

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Tomáš Treichel

Společné zájmové aktivity rodičů a dětí
Common parent-children activities of interest

Praha, 2020

Vedoucí práce:
doc. PhDr. Ilona Gillernová, CSc.

Poděkování

Rád bych poděkoval především doc. PhDr. Iloně Gillernové, CSc. za vstřícné a laskavé vedení a stejně tak mnoha dalším, s nimiž jsem měl možnost práci konzultovat.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně, že jsem řádně citoval všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 29. 6. 2020

.....
Tomáš Treichel

Abstrakt

Tato práce tematizuje různé aspekty současného rodinného života a jejich vztah se společně realizovanými zájmovými činnostmi rodičů a dětí. Práce se věnuje obzvlášť dopadům těchto činností na socializační a edukační proces u dítěte a formování vztahu mezi rodiči a dětmi. Tyto procesy probíhají vždy na pozadí určitého výchovného stylu, který se ukazuje být jako potenciaálně velmi důležitým faktorem ve vztahu ke způsobům a četnosti realizací společné zájmové činnosti. Výzkumná část práce tak slouží k objasnění vztahu mezi některými aspekty výchovného působení a společně prováděnými zájmovými aktivitami.

Klíčová slova

společné zájmové aktivity, výchovné styly, zájmová činnost, volný čas

Abstract

In this thesis, various aspects of contemporary family life, relationships and activities of interest shared by parents and children are presented. The work deals primarily with the effects of these shared activities on the socialisation and educational process of children and the formation of the relationship between parents and children. These processes occur in the context of a specific educational style, which can be a significant factor affecting the means and frequency of realisation of shared extracurricular activities. The research section of this thesis then aims to elucidate the relationship between some aspects of educational style and activities of interest shared by parents and children.

Key words:

common parent-child activities, educational style, activity of interest, leisure time

Obsah

Úvod	7
Literárně-přehledová část	9
1. Rodina a děti dnes	9
1.1. Rozvedení rodiče a jejich děti.....	10
1.2. Výchovné styly v rodině.....	12
2. Volný čas a zájmové aktivity.....	15
2.1. Volný čas.....	15
2.2. Zájmové aktivity	17
3. Společné zájmové aktivity a dítě	18
3.1. Společné zájmové aktivity v procesu vývoje dítěte.....	18
3.2. Socializační potenciál společných zájmových aktivit.....	21
3.3. Edukační potenciál společných zájmových aktivit.....	23
3.3.1 Edukace ve volném čase a přehlčené děti.....	24
4. Formování vztahu mezi rodiči a dětmi.....	26
4.1. Organizace průběhu a náplně aktivit ze strany rodiče či dítěte	27
5. Návrh výzkumného šetření	29
5.1. Předmět a cíl výzkumu	29
5.2. Výzkumné hypotézy.....	29
6. Výzkumný design.....	29
6.1. Typ výzkumu	29
6.2. Výzkumný soubor	30
6.3. Metody získávání dat.....	31
6.3.1 Kvantitativní část.....	31
6.3.2 Kvalitativní část.....	32
6.4. Metody zpracování a analýzy dat.....	33
6.4.1 Kvantitativní část.....	33
6.4.2 Kvalitativní část.....	35
6.5. Etické aspekty výzkumu.....	35
7. Diskuse	36
Závěr.....	40
Seznam použité literatury	42
Seznam tabulek	48
Příloha 1: Dotazník: společné zájmové aktivity	49
Příloha 2: Informovaný souhlas	51

Úvod

Způsoby, jimiž děti i dospělí tráví svůj volný čas, se v průběhu historie, i té nedávné, proměňují. Svou úlohu v tom bezesporu hraje technologický rozvoj, ale také nárůst samotného množství volného času. Tato práce zkoumá to, jak tráví volný čas dospělí a děti dohromady v činnostech, o něž mají obě strany zájem a které mají potenciál edukační, ale také potenciál formovat samotný vztah mezi dětmi a rodiči. Největší důraz je kladen na psychologické aspekty společných zájmových aktivit, ovšem v některých momentech je kladen důraz i na historické, sociologické či demografické souvislosti. Vzhledem k množství souvislostí, které jsou spjaty s tématem práce, je v práci ve stručnosti pojednána i řada těchto témat.

V literárně-přehledové části této práce je prostor věnován situaci v současných českých rodinách a zejména proměnám rodiny v čase. Vzhledem k dlouhodobým trendům se i více věnujeme situacím v rodinách, kde jsou rodiče rozvedeni. Tato skupina rodin s rozvedenými rodiči totiž dnes nepředstavuje zanedbatelnou minoritu, ale s rostoucí rozvodovostí manželů prezentuje značnou část populace a zároveň zcela jiný model fungování takovéto rodiny znamená i zásah do způsobu trávení volného času rodičů společně s dětmi. V souvislosti s fungováním rodiny se věnujeme zvláště výchovným stylům, které jsou ve výchově uplatňovány, a mnohé aspekty, které souvisí s výchovným působením na dítě, jsou dále rozpracovávány v celé práci.

Práce tematizuje i společné zájmové aktivity z perspektivy dětského vývoje, a to zejména proto, že v určitých fázích vývoje se charakter a dopady těchto aktivit kvalitativně i kvantitativně různí. Zároveň vykonávání společných zájmových aktivit představuje velmi důležitý prvek ve výchově dítěte. V této práci se pak obzvláště věnujeme edukačnímu a socializačnímu potenciálu, přičemž si uvědomujeme, že tyto faktory spolu do určité míry splývají, zvláště pak, pokud chápeme edukaci jako vzdělávání a výchovu. Socializaci však v rámci této práce pojmáme spíše jako záměrné i nezáměrné působení rodičů na dítě ve vztahu k osvojování si své role ve společnosti a učení se sociálním normám. V souvislosti se zájmovými aktivitami se věnujeme tomu, jaký mají tyto vliv na socializační procesy u dítěte. Edukaci ve vztahu k společným zájmovým aktivitám pak pojmáme omezeně jako osvojování si obsahů daných aktivit a výchovnou funkci zde ponecháváme stranou. Vliv vrstevníků s ohledem na omezenou kapacitu práce záměrně opomíjíme, ačkoliv si uvědomujeme jejich nezanedbatelnou roli v procesu socializace dítěte.

Druhou část práce tvoří návrh výzkumného šetření, který si v souladu s literárně-přehledovou částí této práce klade za cíl především zjistit souvislosti mezi způsoby výchovného působení na dítě a způsoby trávení volného času společnými zájmovými aktivitami rodičů a dětí.

Pokud v této práci hovoříme o rodině, zpravidla je tím myšlena nukleární rodina, tedy pouze rodiče a jejich děti.

V práci je citováno podle citační normy APA (2010).

Literárně-přehledová část

1. Rodina a děti dnes

Velmi často je dnes možné slyšet z různých zdrojů slova o krizi současné rodiny. Mnohdy je tato krize chápána jako úpadek či velmi nebezpečný stav vývoje. Samotné slovo krize však původně znamenalo spíše jakýsi bod zlomu, okamžik, v němž se rozhoduje o budoucnosti. Přistoupíme-li na to, že se současná rodina ocitá v krizi, nemusí to nutně znamenat katastrofu, ale jako každá krize i tato může nabízet prostor pro změnu k lepšímu. A je pravdou, že ke změnám na poli rodinného života dochází a také způsoby, jakými se k sobě vztahují členové rodiny navzájem, doznávají určitých změn. Typická situace v dnešní rodině je v mnohém vzdálená situacím běžným v rodinách před několika desítkami let. Podle dat Českého statistického úřadu (2020) v rámci populace České republiky dlouhodobě přibývá dospělých lidí, kteří zůstávají ve svobodném stavu a ubývá ženatých a vdaných. Zároveň se lidé rozhodují uzavírat sňatky stále v pozdějším věku (muži nejčastěji ve věku 38 let, ženy ve věku 33 let, přičemž v roce 2008 se muži nejčastěji ženili ve věku 32 let a ženy vdávaly ve věku 29 let). Data dále ukazují, že v roce 2018 se 48,5 % dětí narodilo nesezdaným párům. Dlouhodobě rovněž sledujeme snížení porodnosti, a tedy častější výskyt rodin pouze s jedním potomkem (Český statistický úřad, 2020). V průběhu času se také poměrně značně změnilo to, s jakým očekáváním ve vztahu k trvalosti manželství do něj novomanželé vstupují, přičemž značná část novomanželů nepředpokládá, že s partnerem ve sňatku setrvají po celý život (Šulová, Současná česká rodina, 2011).

Kromě těchto zásadních a více patrných jevů můžeme také sledovat fenomény, které s těmi výše uvedenými mnohdy úzce souvisí a které mohou mít zásadní vliv na funkci rodiny. Jsou ovšem daleko více subtilnější povahy než výše zmíněné demografické statistické údaje. Kupříkladu podíl rodiny na péči o zdraví, ale zejména pak na vzdělávání a výchově dětí značně oslabuje. Tyto úlohy, kromě jiných, přebírají mnohé soukromé i státní instituce, např. škola či dětské oddíly v případě výchovy a vzdělávání (Možný, 2008). Při zevrubném zkoumání těchto fenoménů pak zjišťujeme, že mají značný dopad na fungování rodiny jakožto jednotky, a tedy i na způsob trávení volného času členů rodiny. Tím, že rodiče tráví spolu s dětmi méně času vzděláváním apod., mají potenciálně více prostoru pro vyplnění tohoto času společnými zájmovými aktivitami, ovšem právě množství dostupných zájmových a vzdělávacích kroužků pro děti mnohdy znamená, že se dítě místo s rodiči věnuje volnočasovým aktivitám mimo

domov. Nezřídka kdy pak navíc ne zcela ze své vůle, ale spíše z vůle svých rodičů. V této souvislosti se nám zároveň ukazuje i několik faktorů, které ovlivňují trávení volného času rodičů a dětí společně, jako je například socio-ekonomický status rodiny, z níž dítě pochází, a vzdělání rodičů. O těchto faktorech bude podrobněji pojednáno na následujících stranách.

Přestože se tedy způsoby, jakými dnešní rodina funguje, skutečně mění a mnozí to vnímají s velkou nelibostí, jsou stále záležitosti s rodinou související, které jsou v čase více trvalé. Podíváme-li se na data z Masarykovy univerzity v Brně (Rabušic & Chromková Manea, 2018, str. 24), která sledují reflexi hodnot občanů České republiky, ukazuje se, že pro většinu občanů je rodina velmi důležitou hodnotou a toto se dlouhodobě nemění (viz Tabulka č. 1).

Důležitost rodiny	1991				2017			
	Velmi důležitá	Dostí důležitá	Ne příliš důležitá	Vůbec ne důležitá	Velmi důležitá	Dostí důležitá	Ne příliš důležitá	Vůbec ne důležitá
Celkem	86 %	12 %	2 %	0 %	86 %	12 %	2 %	0 %
Muži	82 %	15 %	3 %	0 %	81 %	16 %	3 %	0 %
Ženy	89 %	10 %	0 %	0 %	92 %	7 %	1 %	0 %

Tabulka č. 1: Vnímaná hodnota rodiny (Rabušic & Chromková Manea, 2018)

Přes všechny změny stále platí, že rodina je základním a do značné míry určujícím prostředím ve výchově dítěte. Je to prostředí, které napomáhá dítěti s úspěšným a plnohodnotným začleněním do společnosti a součástí běžného rodinného života je i v současné době realizace společných zájmových aktivit rodičů a dětí, přestože se mohou měnit podoby či náplně společných činností (Gillernová, 2009).

1.1. Rozvedení rodiče a jejich děti

Jedna podstatná změna se v rodinách však projevuje, a to se stále větší intenzitou. Fenomén, který je přibližně od počátku šedesátých let minulého století stále patrnější a který si zaslouží pojednat se zvláštním zřetelem, je rozvod rodičů a jeho možné dopady na fungování rodiny. Zatímco v první polovině 50. let minulého století rozvodem končila pouze desetina uzavřených manželství, v roce 1975 to byla již bezmála třetina a v posledních letech se pohybujeme okolo

hranice 50 % (Český statistický úřad, 2019), přičemž více než polovinu z rozvedených párů tvoří rodiče alespoň jednoho nezletilého dítěte (Český statistický úřad, 2015). Narůstající počet rozvedených rodičů má pro fungování mnoha rodin zcela zásadní dopady a rozvod bezpochyby představuje zátěž pro všechny členy rodiny (Langmeier & Krejčířová, 2006). Dnešní děti pak stále častěji přicházejí do situace, kdy je o ně pečováno pouze jedním z rodičů a kontakt s druhým je značně omezen. Tato absence jednoho z rodičů může mít zásadní dopad na vývoj dítěte (Fabricius & Luecken, 2007; Matějček, 1989). V této souvislosti se nejčastěji mluví o tom, že dítěti chybí podstatný prvek výchovy, který představuje rodičovský vzor (nejčastěji mužský). Ovšem je třeba dodat, že podle některých studií absence jednoho z rodičů tak závažné dopady mít nemusí (např. Stevenson & Black, 1988). Aby dítě rozvodem rodičů v tomto ohledu netrpělo tolik, je nutné zejména to, aby spolu oba biologičtí rodiče dokázali vést kvalitní komunikaci, a i přes rozvod dítě vychovávali společně, tj. domlouvali se na společném výchovném působení a byli ochotni spolu kooperovat v souvislosti s péčí o dítě (Pryor, 2008; Ganong, Coleman, Markham, & Rothrauff, 2011).

Často se však stává, že rodiče nejsou příliš ochotni spolu kooperovat a výchova dítěte tak probíhá nekoordinovaně, kdy každý z rodičů může na dítě působit jinak, mnohdy zcela v rozporu se záměry toho druhého. Na tento nesoulad mezi rodiči, který dítě vnímá velmi intenzivně, může dítě reagovat mnohými nežádoucími strategiemi. Mezi ně může patřit kupříkladu zvýšená lhavost, drobné krádeže, útky z domova aj., dítě se také může stát více úzkostným vlivem přetrvávajícího konfliktu mezi rodiči, případně se časem ve své obtížné situaci naučí manipulovat rodiče ve svůj prospěch (Špaňhelová, 2011; Shahinuzzaman, Saha, & Akhtar, 2016). Takovéto situace pak pochopitelně mohou do značné míry narušit vztah mezi rodiči a dětmi, a tedy i to, jakým způsobem spolu budou trávit svůj volný čas (Zabriskie & McCormick, 2003). Dítě se také mnohdy ocitá v roli mediátora, který se snaží urovnávat konflikty mezi rodiči, přičemž často jsou děti k tomuto dokonce aktivně vybízeny a každý z rodičů se snaží si dítě naklonit na svou stranu. Dítě se tak může stát smířčím či rozhodčím vztahu mezi oběma svými rodiči, případně spojencem jednoho z nich, což jsou role, které dítěti nepřísluší a které mohou nepříznivě působit na jeho vývoj (Pavlovský, 2004; Matějček & Dytrych, 2002). Někteří psychologové pak mluví kupříkladu o tom, že takovéto situace mohou být jednou z možných příčin pozdějšího rozvoje hraniční poruchy osobnosti (Vanwoerden, Kalpakci, & Sharp, 2017)

Jednou z dalších skutečností, které rozvody manželů také přinášejí, je fenomén uzavírání dalších sňatků. Nezřídka kdy se dnes stává, že jsou děti jednoho z rodičů nuceny vyrůstat s novým partnerem rodiče v doplněné rodině. Tento nový partner jednoho z rodičů částečně rodičovskou roli supluje, ovšem dítě se dostává do nového rodinného okruhu, s nímž nemusí být snadné se sžít. Mnohdy je pak třeba naučit se fungovat v takovéto doplněné rodině i s nevlastními sourozenci, a vznikají tak velmi komplikované sítě nových vztahů, které bývají často pro děti obtížně pochopitelné a psychicky náročné (Špaňhelová, 2011; Matějček & Dytrych, 1999). Zvláště pak, pokud s nimi rodiče o nově vzniklých situacích komunikují nedostatečně, nepravdivě, případně jsou informace obou rodičů ve vzájemném rozporu. Všechny výše zmíněné skutečnosti pak podle Heluse (2009) mohou pro děti představovat neúměrnou psychickou zátěž, případně i traumata z nezvládnutelné situace.

1.2. Výchovné styly v rodině

Výchova dětí patří bezesporu mezi hlavní funkce, které by rodina měla naplňovat. Přihlédneme-li k jedinečné povaze každé rodiny, jakož i všech jejích členů, není snadné pojmenovat s přesností ty momenty a aspekty, které v rámci výchovného působení mohou být prospěšné či nikoliv, přesto je však zobecnění na určité úrovni možné a nutné pro bádání v této oblasti. Tyto obecné koncepty pak nazýváme výchovné styly. Výchovný styl rodičů je tedy zastřešující pojem, který v sobě skrývá celou řadu faktorů, jako je např. emoční vztah k dítěti či síla výchovného řízení dítěte (Čáp J., 1996; Čáp & Mareš, 2007). Obecně se pak jedná o přetrvávající tendenci uplatňovat určité postupy a metody ve výchově dítěte a také tendence vést s dítětem komunikaci určitým způsobem. Ve vztahu ke zkoumání povahy společného trávení času rodičů a dětí slouží kategorie výchovných stylů jako nástroj, pomocí něhož můžeme snáze zkoumat jednak efektivitu edukačního působení ze strany rodiče (Gillernová, 2011), jednak právě vliv uplatňování toho či onoho výchovného stylu na formování vztahu mezi rodiči a dětmi.

Jedním z nejznámějších a nejpoužívanějších modelů výchovných stylů, který pochází již z první poloviny 20. století, je model Kurta Lewina (1939). Ten na základě několika experimentů a zejména svého pozorování rozdílných způsobů výchovy dětí v USA a Německu, odkud emigroval, sestavil model tří výchovných stylů: autokratického či autoritářského (v orig. *authoritarian*), demokratického či integračního (v orig. *democratic*) a liberálního (v orig. *laissez-faire*). Tyto typy výchovy jsou pak určeny zejména tím, do jaké míry rodič řídí činnosti dítěte a způsobem, jakým uplatňuje svou moc. Vyvstává tak v souvislosti s tímto modelem

několik otázek, na které hledají odpověď další autoři, kteří na práci Kurta Lewina navazují. Jedním z problematických momentů tohoto modelu je skutečnost, že do kategorií tohoto modelu není možné spolehlivě zařadit všechny rodiče. Lze si velmi dobře představit, že rodič má sice tendenci řídit a organizovat aktivity dítěti, ale zároveň neodmítá diskusi o těchto činnostech. Zjednodušeně by se tak ocital někde na pomezí autoritářského a demokratického stylu výchovy.

Na skutečnost, že Lewinův model pracuje takřka výhradně pouze s dimenzí řízení činností ze strany vychovatele a dimenzí emočního vztahu do svého modelu nezahrnuje, reaguje kupříkladu Baumrindová (1971) a na ni navazující autoři Maccoby a Martin (1983). Vzniká tak model čtyř rodičovských stylů výchovy, které jsou dány kombinací pólů dvou dimenzí, a to dimenze kontroly či míry řízení ze strany rodiče a dimenze vztahu rodiče k dítěti, který je vyjádřen jako vřelost vztahu. Tak dostáváme následující styly:

- Autoritářský, kdy je na dítě kladeno značné množství požadavků a rodiče přitom dostatečně nerespektují potřeby a přání dítěte a jejich postoj k němu je veskrze odmítavý.
- Autoritativní styl se liší od autoritářského tím, že rodiče sice kladou na dítě stejné množství požadavků, ale jejich vztah k dítěti je vřelý a rodiče tak dokážou s dětmi diskutovat o jejich potřebách a ty respektovat.
- Zanedbávající styl rodičovské výchovy charakterizuje nezájem o činnost dětí a mnohdy odmítavé postoje k nim.
- Shovívavý styl je přítomný u rodičů, kteří nekladou na děti mnoho požadavků a jejich vztah k nim je vřelý.

Tento model, který je v zahraniční literatuře velmi hojně používaný dodnes, pojímá dimenze rodičovských stylů pouze jako dvě bipolární škály s kladnou či zápornou hodnotou, na což reagují v tuzemském prostředí Čáp a Boschek (1994). Ti pracují s dimenzemi výchovného řízení a emočního vztahu, které však mohou nabývat více hodnot a vzniká tak 9 polí (viz Tabulka č. 2), která popisují rodičovské styly výchovy. Jednotlivá pole vychází z toho, jaký emoční vztah k dítěti zaujímá matka a otec a jaká je míra řízení činností dětí z jejich strany. Dimenze emočního vztahu pak může nabývat hodnot od *extrémně silné* a *silné*, kdy je dítěti ve velké míře projeována láska a vřelé city, přes *záporně-kladnou*, tedy ambivalentní vztah, až po *zápornou* hodnotu, která je charakterizována negativním emočním postojem k dítěti. Dimenze řízení se pak určuje ve vztahu ke komponentám požadavků, které jsou na dítě kladeny, a volnosti, které je mu dopřáno. Řízení v rodině pak může být silné, střední, slabé či rozporné,

když mezi rodiči panuje v této dimenzi výraznější rozkol. Tato pole tak vychází z kvantitativních údajů, ovšem významně se kvalitativně odlišují např. v momentě, kdy jeden z rodičů klade na dítě velké množství požadavků a druhý nikoliv. Tento rozpor podle Čápa (1996) není možné řešit průměrováním obou vztahů a po vzoru fyziky určovat výsledný vektor síly výchovného působení, nýbrž právě v tomto rozporu je nutno hledat svébytnou a kvalitativně odlišnou formu výchovného působení.

Řízení				
Emoční vztah	Silné	Střední	Slabé	Rozporné
Záporný	1. Výchova autokratická, tradiční, patriarchální		2. Liberální výchova s nezájmem o dítě	3. Pesimální výchova, rozporné řízení se záporným vztahem
Záporněkladný	9. Výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
Kladný	4. Výchova přísná a přitom laskavá	5. Optimální forma výchovy se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6. Laskavá výchova bez požadavků a hranic	7. Rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
Extrémně kladný			8. Kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Tabulka č. 2: Model devíti polí výchovy (Čáp & Boschek, 1994; Čáp, 1996)

Ve vztahu ke společným zájmovým aktivitám a jejich edukační a socializační funkci pak považujeme za nejpříhodnější 4. a 5. pole, která jsou charakterizována kladným či extrémně kladným emočním vztahem rodičů a silným či středním řízením. Zde je předpoklad, že rodiče mají jednak zájem činnosti s dětmi vykonávat (na rozdíl od případů slabého řízení), jednak činnosti probíhají v příznivém emočním klimatu, což má na výchovu i vývoj dětí pozitivní efekt (Pöthe, 2013; Jedlička, 2017). Výchovný styl charakterizovaný záporným emočním vztahem a silným výchovným řízením, který by odpovídal výše zmíněnému autoritářskému stylu v pojetí Baumrindové, může mít naopak velmi zásadní negativní dopady. Může se jednat o nižší úroveň vnímané vlastní účinnosti (*self-efficacy*) a vyšší výskyt depresí v pozdějším věku u dětí autoritářských rodičů (Joshi, Sharma, & Mehra, 2009). V případě střední úrovně řízení a kladného či extrémně kladného emočního vztahu pak předpokládáme, že dítěti je více umožňováno účastnit se rozhodování o tom, co bude předmětem daných společných činností (což mu v případě silného řízení být umožněno nemusí) a jakou formou budou činnosti realizovány. Zároveň se zde předpokládá aktivní účast rodiče na dané aktivitě, kterou naopak

předpokládáme daleko méně v případě slabého řízení, a jeho laskavý přístup k dítěti. Případy s rozporným řízením je vzhledem k různým možným podobám vztahu mezi dítětem a rodiči obtížné zobecnit a je potřeba se jim věnovat spíše na individuální úrovni.

Z mnohých zahraničních studií (Simons-Morton & Hartos, 2002; Pinguart, 2017), které pracují zejména s modelem Baumridové, se dozvídáme, že nejvíce pozitivní dopad na vývoj dítěte má autoritativní rodičovský styl. Tento výchovný styl se jeví i jako významný prediktor možných budoucích úspěchů různého druhu v adolescenci a dospělosti. Pozitivní efekt autoritativního rodičovství se ukazuje více či méně ve všech kulturách, stejně tak jako se jeví autoritářský rodičovský styl jako nejméně prospěšný a nejméně vhodný v souvislosti s možnými negativními dopady na vývoj dítěte. Ovšem tyto negativní dopady autoritářského rodičovství jsou v mnohých kulturách výrazně slabší než v jiných, a to v takových, kde pozorujeme vyšší míru individualismu (Pinguart & Kauser, 2018).

2. Volný čas a zájmové aktivity

2.1. Volný čas

Volný čas tvoří poměrně značně velkou a velmi významnou časovou oblast našich životů. Je to ten čas, který máme k dispozici po splnění pracovních i nepracovních povinností a který bývá využíván zejména k relaxaci, regeneraci, osobnímu rozvoji v různých oblastech či k výchově (Hofbauer, 2004; Pávková, 2001). K volnému času tedy nepočítáme čas práce, v případě dětí čas plnění školních povinností, čas potřebný k sebeobsluze, případně čas určený k zajištění biologické existence (např. jídlo či spánek), ačkoli i tyto aktivity, které provádíme, jelikož jsou nutné k přežití, se mohou stát zájmovými volnočasovými aktivitami (Pávková, 2001). Takovým příkladem může být např. vaření.

Na to, jak správně zacházet s volným časem, se v průběhu dějin názory několikrát velmi dramaticky změnilo. Zatímco v Aristotelově pojetí je volný čas právě tím hodnotným časem, který máme zužitkovat k přemýšlení a hloubání (jelikož volný čas strávený hrou slouží pouze k odpočinku, ale k ničemu významnějšímu) a jehož bychom měli mít k dispozici co možná nejvíce (Aristoteles, 2009), později v dobách renesance mít volný čas znamenalo zahálet. Práce byla tehdy takřka jediným myslitelným prostředkem k tomu, aby se člověk mohl ve světě smysluplně realizovat (Švigová, 1967). O několik století později pro Masaryka představuje příliš volného času jisté riziko: „*Čím kratší práce denně, tím větší prázdeň; a pak nastává problém, ne jak nejvíce pracovat, ale jak nejlépe využít prázdně. A to je vlastně hlavní*

problém. Jak pracovat, to více méně každý poměrně snadno zodpoví; ale co má dělat, když nepracuje? Jak nakládat s prázdným časem? [...] Víme přece, jak u nás s nedělí se nakládá. Většina lidí neví, co má v neděli dělat, jak má volný čas, jak se říká, zabít.“ (Masaryk, 1905) Obdobně a mnohem podrobněji o několik let později uvažuje i Frankl (2006) o volném čase v souvislosti se svým pojetím noogenní neurózy.

Stejně jako se neustále mění způsoby uvažování o kvalitativních aspektech volného času, se možná ještě více viditelně mění i jeho kvantita. Podíváme-li se do historie, ukáže se nám, že množství volného času v západních zemích neustále roste (Veal, 2004). Poslední zevrubnější data o množství volného času u nás ukazují, že podle odhadů respondentů ve všední dny volný čas tvoří u 33 % respondentů 3-4 hodiny, 34 % respondentů dokonce uvádí, že má více volného času. V sobotu má údajně 26 % respondentů k dispozici 5-6 hodin volného času a dalších 49 % respondentů více. V neděli mají obecně lidé nejvíce volného času: 23 % respondentů má volných 5-6 hodin a celých 57 % více než 6 hodin (CVVM, 2010). Z těchto dat pak můžeme přibližně odhadnout, že průměrný počet hodin volného času úhrnem týdně činí 37,2 hodin. Porovnáme-li tato data s dostupnými staršími údaji z dřívějších let, můžeme sledovat nárůst množství volného času. Podle studie Vítečkové (1985) měli v roce 1961 muži týdně průměrně 32,5 hodin volného času, kdežto ženy 18,9. V roce 1967 měli muži volných 29,7 hodin, zatímco ženy jen 19,8. V roce 1980 pak měli muži 32,3 volných hodin, ženy jen 22,9. V těchto letech si pak lze povšimnout výrazného rozdílu v množství volného času mezi muži a ženami, který pak dohromady v průměru vytváří hodnoty výrazně nižší, než které zaznamenáváme v dnešních dnech. Podle dat Sociologického ústavu Akademie věd ČR pak v roce 2016 měl průměrný Čech k dispozici 6,5 hodiny volného času denně (Sociologický ústav AV ČR, 2016).

Z výzkumu společnosti CVVM pak dále vyplývá, že 24 % respondentů svůj volný čas nejčastěji tráví s rodinou (2010). Z dat z Masarykovy univerzity (Rabušic & Chromková Manea, 2018) pak můžeme rovněž vyčíst, že volný čas představuje pro většinu tuzemské populace důležitou hodnotu a od roku 1991 je důležitější pro stále větší počet obyvatel (viz Tabulka č. 3).

Důležitost volného času	1991				2017			
	Velmi důležitá	Dostí důležitá	Ne příliš důležitá	Vůbec ne důležitá	Velmi důležitá	Dostí důležitá	Ne příliš důležitá	Vůbec ne důležitá
Celkem	22 %	53 %	22 %	3 %	39 %	49 %	11 %	1 %
Muži	24 %	51 %	22 %	3 %	40 %	47 %	11 %	2 %
ženy	19 %	56 %	22 %	3 %	38 %	50 %	11 %	1 %

Tabulka č. 3: Vnímaná hodnota volného času (Rabušic & Chromková Manea, 2018)

Na druhou stranu nedostatek volného času a nedostatek času k provozování různých zájmových aktivit mnozí s oblibou prezentují jako určitý statusový symbol a obecně je pak nedostatek času za určitých okolností spojován s vyšší společenskou prestiží jedince, především pokud je nedostatek času spojován se získáváním zdrojů či projevem ambicí jedince (Bellezza, Paharia, & Keinan, 2017). V dnešní době, kdy vytvářet určitou sebe prezentaci díky novým technologiím prakticky kdykoliv není žádný problém, pak může být problematické právě to, že vzniká silný společenský tlak na jedince směrem k tomuto oceňovanému chování (Leary, 1995), zvláště pak v době sociálních sítí (Hong, Chen, & Li, 2017; Bell, Cassarly, & Dunbar, 2018).

2.2. Zájmové aktivity

Zájmovými aktivitami ve shodě s Hofbauerem (2004) či Pávkovou (2001) v této práci rozumíme především takové aktivity, které jsou konány dobrovolně ve volném čase, a to zejména za účelem osobního rozvoje či rozvoje dílčích dovedností, ale také odpočinku či zábavy. Je tedy zřejmé, že zájmové aktivity představují pouze část z celkového množství volného času.

Zcela zásadním a nezbytným předpokladem pro to, abychom mohli jakoukoliv činnost označit za zájmovou, je bezesporu právě zájem o tuto činnost. Zájem každého z participantů na prováděné činnosti je to, co tyto činnosti odlišuje od jiných, které mohou být běžně prováděny společně. Příkladem takové společné ne-zájmové činnosti může být kupříkladu úklid domácnosti. Ovšem v určitých případech, jak již bylo zmíněno výše, se i aktivity tohoto typu mohou rozhodně stát činnostmi zájmovými. Budeme-li pak chápat zájem jako nějakou veličinu, pak tato může nabývat v čase různé intenzity. Může se tedy jednat o ryze impulzivní zájem

o nějakou činnost, ale i o dlouhodobější a více či méně stálý zájem. Dlouhodobý zájem tak můžeme charakterizovat jako obsahově vymezenou motivační orientaci (Schiefele, 1991; Pávková, 2001), přičemž právě činnosti vyplývající z tohoto zájmu mají potenciál významně ovlivňovat životy jedinců. Věnování se určitým zájmovým aktivitám v dětství může mít velký vliv kupříkladu na budoucí karierní směřování (Dabney a další, 2012). Zároveň k oblastem našich zájmů chováme zpravidla kladný emoční vztah a jejich provozování je chápáno jako významný protektivní faktor ve vztahu k duševnímu zdraví (Pávková, 2001), naopak absence zájmových činností či nevhodné trávení volného času může být významným rizikem pro duševní i tělesné zdraví (Čáp & Mareš, 2007; Spilková, 2015; Kalman, Pavelka, Sigmund, & Sigmundová, 2014).

Zájmových aktivit je celá řada a každý se individuálně lišíme v oblastech zájmů, a tedy způsobech jejich realizace. Různé činnosti pak mohou mít různé dopady na život jedince, proto z důvodu lepší orientace v problematice budeme společné zájmové aktivity dělit na tyto skupiny, které navrhuje ve svém výzkumu Gillernová (2009):

- Sociální a vztahové aktivity (práce pro domácnost, pěstování rostlin, péče o zvířata, pomoc starým lidem nebo práce s dětmi).
- Kulturní, umělecko-estetické a vzdělávací aktivity (např. návštěvy kin, divadel, výstav, četba knih, malování, fotografování, hra na hudební nástroj, studium).
- Relaxační vztahové aktivity, orientované spíše na skupiny (poslech hudby, návštěvy diskoték, tanečních párty a zábav, povídání s rodiči a vrstevníky).
- Sportovní aktivity (aktivní sportování, sledování sportovních utkání).
- Relaxačně poznávací aktivity (vycházky do přírody, cestování).
- Technické aktivity a ruční práce (technické záliby, programování, modelářství, ruční práce).

3. Společné zájmové aktivity a dítě

3.1. Společné zájmové aktivity v procesu vývoje dítěte

Rodina funguje pro děti a dospívající jako prostředí, v němž se dítě učí způsobům, jakými lze trávit volný čas a funguje zároveň jako inspirátor, motivátor, ale také (spolu)realizátor zájmových činností (Hofbauer, 2004). Provádění společných zájmových činností rodičů a dětí

je přirozenou součástí běžného fungování rodiny a je zřejmé, že se charakter a náplň společných aktivit mění spolu s tím, jak se dítě vyvíjí (Gillernová, 2009).

Abychom mohli skutečně hovořit v souvislosti s dětmi o společných zájmových aktivitách realizovaných spolu s rodiči tak, jak byly vymezeny výše, je nutné, aby dítě již bylo schopno autonomně projevat zájem o společnou činnost nejen krátkodobě, ale i v dlouhodobějším horizontu a zároveň bylo schopno vědomě kooperovat či usilovat o kooperaci s rodiči. To znamená, že v prvních letech vývoje dítěte můžeme mluvit o společných aktivitách rodičů a dětí, ovšem nikoliv o společných aktivitách zájmových. To, že se nejedná o aktivity se společným zájmem, je patrné například u velmi oblíbeného plavání pro rodiče a kojence, kdy aktivita je řízena pouze zájmem rodiče, přičemž tak se děje i v několika následujících letech a ve vztahu k jiným aktivitám.

Teprve mezi 12. a 18. měsícem věku se začíná u dítěte projevovat intencionální chování a dítě již jeví zájem o druhé. Stále však není s druhými schopno kooperovat na patřičné úrovni. Hra s vrstevníky probíhá spíše paralelně a vrstevníci, s nimiž (resp. vedle nichž) si batole hraje, pro něj představují objekty podobné ostatním hračkám (Vágnerová, 2012). Rodiče jsou v tomto období stabilním bodem v realitě dítěte, který pro něj představuje bezpečí. V pozdější fázi batolecího období ale dítě začíná jevit zájem o činnosti jako takové. V tomto období je pro dítě velmi důležité, aby se dokázalo také v rámci své činnosti separovat od matky, přestože pro něj je stále důležitou a bezpečnou osobou, a tak se dítě aktivně pokouší vyhledávat zábavu už i bez ní. Důležitou úlohu má také otec. *„Otcové poskytují batolatům jiné zkušenosti a přispívají k rozvoji jiných kompetencí. Děti je mohou chápat jako zdroj zábavy a vzrušení, protože jim přinášejí nové podněty a nápady, ožívují jejich denní stereotyp. (Matce dávají přednost v situacích, kdy se cítí nejisté a nové podněty v nich nevyvolávají libé pocity.) V interakci otce s dítětem převažuje tělesná stimulace a společná hra, která bývá aktivnější než hra s matkou.“* (Vágnerová, 2012, str. 154)

Předškolní věk charakterizuje vytváření si vztahu ke světu a diferenciaci role v něm. Rodina představuje stále základní sociální skupinu, ovšem dítě si již vytváří vztahy i s jedinci mimo ni (např. s vrstevníky v mateřské škole). Dítě spolu s novými vztahy rozšiřuje i repertoár aktivit, kterým se spolu s druhými věnuje, ale přibližně do 6-7 let věku není schopno v činnosti dostatečně vnímat roli druhého (Piaget, 1999; Piaget, 2007). V případě dětské hry se sice zpravidla nedá mluvit o společných zájmových aktivitách v pojetí, jaké jsme vymezili, jelikož je stále významně oslaben prvek kooperace, pokud ji chápeme jako *„součinnost, spolupráci několika osob, která je zaměřená za účelem dosažení téhož cíle“* (Hartl, 2010, str. 268).

A protože účel provádění aktivity se zpravidla liší na straně rodiče a na straně malého dítěte. Motivací rodiče může být např. zabavit dítě, učit děti novým dovednostem apod.

O skutečných společných zájmových aktivitách proto můžeme hovořit až přibližně od 7 let věku dítěte, kdy je dítě již schopno v aktivitě dostatečně vnímat úlohu druhé osoby a podle toho i vést interakci s ní. Zároveň v období mladšího školního věku představuje nástup do školy výrazný zlom v životě dítěte, s nímž se pojí také výrazný nárůst důležitosti vrstevnických skupin pro dítě (Vágnerová, 2012). Dítě má zájem o trávení volného času s vrstevníky, ale stále také s rodiči. Dítě už pěstuje své vlastní zájmy a má své koníčky, které často provozuje spolu s rodiči. Aktivity, které jsou spolu s rodiči nejčastěji realizovány v tomto věku, jsou kupříkladu výlety, společné sportování, hraní deskových her. Jedním z nejčastějších způsobů trávení společného volného času je však sledování televize (Bocan, Maříková & Spálený, 2011).

Velmi dramatických proměn pak struktura volného času nabývá ve věku pubescence, kdy se začíná oproti předchozím obdobím velmi diferencovat. Času s rodinou zpravidla ubývá a dospívající bývají méně často pod dohledem rodičů (Wight, Price, Bianchi & Hunt, 2009; Cérroux & Crépin, 2011). Po desátém roce věku prudce klesá intenzita společné přípravy do školy s rodiči a kupříkladu čas strávený společným stolováním. Dokonce ještě ve větší míře se děti v tomto období s rodiči dívají společně na televizi (zatímco v 9 letech televizi s rodiči často sleduje necelých 50 % dětí, v 10 letech již téměř 80 %). Ovšem čas, který tráví děti s rodiči společnými koníčky se výrazně oproti předchozímu období nemění, přesto přibližně od 13. roku věku sledujeme mírný pokles v intenzitě, s níž se společným zájmům rodiče a děti věnují (Bocan & Machalík, 2012).

V období adolescence pak vliv rodičů na adolescenta ještě více ustupuje, a to zejména ve prospěch vrstevnických skupin, což se pochopitelně významně dotkne i četnosti společných zájmových aktivit. Ukazuje se, že kvalitní vztah s rodiči má přitom vliv na kvalitu trávení volného času adolescentů (Richards, McGee, Williams, Welch & Hancox, 2010).

Jak je tedy patrné z tohoto stručného popisu vývoje způsobu trávení volného času rodičů a dětí, společné zájmové aktivity nabývají v čase změn jednak kvantitativních, jednak i kvalitativních. Tyto činnosti pak mohou mít na dítě, ale i na rodiče, důležitý dopad.

3.2. Socializační potenciál společných zájmových aktivit

Proces socializace zde můžeme zjednodušeně označit jako proces, kdy si dítě osvojuje četné společenské normy a učí se chápat sebe samo jako součást společnosti (Giddens, 1999). V rodinném prostředí se tak dítě učí především způsobům, jakými se bude vztahovat ke světu, přičemž zpočátku je pro dítě realita zprostředkovaná rodiči chápána jako jediná možná realita, a dítě si tak konstruuje velmi osobitý obraz o světě v návaznosti na realitu svých rodičů (Berger & Luckmann, 2001). Tato realita rodičů má pak zcela zásadní význam. Zatímco jedno dítě bude vedeno ke hře na housle, druhé v témže věku bude nuceno krást v obchodě. V obou případech jsou pomocí rodičů rozvíjeny určité dovednosti, kupříkladu dostatečná hbitost rukou, ovšem výsledek bude pochopitelně zcela odlišný vzhledem k procesu interiorizace morálních hodnot. Zatímco pro jedno dítě se třeba stane běžnou součástí života hudba, pro druhé kriminalita jako možný a nezávadný způsob obživy. Z výše uvedeného příkladu je tedy patrné, že právě aktivity, kterým se děti spolu s rodiči věnují, mohou být důležitým prostředkem k úspěšnému začlenění se do společnosti. Jedním z nejdůležitějších benefitů, které společné činnosti rodičů a dětí přinášejí, je, že si ve vzájemné komunikaci a interakci dítě osvojuje a testuje svou roli ve vztahu k druhým (Čáp, 1993). Toto osvojování si role, ale i morálních hodnot, pak probíhá z větší části implicitně a dítě se tak učí určitým vzorcům chování a osvojuje si morální hodnoty, aniž by si toho bylo vědomo. Velmi důležité však je, aby si této své zásadní role byli vědomi rodiče, kteří korigují výchovu dítěte (Helus, 2009).

Podle mnohých autorů (Jiráček & Köpplová, 2009; Stašová, 2015; Ševčíková, 2015) se však v současné době objevuje vedle rodičů a školy ještě třetí instituce, která má na proces socializace zcela zásadní vliv, a tu představují technologie a nová média, s nimiž jsou děti v kontaktu již velmi brzy. Stále však platí, že rodiče jsou těmi, kteří dítěti k těmto technologiím přístup zprostředkují či nikoliv, případně určují, za jakých podmínek. Nicméně dnes mnoho dětí tráví stejné množství času u obrazovky telefonu, tabletu, počítače či televize jako s ostatními lidmi (Palmer, 2006). Takovéto excesivní užívání technologií pak může mít vážné dopady na celou řadu oblastí. S nárůstem času stráveného s těmito technologiemi u dětí může souviset také celá řada problémů (Plowman, McPake & Stephen, 2010). Může se jednat o problém s vývojem kognice, jelikož toto technologické prostředí je méně podnětné a dítě je pouze recipientem obsahů. Realita prezentovaná pomocí těchto technologií je také odlišná od žité reality, a tak se zde vytváří významný rozpor. Zároveň si dítě již v raném věku může vypěstovat závislost na těchto technologiích a v ohrožení je pochopitelně i sociální vývoj,

protože dítě se těmto aktivitám spojeným s technologiemi věnuje zpravidla o samotě a bez náležitého dohledu. Navíc nedostatečný dohled nad užíváním technologií je pouze jedna strana problému. Podle výzkumu Sociologického ústavu Akademie věd ČR se ukázalo, že sledování televize je nejčastější volnočasová aktivita rodičů, které v průměru věnují třetinu veškerého svého volného času (Sociologický ústav AV ČR, 2016), a tak se dítě s takovýmto nežádoucím vzorcem chování setkává velmi často a samo si jej tak osvojuje. Dnes dokonce téměř třetina dětí ve věku 6-9 let má ve svém pokoji k dispozici televizi, přičemž toto procento narůstá s věkem dětí, a tak ve věku 10-15 let má ve svém pokoji televizi již 40 % dospívajících (Bocan, Maříková & Spálený, 2011). Zároveň sledování televize ve větším množství může vést ke zhoršení kvality vztahů mezi rodiči a dětmi (Skaug, Englund & Wichstrøm, 2018). Při častém pasivním sledování televize u dětí dochází k poklesu zájmu o činnosti s rodiči, a tedy k redukci času, který rodiče využívají k učení dětí mj. i sociálním a emočním dovednostem. Ovšem pokud děti a rodiče sledují televizi aktivně, kdy rodič vysvětluje dítěti některé momenty filmu, diskutuje s ním o zápletkách apod., může to vztah mezi nimi naopak posilovat a rodič tak může působit v zájmu kvalitní socializace dítěte (Pempek, Demers, Hanson, Kirkorian & Anderson, 2011).

V období adolescence pak vliv rodičů na adolescenta ještě více ustupuje, a to zejména ve prospěch vrstevnických skupin. V souvislosti s procesy socializace u adolescentů se hovoří o tom, že významnou úlohu hrají tzv. důležití dospělí, kteří plní řadu funkcí v životech dospívajících a výrazná většina adolescentů uvádí, že důležité dospělé vnímají ve svém životě jako velmi podstatné (Beam, Chen & Greenberger, 2002). Tito dospělí mohou být přitom členy rodiny adolescenta, často však pocházejí z jiného prostředí (např. sportovní trenéři, učitelé, vychovatelé apod.) Bývají to zpravidla lidé, kterým se mohou dospívající svěřovat se svými problémy a je jim to mnohdy příjemnější než s rodiči, případně se věnují společně s těmito dospělými nějakým zájmovým aktivitám apod. V období adolescence jsou pak velmi důležité získané návyky vzhledem ke způsobům trávení volného času a ukazuje se, že vztah s rodiči hraje zásadní roli v kvalitě volnočasových aktivit. Adolescenti, kteří jsou s rodiči zvyklí trávit čas nějakými aktivitami, jsou méně často pachatelé různých deliktů a svůj volný čas naplňují smysluplnějšími aktivitami (Milkie, Nomaguchi & Denny, 2015).

Usouvztažíme-li socializační procesy v rodině k uplatňovaným výchovným stylům, ukazuje se, že na rozvoj sociálních dovedností, ale také třeba na ochotu kooperovat s druhými nejen v činnosti, má velmi dobrý vliv, pokud rodiče vůči dítěti zaujímají kladný emoční vztah. Naopak záporný emoční vztah k dítěti může představovat překážku pro kvalitní vývoj motivace

či formování osobnosti. To platí i v případě, kdy je dítě do aktivit příliš nuceno – je uplatňováno silné řízení (Čáp, 1996; Roopnarine, Krishnakumar, Metindogan & Evans, 2006; Terwase, Ibaishwa & Enemari, 2016). Některé studie se věnovaly rozvoji emočních dovedností v souvislosti s výše zmíněnými čtyřmi výchovnými styly a ukázalo se, že děti, jejichž rodiče příliš silně řídili a kontrolovali čas svých dětí, vykazovaly významně nižší úroveň emoční inteligence, která byla měřena pomocí sebeuposuzovacích škál jako souhrn sebevědomí, seberegulace, motivace, empatie a sociálních dovedností (George a další, 2017).

3.3. Edukační potenciál společných zájmových aktivit

Přestože pojmy jako zájmové činnosti a učení mohou pro mnohé děti a dospívající představovat dvě zdánlivě protichůdné a neslučitelné aktivity, zdá se, že právě společné zájmové aktivity realizované s rodiči zpravidla svůj edukační potenciál naplňovat mohou, a to ve větší míře než kupříkladu společné zájmové aktivity konané s vrstevníky. Zejména pak proto, že právě edukace je jedním z častých cílů, s nimiž rodiče vstupují do interakce s dítětem skrze zájmové činnosti (Brougère, 2002). Edukací zpravidla myslíme výchovu a vzdělávání, v této části práce ji však budeme chápat omezeně pouze jako osvojování si obsahů činností. Více se tak zaměříme na onu vzdělávací funkci, jelikož o výchovném působení rodičů skrze společné zájmové aktivity bylo pojednáno v souvislosti se socializací dítěte ve vztahu k společným zájmovým aktivitám.

Provádění jakékoliv zájmové činnosti pochopitelně nese potenciál osvojit si obsah dané aktivity, případně se v dané činnosti zdokonalovat (Gillernová, 2009), a to zejména tehdy, je-li prováděna opakovaně v dlouhodobějším časovém horizontu. Není pak těžké si představit, že různé aktivity budou mít za následek osvojování si různých dovedností a kompetencí, které se nemusí týkat pouze aktivity samotné. Pokud se bude dítě s rodičem pravidelně věnovat hře na hudební nástroj, kromě techniky hry rozvíjí i své estetické cítění a podle některých studií (Hyde a další, 2009; Lappe, Herholz, Trainor & Pantev, 2008) učení se na hudební nástroj má dokonce dlouhodobější důsledky v podobě strukturálních změn na neurofyziologické úrovni. Podobně je tomu například i při hře šachů (Hänggi, Brüttsch, Siegel & Jäncke, 2014), kde zase dítě rozvíjí zcela jiné dovednosti a schopnosti, jako je například plánování (Unterrainer, Kaller, Halsband & Rahm, 2006), ale také schopnost soustředění apod. Jinak tomu bude zase u navštěvování divadel, poslechu hudby nebo třeba zahrádkaření s rodiči.

V souvislosti s osvojováním si obsahů činností či zdokonalováním se v nich je důležité zmínit přiměřenost aktivit, které k tomuto směřují, vzhledem k aktuálnímu vývoji dítěte. Společné zájmové činnosti rodičů a dětí nabízí prostor ke konkrétní realizaci konceptu zóny proximálního vývoje Vygotského (Gillernová, 2009; Vygotskij, 1976). Je to právě rodič, který zná své dítě lépe než jiní vychovatelé, a tak umí lépe odhadnout i jeho možnosti ve vztahu k daným činnostem a v návaznosti na to přizpůsobovat například obtížnost aktivit, ale i samotnou jejich skladbu v rámci společného trávení volného času. Zde svou roli opět sehrává i výchovný styl, který rodiče vůči dítěti uplatňují.

3.3.1 Edukace ve volném čase a přehlcené děti

Mnozí rodiče však k těmto činnostem přistupují jako k nástroji, pomocí něhož skrze dítě mohou usilovat o kompenzaci vlastních selhání a nedostatků (Helus, 2009). Samo dítě pak tedy může být nástrojem, jimiž se realizují různé nenaplněné ambice rodičů. Ty často bývají například uměleckého či sportovního charakteru, případně mohou rodiče usilovat o to, aby děti pokračovaly v jejich úspěšné kariéře a dítě se tak stává nezřídka kdy jakýmsi předmětem investice ze strany rodičů (Šulová, 2005).

Tyto snahy pak mají vliv na skladbu činností, které spolu děti a rodiče provádějí a mnohdy se z nich skutečně stávají zájmové činnosti, které naplňují svůj edukační potenciál a dítě pod vedením rodiče roste. Jindy však může mít přílišný tlak na dítě zcela zásadní dopad na budoucí život. Stále více psychologů hovoří o narůstajícím množství rodičů, kteří se velmi intenzivně starají o budoucnost dítěte a směrem se zřetelem k budoucnosti plánují i aktivity dítěte (Rosenfeld & Wise, 2010; Nelson, 2010). Rodiče ve snaze poskytnout dítěti jistotu toho, že řádně obstojí podle očekávání v budoucím životě (zejména co se týče budoucí kariéry), děti již od útlého věku velmi úzkostlivě monitorují a pečlivě řídí jejich čas. Podle Rosnfelda a Wiseové (2010) se tyto tendence projevují dokonce již v batolecím věku, kdy tito hyper-protektivní rodiče kupují dětem často drahé hračky, které by měly více než jiné rozvíjet kupříkladu jejich kognitivní funkce, později dbají na to, aby se dítě vzdělávalo i mimo školu, a to mnohdy opravdu velmi intenzivně, což může mít i závažnější dlouhodobé následky ve vztahu k psychickému vývoji dítěte. Mezi ně může např. patřit zvýšené riziko pozdějšího rozvoje úzkostné poruchy (Pantiş, Şipoş & Predescu, 2015), sociální fóbie a za určitých podmínek i deprese (Epkins & Heckler, 2011).

V mnohých kulturách se pak tento způsob života dětí již stal běžnou normou, a to zejména v asijských zemích, kde je pro školní prostředí typické silné kompetitivní prostředí, jež je

z mnoha stran podporováno, a tato nutnost soupeřit s ostatními pak pochopitelně velmi výrazně zasahuje i do času tráveného mimo školu (Lee, 2003; Ren, Kutaka, Chernyavskiy, Fan & Li, 2020).

Podle studie Bocana a Machalíka (2012), kteří se věnovali dětem v českém prostředí, ale i podle studií mnoha zahraničních autorů (Holloway & Pimlott-Wilson, 2018; Brockman a další, 2009), má na společné trávení času velký vliv socio-ekonomický status rodiny, ze které dítě pochází. Podle zjištění těchto výzkumů tráví více času s rodiči děti z lépe socio-ekonomicky situovaných rodin. Také se ukázalo, že rodiče, kteří dosáhli vyššího stupně vzdělání, mají tendenci více kontrolovat trávení volného času svých dětí.

Podle očekávání se ukazuje, že spolu s narůstajícím věkem klesá tendence rodičů řídit volný čas svých dětí a klesá také jejich informovanost o tom, co ve volném čase děti dělají. Ovšem také se ukazuje, že adolescenti, u kterých rodiče mají přehled o jejich trávení volného času, jej tráví více aktivně a smysluplně. Snaha o řízení volného času pak souvisí s tím, že svůj volný čas takto kontrolovaní adolescenti věnují spíše aktivitám méně smysluplným a více receptivním (Sharp, Caldwell, Graham & Ridenour, 2006). Není však úplně jisté, že právě kontrola rodičů má výše popsané následky, nebo je to opačně, a tedy pokud adolescenti tráví čas méně smysluplně (a dalo by se očekávat že i méně podle představ rodičů), začnou své potomky rodiče více kontrolovat. Je však třeba podotknout, že právě tendence k větší kontrole času adolescentů je dlouhodobě se projevující trend (Nelson, 2010). Jiný výzkum (Lam, McHale & Crouter, 2012) nám pak ukazuje, že sice během vývoje dítěte klesá čas strávený s oběma rodiči, ovšem neklesá tolik množství času dítěte stráveného pouze s jedním rodičem, kde naopak sledujeme přibližně do 13. roku věku vzestupnou tendenci a poté jen mírný pokles. Navíc zde autoři poukazují na rozdíly mezi prvorozenými potomky a těmi druhozenými, u nichž se vyskytují významné odlišnosti. Více času rodiče zpravidla tráví s prvorozeným potomkem, ovšem klesající křivka znázorňující úbytek společně tráveného času zde klesá strměji než v případě druhozených potomků. Dalo by se tedy říct, že v prvních letech se rodiče více věnují prvorozenému dítěti, ovšem postupně ubývá času tráveného s ním ve prospěch druhozeného dítěte. Tato tendence je zároveň více patrná u otců než u matek. Tento výzkum také ukazuje, že děti výrazně častěji tráví volný čas s rodičem stejného pohlaví.

4. Formování vztahu mezi rodiči a dětmi

Základy formování vztahu mezi dítětem a rodiči se začíná pochopitelně utvářet daleko dříve, než se dítě začíná vůbec zajímat o jakékoliv zájmové aktivity (Matějček, 1989; Brazelton & Cramer, 2018), a tedy je zřejmé, že společné zájmové aktivity nejsou tím hlavním činitelem ve vztahu k formování vztahu mezi rodiči a dětmi, přesto se rozhodně nejedná o zanedbatelný a bezvýznamný faktor. Důležitým přínosem společně realizovaných zájmových aktivit je bezesporu potenciál těchto aktivit vytvářet vhodné prostředí pro formování vztahu mezi rodiči a dětmi. V tomto ohledu se opět dotýkáme dříve zmíněného socializačního i edukačního potenciálu, ovšem zde budeme spíše než obsah tematizovat formu společných zájmových aktivit, jelikož ta je vedle obsahu činností přinejmenším stejně důležitá jako obsah a vzhledem k formování vztahu mezi rodiči a dětmi skrze společné zájmové činnosti dokonce důležitější (Gillernová, 2009). Jak již bylo řečeno dříve, i společné sledování televize může sloužit jako důležitá aktivita, která může významně posílit vztah mezi rodičem a dítětem.

Na základě některých studií (Hodge, Zabriskie, Townsend, Eggett & Poff, 2018; Shepherd & Hanlon, 2013), které se zabývají tím, jak společné trávení volného času ovlivňuje fungování rodin v několika zemích, se ukázalo, že právě společné trávení volného času různými zájmovými aktivitami a společnou hrou vede k větší soudržnosti celé rodiny a větší životní spokojenosti ve vztahu k rodinnému fungování, a to jak u rodičů, tak u dětí. Jak již bylo řečeno, společně realizované zájmové aktivity jsou oproti jiným typům činností více vázány na zájem obou stran (rodičů i dětí) participovat na dané činnosti, proto je zde také více příležitostí k dotváření vztahu mezi rodiči a dětmi. Dítě ve společné zájmové činnosti s rodičem vstupuje do interakce spíše jako jeho partner než jako někdo, kdo se musí v dané chvíli podvolit rodiči. Tyto momenty jsou velmi důležité pro dítě a jeho způsob vztahování se k osobě rodiče (či k rodičům) a zároveň poskytují kvalitní základ pro edukaci dítěte (Gillernová, 2009). Rodiče by pak měli skutečně sdílet zájmy dítěte a hry či činnosti se aktivně účastnit. Přístupují-li rodiče ke svým dětem v těchto chvílích jako ke svým partnerům v činnosti, má tato skutečnost důležitý vliv na spokojenost v rodině a z takovýchto činností si dítě i rodiče odnášejí pro formování vztahu tolik důležité zážitky (Matějček, 1989).

V souvislosti s formováním vztahu mezi rodiči a dětmi pak musíme zohlednit mnoho faktorů, které zde působí. Jde jednak o specifitu osobností na obou stranách, jednak o prostředí, v němž dochází k vzájemným interakcím a které je nesmírně důležité pro formování vztahu. Na předchozích stránkách byly důkladněji pojednány především důležité

dopady společných zájmových činností na dítě, případně i na rodiče, a na několika místech byla tematizována důležitost vhodného rodinného prostředí k tomu, aby měly tyto společné činnosti kýžený pozitivní dopad na dítě. Rodinné prostředí, ve kterém činnosti probíhají, je velice důležitým katalyzátorem formování vztahu mezi rodiči a dětmi (Matějček, 1989). Pokud pak mluvíme o tomto prostředí, je potřeba mít na paměti, že se nejedná o žádnou elementární záležitost, ale o soustavu poměrně komplikovaných vztahů, kdy každý článek má na ono prostředí vliv. Rodinné prostředí je dáno jednak vztahy obou rodičů k dítěti, jednak rodičů navzájem mezi sebou. Důležitou roli mohou v této vztahové síti hrát také sourozenci či širší rodina, případně i širší sociální okolí (např. lidé na vesnici či ve městě). Každý z těchto jednotlivých elementů pak může velmi vážně narušit kvalitu rodinného prostředí (Matějček, 1989).

4.1. Organizace průběhu a náplně aktivit ze strany rodiče či dítěte

Často se stává, že při hře s dětmi či jiné zájmové činnosti mají rodiče tendenci dítěti určovat jednak náplň činnosti, jednak i způsob jejího provádění. Jsou to často rodiče, kteří iniciují společné aktivity a velkou měrou kontrolují jejich průběh, přičemž dítě mnohdy nedostává dostatečný prostor k tomu, aby se vyjádřilo k dané činnosti a přispělo samo vlastním míněním či názorem ke způsobu realizace aktivity. Míra organizace činnosti dítěte samozřejmě musí být v souladu s aktuálním vývojem dítěte, ovšem vždy by rodič měl dbát na to, že dítě musí mít prostor se ve společné aktivitě dostatečně realizovat (Matějček, 1989; Opravilová, 2016). Příkladem takové činnosti, kdy dítě nedostává ze strany rodiče dostatečný prostor k vlastní realizaci, může být např. společné skládání nové skládačky či stavebnice, na kterou se dítě těší a kterou však ve výsledku poskládá netrpělivý rodič, který na rozdíl od dítěte složitější řešení hlavolamu nebo stavby vidí daleko dříve než dítě. Na opačném pólu však můžeme mnohdy pozorovat situace, kdy je to naopak dítě, které prakticky výhradně řídí a organizuje aktivity konané s rodiči a rodiče vůči těmto dětem zaujímají podřídivé postoje. Dochází tak k situaci tzv. pedagogické inverze, tedy jakéhosi zmatení rolí (Helus, 2009). Půjčíme-li si Berneho terminologii (Berne, 2011), v rámci společných aktivit rodičů a dětí je žádoucí, aby spolu mohly obě strany fungovat během činnosti na úrovni dospělý-dospělý, tedy jako dva partneři v činnosti, ovšem je problematické, když se dítě dostává do role rodiče a obráceně. Tato pozice dítěte jako *dospělého* vedle rodiče by měla být uplatňována pouze v situacích, kdy je to žádoucí, tedy například při konání společných zájmových činností. Pro vývoj dítěte není žádoucí, jestliže figuruje v rodině v roli partnera rodiče, což se zejména po rozvedech může stávat (Glenwick & Mowrey, 1986; Mayselless & Scharf, 2009) a znamená to pro dítě příliš velkou psychickou

zátěž. Zájmové aktivity jsou však velmi dobrým prostředkem právě k tomu, aby s jejich pomocí byly velmi přirozenou formou dítěti vytyčeny hranice a pravidla v rámci vzájemných rodinných vztahů.

5. Návrh výzkumného šetření

5.1. Předmět a cíl výzkumu

Navržený výzkum navazuje na literárně-přehledovou část práce a klade si za cíl prozkoumat souvislosti mezi různými aspekty výchovy v rodině a trávením volného času rodičů s dětmi společnými zájmovými aktivitami. Vybranými problémy se zabývala dříve např. Gillernová (2009), ovšem v případě tohoto výzkumu se jednalo o studii zaměřenou širěji na všechny volnočasové aktivity (přestože velká většina z nich byla činnostmi zájmovými). Výzkum se tak snaží odpovědět primárně na tyto otázky, zda existuje souvislost mezi uplatňovaným výchovným stylem a preferencí typu společných zájmových aktivit a zda existuje souvislost mezi uplatňovaným výchovným stylem a četností společných zájmových aktivit.

5.2. Výzkumné hypotézy

Na základě výzkumných otázek byly stanoveny následující hypotézy, které si výzkum klade za cíl testovat:

H1: Uplatňovaný výchovný styl souvisí s množstvím času věnovanému společným zájmovým aktivitám.

H2: V rodinách s emočně kladným či extrémně kladným vztahem k dítěti je prováděno signifikantně více aktivních činností oproti rodinám s emočně záporným vztahem k dítěti.

6. Výzkumný design

6.1. Typ výzkumu

Pro tento výzkum byl navržen kombinovaný výzkumný design. V kvantitativní části výzkumu se snažíme odhalit existenci či neexistenci vztahů mezi uplatňovanými výchovnými styly a různými aspekty trávení společného času zájmovými aktivitami. Kvalitativní část výzkumu si klade za cíl blíže prozkoumat dané souvislosti a pomoci s určením směru další výzkumné činnosti.

6.2. Výzkumný soubor

Výzkumný soubor budou tvořit dospívající ve věku od 13 do 15 let, přičemž zde předpokládáme, že se věnují většímu počtu zájmových aktivit než mladší děti (Bocan, Maříková & Spálený, 2011), zároveň se dá předpokládat, že děti v tomto věku jsou více autonomní vzhledem k trávení svého volného času, ovšem rodiče i přes turbulentní změny v životě dospívajících stále hrají relativně důležitou úlohu v rámci volnočasových aktivit (Jedlička, 2017; Thorová, 2015), což nemůžeme v takové míře předpokládat u starších adolescentů.

Tito dospívající budou dotazováni ve školách, přičemž soubor bude tvořen žáky 8. a 9. tříd základních škol, případně studenty prvních ročníků středních škol a gymnázií. Školy, které budou osloveny a požádány o spolupráci na výzkumu, budou vybrány pomocí účelového výběru, a to tak, aby bylo zajištěno, že se výzkumu zúčastní žáci a studenti škol z více krajů České republiky a aby byly zastoupeny školy z menších měst a obcí i z velkých měst. Zároveň je třeba, aby se výzkumu zúčastnili žáci škol z oblastí s typicky nižšími, průměrnými i vyššími příjmy. Jelikož je zde pak mnoho parametrů, na které je brán zřetel při výběru, je potřeba, aby výzkumný vzorek obsahoval dostatečné množství probandů, aby bylo možné následně analyzovat vztahy mezi jednotlivými skupinami a jejich způsoby trávení volného času. Výzkum počítá se vzorkem alespoň z šesti školních tříd, přičemž budou osloveny základní školy v Praze, Havířově, Rýmařově a Roztokách u Prahy. Školy v těchto městech byly vybrány na základě demografických a sociologických kritérií, která jsme si stanovili, aby byla zastoupena menší i velká města a regiony ekonomicky lépe i hůře situované. Tyto potřebné informace jsme čerpali z dostupných dat Českého statistického úřadu (2018). Zároveň byl výběr škol v daných městech a obcích určen i na základě dostupnosti daných škol a předchozích kontaktů s nimi.

Předpokládaný počet účastníků výzkumu se tak pohybuje mezi 140 a 180 probandy, což považujeme za dostatečně velký výzkumný vzorek. V případě, že by se nepodařilo nasbírat dostatek dat, budou školy kontaktovány znovu, přičemž by po dohodě proběhl dosběr dat v paralelních třídách škol.

V každé škole by podle možností dané školy byly dotazníky administrovány pro žáky jedné školní třídy, a to s ohledem na časovou náročnost a omezené kapacity výzkumníků. Administrace dotazníků by probíhala mimo samotný prostor školní třídy v jiné učebně či pracovně školního psychologa, a to postupně v několik malých skupinách respondentů (7-10). To považujeme za nutné vzhledem k tomu, že souhlas s účastí na výzkumu nám neposkytnou

všichni, a někteří by tak v rámci hodiny neměli co dělat. Druhým důvodem je citlivost témat v dotazníku týkajících se rodičů a možný diskomfort při vyplňování dotazníku v blízkosti dalších spolužáků.

Kvalitativní část výzkumu proběhne přibližně v 15 rodinách, které budou mít zájem o účast. Tento zájem nám potvrdí v informovaném souhlasu (viz Příloha č. 2), kde nám zanechají i kontakt na sebe, přičemž těchto 15 rodin bude vylosováno ze všech, kteří souhlas udělí. Rozhovory poté proběhnou zvláště s dítětem a každým z rodičů. K tomuto časově náročnějšímu kroku přistupujeme zejména proto, aby během rozhovorů nedocházelo k ovlivňování odpovědí, zejm. ze strany rodičů směrem k dítěti, což se ukázalo jako významné riziko při pilotní fázi výzkumu.

6.3. Metody získávání dat

6.3.1 Kvantitativní část

V rámci kvantitativní části výzkumu budou všem žákům a studentům vybraných škol předloženy dva dotazníky. Prvním je standardizovaný Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině (Čáp & Boschek, 1994). Ten čítá 40 tvrzení, která hodnotí různé způsoby, jakými se otec a matka vztahují k dítěti. Dítě odpovídá na třibodové škále, kde volí mezi odpověďmi *ano-zčásti-ne*, a to zvláště pro otce a pro matku. Výsledkem je údaj o síle výchovného řízení a emočním vztahu k dítěti obou rodičů zvláště, jejichž kombinací poté získáváme celkový výsledek, tedy způsob výchovy dítěte v rodině.

Druhým dotazníkem je dotazník, který byl vytvořen pro účely této práce a který sleduje četnosti provádění daných zájmových aktivit a zároveň i potřebné základní demografické údaje o probandech (viz příloha č. 1). Žákům a studentům bude prezentován v dotazníku seznam možných aktivit, které rodiče a děti spolu vykonávají. Tento seznam vychází z předchozího výzkumu Gillernové (2009) a zahrnuje všechny zkoumané typy možných zájmových činností, které může v případě potřeby proband ještě doplnit. K těmto prezentovaným aktivitám děti uvedou, zda se jim s jedním či oběma rodiči věnují. Výsledkem je tedy zjištěná extenzita společných zájmových aktivit rodičů a dětí, tedy počet různých aktivit, kterým se děti a rodiče spolu věnují, přičemž právě extenzita aktivit bude jedním z témat pro rozhovor v kvalitativní části výzkumu. U aktivit, kterým se děti s rodiči věnují, pak zároveň uvedou, zda se jim věnují *zcela výjimečně, někdy* nebo *často*, čímž zjišťujeme vnímanou intenzitu provádění společných aktivit. Tato škála nám pomůže jen přibližně odhadnout intenzitu společných činností, jelikož

je založena pouze na subjektivním vnímání respondentů. Použití přesnější škály s jasně vymezenými časovými údaji by však nebylo relevantní vzhledem k různé povaze aktivit, z nichž některé mohou být prováděny denně, jiné např. jen sezónně.

Námi vytvořený dotazník byl pilotně testován na skupině pěti dětí ve věku od 13 do 15 let a jejich rodičů a mnohé formulace položek byly upraveny tak, aby byly srozumitelné dětem v tomto věku. Zároveň bylo zjištěno, že se děti a jejich rodiče nezávisle na sobě poměrně značně shodovali v odhadu počtu hodin, kterými týdně tráví svůj čas společnými zájmovými aktivitami.

Administrace obou dotazníků by měla trvat přibližně 45 minut.

6.3.2 Kvalitativní část

Kvalitativní část výzkumu bude tvořit série polostrukturovaných rozhovorů, jejímž primárním cílem je podrobněji se věnovat povaze zjištěných vztahů z dříve provedeného dotazníkového šetření ve školách a případně odhalit oblasti, které by bylo žádoucí rozpracovat v budoucích výzkumech. Zde zároveň bude výzkum obohacen i o pohled rodičů na danou problematiku.

Rozhovory budou provedeny zvlášť s rodiči i dětmi a budou po celou dobu na základě souhlasu nahrávány. Otázky budou v rozhovoru zaměřené jak na stránku obsahovou, tedy na edukační funkci společných zájmových aktivit, tak na stránku vztahovou, kdy se dotkneme socializačního potenciálu a potenciálu formovat vztah mezi rodičem a dítětem v rámci realizací společných zájmových aktivit. Zajímat nás tedy bude řada témat, kupříkladu intence, s jakou rodiče i děti do společných zájmových činností vstupují, způsoby plánování činností, ale i další průvodní okolnosti těchto aktivit. V rozhovorech pak budeme vycházet z konkrétní situace dané rodiny, jelikož budeme mít v době realizace rozhovorů k dispozici výsledky dotazníků. Zde je pak několik důležitých otázek, jejichž formulace bude pochopitelně variovat podle aktuální potřeby (také budou kladeny doplňující otázky) a které budou tvořit stěžejní část rozhovoru:

- Podle dotazníku se společně s [rodičem/dítětem] věnujete [činnosti/činnostem]. Vzpomenete si, kdo obvykle přichází s nápadem věnovat se právě této aktivitě?
- Je tady nějaká aktivita, kterou sice občas nebo často děláte, ale která Vás nebaví?

- Proč jste se těmto činnostem začali věnovat a proč se jim věnujete nadále? Co vás na nich zpočátku zaujalo? Proměnil se váš postoj k těmto činnostem?
- Kdo podle vás obecně rozhoduje o tom, které činnosti se budete věnovat?
- Které z těchto činností se věnujete s [rodičem/dítětem] nejraději? A dokázali byste říct, proč se rádi věnujete zrovna této činnosti?
- Museli jste někdy přemlouvat [rodiče/dítě] k tomu, abyste se společně věnovali [činnosti]?
- Dokázali byste shrnout, jak probíhalo a probíhá plánování společných aktivit?
- Zjistili jste něco zajímavého o svém [rodiči/dítěti], když jste se věnovali těmto činnostem?
- Diskutujete spolu s [rodičem/dítětem] o proběhlých aktivitách? Baví vás tyto debaty?
- Bývá vám líto, když musíte [činnost] skončit?
- Pamatujete si nějaký pro vás důležitý moment, který jste zažili v některé společné činnosti?

6.4. Metody zpracování a analýzy dat

6.4.1 Kvantitativní část

Vyplněné Dotazníky pro zjišťování způsobu výchovy budou vyhodnoceny podle manuálu Čápa a Boschka (1994), kdy tak každého respondenta budeme moct zařadit do jednoho z devíti polí. U dotazníku týkajícího se četností aktivit zjistíme, kterým typům aktivit se dítě s rodiči věnuje, a to tak, že jednotlivé označené aktivity přiřadíme ke skupinám aktivit uvedeným v kapitole č. 2. U označených prováděných aktivit sečteme uvedené skóry od 1 do 3 a na základě porovnání součtů skóru zjistíme, který z typů ve společně realizovaných činnostech převažuje. Dále nás budou zajímat pro účely tohoto výzkumu odhadované hodnoty probandů o počtu hodin strávených průměrně za týden s rodiči v rámci společně prováděných zájmových činností. Úvodní vyplněné údaje slouží ke kontrole podmínek zahrnutí dotazníku do šetření (zajímají nás dospívající ve věku 13-15 let), údaje o rodinném uspořádání a národnosti nebudou v rámci výzkumu analyzovány, ovšem mohly by být cennými daty pro další výzkumy.

V první fázi budou pomocí metod deskriptivní statistiky popsány charakteristiky výzkumného souboru a demografické údaje. Dále nás bude zejména zajímat:

- variabilita odhadovaného počtu hodin strávených společnými zájmovými aktivitami během týdne;
- průměrný počet aktivit vykonávaných s matkou, s otcem a s oběma rodiči;
- relativní četnosti jednotlivých aktivit podle subjektivně hodnocené četnosti jejich provádění;
- četnosti jednotlivých výchovných stylů.

Samotná tato data jsou cennými statistikami o stavu dnešních rodin a jejich způsobech trávení volného času.

Za účelem testování výzkumných hypotéz budou získaná data analyzována ve statistickém programu JASP.

Abychom zjistili, zda uplatňovaný výchovný styl souvisí s množstvím času věnovanému společným zájmovým aktivitám, bude provedena analýza rozptylu (ANOVA), která nám umožní určit, jestli a v jaké míře se liší průměry mezi jednotlivými skupinami (které jsou charakterizovány jedním z devíti polí) ve vztahu k množství času strávenému společnými zájmovými aktivitami. Před samotnou analýzou bude potřeba zjistit, zda jsou data přibližně normálně rozložena a pomocí Levenova testu zjistit, zda jsou rozptyly skupin homogenní. Budou-li v rámci analýzy rozptylu zjištěny signifikantní rozdíly mezi skupinami, můžeme přijmout hypotézu, že mezi skupinami rozdíly jsou. Pomocí post-hoc analýzy (Bonfferoniho test) poté budeme zkoumat, které konkrétní skupiny se od sebe navzájem liší ve vztahu k průměrné četnosti společných zájmových aktivit a v jaké míře

. K testování druhé hypotézy, tedy že v rodinách s emočně kladným či extrémně kladným vztahem k dítěti je prováděno signifikantně více aktivních činností oproti rodinám s emočně záporným vztahem k dítěti, bude proveden chí-kvadrát test nezávislosti. Za tímto účelem budou výsledná data respondentů roztríděna do skupin podle zjištěné dimenze emočního vztahu (*záporný-záporněkladný-kladný-extrémně kladný*), kdy rozdělíme probandy na dvě skupiny: skupinu s kladným a extrémně kladným emočním vztahem a skupinu se záporným emočním vztahem. Prostřední skupinu v rámci testování této hypotézy nepotřebujeme. Kategorie společných zájmových aktivit budou rozděleny na receptivní (např. sledování televize, návštěva divadla, povídání si aj.) a aktivní (sportování, hra na hudební nástroj, cestování aj.). Poté budou porovnány v kontingenční tabulce data těchto dvou párů skupin a na základě výsledku chí-kvadrát testu budeme případně moci akceptovat testovanou hypotézu.

6.4.2 Kvalitativní část

Získané nahrávky rozhovorů budou následně přepsány a poté budou na základě přítomných témat okódovány pro následnou kvalitativní obsahovou analýzu, přičemž kódy zde budou sloužit k přiměřenému zobecnění přítomných jevů v přepsaných textech. Právě kvalitativní obsahová analýza nám následně umožní získat jasnější představu o povaze a průvodních okolnostech společně realizovaných zájmových aktivit (Lune & Berg, 2016), kdy bychom mohli dojít k identifikaci určitých vzorců a tendencí, které se v rozhovorech opakují. Zároveň nám tato metoda více než jiná zaručuje, že budou do kvalitativní analýzy zahrnuta všechna získaná data.

6.5. Etické aspekty výzkumu

Všechny školy, které přislíbí participaci na výzkumu, budou dopředu obeslány se souhlasem o účasti ve výzkumu, jež bude škola následně distribuovat žákům, kteří je předloží k podpisu rodičům. Bez předloženého souhlasu s účastí na výzkumu se jej poté nebude možné zúčastnit. Jakékoliv údaje a kontaktní údaje o účastnících výzkumu nebudou uchovávány a budou použity pouze za účelem kontaktování rodičů, kteří vyjádří souhlas s účastí v kvalitativní části výzkumu. Účast na výzkumu bude možné přerušit v jakékoliv jeho fázi, přičemž probandi budou o této skutečnosti informováni.

Vzhledem k citlivé povaze dotazníku zjišťujícího výchovné styly v rodině bude jeho administrace probíhat mimo prostředí školní třídy a bude zajištěna přítomnost psychologa, který se bude dětem věnovat v případě jejich výrazného diskomfortu.

7. Diskuse

Práce se zabývá různými fenomény, které pozorujeme v současných rodinách a které se pojí se současnými tendencemi ve výchově a vzdělávání dětí. Je přitom zřejmé, že toto téma je opravdu komplexní, a tak v této práci zdaleka není vyčerpáno. Jsou zde pouze nastíněny zásadní momenty, které v různé míře souvisejí se způsobem, jakým rodiče a děti tráví svůj volný čas. V prvních kapitolách této práce se soustředíme převážně na obecné tendence rodičovského působení na děti spíše ze sociologického hlediska a hledáme zde možné psychologické souvislosti. Ovšem opomíjíme kupříkladu jednu rovinu rodinného fungování, kterou představují poruchy rodičovství a jejich dopad na četnost a způsoby realizace společných zájmových aktivit. V tomto ohledu byl v rámci práce pojednán pouze hyperprotektivní styl rodičovství. Práce se věnuje převážně funkčním rodinám, u nichž je možné předpokládat společně realizované činnosti rodičů a dětí ve větší míře, na rozdíl od rodin dysfunkčních či afunkčních. Zkoumání způsobu trávení volného času v těchto rodinách by však bylo jistě velmi zajímavým tématem pro další práci. V úvodní kapitole se rovněž zevrubně věnujeme možným dopadům rozvodu rodičů na rodinné fungování, kdy v souladu s odbornou literaturou tematizujeme spíše negativní konsekvence, které rozvody pro dítě mohou představovat, ovšem dostatečně se práce nevěnuje možným pozitivům rozvodů v různých situacích (jako je situace týrání dítěte ze strany jednoho z rodičů apod.) a důsledkům ve vztahu k společným zájmovým aktivitám. Práce pak zcela opomíjí roli sourozenců a jejich roli ve společných zájmových aktivitách rodičů a dětí a soustředí se pouze na vztah dítěte a rodičů, přičemž sourozenci bezpochyby hrají velmi podstatnou úlohu v rámci běžného rodinného fungování, a proto by toto téma bylo vhodné rozpracovat samostatně v další práci.

Dále se práce věnuje relaci mezi volným časem a zájmovými aktivitami a snaží se o jasné vymezení těchto pojmů. Volný čas pak pro účely této práce v souladu s odbornou literaturou definujeme jako čas, který nám zbývá po splnění pracovních i nepracovních povinností. Zájmové aktivity pak chápeme jako jeden ze způsobů využití volného času, přičemž jsou tyto aktivity charakterizovány právě dimenzí zájmu o danou činnost, nikoliv charakterem činnosti samotné. Takovéto vymezení však může představovat jedno z možných úskalí této práce, jelikož nutně předpokládá trvalost či dokonce stálost zájmu o aktivitu, v našem případě dokonce trvalost zájmu na straně rodiče i dítěte zároveň. Nereflektuje tedy dostatečně aktuální, ale i dlouhodobější proměnlivost a nestálost oblastí zájmu a vychází z předpokladů, podložených dřívějšími pracemi, že o určité typy aktivit děti i dospělí obvykle jeví zájem. Ve větší míře je právě problematika zájmu o činnost zkoumána v rámci kvalitativní části práce,

kde se některé z otázek v rozhovoru týkají míry zájmu o činnost. V pilotním šetření se tak kupříkladu ukázalo, že některé děti „nebaví“ hra na hudební nástroj a nemají zájem tuto činnost vykonávat, některé uvedly, že je hra na hudební nástroj zpočátku vůbec nebavila, a až když se stávaly ve hře pokročilejšími, začaly o ni jevit zájem. Tento typ aktivity tak poukazuje zřetelně na problém s jasnou definicí zájmových aktivit.

Také je v práci tematizována řada dopadů, které mají společné zájmové aktivity na dítě. Věnujeme se kvalitativním a kvantitativním změnám v průběhu vývoje a možnostem, které představují společné zájmové aktivity vzhledem k socializaci a edukaci. Socializační a edukační potenciál chápeme v této práci odděleně jako obsahovou stránku a stránku vztahovou, uvědomujeme si však, že tyto aspekty jsou značně provázané a striktně oddělit je od sebe nelze a navržené pojetí je pouze jedním z možných způsobů, kterým se dá pojednat komplexní problematika dopadů společných zájmových aktivit na dítě. Zvláště pak v další kapitole pojednáváme téma formování vztahu ve společné zájmové činnosti. V této souvislosti je potřeba uvést jeden z limitů této práce, a to nedostatečné pojednání dopadů společných zájmových aktivit na rodiče, jichž se dotýkáme pouze okrajově.

Jedním z témat, kterých se práce dotýká, je vliv technologií na vývoj dítěte, kdy se o nich dá hovořit jako o novém velmi důležitém socializačním činiteli (Jiráček & Köpplová, 2009; Stašová, 2015; Ševčíková, 2015). To, že se stále více dětí ve svém volném čase věnuje kupříkladu hraní počítačových her, sledování televize či konzumaci nejrůznějších obsahů na internetu, je skutečnost, která může zcela zásadně ovlivnit proces výchovy a vzdělávání dítěte. Řada studií se věnuje dopadům, které tyto technologie mají na dítě, ovšem bylo by velmi přínosné věnovat se dopadům, které tyto technologie mohou mít na dítě, pakliže se jim věnuje s rodiči. Dalo by se předpokládat, že v rámci formování vztahu mezi rodičem a dítětem bude například velmi dobře působit společné hraní počítačových her, velmi podnětné a edukační může být také společné sledování videí na internetu a případná diskuse o nich. Téma vlivu moderních technologií a nových médií jakožto objektů společných zájmových aktivit na dítě by tak mohlo být zajímavé jako jeden z možných alternativních přístupů k problematice vlivu technologií na děti.

Tato práce se také letmo na mnoha místech dotýká různých interkulturních fenoménů, které se ukazují v souvislosti s prováděním společných zájmových aktivit v mnohých kulturních prostředích, ovšem toto téma v této práci rozhodně není vyčerpáno a v dalších pracích by bylo vhodné tuto problematiku více rozpracovat.

Navržený výzkum si klade za cíl zjistit v souladu s literárně-přehledovou částí nastíněné vztahy mezi různými dimenzemi výchovy v rodině a způsoby realizace společných zájmových činností, a to především v kvantitativní části. V části kvalitativní se snaží o důkladnější a podrobnější zkoumání zjištěných dat. Výzkum je určen dospívajícím ve věku od 13 do 15 let, ovšem bylo by zajímavé zkoumat i další věkové skupiny. Toto věkové vymezení je jednou z limitací výzkumu, přičemž toto věkové rozpětí probandů je dáno především dostupností této věkové skupiny. Pro mladší děti by zároveň bylo zapotřebí použít jiného dotazníku, a to Dotazníku stylů výchovy v rodině pro děti od 8 do 12 let (Čáp, Čechová & Boschek, 2000), který pracuje s totožným konceptem devíti polí.

Výzkum se intenzivně nezabývá rolí sourozenců v rodině a pro další výzkumnou činnost by bylo vhodné tento aspekt zahrnout do studie, stejně tak jako zkoumání možných kulturních souvislostí, kterými se tento výzkum rovněž nezabývá, především proto, že je cílen pouze na tuzemské žáky a studenty. V budoucnu by však bylo jistě zajímavé a přínosné zaměřit pozornost právě ke srovnání zkoumaných aspektů týkajících se společných zájmových aktivit rodičů a dětí s ohledem na vliv sourozenců v rodině.

Jedním z problematických momentů výzkumu může být způsob výběru probandů, který je v rámci v kvalitativní části výzkumu realizován pomocí samovýběru, kdy se dá předpokládat, že nás se zájmem o pokračování ve studii nebudou kontaktovat ti rodiče, kteří z různých důvodů nebudou chtít vést rozhovor na téma společných zájmových aktivit. Předpokládáme, že o rozhovor nebudou mít zájem kupříkladu rodiče s velmi nízkou úrovní řízení, tedy rodiče, kteří příliš nedbají na to, jak tráví čas jejich dítě. Podobně můžeme předpokládat, že rodiče velmi autoritářští rovněž nebudou mít zájem o účast na výzkumu a mohli by také odmítnout poskytnout souhlas s účastí v kvantitativní části výzkumu svým dětem. Tito rodiče i děti by však byli velmi důležitou součástí tohoto výzkumu, jelikož se jedná o skupiny rodičů i dětí, které by bylo velmi přínosné zkoumat, a to i v dalších studiích týkajících se jejich vztahu ke společnému trávení času. Získaná data tak pravděpodobně nebudou obsahovat údaje o probandech, kteří se pohybují na krajích spektra obou dimenzí pro zjišťování výchovného stylu. Právě tato data by však byla velmi důležitá, jelikož by nám umožnila mnohem více objasnit souvislost mezi výchovným působením a způsoby trávení volného času v rodině.

Mezi další limity bezesporu patří délka obou dotazníků a délka rozhovoru. Celý výzkum tak předpokládá participaci více výzkumníků, jelikož samotná realizace bude velmi časově náročná, stejně jako následné zpracování získaných dat (zejména přepisy nahrávek).

Součástí výzkumného záměru bylo původně analyzovat i způsoby trávení volného času zájmovými aktivitami v rodinách úplných, neúplných a doplněných, ovšem při pilotní fázi výzkumu se ukázalo, že takto zjednodušený model je příliš zjednodušující vzhledem k počtu možných rodinných modelů a uspořádání (např. střídavá péče, společná péče rozvedených rodičů, případně bydlení u prarodičů apod.). Jelikož by do stávajícího výzkumu přibylo značné množství dalších proměnných, stal by se prakticky nerealizovatelným. Téma společných zájmových aktivit ve vztahu k rodinnému uspořádání tak může být předmětem dalšího výzkumu.

Závěr

Rodina dnes prochází určitým obdobím změny, které je charakterizováno mnoha faktory, jako je pozdější věk rodičů, vyšší rozvodovost, ale také proměna úlohy rodiny ve vztahu k dítěti kupříkladu oslabením své role ve vzdělávání či péči o zdraví dítěte (Možný, 2008; Helus, 2009). To vše má svůj vliv na četnost a způsoby realizace společných zájmových aktivit.

Společné zájmové aktivity mohou mít velmi důležitý socializační potenciál, kdy právě skrze hru či jinou činnost s rodičem si dítě postupně osvojuje svou roli ve společnosti. Dítě získává představu o realitě skrze činnosti konané s rodiči a učí se v ní fungovat (Čáp, 1993; Helus, 2009; Plowman, McPake & Stephen, 2010). Ukazuje se také, že dnes má velmi důležité postavení a zásadní roli v procesu socializace hraje technologie (Bocan, Maříková & Spálený, 2011), a čím dál tím víc jsou důležitá nová média, která však nesou řadu rizik a mohou významně ovlivnit nejen samotný vývoj dítěte, ale i vztah mezi rodiči a dětmi (Skaug, Englund & Wichstrøm, 2018). Právě společné zájmové aktivity naopak nesou značný potenciál vzhledem k formování vztahu mezi rodiči a dětmi. Společné trávení volného času zájmovými aktivitami vede prokazatelně k větší soudržnosti celé rodiny a větší životní spokojenosti rodičů i dětí (Hodge, Zabriskie, Townsend, Egget, & Poff, 2018; Shepherd & Hanlon, 2013). Ukazuje se také, že pro formování vztahu mezi rodiči a dětmi pak není tolik důležitý obsah daných aktivit, ale pouze skutečnost, že aktivita probíhá (Gillernová, 2009).

Obsah společných zájmových aktivit však hraje důležitou roli v rámci jejich edukačního potenciálu. Společné zájmové aktivity jsou ideálním prostředkem k naplnění Vygotského konceptu zóny proximálního vývoje (Vygotskij, 1976; Gillernová, 2009). Obsahy činností a specifické dovednosti tak mohou být osvojovány velmi přirozenou formou, ovšem mnohdy sledujeme snahy rodičů o to, aby využili volného času svých dětí v maximální možné míře, a děti se tak věnují různými způsoby svému vzdělávání a rozvoji velmi intenzivně ve svém volném čase. Často tímto způsobem rodiče realizují své vlastní ambice skrze své děti (Helus, 2009) nebo takto intenzivní trávení volného času řízeným rozvíjením různých schopností a vzděláváním rodiče vnímají jako nutné vzhledem k tomu, aby dítě v životě obstálo podle jejich představ (Rosenfeld & Wise, 2010; Šulová, 2005).

Je nutné si uvědomit, že veškerý potenciál, který v sobě společné zájmové aktivity skrývají, může být realizován na pozadí příhodného výchovného stylu uplatňovaného v rodině. Předpokládáme, že nejpříhodnější výchovný styl ve vztahu ke společným zájmovým aktivitám,

je charakterizován kladným či extrémně kladným emočním vztahem k dítěti a středním, případně silným řízením.

Za účelem zjištění existence vztahů mezi výchovným stylem v rodině a preferovanými typy společných zájmových aktivit a četností jejich realizace byl navržen výzkum, který si klade za cíl tyto souvislosti odhalit v kontextu dnešní rodiny. Přínos výzkumu spatřujeme i v jeho druhé, kvalitativní části, která nám pomůže lépe postihnout povahu zjištěných skutečností a může nám výrazně pomoci při hledání směru další výzkumné činnosti.

Seznam použité literatury

- Aristoteles. (2009). *Etika Nikomachova*. Praha: Rezek.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph* 4(1).
- Beam, M. R., Chen, C., & Greenberger, E. (2002). The Nature of Adolescents' Relationships With Their "Very Important" Nonparental Adults. *American Journal of Community Psychology* 30(2), s. 305-325.
- Bell, B. T., Cassarly, J. A., & Dunbar, L. (2018). Selfie-Objectification: Self-Objectification and Positive Feedback ("Likes") are Associated with Frequency of Posting Sexually Objectifying Self-Images on Social Media. *Body image*, s. 83-89.
- Bellezza, S., Paharia, N., & Keinan, A. (2017). , Conspicuous Consumption of Time: When Busyness and Lack of Leisure Time Become a Status Symbol. *Journal of Consumer Research*, s. 118-138.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2001). *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii věděni*. Brno: Nakladatelství Centrum pro studium demokracie a kultury.
- Berne, E. (2011). *Jak si lidé hrají*. Praha : Portál.
- Bocan, M., & Machalík, T. (2012). Příspěvek k hodnotám dnešních dětí. *Sociální studie* 9(2).
- Bocan, M., Maříková, H., & Spálený, A. (2011). Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let. Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.
- Brazelton, T. B., & Cramer, B. G. (2018). *The Earliest Relationship: Parents, Infants and the Drama of Early Attachment*. Hove: Routledge.
- Brockman, R., Jago, R., Fox, K. R., Thompson, J. L., Cartwright, K., & Page, A. S. (2009). "Get off the sofa and go and play": Family and socioeconomic influences on the physical activity of 10–11 year old children. *BMC Public Health* 9(1), s. 253-259.
- Brougère, G. (2002). Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels. *Éducation et sociétés* 2(10), s. 5-20.
- Céroux, B., & Crépin, C. (2011). Les relations entre les parents et leurs enfants à l'aune des loisirs des adolescents. *Dossiers d'étude, Caisse nationale des Allocations familiales*.
- CVVM. (2010). Volný čas. CVVM, Sociologický ústav AV ČR. Načteno z https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a496/f9/100994s_OZ100114.pdf
- Čáp, J. (1993). *Psychologie výchovy ve vyučování*. Praha: Karolinum.
- Čáp, J. (1996). *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. Praha: ISV.
- Čáp, J., & Boschek, P. (1994). *Dotazník pro zjišťování způsobu výchovy v rodině*. Brno: Psychodiagnostika.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.

- Čáp, J., Čechová, V., & Boschek, P. (2000). *Dotazník stylů výchovy pro děti od 8 do 12 let*. Institutu pedagogicko-psychologického poradenství.
- Český statistický úřad. (2015). *Rozvodovost*. Načteno z <https://www.czso.cz/documents/10180/47411902/1300691603.pdf/8a565466-a60e-4011-bdda-f3df6e929645?version=1.1>
- Český statistický úřad. (2018). Hodinové náklady práce v třídění podle krajů. Načteno z https://vdb.czso.cz/vdbvo2/faces/cs/index.jsf?page=vystup-objekt&pvo=MZDD007&z=T&f=TABULKA&katalog=32611&c=v3~8__RP2018
- Český statistický úřad. (2019). Sňatky a rozvody. Načteno z <https://www.czso.cz/csu/stoletistatistiky/snatky-a-rozvody>
- Český statistický úřad. (20. Únor 2020). *Aktuální populační vývoj v kostce*. Načteno z [czso.cz: https://www.czso.cz/csu/czso/aktualni-populacni-vyvoj-v-kostce](https://www.czso.cz/csu/czso/aktualni-populacni-vyvoj-v-kostce)
- Dabney, K. P., Tai, R. H., Almarode, J. T., Miller-Friedmann, J. L., Sonnert, G., Sadler, P. M., & Hazari, Z. (2012). Out-of-school time science activities and their association with career interest in STEM. *International Journal of Science Education, Part B, 2(1)*, s. 63-79.
- Epkins, C. C., & Heckler, D. R. (2011). Integrating etiological models of social anxiety and depression in youth: Evidence for a cumulative interpersonal risk model. *Clinical child and family psychology review 14(4)*, s. 329-376.
- Fabricius, W. V., & Luecken, L. J. (2007). Postdivorce living arrangements, parent conflict, and long-term physical health correlates for children of divorce. *Journal of family psychology 21(2)*, s. 195-205.
- Frankl, V. E. (2006). *Vůle ke smyslu. Vybrané přednášky o logoterapii*. Brno: Cesta.
- Ganong, L. H., Coleman, M., Markham, M., & Rothrauff, T. (2011). Predicting postdivorce coparental communication. *Journal of Divorce & Remarriage 52(1)*, s. 1-18.
- George, N., Shanbhag, D. N., George, M., Shaju, A. C., Johnson, R. C., Mathew, P. T., & Golapalli, C. P. (2017). A study of emotional intelligence and perceived parenting styles among adolescents in a rural area in Karnataka. *Journal of family medicine and primary care, 6(4)*, s. 848-852.
- Giddens, A. (1999). *Sociologie*. Praha: Argo.
- Gillernová, I. (2009). Společné činnosti rodičů a dětí a styly rodičovské výchovy. *Československá psychologie 53(4)*, s. 336-348.
- Gillernová, I. (2011). Změny rodičovských stylů výchovy v české rodině. V I. Gillernová, V. Kebza, & M. Rymeš, *Psychologické aspekty změn v české společnosti*. Praha: Grada.
- Glenwick, D. S., & Mowrey, J. D. (1986). When parent becomes peer: Loss of intergenerational boundaries in single parent families. *Family Relations*, s. 57-62.
- Hänggi, J., Brüttsch, K., Siegel, A. M., & Jäncke, L. (2014). The architecture of the chess player's brain. *Neuropsychologia 62*, s. 152-162.
- Hartl, P. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál.

- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí. Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro rodiče*. Praha: Portál.
- Hodge, C. J., Zabriskie, R. B., Townsend, J. A., Eggett, D. L., & Poff, R. (2018). Family leisure functioning: A cross-national study. *Leisure Sciences*, s. 194-215.
- Hofbauer, B. (2004). *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál.
- Holloway, S. L., & Pimlott-Wilson, H. (2018). Reconceptualising play: Balancing childcare, extra-curricular activities and free play in contemporary childhoods. *Transactions of the Institute of British Geographers* 43(3), s. 420-434.
- Hong, C., Chen, Z. F., & Li, C. (2017). Are you happy for me ... on Facebook? The potential importance of “likes” and comments. *Computers in Human Behavior* 68, s. 292-299.
- Hyde, K. L., Lerch, J., Norton, A., Forgeard, M., Winner, E., Evans, A. C., & Schlaug, G. (2009). Musical training shapes structural brain development. *Journal of Neuroscience* 29(10), s. 3019-3025.
- Jedlička, R. (2017). *Psychický vývoj dítěte a výchova*. Praha: Grada.
- Jiráček, J., & Köpplová, B. (2009). *Masová média: 2., přepracované vydání*. Praha: Portál.
- Joshi, H. L., Sharma, M., & Mehra, R. K. (2009). Depression among adolescents: Role of self efficacy and parenting style. *Journal of Projective Psychology and Mental Health*, 16(1), s. 13-17.
- Kalman, M., Pavelka, J., Sigmund, E., & Sigmundová, D. (2014). Physical activity and sedentary behaviour in Czech adults: Results from the GPAQ study. *European Journal of Sport Science* 14(2), s. 193-198.
- Lam, C. B., McHale, S. M., & Crouter, A. C. (2012). Parent–Child Shared Time From Middle Childhood to Late Adolescence: Developmental Course and Adjustment Correlates. *Child Development* 83(6), s. 2089–2103.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Lappe, C., Herholz, S. C., Trainor, L. J., & Pantev, C. (2008). Cortical plasticity induced by short-term unimodal and multimodal musical training. *Journal of Neuroscience* 28(39), s. 9632-9639.
- Leary, M. R. (1995). *Self-presentation. Impression Management And Interpersonal Behavior*. Madison: Brown & Benchmark Publishers.
- Lee, M. (2003). Korean Adolescents' “Examination Hell” and Their Use of Free Time. *New Directions for Child and Adolescent Development* 99, s. 9-22.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created “Social Climates”. *The Journal of social psychology*, 10(2), s. 269-299.
- Lune, H., & Berg, B. L. (2016). *Qualitative research methods for the social sciences*. New York: Pearson Higher Education.

- MacCoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. V P. H. Mussen, *Handbook of child psychology IV*. New York: Wiley.
- Masaryk, T. G. (1905). *Osm hodin práce. O boji hospodářském a sociálním: dvě přednášky*. Praha: Čas.
- Matějček, Z. (1989). *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum.
- Matějček, Z., & Dytrych, Z. (1999). *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Praha: Grada.
- Matějček, Z., & Dytrych, Z. (2002). *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada.
- Mayseless, O., & Scharf, M. (2009). Too Close for Comfort: Inadequate Boundaries With Parents and Individuation in Late Adolescent Girls. *American Journal of Orthopsychiatry* 79(2), s. 191-202.
- Milkie, M. A., Nomaguchi, K. M., & Denny, K. E. (2015). Does the Amount of Time Mothers Spend With Children or Adolescents Matter? *Journal of Marriage and Family* 77(2), s. 355-372.
- Možný, I. (2008). *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Nelson, M. K. (2010). *Parenting Out of Control: Anxious Parents in Uncertain Times*. New York: New York University Press.
- Nelson, M. K. (2010). *Parenting Out of Control: Anxious Parents in Uncertain Times*. New York: New York University Press.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- Palmer, S. (2006). *Toxic childhood: How the modern world is damaging our children and what we can do about it*. Orion.
- Pantiş, E., Şipoş, R., & Predescu, E. &. (2015). Assessment of the risk factors involved in the onset of anxiety disorders in children and adolescents. *Acta Medica Transilvanica* 20(4), s. 19-22.
- Pávková, J. (2001). *Pedagogika volného času*. Praha: Portál.
- Pavlovský, P. (2004). *Soudní psychiatrie a psychologie*. Praha: Grada.
- Pempek, T. A., Demers, L. B., Hanson, K. G., Kirkorian, H. L., & Anderson, D. R. (2011). The impact of infant-directed videos on parent-child interaction. *Journal of Applied Developmental Psychology* 32, s. 10-19.
- Piaget, J. (1999). *Psychologie inteligence*. Praha: Portál.
- Piaget, J. (2007). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
- Pinquart, M. (2017). Associations of parenting dimensions and styles with externalizing problems of children and adolescents: An updated meta-analysis. *Developmental Psychology*, 53(5), s. 873-932.

- Pinquart, M., & Kauser, R. (2018). Do the associations of parenting styles with behavior problems and academic achievement vary by culture? Results from a meta-analysis. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 24*(1), s. 75-100.
- Plowman, L., McPake, J., & Stephen, C. (2010). The Technologisation of Childhood? Young Children and Technology in the Home. *Children & Society 24*(1), s. 63-74.
- Pöthe, P. (2013). *Emoční poruchy v dětství a dospívání*. Praha: Grada.
- Pryor, J. (2008). *The international handbook of stepfamilies: Policy and practice in legal, research, and clinical environments*. New York: John Wiley & Sons.
- Rabušic, L., & Chromková Manea, B.-E. (2018). *Hodnoty a postoje v České republice*. Brno: Muni press.
- Ren, L., Kutaka, T. S., Chernyavskiy, P., Fan, J., & Li, X. (2020). The linear and nonlinear effects of organized extracurricular activities on Chinese Preschoolers' development. *Contemporary Educational Psychology 60*.
- Richards, R., McGee, R., Williams, S. M., Welch, D., & Hancox, R. J. (2010). Adolescent screen time and attachment to parents and peers. *Archives of pediatrics & adolescent medicine 164*(3), s. 258-262.
- Roopnarine, J. L., Krishnakumar, A., Metindogan, A., & Evans, M. (2006). Links between parenting styles, parent-child academic interaction, parent-school interaction, and early academic skills and social behaviors in young children of English-speaking Caribbean immigrants. *Early Childhood Research Quarterly, 21*(2), s. 238-252.
- Rosenfeld, A., & Wise, N. (2010). *The Over-Scheduled Child: Avoiding the Hyper-Parenting Trap*. Londýn: St. Martin's Griffin.
- Shahinuzzaman, M., Saha, A. K., & Akhtar, S. (2016). Adolescents' Perception of Inter-Parental Conflict and Impact on Psychological Distress. *Journal of Psychosocial Research 11*(2), s. 367-376.
- Sharp, E. H., Caldwell, L. L., Graham, J. W., & Ridenour, T. A. (2006). Individual motivation and parental influence on adolescents' experiences of interest in free time: A longitudinal examination. *Journal of Youth and Adolescence 35*(3), s. 359-372.
- Shepherd, D. D., & Hanlon, C. (2013). Family play and leisure activities: correlates of parents' and children's socio-emotional well-being. *International Journal of Play, s. 254-272*.
- Schiefele, U. (1991). Interest, Learning, and Motivation. *Educational psychology 26*(3-4), s. 299-323.
- Simons-Morton, B., & Hartos, J. (2002). Application of the authoritative parenting model to adolescent health behavior. V R. J. DiClemente, R. A. Crosby, & M. C. Kegler, *Emerging theories in health promotion practice and research* (s. 100-125). San Francisco: Jossey Bass.
- Skaug, S., Englund, K. T., & Wichstrøm, L. (2018). Young children's television viewing and the quality of their interactions with parents: A prospective community study. *Scandinavian Journal of Psychology 59*(5), s. 503-510.

- Sociologický ústav AV ČR. (2016). Jak Češi tráví čas? Volný čas hlavně u televize, přetrvává tradiční. Načteno z https://www.promenyceskespolecnosti.cz/tiskovky/10/TZ%20-%2020160620_Jak_Cesi_travi_cas.pdf
- Spilková, J. (2015). Leisure time preferences and health-risk behavior of teenagers in the post-communist Central European countries. *Children's Geographies* 13(4), s. 435-450.
- Štašová, L. (2015). *Nová generace. vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Ševčíková, A. (2015). *Děti a dospívající online*. Praha: Grada.
- Špaňhelová, I. (2011). *Dítě a rozvod rodičů*. Praha: Grada.
- Šulová, L. (2005). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
- Šulová, L. (2011). Současná česká rodina. V I. Gillernová, V. Kebza, & M. Rymeš, *Psychologické aspekty změn v české společnosti*. Praha: Grada.
- Švigová, M. (1967). *Volný čas a my*. Praha: Svobodné slovo.
- Terwase, J. M., Ibaishwa, R. L., & Enemari, J. (2016). Parenting styles and gender as predictors of social intelligence among adolescents in idoma land. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 7(1), s. 181-187.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- Unterrainer, J. M., Kaller, C. P., Halsband, U., & Rahm, B. (2006). Planning abilities and chess: A comparison of chess and non-chess players on the Tower of London task. *British Journal of Psychology* 97(3), s. 299-311.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vanwoerden, S., Kalpakci, A., & Sharp, C. (2017). The relations between inadequate parent-child boundaries and borderline personality disorder in adolescence. *Psychiatry Research* 257, s. 462-471.
- Veal, A. J. (2004). *Work and Leisure*. Hove: Routledge.
- Vítečková, J. (1985). Změny ve způsobu využití času obyvatel ČSSR v letech 1961—1980. *Sociologický časopis* 21(4), s. 372-391.
- Vygotskij, L. S. (1976). *Vývoj vyšších psychických funkcí*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Wight, V. R., Price, J., Bianchi, S. M., & Hunt, B. R. (2009). The time use of teenagers. *Social Science Research* 38(4), s. 792-809.
- Zabriskie, R. B., & McCormick, B. P. (2003). Parent and Child Perspectives of Family Leisure Involvement and Satisfaction with Family Life. *Journal of Leisure Research* 35(2).

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Vnímaná hodnota rodiny (Rabušic & Chromková Manea, 2018)	10
Tabulka č. 2: Model devíti polí výchovy (Čáp & Boschek, 1994; Čáp, 1996).....	14
Tabulka č. 3: Vnímaná hodnota volného času (Rabušic & Chromková Manea, 2018)	17

Příloha 1: Dotazník: společné zájmové aktivity

Dotazník: společné zájmové aktivity rodičů a dětí

Každý trávíme svůj volný čas různě a každý se věnuje ve svém volném čase něčemu jinému. Něco děláme rádi sami, něco s kamarády a něco si zase dokážeme užít s rodiči. Z tohoto dotazníku bychom se rádi dozvěděli, jakým aktivitám se věnuješ s rodiči právě Ty a zároveň jak často nebo třeba jak pravidelně. Pečlivě si prosím přečti instrukce k dotazníku.

Kdyby nebylo během vyplňování dotazníku cokoliv jasné, nebojte se výzkumníka na cokoliv zeptat.

Instrukce k dotazníku:

S KÝM?

V dotazníku najdeš krátký výčet několika činností. Ty, kterým se **věnuješ s rodiči**, prosím označ tak, že do sloupce **S KÝM** označíš **M** pro matku, **O** pro otce, popřípadě **M+O**, když se aktivitě věnuješ s oběma rodiči. V případě, že se aktivitě **nevěnujete**, stačí políčko nechat prázdné. Do prázdných políček můžeš doplnit další aktivity.

JAK ČASTO?

Ve sloupci **JAK ČASTO** zakroužkuj jedno z čísel.

1 = Zcela výjimečně

2 = Někdy

3 = Často

Na úvod prosím ještě vyplň několik údajů:

Věk:

Pohlaví:

Národnost:

Zde zakroužkuj vždy jednu z možností:

Vzdělání otce: ZŠ – SŠ bez maturity – SŠ s maturitou – VŠ

Vzdělání matky: ZŠ – SŠ bez maturity – SŠ s maturitou – VŠ

Jsou Tvoji rodiče rozvedení? ANO - NE

ČINNOSTI	S KÝM?	JAK ČASTO?
Ruční práce: výroba ozdob, šití	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Hraní deskových či jiných společenských her (šachy, slovní fotbal apod.)	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Hraní počítačových her	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Technické zájmy, programování	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Aktivní sportování	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Sledování sportovních utkání	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Návštěvy kulturních akcí (divadla, kina, koncerty či výstavy)	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Sledování televize či videí	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Domácí poslech hudby	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Malování či fotografování	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Hra na hudební nástroj či zpěv	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Vzdělávání se (studium cizích jazyků, četba odborných knih, sledování dokumentů, které však nejsou povinné v rámci školní přípravy)	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Cestování	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Procházky	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Povídání si	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Péče o domácího mazlíčka	M – O – M+O	1 – 2 – 3
Péče o staré lidi, práce s dětmi	M – O – M+O	1 – 2 – 3
	M – O – M+O	1 – 2 – 3
	M – O – M+O	1 – 2 – 3
	M – O – M+O	1 – 2 – 3
	M – O – M+O	1 – 2 – 3

Uveď, kolik přibližně hodin týdně trávíš s rodiči všemi výše uvedenými aktivitami:

Příloha 2: Informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO ZÁKONNÉHO ZÁSTUPCE

Vážení rodiče / zákonní zástupci,

Chtěli bychom Vás požádat o souhlas s účastí vašeho dítěte na výzkumu, který se týká zjišťování způsobů trávení volného času v rodině.

Výzkum je realizován v rámci zpracování bakalářské práce na katedře psychologie FF UK.

Součástí výzkumu bude vyplnění dvou dotazníků. Veškerá získaná data budou anonymní a budou uchovávána pouze za účelem jejich zpracování. Následně budou zničena.

Vaše dítě bude mít samo kdykoliv možnost od výzkumu odstoupit, a to i v průběhu jeho realizace.

Svůj souhlas s účastí dítěte na výzkumu potvrdíte podpisem:

NABÍDKA ÚČASTI V DRUHÉ ČÁSTI VÝZKUMU (+ INFORMOVANÝ SOUHLAS)

Rádi bychom Vás ještě požádali o účast v druhé části výzkumu, která by proběhla formou rozhovorů s dětmi, ale i s vámi rodiči či zákonnými zástupci.

Tato část nám slouží k tomu, abychom lépe porozuměli tomu, jak dnešní rodiny tráví svůj volný čas. Proto bychom se s Vámi rádi sešli a provedli krátký rozhovor na toto téma.

Rozhovor by byl nahráván z důvodu jejich pozdější analýzy, ovšem veškeré rozhovory budou po zpracování odstraněny.

Vaše kontaktní údaje budou anonymizovány a nebude s nimi nakládáno jinak než za účelem kontaktu a sjednání možné schůzky.

Pokud byste byli ochotni a svolili ke krátkému rozhovoru, napište mi prosím tel. číslo či e-mail:

V případě jakýchkoliv dotazů k jakékoli části výzkumu mě neváhejte kontaktovat na e-mail: treichelthomas@gmail.com, nebo na tel. 777 676 635.