,74 % ve prospěch skupiny dětí ve věku od 6 do 8 let. Jako pozitivní můžeme vnímat fakt, že rodiče volili „zlatou střední cestu“ a jejich vliv na způsob trávení volného času svých dětí je pravděpodobně založen na principech demokratické výchovy.

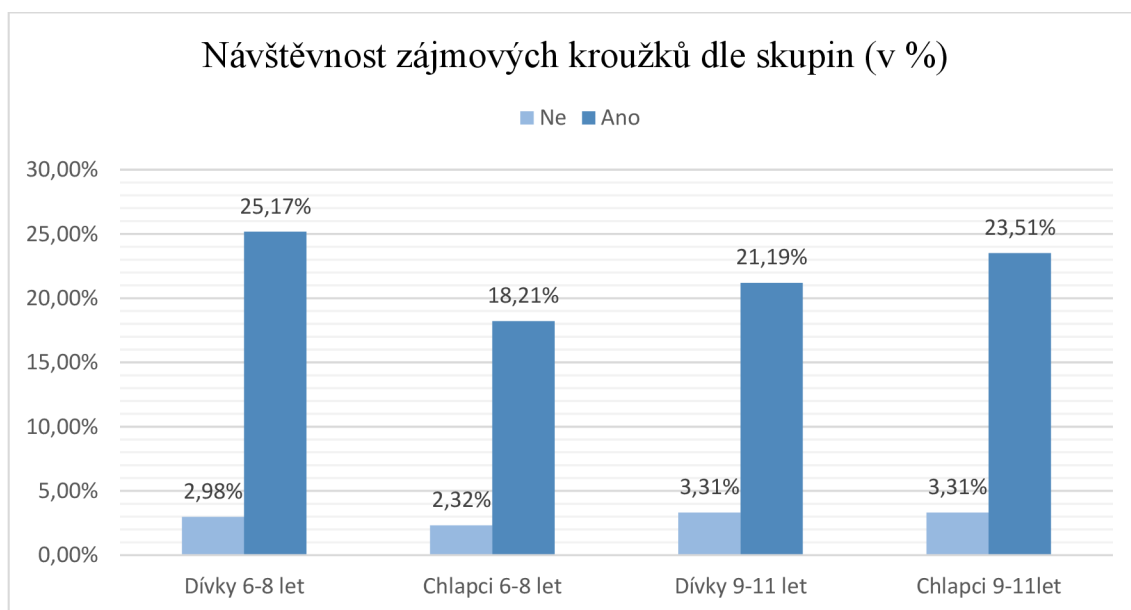
Zajímavý moment nastal ve chvíli porovnání zaznamenaného hodnocení rodičů u rozhodování o způsobu trávení volného času svých dětí a jejich vlivem, který uvedli v další otázce. Názor, že by o způsobu trávení volného času mělo rozhodovat zcela dítě zastává 6,62 % respondentů, ale pouze 1,32 % respondentů uvedlo, že nemá žádný vliv. Naproti tomu 1,99 % respondentů uvedlo, že by o způsobu trávení volného času měl rozhodovat zcela rodič, ale 13,91 % uvedlo, že má zcela vliv na způsob trávení volného času.

Graf č. 7: Porovnání názoru na rozhodování o způsobu trávení volného času a vlivu na jeho trávení (v %)



Šestá položka dotazníkového šetření byla zaměřena na zjištění, zda děti respondentů navštěvují zájmové kroužky. Vyplývá, že kroužky navštěvuje 88,08 % dětí a 11,92 % dětí je nenavštěvuje. Z dětí, které navštěvují kroužky, je 52,63 % dívek a 47,37 % chlapců. Děti ve věku od 6 do 8 let navštěvují kroužky ve 43,83 % a od 9 do 11 let ve 44,7 %.

Graf č. 8: Návštěvnost zájmových kroužků dle skupin (v %)



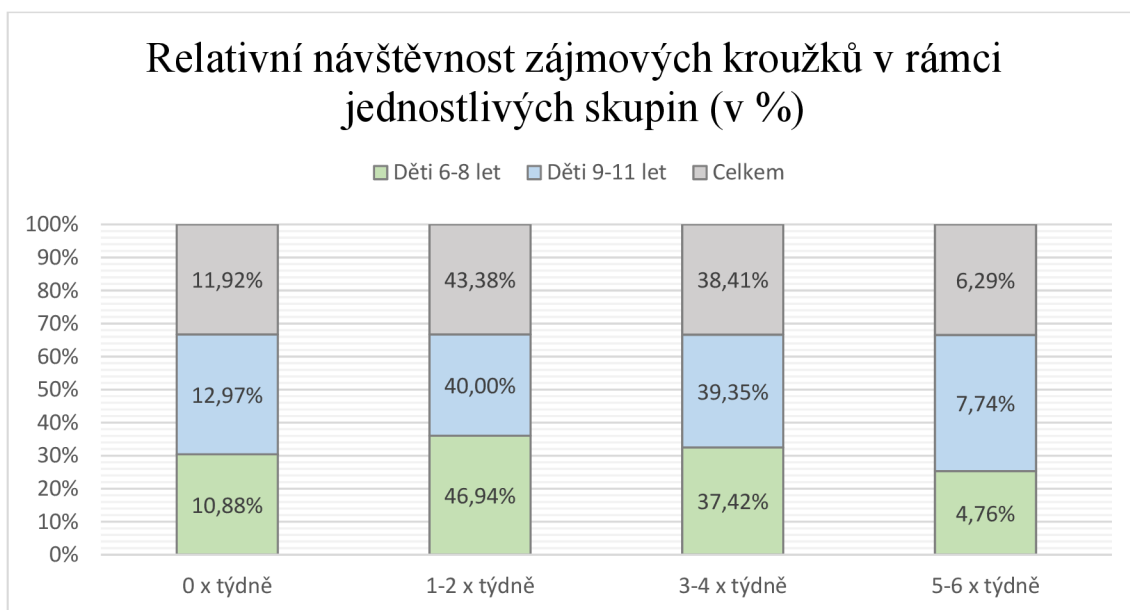
Sedmá položka zjišťovala, jak často děti zájmovou činnost navštěvují. Dotaz zodpovědělo 266 respondentů, 36 respondentů, kteří v předchozí otázce uvedli, že jejich děti nenavštěvují zájmové kroužky, neodpovědělo, tedy 11,92 % dětí zájmové kroužky nenavštěvuje ani jednou týdně. Děti nejčastěji navštěvují kroužky 2krát (28,15 %) a 3krát (z 22,52 %) týdně. Pouze 4 děti (1,32 %) navštěvují zájmový kroužek 6krát týdně.

Tabulka č. 4: Návštěvnost zájmových kroužků týdně

Návštěvnost týdně	Dívka	Chlapec	Σ	Relativní četnost (v %)
1 x	22	24	46	15,23
2 x	44	41	85	28,15
3 x	38	30	68	22,52
4 x	24	24	48	15,89
5 x	9	6	15	4,97
6x	3	1	4	1,32
Nevyplněno	19	17	36	11,92
Σ	159	143	302	100

Pro lepší manipulaci s daty k dalším výstupům dotazníkového šetření byly odpovědi na dotaz, kolikrát týdně navštěvují děti zájmové kroužky, sloučeny do čtyř skupin. První skupina zahrnuje i odpovědi respondentů, kteří dotaz nezodpověděli (shoduje se s respondenty, kteří uvedli, že jejich dítě nenavštěvuje zájmový kroužek). Druhá skupina navštěvuje kroužky 1-2krát týdně, třetí skupina 3-4krát týdně a poslední skupinou, jsou respondenti, kteří uvedli, že se jejich děti věnují zájmovým kroužkům 5-6krát týdně.

Graf č. 9: Relativní návštěvnost zájmových kroužků v rámci skupin (v %)



Osmá položka dotazníkového šetření byla zaměřena na to, zda si děti mohou volit zájmové kroužky. Dotaz zodpovědělo celkem 266 (88,08 %) respondentů, 36 (11,92 %) respondentů, kteří v šesté otázce uvedli, že jejich děti nenavštěvují zájmové kroužky, neodpovědělo.

Graf. č. 10: Mohly si děti zájmový kroužek vybrat samy?



Dílčím cílem šetření bylo zjistit, zda děti mají možnost zvolit si zájmový kroužek samy. Ukázalo se, že si zájmové kroužky mohlo vybrat 194 dětí (64,24 %) a částečně si je vybralo 69 (22,85 %). V pouhých 3 případech (0,99 %) si děti vybrat nemohly.

Devátá položka dotazníkového šetření byla zaměřena na volbu respondentů jednotlivých kritérií podle jejich důležitosti. Otázka v tomto případě měla tento design:

9. Seřad'te, prosím, následující kritéria, podle kterých jste se rozhodoval/a při výběru zájmového kroužku pro Vaše dítě, od nejdůležitějšího po nejméně důležitý:

(Do volného místa před slovem uveďte, prosím, čísla od 1 do 5, přičemž číslo 1 znamená velmi důležité kritérium a číslo 5 nejméně důležité kritérium.)

- rozvoj schopností mého dítěte
- zájem mého dítěte
- dostupnost zájmového kroužku (*vzdálenost od bydliště, dojíždění*)
- finance (*cena zájmového kroužku a ostatní náklady*)
- výplň času mého dítěte v době, kdy jsem práci
- jiné (*uveďte, prosím, jaké*):

Pro vyhodnocení položky bylo pracováno se 199 dotazníky. Celkem 103 odpovědí v dotaznících bylo neplatných, respondenti buď nepochopili zadání dotazu a uváděli různá čísla, např. u všech kritérií číslo 1, nebo otázku nevyplnili.

Dva respondenti uvedli „seznámení s jinými dětmi“ a „dostatek pohybu“ jako 2. kritérium. Z vypsaných kritérií vynechali „Rozvoj schopností mého dítěte“ a „Zájem mého dítěte“. Jeden respondent uvedl jako 4. kritérium pro výběr zájmového kroužku „pohyb“ a z vypsaných kritérií vynechal „Výplň času v době, kdy jsem v práci“.

Tabulka č. 5: Počty odpovědí u jednotlivých kritérií dle pořadí

Pořadí kritéria	1. místo	2. místo	3. místo	4. místo	5. místo
Rozvoj schopností mého dítěte	47	99	36	11	5
Zájem mého dítěte	143	40	10	4	1
Dostupnost zájmového kroužku	5	42	94	49	9
Finance	2	8	25	87	77
Výplň času v době, kdy pracuji	2	8	34	47	107
Jiné	0	2	0	1	0
Σ	199	199	199	199	199

Tabulka č. 6: Bodové ohodnocení kritérií

Pořadí kritéria	1. místo	2. místo	3. místo	4. místo	5. místo
Rozvoj schopností mého dítěte	235	396	108	22	5
Zájem mého dítěte	715	160	30	8	1
Dostupnost zájmového kroužku	25	168	282	98	9
Finance	10	32	75	174	77
Výplň času v době, kdy pracuji	10	32	102	94	107
Jiné	0	8	0	2	0

Pro představu o důležitosti jednotlivých kritérií byl sestaven žebříček dle odpovědí respondentů. Výskyt kritérií na jednotlivých místech byl ohodnocen body (1. místo = 5 bodů, 2. místo = 4 body, 3. místo = 3 body, 4. místo = 2 body, 5. místo = 1 bod), kterými byla násobena četnost výskytu kritérií v tabulce č. 7. Následně se výsledek v rámci jednotlivých kritérií sečetl a vydělil počtem odpovědí (199). Tím byl získán průměrný počet bodů za jednotlivá kritéria. Následující žebříček kritérií, podle kterých respondenti rozhodovali při výběru zájmového kroužku pro své děti, vypadá takto:

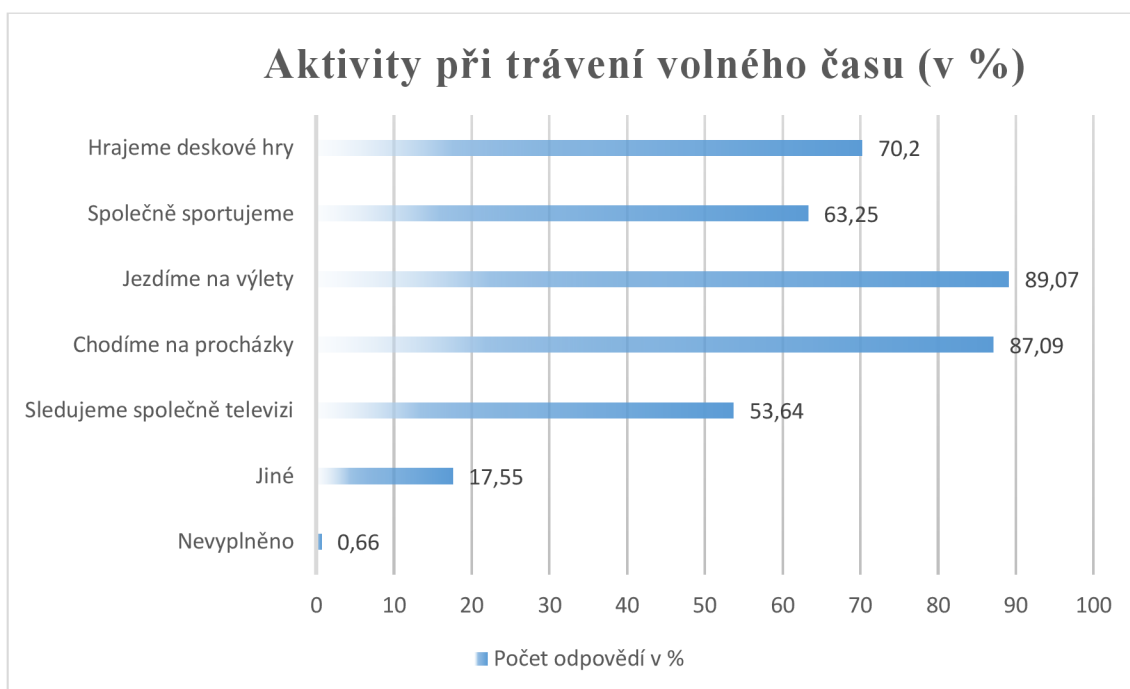
Tabulka. č. 7: Žebříček kritérií dle získaného průměrného počtu bodů

Pořadí kritérií	Průměrný počet bodů
Zájem mého dítěte	4,592
Dostupnost zájmového kroužku	2,924
Rozvoj schopností mého dítěte	2,673
Finance	1,849
Výplň času v době, kdy pracuji	1,733
Jiné	0,050

Průměrný počet bodů se pohyboval na hladině 2,303 a zájem dítěte tento průměr přesáhl o 2,289 bodu. Z tabulky č. 7 tak vyplynulo **potvrzení druhé hypotézy**. Zájem dítěte rodiče častěji řadili na první místo než ostatní položky. Na druhém místě se objevila dostupnost zájmového kroužku s průměrnými 2,924 body a na třetím místě se s 2,673 body umístil rozvoj schopností dítěte. Pozitivně hodnocen může být výsledek u výplně času v době, kdy jsou rodiče v práci a dá se přepokládat, že většina rodičů zájmový kroužek vnímá jako formu činnosti, která dítě baví a rozvíjí jeho schopnosti.

Desátá položka dotazníkového šetření byla zaměřena to, jakým způsobem respondenti tráví čas jako rodina. Tato položka má v rámci šetření informativní charakter a byla zařazena za účelem stanovení vedlejšího cíle práce.

Graf č. 11: Aktivity při trávení společného času (v %)

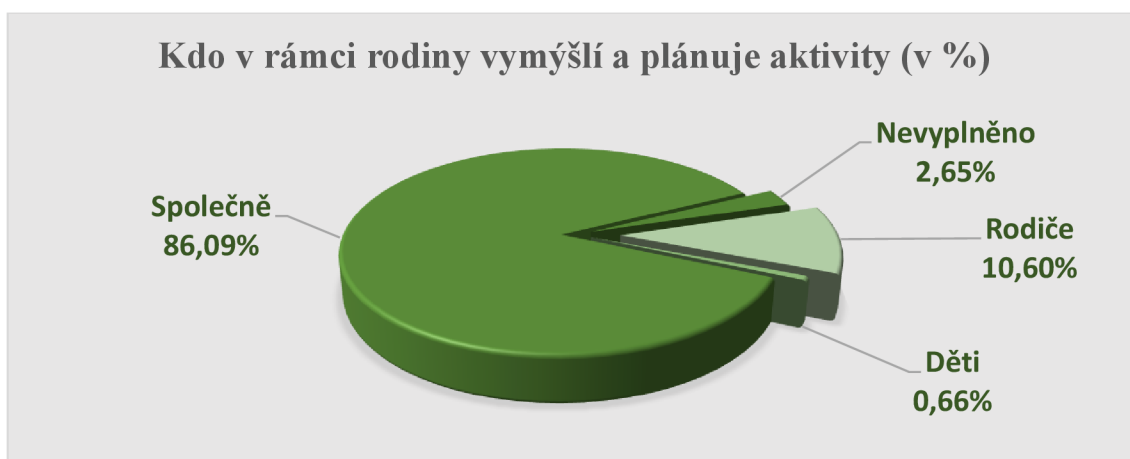


V dotazníku byl prostor pro uvedení jiných aktivit, kterými rodiny tráví volný čas. Nejvíce tento prostor využilo 29 (9,61 %) respondentů sdělením, že společně pracují na zahradě nebo okolo domu, 17 (5,63 %) uvedlo chod domácnosti (vaření, pečení, domácí práce, nákupy, úklid). Vyrábění nebo kutilství se věnuje 6 (1,99 %) respondentů, stejný počet uvedl, že společný čas tráví kulturou (návštěvy kin, divadel, koncertů, muzeí) a čtením.

To, že se rodiny, navzájem podporují při závodech a soutěžích uvedlo 5 (1,66 %) respondentů. Péče o zvířata (domácí mazlíčci, hospodářská zvířata) se v dotaznících objevila 4krát (1,32 %), houbaření 3krát (0,99 %), povídání si a hra se stavebnicemi 2krát (0,66 %). Po jedné odpovědi (0,33 %) dostaly tyto aktivity: mazlení, turistika, lezení na stěně, kydání, jízda na koni, návštěvy zábavních parků, modelářství a návštěva církve.

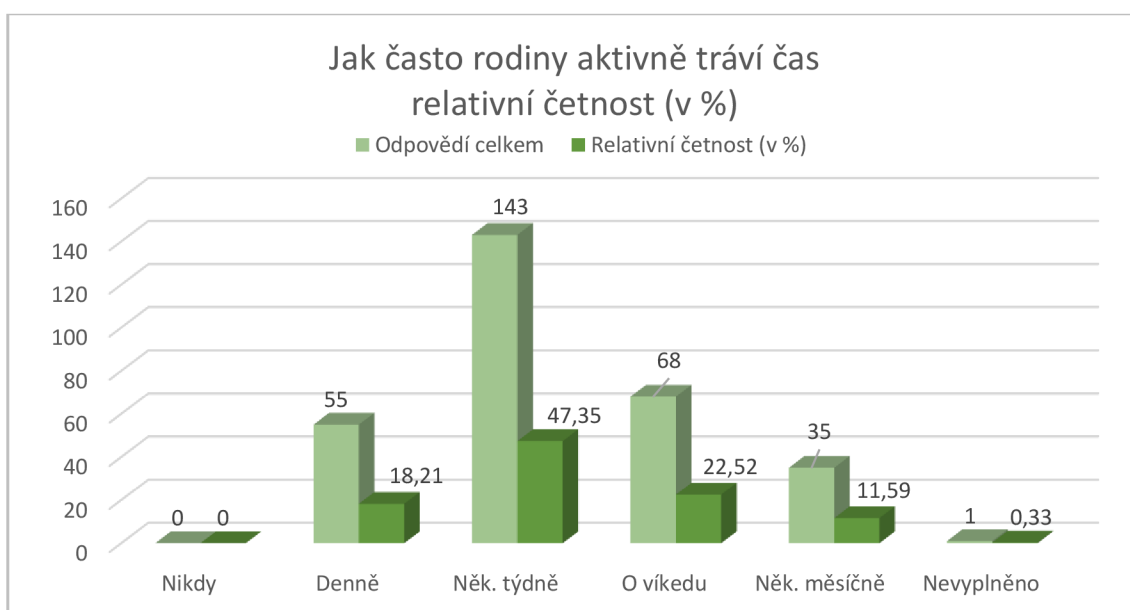
Jedenáctá položka dotazníkového šetření byla důležitou pro splnění **dalšího dílčího cíle** a sice na zjištění, kdo v rámci rodiny společné aktivity vymýšlí a plánuje. Pouze ve 2 (0,66 %) případech aktivity vymýšlí a plánují děti, v 32 (10,6 %) případech respondenti uvedli, že to jsou právě oni, kdo aktivity vymýšlí a plánují. Největší počet odpovědí dostala odpověď „společně“, tu respondenti uvedli 260krát (86,09 %).

Graf č. 12: Kdo v rámci rodiny vymýšlí a plánuje aktivity (v %)



Dvanáctá položka dotazníkového šetření byla zaměřena na získání informací, jak často respondenti aktivně jako rodina tráví čas. Žádný z respondentů neoznačil odpověď „nikdy“, největší četnost odpovědí měli celkem v 47,35 % respondenti, kteří označili odpověď „několikrát týdně“.

Graf č. 13: Jak často rodiny aktivně tráví čas, relativní četnost (v %)



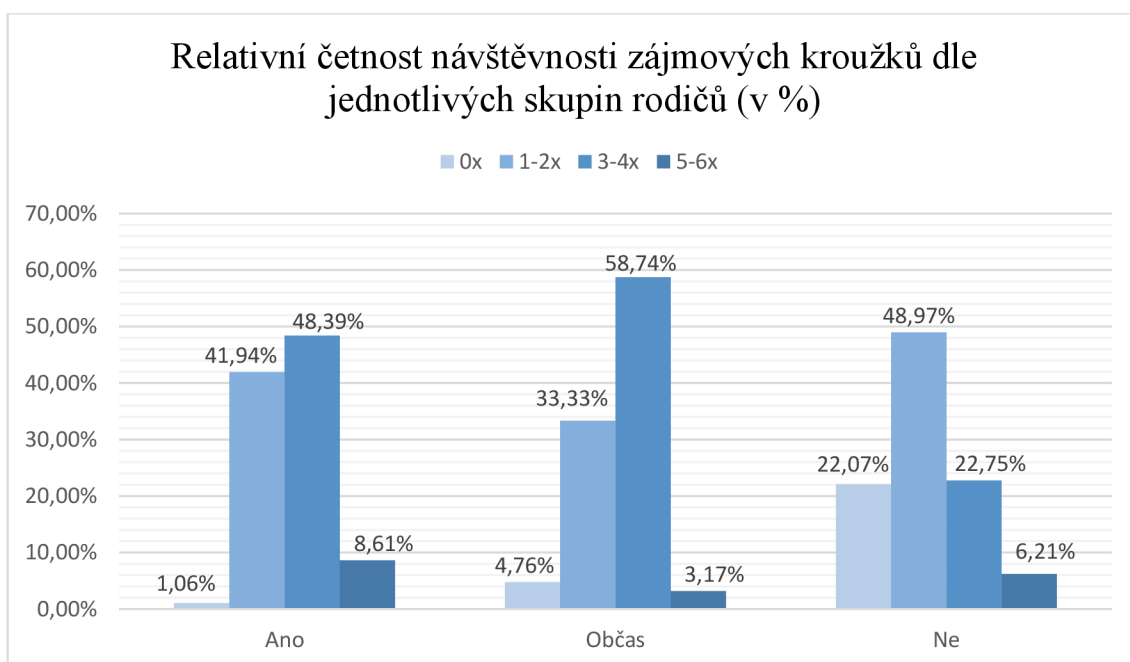
Třináctá položka v dotazníkovém šetření byla zaměřena na zjištění informace, zda respondenti navštěvují pravidelně nějaké zájmové činnosti a mohlo se dát do souvislosti s hypotézou, že děti aktivních rodičů navštěvují častěji kroužky. 30,79 % respondentů uvedlo, že pravidelně navštěvují zájmovou činnost, 48,02 % respondentů nenavštěvuje pravidelně zájmovou činnost a občas jí navštěvuje 20,86 % respondentů.

Graf č. 14: Podíl návštěvnosti pravidelných zájmových aktivit u respondentů (v %)



Pro zajištění relevance dat potřebných pro stanovení třetí hypotézy, byly dotazníky znovu roztříděny, a to na tři skupiny respondentů dle odpovědi v třinácté položce dotazníkového šetření. První skupinou se stali respondenti, kteří uvedli, že navštěvují pravidelně zájmovou činnost a druhou, kteří ji navštěvují občas. Následně bylo zjišťováno, zda je mezi skupinami rozdíl a zda účast/neúčast respondentů hraje roli v počtu navštěvovaných zájmových kroužků u dětí. Pro zpřesnění výsledku byla relativní četnost vypočítána individuálně za každou skupinu. Bylo zjištěno, že ve skupině rodičů, kteří navštěvují zájmové činnosti je zastoupení v 1,06 % dětí, které nenavštěvují zájmové kroužky. Ve skupině rodičů, kteří nenavštěvují zájmové činnosti, je toto zastoupení dětí z 22,07 %.

Graf č. 15: Relativní četnost návštěvnosti zájmových kroužků dle jednotlivých skupin rodičů (v %)



Děti z testovaného vzorku navštěvují zájmový kroužek průměrně 2,466krát týdně. Děti rodičů, kteří navštěvují zájmovou činnost, nebo ji navštěvují občas zájmový kroužek navštěvují průměrně 2,763krát týdně. Děti rodičů, kteří se pravidelné zájmové činnosti nevěnují, chodí na kroužky v průměru 1,872krát za týdně. **Třetí hypotéza**, že se děti aktivních rodičů častěji věnují zájmovým kroužkům, než děti pasivních rodičů **může být potvrzena.**

Závěr

Bakalářská práce si v úvodu kladla za cíl prozkoumat, jaký mají vliv rodiče na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku a jaký mají vliv na výběr zájmového kroužku.

Samotná práce měla teoreticko-empirický charakter. V teoretické části byly vysvětleny základní pojmy bakalářské práce a empirická část měla kvantitativní design. Tato část byla zaměřena na interpretaci informací vyplývajících z výzkumného šetření a zodpovězení výzkumných otázek a potvrzení, nebo vyvrácení stanovených hypotéz.

Ze tří hypotéz bylo možné přijmout dvě, u jedné získaná data neodpovídala tomu, aby byla potvrzena. V té se nepodařilo z výzkumného vzorku prokázat, že u dětí ve věku od 6 do 8 let mají rodiče větší vliv na způsob trávení volného času než u dětí ve věku od 9 do 11 let. Hypotéza, že děti aktivních rodičů navštěvují častěji kroužky byla potvrzena, stejně tak jako hypotéza, že rodiče při volbě kritérií pro výběr zájmového kroužku častěji řadí na první místo zájem dítěte než na místa ostatní.

Pozitivní bylo zjištění, že více jak tři čtvrtiny dětí mají možnost si vybrat zájmový kroužek samy a překvapivé zjištění bylo, že se většina rodičů nevěnuje pravidelným zájmovým aktivitám.

Výzkumné šetření ukázalo, že nebylo možné do problematiky vlivu rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku zcela proniknout. V životě dětí rodiče sehrávají významnou roli, protože se od nich učí nejen základním, pro život důležitým, dovednostem, ale jsou i skvělými pozorovateli, učí se nápodobou, vnímají, co rodič dělá a nedělá a tím je svým způsobem na dítě ze strany rodiče vyvíjený vliv, a to i v oblasti způsobu trávení volného času. Právě rodina je první sociální skupinou, ve které se dítě učí, jak s volným časem nakládat.

Výzkumné šetření dokazuje, že děti rodičů, kteří nenavštěvují zájmovou aktivitu, samy zájmový kroužek v průměru nenavštěvují ani dva krát týdně a z hlediska relativní četnosti je v této skupině nejvíce dětí, které kroužek nenavštěvují vůbec. Jaký je ale opravdový důvod, proč děti rodičů, kteří nenavštěvují žádné zájmové aktivity, méně častěji nenavštěvují zájmové kroužky, není přesně znám. Je možné, že jsou děti ovlivněné vzorem svých rodičů, nebo je zde jiný důvod? Zdravotní znevýhodnění, finanční

prostředky, dostupnost...? Aby byla získána relevantní data, měl by dotazník obsahovat i otázku: „Z jakého důvodu Vaše dítě zájmový kroužek nenavštěvuje?“ a zeptat se i rodičů, z jakého důvodu zájmovou činnost nenavštěvují.

Jisté je, že se rodinné prostředí odráží v osobnosti dítěte a mělo by tak být v zájmu každého rodiče naučit své dítě trávit volný čas způsobem, který člověka obohacuje, protože volný čas nenabízí jen mnoho příležitostí k objevování a získávání nových zkušeností, ale umožňuje dosáhnout navození stavu klidu a pohody, včetně upevnění vztahů nejen v rámci rodiny, ale i k ostatním lidem.

Seznam použitých informačních zdrojů

BOCAN, M. a kol. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-24-0.

BIDDULPH, Steve. *Tajemství výchovy šťastných dětí*. Praha: Portál, 1999. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8334-X.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8463-X.

HÁJEK, Bedřich. *Nástin metodiky vedení zájmové činnosti*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-265-1.

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

HÁJEK, B. a kol. *Děti, vedoucí, volný čas*, Praha: IDM MŠMT, 2004, ISBN 80-86784-06-01

HAVLÍČKOVÁ, Ladislava. *Biologie dítěte: rané fáze lidské ontogenéze*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-718-4644-9.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7040-2.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8927-5.

KAPLÁNEK, Michal. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017. ISBN

978-80-262-1250-8.

KAVANOVÁ, Alica a CHUDÝ, Štefan. *Výchova a volný čas: vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2005. ISBN 80-731-8266-1.

KLAPILOVÁ, Světlá. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. ISBN 80-706-7669-8.

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

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

KRAUS, Blahoslav a kol. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-731-5125-1.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-717-8085-5.

MATĚJČEK, Z., LANGMEIER, J. *Počátky našeho duševního života*. Panorama, Praha. 1986, 365 s. ISBN 11-060-86.

MERTIN, Václav. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-028-8.

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha. [Praha]: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

NĚMEC, Jiří. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-731-5012-3.

PÁVKOVÁ, Jiřina, a kol. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8711-6.

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

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3676-476.

SOBOTKOVÁ, Irena, 2012. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-00217-2.

SPOUSTA, Vladimír, a kol. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1. Vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1994, 183 s. ISBN 80-210-1007-X.

ŠIMKOVÁ, Svatava, ed. *Já chci do oddílu, aneb jak si děti a rodiče vybírají kroužky a oddíly*. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT, 2012. ISBN 978-80-87449-20-2.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Poznávání duševního života člověka*. 2. vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1997. ISBN 80-706-7779-1.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled sociální psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0150-9.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada, 2008. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-1907-8.

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

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

VÝROST, Jozef a SLAMĚNÍK Ivan. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1428-8.

ZELINOVÁ, Milota. *Volný čas efektívne a tvorivo: teória a prax výchovy mimo vyučovania*. Bratislava: Iura edition, 2012. ISBN 978-80-8078-479-9.

Seznam tabulek:

Tabulka č. 1:	Věk dětí
Tabulka č. 2:	Kdo by měl rozhodovat o způsobu trávení volného času dětí
Tabulka č. 3:	Jaký mají vliv rodiče na způsob trávení volného času dětí
Tabulka č. 4:	Návštěvnost zájmových kroužků týdně
Tabulka č. 5:	Počty odpovědí u jednotlivých kritérií dle pořadí
Tabulka č. 6:	Bodové ohodnocení kritérií
Tabulka. č. 7:	Žebříček kritérií dle získaného průměrného počtu bodů

Seznam grafů:

- Graf. č. 1: Zastoupení pohlaví respondentů (v %)
- Graf. č. 2: Zastoupení pohlaví dětí v (%)
- Graf č. 3: Děti ve věku od 6 do 8 let
- Graf č. 4: Děti ve věku od 9 do 11 let
- Graf č. 5: Kdo by měl rozhodovat o způsobu trávení volného času (v %)
- Graf č. 6: Vliv rodičů na způsob trávení volného času (v%)
- Graf č. 7: Porovnání názoru na rozhodování o způsobu trávení volného času a vlivu na jeho trávení (v %)
- Graf. č. 8: Návštěvnost zájmových kroužků dle skupin (v %)
- Graf č. 9: Relativní návštěvnost zájmových kroužků v rámci skupin (v %)
- Graf. č. 10: Mohly si děti zájmový kroužek vybrat samy?
- Graf č. 11: Aktivity při trávení společného času (v %)
- Graf č. 12: Kdo v rámci rodiny vymýšlí a plánuje aktivity (v %)
- Graf č. 13: Jak často rodiny aktivně tráví čas, relativní četnost (v %)
- Graf č. 14: Podíl návštěvnosti pravidelných zájmových aktivit u respondentů (v %)
- Graf č. 15: Relativní četnost návštěvnosti zájmových kroužků dle jednotlivých skupin rodičů (v %)

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Dotazník – nevyplněný

Příloha č. 2: Dotazník – vyplněný

Příloha č. 1: Dotazník – nevyplněný

Dotazník pro rodiče dětí ve věku od 6 do 11 let

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s žádostí o vyplnění krátkého dotazníku. Jsem studentkou oboru Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii na Univerzitě v Hradci Králové. V rámci své bakalářské práce provádím výzkum, který se zabývá vlivem rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku. Informace z dotazníkového šetření budou anonymní a použity ke statistickým závěrům mé bakalářské práce.

Děkuji za Váš čas a ochotu,

Tereza Hajnová, DiS.

1. Vaše pohlaví: žena muž jiné

2. Pohlaví dítěte: dívka chlapec jiné

3. Uveďte, prosím, věk dítěte:

4. Kdo by měl rozhodovat o způsobu trávení volného času dítěte?

Zakroužkujte, prosím, jedno číslo na škále od 1 (zcela rodič) do 5 (zcela dítě):

Zcela rodič	1	2	3	4	5	Dítě zcela samo
-------------	---	---	---	---	---	-----------------

5. Uveďte, prosím, jaký máte vliv na trávení volného času Vašeho dítěte:

Zakroužkujte, prosím, jedno číslo na škále od 1 (nemám žádný vliv) do 5 (mám zcela vliv):

Nemám žádný vliv	1	2	3	4	5	Mám zcela vliv
------------------	---	---	---	---	---	----------------

6. Navštěvuje Vaše dítě zájmové kroužky? ano ne

7. Uveďte, prosím, kolikrát týdně Vaše dítě navštěvuje zájmové kroužky:

8. Vybralo si Vaše dítě zájmové kroužky samo?

ano ne částečně (Některé si vybralo samo, některé Vy.)

9. Seřad'te, prosím, následující kritéria, podle kterých jste se rozhodoval/a při výběru zájmového kroužku pro Vaše dítě, od nejdůležitějšího po nejméně důležité:

(Do volného místa před slovem uveďte, prosím, čísla od 1 do 5, přičemž číslo 1 znamená velmi důležité kritérium a číslo 5 nejméně důležité kritérium.)

- rozvoj schopností mého dítěte
- zájem mého dítěte
- dostupnost zájmového kroužku (*vzdálenost od bydliště, dojíždění*)
- finance (*cena zájmového kroužku a ostatní náklady, například na pomůcky, vybavení*)
- výplň času mého dítěte v době, kdy jsem práci
- jiné (*uveďte, prosím, jaké*):
-

10. Jakým způsobem trávíte čas jako rodina?

(Můžete označit více odpovědí a uvést další činnosti, které s dětmi děláte.)

- hrajeme deskové hry
- společně sportujeme (například cyklistika, plavání, lyžování)
- jezdíme na výlety
- chodíme na procházky
- sledujeme společně televizi
- jiné (*uveďte, prosím, jaké*):
-

11. Kdo tyto aktivity vymýšlí a plánuje? Vy děti společně

12. Jak často trávíte aktivně čas jako rodina?

(Např.: sport, hra, procházky, výlety.)

- nikdy denně několikrát týdně jen o víkendech několikrát měsíčně

13. Navštěvujete sám/sama pravidelně nějakou zájmovou činnost?

- ano ne občas

Děkuji za spolupráci!

Příloha č. 2: Dotazník – vyplněný

Dotazník pro rodiče dětí ve věku od 6 do 11 let

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s žádostí o vyplnění krátkého dotazníku. Jsem studentkou oboru Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii na Univerzitě v Hradci Králové. V rámci své bakalářské práce provádím výzkum, který se zabývá vlivem rodičů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku. Informace z dotazníkového šetření budou anonymní a použity ke statistickým závěrům mé bakalářské práce.

Děkuji za Váš čas a ochotu,

Tereza Hajnová, DiS.

1. Vaše pohlaví: žena muž jiné

2. Pohlaví dítěte: dívka chlapec jiné

3. Uveďte, prosím, věk dítěte: 10 LET

4. Kdo by měl rozhodovat o způsobu trávení volného času dítěte?

Zakroužkujte, prosím, jedno číslo na škále od 1 (zcela rodič) do 5 (zcela dítě):

Zcela rodič	1	2	3	4	5	Dítě zcela samo
-------------	---	---	---	---	---	-----------------

5. Uveďte, prosím, jaký máte vliv na trávení volného času Vašeho dítěte:

Zakroužkujte, prosím, jedno číslo na škále od 1 (nemám žádný vliv) do 5 (mám zcela vliv):

Nemám žádný vliv	1	2	3	4	5	Mám zcela vliv
------------------	---	---	---	---	---	----------------

6. Navštěvuje Vaše dítě zájmové kroužky? ano ne

7. Uveďte, prosím, kolikrát týdně Vaše dítě navštěvuje zájmové kroužky: 2x

8. Vybralo si Vaše dítě zájmové kroužky samo?

ano ne částečně (Některé si vybralo samo, některé Vy.)

9. Seřad'te, prosím, následující kritéria, podle kterých jste se rozhodoval/a při výběru zájmového kroužku pro Vaše dítě, od nejdůležitějšího po nejméně důležitý:

(Do volného místa před slovem uveďte, prosím, čísla od 1 do 5, přičemž číslo 1 znamená velmi důležité kritérium a číslo 5 nejméně důležité kritérium.)

- ..2.. rozvoj schopností mého dítěte
- ..1.. zájem mého dítěte
- ..4.. dostupnost zájmového kroužku (*vzdálenost od bydliště, dojíždění*)
- ..5.. finance (*cena zájmového kroužku a ostatní náklady, například na pomůcky, vybavení*)
- ..3.. výplň času mého dítěte v době, kdy jsem práci
- jiné (*uveďte, prosím, jaké*):
-

10. Jakým způsobem trávíte čas jako rodina?

(Můžete označit více odpovědí a uvést další činnosti, které s dětmi děláte.)

- hrajeme deskové hry
- společně sportujeme (například cyklistika, plavání, lyžování)
- jezdíme na výlety
- chodíme na procházky
- sledujeme společně televizi
- jiné (*uveďte, prosím, jaké*):
-

11. Kdo tyto aktivity vymýšlí a plánuje? Vy děti společně

12. Jak často trávíte aktivně čas jako rodina?

(Např.: sport, hra, procházky, výlety.)

- nikdy denně několikrát týdně jen o víkendech několikrát měsíčně

13. Navštěvujete sám/sama pravidelně nějakou zájmovou činnost?

- ano ne občas

Děkuji za spolupráci!