

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky



**Přestávky ve škole (5. třída)**

School Recess (year 5)

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce:	PhDr. Jan Voda, Ph.D.
Autor diplomové práce:	Markéta Buryová
Studijní obor:	učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Forma studia:	prezenční
Diplomová práce dokončena:	březen, 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Přestávky ve škole (5. třída) vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze dne .....

Podpis:.....

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování svému vedoucímu práce – panu doktorovi Vodovi za jeho vřelou pomoc, ochotu, nadlidskou trpělivost a vysoce nakažlivé pozitivní myšlení a nadšení z práce. Rovněž bych chtěla poděkovat Matoušovi Biskupovi za pomoc při získání potřebných informací a panu učiteli, v jehož třídě celý výzkum probíhal. V neposlední řadě děkuji všem, kteří mě v cestě za vzděláním podporovali a dodávali mi potřebnou sílu a energii – přátelům za jejich rozptylování a určitý nadhled, rodině za podporu a pochopení a svému zaměstnavateli za jeho nekonečnou ochotu vyjít mi vstříc.

## **Abstrakt**

Diplomová práce s názvem Přestávky ve škole (5. třída) popisuje a zpracovává, jakým způsobem tráví děti svůj volný čas mezi jednotlivými hodinami. Tato práce se snaží o globální pohled na celou problematiku přestávek a její koncepci ve struktuře školního dne.

Diplomová práce je rozdělena do dvou oblastí – teoretické a výzkumné. Teoretická část práce shrnuje všechna dostupná a významná fakta týkající se tématu. Zabývá se charakteristikou školního prostředí, shrnutím biologického a psychologického vývoje dětí daného věku a vymezením funkce přestávek.

Praktická část diplomové práce zpracovává výsledky výzkumu realizovaného prostřednictvím výzkumné metody pozorování a dotazníku. Výsledky jsou interpretovány a následně popisně zhodnoceny v souladu s teoretickou částí práce. Poslední částí výzkumné práce je srovnání výsledků této diplomové práce s tematicky stejnou diplomovou prací zaměřenou na mladší věkovou skupinu dětí.

Závěrem práce je zjištění, že doba přestávek je pro děti nutným a podstatným časem pro odpočinek, komunikaci a interakci, hru, socializaci a naplnění potřeby tělesných funkcí.

## **Klíčová slova**

Přestávka

Relaxační funkce

Socializace

Hra

Neformální učení

Pohyb

Sociální vztahy

## **Abstract**

The thesis titled School Recess (in 5th grade) describes how children spend their free time between lessons. The school recess problematic is discussed from global point of view and with regard in conception of school day structure.

The thesis is divided into two parts - theoretical and research. The theoretical part summarizes all available and relevant facts regarding the topic. It deals with characteristics of the school environment, summarizes the biological and psychological development of 5th grade children, and defines the function of recess.

The practical part of the thesis represents results of the research conducted through the methods of observation and questionnaire. The results are interpreted and descriptively evaluated in accordance with the theoretical part. The last part of the research work is a comparison of the thesis results with the similarly focused thesis elaborated on younger age groups.

The thesis demonstrates that recess time is necessary for children and it represents significant time for their relaxation, communication and interaction, play, socialization. The recess are also important with regard to children's physiology.

## **Keywords**

Recess

Relaxation function

Socialization

Game

Informal learning

Movement

Social relations

# SEZNAM

1. ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST .....	12
2. CHARAKTERISTIKA ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ .....	12
2.1. VYMEZENÍ FUNKCE ŠKOLY.....	12
2.1.1. Funkce školy ve smyslu učení .....	12
2.1.2. Druhy učení.....	13
2.2. PŘESTÁVKY A ORGANIZACE ŠKOLNÍHO DNE V ALTERNATIVNÍCH ŠKOLSKÝCH SYSTÉMECH .....	16
2.2.1. Montessori .....	16
2.2.2. Vzdělávací program Začít spolu .....	17
2.3. TŘÍDNÍ KLIMA, ATMOSFÉRA .....	18
3. BIOLOGICKÝ A PSYCHOLOGICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE .....	22
3.1. VĚKOVÉ ZVLÁŠTNOSTI DĚTÍ Z HLEDISKA BIOLOGICKÉHO A PSYCHOLOGICKÉHO VÝVOJE V 5. ROČNÍKU .....	22
3.2. HERNÍ AKTIVITY TYPICKÉ PRO DĚTI V 5. ROČNÍKU ZŠ.....	23
3.3. VÝŽIVA A VÝŽIVOVÉ NORMY DĚTÍ NA 1. STUPNI ZŠ .....	25
3.4. PATOLOGICKÉ JEVY A CHOVÁNÍ.....	27
4. ROLE/FUNKCE PŘESTÁVEK BĚHEM ŠKOLNÍHO DNE.....	30
4.1. ČAS POTŘEBNÝ PRO OBNOVENÍ POZORNOSTI A NABRÁNÍ SIL .....	30
4.2. NOVELA ZÁKONA TÝKAJÍCÍ SE PŘESTÁVEK.....	31
4.3. POHYBOVÁ FUNKCE PŘESTÁVEK .....	32
4.4. INTERAKCE A VZTAHY DĚTÍ V PRŮBĚHU PŘESTÁVEK .....	34
4.5. ZAHRANIČNÍ VÝZKUMY .....	36
VÝZKUMNÁ ČÁST .....	39
5. POUŽITÉ VÝZKUMNÉ METODY .....	39
5.1. POZOROVÁNÍ.....	39
5.2. DOTAZNÍK .....	40
6. CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ, VE KTERÉM VÝZKUM PROBÍHAL ....	42
7. VÝSLEDKY POZOROVÁNÍ.....	44

7.1.	INTERAKCE A KOMUNIKACE.....	45
7.1.1.	Vrstevnická interakce .....	45
7.1.2.	Interakce ve vztahu s vyučujícím.....	47
7.2.	POHYBOVÁ AKTIVITA DĚTÍ .....	48
7.3.	HERNÍ AKTIVITY .....	50
7.4.	STRAVOVÁNÍ.....	54
7.5.	KÁZEŇSKÉ PROBLÉMY .....	56
8.	DOTAZNÍK – ANALÝZA VÝSLEDKŮ.....	58
8.1.	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU DLE JEDNOTLIVÝCH OTÁZEK.....	58
9.	POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ .....	63
9.1.	INTERAKCE A KOMUNIKACE.....	63
9.2.	HERNÍ AKTIVITY .....	64
9.3.	STRAVOVÁNÍ.....	64
9.4.	POHYB .....	65
9.5.	KÁZEŇSKÉ PROBLÉMY .....	66
10.	ZÁVĚR.....	67
11.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	70
12.	SEZNAM PŘÍLOH.....	73

## 1. ÚVOD

Povinná školní docházka patří v naší kultuře do zákonné povinnosti každého občana ČR. Tato skutečnost je v dnešním evropském světě naprostou samozřejmostí a zcela jistě i kulturní a sociální událostí. O nutnosti dosažení určitého vzdělání není pochyb. Kolik z nás si však uvědomuje, že cesta za tímto vzděláním nespočívá pouze v čase naplněném vyučováním, ale že do procesu vzdělávání vstupují i jiné aspekty neformálního a informálního učení, které mohou celý průběh edukace značně ovlivnit? Tato skutečnost je v našem vzdělávacím systému tradičně spíše opomíjená a v porovnání s formální výukou je jí věnovaná menší pozornost. Pokud však přepočítáme čas strávený přestávkou za celý týden na minuty, vyjde nám cca 370 min z 26 hodin výuky v páté třídě (1170 min), což je něco málo přes 3/10 času stráveného přestávkami. Podíváme-li se na přestávky z tohoto pohledu, musíme dojít k závěru, že 3/10 času není vůbec málo a zcela jistě se jedná o čas, jehož prožívání děti svým způsobem ovlivňuje. Lze však pozorovat, že děti se na přestávky obvykle těší, v mnoha případech je to důležitý faktor, pro který chodí do školy rády. Jak ukážeme v navazujícím výzkumu, poměrně velké procento dětí se do školy těší nejvíce právě na přestávky, které berou jako dobu, kdy se mohou bavit s kamarády, rozvíjet přátelství a rozhodovat se více či méně svobodně, jak naloží s vlastním časem. Z těchto všech důvodů bych se ráda zabývala přestávkou o něco více, než je tomu u nás zvykem a pokusila se tak poukázat na skutečnosti, která děti v čase přestávek ovlivňují.

V české odborné literatuře se o oblasti přestávek v zásadě nic nedočteme, takovéto publikace zatím na našem trhu neexistují. Z tohoto důvodu je cílem teoretické části práce vyhledat a popsat všechny důležité aspekty, které mají na přestávky vliv a podílejí se na její koncepci. Tato syntéza poznatků je v teoretické části diplomové práce rozdělena do tří větších kapitol.



První kapitola teoretické části se zabývá charakteristikou školního prostředí, které tvoří základní rámec pro školní přestávky. Vycházíme zde z vymezení funkce školy – zejména z edukační funkce a její souvislosti s dobou přestávky – tj. jakým způsobem zasahují přestávky do edukace dětí, příp. jak ji ovlivňují. Předpokládáme, že tuto dobu mezi jednotlivými výukovými bloky využívají žáci (mimo jiné) taktéž ke své edukaci – ať ji nezáměrné a neuvědomělé. Velké zastoupení zde má učení sociální, které je důležitým činitelem vývoje dítěte. Neméně důležitou částí této kapitoly je pohled na formu a organizaci přestávek prostřednictvím alternativních školských systémů, který by nám měl dát přehled o tom, jakými způsoby lze přestávky organizovat. Závěrem této kapitoly je téma školního klimatu, jež je s fenoménem přestávky velmi spojeno.

Druhá kapitola teoretické části pojednává o biologickém a psychologickém vývoji dítěte. Vzhledem k zadání tématu diplomové práce a její specifikaci pro 5. ročník ZŠ je důležité utřídit základní biologické a psychologické stavy, procesy a pochody typické pro tuto věkovou skupinu dětí – tj. ujasnit si, co máme od zmiňované věkové skupiny dětí očekávat a naopak, jaké potřeby ve vztahu k režimu práce tato věková skupina má, a to zejména v průběhu přestávek. V úvodu tak narazíme na psychologickou a fyziologickou problematiku u dětí tohoto věku – jaké zvláštnosti v chování a celkové vývojové zvláštnosti jsou pro ně normální a typické. Následující text navazuje oblastí herní aktivity žáků pátého ročníku ZŠ a jejich projevy v průběhu školní přestávky. Třetím tématem této kapitoly je výživa dětí a její spojitost se svačením v průběhu přestávek. Svačení bývá dětmi často pozitivně přijímáno (ne však absolutně), proto by mělo být vyjasněno, jaké jsou v této oblasti udávány žádoucí normy. Poslední téma druhé kapitoly je zaměřeno na nežádoucí projevy chování dětí, které se mohou projevovat v průběhu přestávek a měli bychom je proto dobře zmapovat a popsat. Předpokládáme tak z důvodu časté absence učitele a nízké kontroly chování a interakce žáků. Zabývat se budeme zejména problémem šikany a kyberšikany.

Třetí a poslední kapitola teoretické části diplomové práce je zaměřena na roli a funkci přestávek během školního dne. Tato kapitola by tedy měla shrnovat základní funkce přestávek a s nimi spojené přínosy na dětskou osobnost. Jedná se zejména o funkci odpočinkovou, jejímž hlavním přínosem je nabrání sil na další úsek vyučování a obnovení pozornosti. Následující text navazuje na právní ukotvení přestávek ve školském zákoně a ve školním řádu a dotýká se také současných návrhů na změnu v této oblasti. Dále se budeme věnovat spontánním pohybovým aktivitám žáků, u nichž předpokládáme, že s funkcí odpočinkovou úzce souvisí. V neposlední řadě nesmíme opomenout vzájemnou vrstevnickou interakci mezi dětmi. Naším předpokladem je, že všechna tato témata jsou v průběhu přestávky více zastoupena, proto by zde měla být dostatečně nastíněna a vysvětlena. Posledním tématem této kapitoly je interpretace výsledků získaných z výzkumů v zahraničí (zejména USA), kde je problematika přestávek hojně diskutována. I když jsme si vědomi faktu, že cizí školský systém nemůžeme striktně přirovnávat k tomu našemu, mohou nám tyto výsledky poskytnout inspirativní pohled na danou problematiku.

Výzkumná část diplomové práce pojednává o vlastním a novém přínosu této práce pro její čtenáře. Je založena na dvou metodách výzkumu – pozorování a dotazníku, kterými se snažíme o detailní zmapování a popis problematiky, jíž se celá práce zabývá.

Cílem výzkumné části je popis a výstižná charakteristika určitého výzkumného vzorku, na jehož základě lze dojít k obecnějším závěrům. Konkrétně to znamená, že bychom rádi došli k závěrům, co vybraní žáci o přestávkách dělají, jaký na ně má přestávka vliv, na co se těší, příp. netěší a jaký význam mají přestávky v celém edukačním procesu.

První kapitolou výzkumné části je charakteristika použitých výzkumných metod. Tato kapitola slouží k objasnění, jak se tyto metody používají, co by si měl při jejich realizaci výzkumník uvědomovat, jaká rizika s sebou přinášejí, a naopak, kterých výhod můžeme využít.

Druhou kapitolu výzkumné části tvoří charakteristika výzkumného prostředí, ve kterém výzkum probíhal. Celý tento popis probíhá v anonymní rovině, je zde stručně nastíněna charakteristika školy, prostředí, ve kterém je škola zasazena i výzkumné třídy jako takové.

Třetí kapitola výzkumu popisuje metodu pozorování a její nasbírané výsledky. Popis je strukturován do několika oblastí, pro lepší orientaci a úplnost práce. V rámci popisu jsou zde zařazovány konkrétní příběhy získané z pozorování dětí a jejich následný rozbor, vycházející z teoretické části práce.

Čtvrtou část tvoří interpretace výsledků z dotazníku, zaměřeného na přestávky a jejich trávení dětmi. Výsledky jsou interpretovány a vyhodnoceny po jednotlivých otázkách, a to i z hlediska genderových rozdílů.

Poslední kapitolou výzkumné části je srovnání výsledků této práce s prací Nely Drábkové, která má stejné téma zaměřené na jinou věkovou skupinu dětí – první třídu. Účelem této kapitoly je vysvětlit a popsat základní rozdíly trávení přestávek mezi hraničními třídami prvního stupně – první a pátou třídou.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 2. CHARAKTERISTIKA ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ

### 2.1. VYMEZENÍ FUNKCE ŠKOLY

#### 2.1.1. Funkce školy ve smyslu učení

Kdybychom se zeptali dětí samotných, co je ve škole nejvíce baví, slovo přestávka by se vyskytovalo jistě v nemálo odpovědích. „Co děti ve škole baví a nebaví? Děti se často shodovaly jak v odpovědích na otázku, co je ve škole opravdu baví, tak i na tom, co je ve škole nebaví, netěší. Pokud šlo o kladné hodnocení, pak nejčastěji zmiňovaly kamarády a přestávky, někdy i konkrétní školní předmět.“<sup>1</sup> (Podtrhla M. Buryová).

Škola jako instituce má jistě mnoho funkcí, nejen tu edukační. Nicméně většinou z nás je tato funkce v souvislosti se školou vnímána nejzásadněji a napadne nás jako první.

V raném dětství je škola jednou z hlavních náplní života dětí, protože v ní tráví téměř polovinu dne. Proto je důležité podívat se na celý její průběh (nejen na první pohled možná důležitější úseky, kterými je vyučování jako takové), ale i doby odpočinku a relaxace mezi těmito úseky.

Definic školy jako instituce je celá řada, nejdůležitější funkcí však zůstává ve většině těchto definic učení dětí. „Při slově učení se lidem v současné době nejčastěji vybavuje škola, učitelé a žáci, učebnice, zkoušení a vysvědčení, příprava pro povolání s jejími radostmi i strastmi. V psychologii a příbuzných oborech chápeme učení širěji. Učí se člověk, ale také zvířata. A člověk se mnoho učí i mimo školu: učí se od raného dětství uchopovat předměty a manipulovat s nimi, chodit, mluvit.“<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> BOCAN, M.; HOŠKOVÁ, I.; MACHALÍK, T.; MAŘÍKOVÁ, H.; SPÁLENSKÝ, A.; ZAJÍC, J.: *Děti v ringu dnešního světa*. Praha : Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. S. 22.

<sup>2</sup> ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha : SPN, 1983. S. 45.

Učení tedy není asociováno výhradně se školou. Učíme se v průběhu celého života a prakticky v každém jeho okamžiku, kdy jsme aktivní. Takové učení můžeme označit (v protikladu k formální školní výuce) jako informální. Právě do zmiňovaného informálního učení můžeme zařadit i dobu přestávky. Fakticky se o dobu mimo školu nejedná, vzhledem k tomu, že přestávky jsou součástí školního dne, nicméně mají zcela odlišný charakter a režim.

Z výše uvedeného vyplývá, že učení není proces odehrávající se striktně v době vyučování, ale děje se i v průběhu jiných aktivit, nezávislých na instituci školství. Dokonce i v průběhu přestávky, která je určena pro odpočinek od učení, dochází k určitým druhům učení.

„Psychické změny, které jsou vyvolány naší zkušeností, nazýváme učením. Učení je v psychologii pojímáno jako proces, na jehož konci stojí individuální zkušenost každého jedince. Její součástí je vše, co člověk získal v aktivním styku se svým prostředím.“<sup>3</sup>

Přestávku bychom tedy neměli vnímat pouze jako čas určený pro oddechovou funkci, ale měli bychom se nad jejím významem zamyslet hlouběji. Jedině po detailní analýze budeme schopni dojít k poznání, k čemu všemu je tento čas dětem potřebný a jak ho příp. zefektivnit pro potřebu dětí.

### 2.1.2. Druhy učení

Záměrem této kapitoly není vyjmenovat a definovat všechny druhy učení, které známe. Cílem je oprostit se od představy učení, které je výhradně spojené s vyučovacím procesem a naopak se zaměřit na učení, které se děje prostřednictvím přestávek.

Během doby školní přestávky probíhá u dětí hned několik druhů učení, které si samy (a někdy ani učitelé) neuvědomují. Důležitým aspektem takového učení je skutečnost, že bývá velmi často emotivně podbarvené a silně prožívané (ať již v pozitivním či negativním smyslu) a zanechává tedy v dětech trvalejší otisk, než když se učí sice záměrně, ale bez adekvátní hloubky prožitku a motivace.

---

<sup>3</sup> TELCOVÁ, J.: *Úvod do pedagogické psychologie*. Brno : Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2002. S. 23.

## **Učení podmiňováním**

Tento druh učení, který je spojen s významnou osobou I. P. Pavlova a jeho experimentech na psech, je jedním ze základních druhů učení vůbec. Člověk se učí podmiňováním celý život, ne vždy se však musí jednat o činnost zcela záměrnou a uvědomělou. Tento druh učení můžeme pozorovat i v průběhu školních přestávek. Jako příklad lze uvést zvonění, které děti upozorňuje na začátek či konec přestávky. Toto upozornění není v první třídě zcela samozřejmé a děti si ho musí podmínit (společně s mnoha dalšími pravidly). Později nemají tento zvuk spojený pouze se začátkem/koncem přestávky, ale i s jinými činnostmi – např. vytažení si svačiny či naopak přípravou na další vyučování.

Do učení podmiňováním můžeme také zařadit operační (instrumentální) učení, které se od klasického podmiňování liší tím, že se učíme z důsledků našeho chování (ať již pozitivních či negativních). Příkladem může být zkušenost dítěte, kterou udělalo během školní přestávky. Pokud bude dítě např. nerozvážně běhat po chodbě (což se děje zejména v době přestávek), zakopne a upadne, pád spojený s touto zkušeností se negativně zapíše do jeho mysli a v příští zkušenosti již bude rozvážnější (např. zvolní rychlost).

## **Latentní učení**

Tento druh učení není spojen s odměnou, tudíž bývá označován jako nezáměrný či dokonce neuvědomělý. Již z této definice můžeme soudit, že se tento druh učení bude vyskytovat v průběhu přestávky, vzhledem k tomu, že přestávka je jistým opakem vyučování, které je primárně určeno pro cílené učení dětí.

Pro tento druh učení jsou důležité podněty, které daného jedince vedou k určitému poznání/učení. Právě proto bychom se měli snažit dobu přestávky lépe zpracovat a zdokumentovat, abychom dětem mohli tyto vhodné podněty zprostředkovat.

## **Učení jako řešení problému**

Přestávka je pro děti relativně volná doba, do které učitel téměř nezasahuje či zasahuje minimálně. Je tedy naprosto přirozené, že se v této době mohou objevit nejrůznější problémy, které jsou děti nuceny řešit. A protože učitel nebývá vždy nablízku (příp. nechce do konkrétního problému zasahovat), nezbývá dětem nic jiného, než si poradit a problém vyřešit. Je zcela samozřejmé, že děti nevyřeší problém vždy správně či ho vůbec nevyřeší a učitel nakonec bude muset zasáhnout, důležitou skutečností v tomto případě však je, že se učí z vlastních pokusů a chyb.

## **Učení imitací (nápodobou)**

Tento druh učení není specifický pouze pro lidi, ale i pro ostatní zvířata. Setkáváme se s ním po celý život při nejrůznějších situacích. Děti často napodobují své rodiče, sourozence, učitele i ostatní spolužáky. Neděje se tomu samozřejmě pouze o vyučovací hodině, ale toto učení má návaznost i na přestávku.

Učení nápodobou je jedním z nejzákladnějších druhů učení, je naprosto přirozené a dokážeme se jím mnoho naučit, proto ho nemůžeme vyloučit ani z doby školních přestávek.

## **Sociální učení**

Sociální učení je nutně spojené se socializací – tj. procesem celoživotního učení se nejrůznějších návyků, zvyků, chování apod., spojeným striktně s lidským druhem. Sociální učení není rozvíjeno pouze skrz rodinné příslušníky či učitele, ale děje se i prostřednictvím vrstevníků – určité sociální skupiny, jakou je školní třída. Dítě se tak učí či přeučuje určitému způsobu chování, který je v dané společnosti žádoucí.

Z této kapitoly tedy vyplývá, že učení jako proces získávání určité zkušenosti, chování či návyků se neděje pouze ve strukturovaném procesu vyučování, ale můžeme jej pozorovat i v situacích, které slouží jako odpočinkový a oddechový čas, jakým školní přestávky jsou. Můžeme sem zařadit samozřejmě i další druhy učení, které v tomto čase probíhají – např. senzomotorické či verbální učení. Důležité však je všechny tyto aspekty učení si uvědomovat a snažit se přestávky přetransformovat tak, aby v nich tyto zmiňované druhy učení probíhaly co nejefektivněji.

## 2.2. PŘESTÁVKY A ORGANIZACE ŠKOLNÍHO DNE V ALTERNATIVNÍCH ŠKOLSKÝCH SYSTÉMECH

Jak jsme se již dozvěděli v předchozí kapitole, v běžném konzervativním školském systému trvá vyučovací jednotka 45 minut a přestávka 10 – 20 minut. Existují ale i jiné, alternativní systémy, ve kterých je struktura a organizace školního dne (tedy i přestávka) řešena jiným způsobem.

Smyslem této kapitoly není objasnit principy, na kterých jsou vybrané alternativní systémy založeny, ale pouze zdůraznit a objasnit odlišnosti, které se týkají struktury přestávek.

### 2.2.1. Montessori

Pedagogický systém Montessori je mimo jiné založen na principu svobodné volby. „Zajištění svobodného vývoje dítěte je základním požadavkem pedagogické teorie i práce Marie Montessoriové. Popření svobody by bylo popřením jejího díla.“<sup>4</sup>

V kontextu přestávky to znamená, že dítě samo si určuje danou aktivitu prostřednictvím vytyčeného cíle, tudíž záleží na jeho vlastní svobodné volbě, kdy se projeví potřeba odpočinku spojená s dobou přestávky.

„Dítě samo rozhoduje, co bude dělat, s kým bude pracovat a jak dlouho bude pracovat (podtrhla M. Buryová).“<sup>5</sup>

Schopnost rozhodovat se svobodně je v tomto systému velmi zdůrazňovaná a žádoucí. Je stavěna do seznamu dovedností, které by se děti měly naučit chápat a ovládat.

„Člověk má vrozené předpoklady rozvinout schopnost rozhodovat se, uvědomovat si, že při provádění nějaké činnosti existují alternativy, z nichž může volit.“<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> ZELINKOVÁ, O.: *Pomoz mi, abych to dokázal sám*. Praha : Portál, 1997. S. 19.

<sup>5</sup> Tamtéž s. 18.

<sup>6</sup> KOPŘIVA, P.; NOVÁČKOVÁ, J.; NEVOLOVÁ D.; KOPŘIVOVÁ T.: *Respektovat a být respektován*. Kroměříž : Spirála, 2007. S. 39.



Samozřejmě i v tomto systému není svoboda chápána absolutně a bezbřeze. „Svoboda a volnost nejsou nekonečné, realizují se v určitých mezích.“<sup>7</sup> Další zásadou, která zasahuje do našeho tématu, je pro Montessori systém typické podnětné prostředí? Celé prostředí, ve kterém se děti během dne vyskytují, je navrženo a realizováno tak, aby děti podněcovalo k různým a rozmanitým činnostem. V kontextu přestávek to znamená, že děti mají možnost v podstatě se kdykoli během své přestávky zabavit a zároveň se vzdělávat určitou činností.

„Věci umístěné různým způsobem v prostředí dítě oslovují, takže dítě cítí možnost i touhu se jimi zabývat.“<sup>8</sup>

Samotná M. Montessori se o podnětném prostředí a materiálech, které tyto podněty zprostředkovávají, vyjadřuje takto: „Tehdy jsem si uvědomila, že vše, čím dítě obklopujeme, by mělo být nejen uspořádané, ale také přiměřené dětským potřebám, a že zájem a soustředění může být povzbuzen také odstraněním všeho, co je příliš složité, nejasné a matoucí.“<sup>9</sup>

#### 2.2.2. Vzdělávací program Začít spolu

Program Začít spolu je založen mimo jiné na organizaci práce dětí v tzv. vzdělávacích centrech. Není až tolik alternativní a odlišný, jako např. Montessori, nicméně strukturou dne se od běžných školských systémů liší.

Struktura dne se může v jednotlivých školách, dokonce i třídách lišit, nemá jasně definovaný vzor.

---

<sup>7</sup> ZELINKOVÁ, O.: *Pomoz mi, abych to dokázal sám*. Praha : Portál, 1997. S. 19.

<sup>8</sup> Tamtéž s. 22

<sup>9</sup> MONTESSORI, M.: *Tajuplné dětství*. Praha : Triton, 1998. S. 76.

„Konkrétní struktura dne a délka jednotlivých učebních aktivit se vždy řídí potřebami dětí a odvíjí se od tématu, na němž pracujeme.“<sup>10</sup>

Existují ale samozřejmě určité předlohy, podle kterých je možno výuku uskutečňovat. Pro názornost zde dáváme příklad, který uvádí Krejčová a Kargerová ve své knize *Začít spolu* (2003).

Školní den začíná běžně ranním kruhem, který trvá cca 20 – 30 minut. Následuje společná práce, která může mít rozmanitou časovou dotaci – nejčastěji se však pohybuje mezi 60 – 90 minutami. Po této náročnější části dne přichází přestávka, která trvá 20 – 30 minut. S ukončením přestávky začíná práce v centrech aktivit – cca 60 – 90 minut a následně hodnotící závěrečný kruh (cca 20 – 30 min).

Dobu přestávky lze trávit různým způsobem – záleží na konkrétní škole. „Děti mohou setrvat ve třídě nebo uvolnit svou energii v prostorách školy pro tento účel přizpůsobených (žíněnky, stolní tenis na chodbách, zahrada...).“<sup>11</sup>

Z předchozího výčtu struktury dne je patrné, že přestávka jako taková v tomto systému tvoří menší část dne, než je tomu v běžném školním systému. Dá se to ale jen těžko srovnávat – vzhledem ke zcela jiné struktuře a formě práce během celého vyučování.

Touto kapitolou jsme si tady na dvou příkladech ukázali, že forma a organizace přestávek se může značně lišit v závislosti na konkrétním školním systému, který je dán např. jinými hodnotami a cíli, které chce v dětech probouzet a podporovat.

### **2.3. TŘÍDNÍ KLIMA, ATMOSFÉRA**

Klima a atmosféra třídy patří k celkovému charakteru třídy i celé školy, do níž se promítá kultura a vyznávané hodnoty konkrétní školy. Lze tedy předpokládat, že klima třídy se může v závislosti na škole měnit.

---

<sup>10</sup> KREJČOVÁ, V.; Kargerová, J.: *Začít spolu*. Praha : Portál, 2003. S. 78.

<sup>11</sup> Tamtéž, s. 80.

„Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti, v daném prostředí.“<sup>12</sup>

Lze tedy říci, že v každé společnosti, skupině či prostředí se projevuje určitá atmosféra a klima, jež nějakým způsobem působí na všechny účastníky. Předpokládáme tedy, že i dětský kolektiv je ovlivněn těmito fenomény, které vytvářejí určité prostředí pro další chování a interakci všech účastníků. „Grecmenová (2003, s. 20) uvádí, že klima třídy nesouvisí jen s kvalitou výuky, ani to není pouze souhrn nebo bilance různých typů vyučujících klimat. Vytváří se jak ve vyučování, tak i o přestávkách, na výletech i při různých společenských akcích třídy.“<sup>13</sup> (podtrhla M. Buryová).

Třídní klima se tedy buduje i v prostředí a čase přestávek, během vzájemné interakce dětí a dá se říci, že jej utvářejí samy děti společně s učitelem. Zde se nabízí otázka, zda bychom měli oddělovat klima vyučovací jednotky od volnočasového klimatu, do kterého spadají i přestávky.

„Třídní klima zahrnuje i to, co někteří odborníci nazývají klimatem výuky nebo komunikačním klimatem ve třídě.“<sup>14</sup> „Pelák hovoří o tom, že klima třídy a vyučovací klima není možné od sebe oddělovat.“<sup>15</sup> „Zmíněné vztahy mezi žáky, komunikace a další aspekty reprezentují sociálnost klimatu třídy.“<sup>16</sup>

Třídní klima tedy nechápeme jako jednotlivé soubory klimat, které se mění v závislosti na konkrétní formě výuky či organizaci školního dne. Z předchozího textu se domníváme, že třídní klima je naopak budováno všemi těmito dílčími strukturami (včetně přestávek) a podílí se tak na jeho formě.

Na druhou stranu lze (podle následujícího textu) říci, že i třídní klima má určitý vliv na chování a činnost celého kolektivu i jednotlivce.

---

<sup>12</sup> ČAPEK, R.: *Třídní klima a školní klima*. Praha : Grada, 2010. S. 13

<sup>13</sup> ČAPEK, R., 2010 cit. podle Grecmenová, 2003. *Třídní klima a školní klima*. Praha : Grada, 2010. S. 13

<sup>14</sup> ČAPEK, R.: *Třídní klima a školní klima*. Praha : Grada, 2010. S. 15

<sup>15</sup> ČAPEK, R., 2010 cit. podle Pelák, 2006. *Třídní klima a školní klima*. Praha : Grada, 2010. S. 16

<sup>16</sup> ČAPEK, R.: *Třídní klima a školní klima*. Praha : Grada, 2010. S. 16

„Čím vysvětlit mimořádně silný vliv kolektivu, resp. skupiny na učení, chování a rozvoj osobnosti žáka? Předně tím, že aktivita žáka, který pracuje a učí se jako člen skupiny (třídy), je určována postoji a cíli skupiny. Cíle, které sleduje počáteční dočasná skupina, jsou proměnlivé (závisí někdy na náhodném vlivu jednotlivce); tyto cíle se však stále častěji začleňují do procesu organizované činnosti a učení, jež jsou cílevědomě řízeny učitelem – dochází k jednotě učení individua, učení a života kolektivu a jeho cílů. Kolektiv tím nabývá základní, určující úlohu v činnosti jednotlivce.“<sup>17</sup>

Jak bylo již zmíněno, klima třídy je vytvářeno mnoha faktory ovlivnitelnými dětmi samotnými, i učiteli. Podle Čapka jsou tyto aspekty velice významné a měli bychom se jimi zabývat.

Jedná se o:

1. vyučovací metody a edukační aktivity
2. komunikaci ve třídě
3. hodnocení ve třídě
4. kázeňské vedení třídy
5. vztahy mezi žáky ve třídě
6. participaci žáků
7. prostředí třídy

Do všech těchto aspektů můžeme zahrnout i období přestávek – nejedná se tedy striktně pouze o vyučovací jednotku jako takovou, ale můžeme zde vyčíst jistou propojenost.

Podle Čapka je také důležité správně rozlišovat mezi atmosférou a klimatem, které se liší zejména v délce trvání a celkové trvalosti.

„Klima v meteorologii znamená podnebí, dlouhodobý stav počasí.“<sup>18</sup> Dá se tedy říci, že klima třídy je dlouhodobý stav, který zpravidla není ovlivněn krátkodobou atmosférou.

---

<sup>17</sup> LINHART, J.: *Základy psychologie učení*. Praha : SPN, 1982. S. 199

<sup>18</sup> ČAPEK, R.: *Třídní klima a školní klima*. Praha : Grada, 2010. s. 12

Třídní klima je bezpochyby také ovlivněno klimatem celé školy, na které nesmíme zapomínat. Předpokládáme, že jednotlivá klimata různých škol se mohou v celé šíři nejrozličnějších ukazatelů lišit a zásadním způsobem ovlivňovat atmosféru a klima celé třídy. Podle Čapka můžeme definovat školní klima takto: „Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.“<sup>19</sup>

Z předchozí definice lze vyvodit závěr, že i doba školních přestávek jednotlivých tříd má určitý podíl na charakteru školního klimatu. Svým způsobem bychom mohli předpokládat, že je tento vliv dokonce o něco vyšší než v době vyučování, protože sociální vztahy, přirozená a neřízená komunikace i prožitky a emoce najdeme zejména v době přestávek, kde probíhají naprosto přirozenou cestou.

Souhrnně z této kapitoly vyplývá, že období školních přestávek má značný vliv na tvorbu třídního i školního klimatu, které je obrazem mnoha ukazatelů, ale zároveň funguje i v opačném směru – to znamená, že kvalita třídního a školního klimatu má významný vliv na osobnosti žáků i učitelů.

---

<sup>19</sup>ČAPEK, R.: *Třídní klima a školní klima*. Praha : Grada, 2010. s. 134.

### 3. BIOLOGICKÝ A PSYCHOLOGICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE

#### 3.1. VĚKOVÉ ZVLÁŠTNOSTI DĚTÍ Z HLEDISKA BIOLOGICKÉHO A PSYCHOLOGICKÉHO VÝVOJE V 5. ROČNÍKU

Vzhledem k tomu, že je téma této práce omezeno na určitou věkovou skupinu – konkrétně děti 5. ročníku ZŠ (10. – 11. let), považujeme za potřebné a nezbytné objasnit některé vývojové zvláštnosti, které jsou typické pro toto věkové období života. Z naší strany je žádoucí na základě těchto informací umět odlišit, co se vztahuje k běžnému vývoji dětí tohoto období a co můžeme naopak přisoudit jistým vlivům spojeným s přestávkami.

Podle Říčana můžeme řadit žáky pátých tříd na pomezí období mladšího školního věku s přesahem do začátku pubescence. Období mladšího školního věku bývá označováno jako relativně klidné a stálé. „Mladší školní věk je období ve srovnání s tím, co předcházelo i co bude následovat, poměrně klidné, nebouřlivé a také šťastné. Život dítěte samozřejmě ani teď není stojatá voda, ale nejsou to také přejeje.“<sup>20</sup>

V tělesném vývoji mají v tomto období „převahu“ stále dívky. V průměru jsou dívky na konci prvního stupně stále ještě o něco vyšší než chlapci. „Průměrný chlapec vyroste od 6 do 11 let ze 117 na 145 cm, jedenáctiletá dívka je asi o centimetr vyšší než chlapec.“<sup>21</sup> „Některé dívky už mají výrazná ňadra a dělají dojem starších sester, až matek kluků.“<sup>22</sup> Dalo by se tedy říci, že dívky mají nad chlapci určitou fyzickou převahu.

Současně s fyzickým vývojem postupuje i vývoj psychický. Děti mají stále větší potřebu se projevat a prosazovat mezi ostatními. „Je třeba navozovat situace, v nichž dítě vystupuje před druhými, vstupuje do centra pozornosti, je aktérem. Patří k přirozenosti dětí tohoto věku, že po něčem takovém touží.“<sup>23</sup> Tato skutečnost se bude pravděpodobně projevovat zejména v době přestávek, kdy mají děti prostor i čas pro vlastní relativně neřízené projevy.

---

<sup>20</sup> ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Praha : Panorama, 1989. S. 157.

<sup>21</sup> Tamtéž, s. 158.

<sup>22</sup> PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE.: *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha : Karolinum, 2005. S. 194.

<sup>23</sup> HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha : Portál, 2009. S. 247.

Pro nás také důležitým aspektem, který se projevuje velmi často v době přestávek, je schopnost soucitu a empatie. Tyto vlastnosti ještě stále nepatří mezi plně rozvinuté stránky dětí a můžeme se tak setkat s problémy vycházejícími z těchto nedostatků. „Soucit je v tomto věku ještě vzácné kvítí a ve skupině jako je průměrně vedená školní třída snadno převáží opačný cit: děti se např. krutě posmívají těm, které trpí nějakým defektem. (A mimochodem: naivně zlomyslné trápení zvířat není žádnou vzácností).“<sup>24</sup>

### 3.2. HERNÍ AKTIVITY TYPICKÉ PRO DĚTI V 5. ROČNÍKU ZŠ

Hra je velmi důležitou součástí dětského života a zcela jistě se bude promítat do průběhu přestávek. Proto považujeme za nezbytné objasnit v této kapitole základní principy a proměny her u žáků pátého ročníku ZŠ. „Hry přivedou dítě k dodržování pravidel, k ovládnutí afektu, překonávání únavy a obtíží, soustředění pozornosti, mají tedy značné formativní účinky, a to zvláště proto, že jsou to činnosti silně motivované.“<sup>25</sup>

Oproti předškolnímu věku si hraje školák již méně zaujatě a vášnivě. „Ve školním věku si už hraje střízlivý realista, nikoli bezhlavý fantasta. Jde mu o věrné napodobení skutečnosti. Imponuje mu technika, miluje technické stavebnice a domáhá se nože jako základního nástroje své hry.“<sup>26</sup>

V tomto období také vymizí tzv. symbolická hra, která dominuje zejména předškolnímu věku. „Hra, v níž se kříží poznávací i afektivní zájmy, vrcholí mezi druhým a sedmým až osmým rokem nejdříve v symbolické hře. Symbolická hra je asimilací skutečnosti k „já“ a jeho přáním. Později se vyvíjí v konstruktivní hru a ve hru s pravidly, které se vyznačují objektivací symbolů a socializací „já“.“<sup>27</sup>

---

<sup>24</sup> ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Praha : Panorama, 1989. S. 165.

<sup>25</sup> ČÁP, J.; MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. S. 285.

<sup>26</sup> ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Praha : Panorama, 1989. S. 167.

<sup>27</sup> PIAGET, J.; INHELDEROVÁ, B.: *Psychologie dítěte*. Praha : Portál, 2010. S. 115.

Oproti předškolnímu věku si děti také hrají podstatně méně, což je dáno hlavně jejich časovými možnostmi. „Naopak školák musí rezignovat na dominantní postavení her v jeho každodennosti. Z hlediska organizace pracovního dne školáka se hry koncentrují do čtyř časů, kdy má dítě možnost setkat se s kamarády: doba před otevřením školy, doba přestávek, doba školních družin, příp. klubů, doba po vyučování (příp. odpolední setkávání s kamarády – týká se dětí 4. -5. třídy).“<sup>28</sup> (Podtrhla M. Buryová).

Hry pátáků jsou oproti hrám mladších dětí méně formalizované a více se v nich projevuje vlastní fantazie a také sounáležitost k určitému kulturnímu prostředí. „Tradiční formalizované hry jsou jinak vytlačovány vlastní herní produkcí dětí budující na pevném herním scénáři a reagující na všeobecný kulturní kontext.“<sup>29</sup> Dalo by se tedy říci, že dětská hra se tímto způsobem snaží vyrovnat světu dospělých a je jím výrazně ovlivněna.

V herních aktivitách dětí pátého ročníku se také začíná projevovat zájem o sexualitu. „Páry využívají v této době právě erotických her, mimo něž nemají fyzického kontaktu; patrně také nejde většinou o milostná přátelství jakéhosi nulového stupně, založená na dohodě, že k sobě sice patříme a že se i přitahujeme, ale že se nebudeme stýkat (např. trávit spolu ve škole volný čas).“<sup>30</sup>

Na druhou stranu se ale objevuje názor, který interpretuje, že naše kultura je oproti jiným národům vůči sexualitě více zdrženlivá, což má vliv skrze výchovu i na děti. „V mladším školním věku není zájem o sexualitu zvláště živý. Naše kultura jej záměrně tlumí, na rozdíl od některých přírodních národů, méně orientovaných na výkon a vzdělávání: tam je zájem o sexuální život časnější, děti se více a volněji zabývají sexuálními hrami.“<sup>31</sup>

---

<sup>28</sup> PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE: *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha : Karolinum, 2005. S. 495.

<sup>29</sup> Tamtéž, s. 504.

<sup>30</sup> Tamtéž, s.199.

<sup>31</sup> ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Praha : Panorama, 1989. S. 169.



Na základě dostupné literatury můžeme předpokládat, že hra a herní aktivity budou vyplňovat velkou část přestávek dětí. Funkce her ale není pouze zábavná, díky hrám se školák vyrovnává s okolním světem, posouvá se ve svém vývoji a učí se. Z tohoto důvodu bychom měli dětem poskytovat pro tyto aktivity pokud možno dostatek prostoru a času.

### 3.3. VÝŽIVA A VÝŽIVOVÉ NORMY DĚTÍ NA 1. STUPNI ZŠ

Výživa a potrava jako taková patří do nižších (primárních) lidských potřeb. Je třeba si v této souvislosti uvědomit, že se jedná o potřeby, které člověk musí v určitých intervalech naplňovat po celý život a mají velký vliv na ostatní (a to nejenom fyzické) funkce celého organismu. „Potřeby nižší, nebo též primární, zakotvené v našem tělesném (fyziologicko-pudovém) fungování. Jmenovitě jsou to potřeby jídla, pití, spánku, odpočinku a aktivity, sexuálního uspokojení. Bývají označovány také termínem potřeby deficitní (nedostatkové) nebo cyklické (opakující se). Ani po bohatém nasycení nejsme syti navždy, po vydatném spánku odpočati navždy. Fyziologické procesy v organismu tyto potřeby po určité době znovu probouzí; opakovaně, cyklicky je vyžadováno jejich uspokojení – odstranění obnoveného nedostatku (hladu, žízně atd.).“<sup>32</sup>

Školní přestávka je hlavní dobou pro svačení dětí. Tato kapitola se zabývá tím, jak by se děti mladšího školního věku měly stravovat. Děti samy samozřejmě takto neuvažují, pro ně je tou nejlepší svačinou pochoutka, která jim osobně nejvíce chutná. Z tohoto důvodu je důležité být pro děti dobrým vzorem a snažit se je již od útlého věku vést k alespoň částečné zdravé stravě.

„Pokud jste zvyklí snídat pouze černou kávu, nemůžete od školáka chtít, aby snědl namazaný chléb, jogurt s mýslí, vypil 2 dcl pomerančové šťávy a hrnek čaje.“<sup>33</sup> Snídaně je pro děti, ale i pro nás - dospělé, velmi důležitým začátkem dne. Dle MUDr. Kejvalové by měla tvořit 25 procent denního energetického příjmu.

---

<sup>32</sup> HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha : Portál, 2009. S. 145.

<sup>33</sup> KEJVALOVÁ, L. *Výživa dětí od A do Z*. Praha : Vyšehrad, 2005. S. 85.

Co se složení a stavby jídelníčku týká, dle MUDr. Matouše Biskupa se stravování dětí pátého ročníku základní školy v zásadě až tak neliší v porovnání se správným stravováním dospělých. Dále uvádí, že jedním z hlavních pravidel je pravidelný stravovací režim – tj. rozložit jídlo do několika malých porcí během celého dne. U dětí bychom také měli hlídat dostatečný přísun vitaminů v podobě ovoce a zeleniny – MUDr. Biskup tvrdí, že bychom tyto potraviny měli do dětského jídelníčku zařazovat denně (ovoce o něco méně než zeleninu). Naopak omezovat bychom měli konzumaci uzenin, tavených sýrů, čokolády a jiných sladkostí. Z pečiva je vhodné dávat přednost celozrnnému a vyhýbat se jemnému sladkému pečivu, které má dlouhou dobu trvanlivosti (typu croissant) kvůli vysokému obsahu trans – nenasycených mastných kyselin.

Dalším důležitým faktorem výživy je pitný režim, který má mimo jiné zásadní vliv na kvalitu výuky. „U školních dětí je nutné dbát na přísun tekutin. Děti by měly mít možnost napít se kdykoli i během vyučovací hodiny a možnost kdykoli jít na WC. Dostatečné zavodnění organismu má přímý vliv na rychlý přísun glukózy do mozku a prokazatelně ovlivňuje schopnost koncentrace a duševní výkony.“<sup>34</sup>

Otázka pitného režimu je v posledních letech velmi diskutovanou. Existuje mnoho názorů na její vyřešení – od nápojových automatů až po tzv. fontánky. „Nejlépe dostupným a také nejvíce používaným způsobem je zabezpečení přísunu tekutin během dne s využitím možností školní jídelny. Jinou cestou je příklad zavedení pitného režimu z „domácích zdrojů“, tedy z přinesených lahvíček, které mají děti během vyučování stále k dispozici. O větší spotřebu pitné vody se v některých školách postarali zřízením fontánek, které jsou pro děti atraktivní i hygienické.“<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> KOPŘIVA P.; NOVÁČKOVÁ, J.; NEVOLOVÁ D.; KOPŘIVOVÁ T.: *Respektovat a být respektován*. Kroměříž : Spirála, 2007. S. 192.

<sup>35</sup> SVOBODOVÁ, J.: *Zdravá škola včera a dnes*. Brno : Paido, 1998. S. 33.-34.

Dle MUDr. Biskupa je krom pravidelného pitného režimu rozloženého do celého dne důležité vyhýbat se silně slazeným nápojům. U dětí je také třeba dbát (ještě více než u dospělých) na pravidelný příjem mléka a mléčných výrobků (ne však vysokotučných).

### 3.4. PATOLOGICKÉ JEVY A CHOVÁNÍ

Přestože je toto téma nesmírně obsírné a jistě by vydalo za celou diplomovou práci, ráda bych zde naznačila některé základy a skutečnosti tohoto tématu zejména ve spojení s přestávkou.

Jak bylo nastíněno již v úvodu, doba přestávky s sebou nese rizika pro možný rozvoj šikany a jiných problematických jevů v chování. Je to dáno zejména tím, že v tomto časovém úseku dochází k absenci dozoru učitele, který do „života“ přestávek zasahuje minimálně.

O problematice šikany a patologického chování bylo napsáno mnoho literatury (Říčan; Janošová, 2010; Říčan, 1995 apod.), a tudíž i definic existuje nespočetně. Ráda bych zde proto uvedla alespoň dva příklady. „Šikanu můžeme stručně definovat jako fyzické nebo psychické, popř. kombinované ponižování až týrání „slabších“ jedinců (většinou ve skupině) „silnějšími“. Jedná se o chování, jehož cílem je ublížit, ohrozit nebo zastrašit jiného člověka, popř. skupinu lidí. Mezi základní typy šikany patří slovní agrese (urážky, pomluvy, zesměšňování), fyzická agrese (bití, týrání, ohrožování zbraní), příkazy, krádeže a ničení věcí.“<sup>36</sup> „Pro vztah, který označujeme jako šikanování, je příznačná naprostá asymetrie sil, kdy mocnější zneužívá slabšího a pošlapává jeho práva.“<sup>37</sup>

Ne vždy však bývá šikana správně vyhodnocena. V některých případech je to silně podceňovaný problém, který učitel spíše bagatelizuje, protože nemá dostatečné a pravdivé informace, což celou situaci ještě zhorší. „Nakonec se může stát, že se učitel postaví na stranu šikanujících žáků, protože věří tomu, co jim tito (většina) říkají.“<sup>38</sup>

---

<sup>36</sup> BENDL, S.: *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha : ISV, 2003. S. 26.

<sup>37</sup> KOLÁŘ, M.: *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha : Portál, 2011. S. 17.

<sup>38</sup> BENDL, S.: *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha : ISV, 2003. S. 35.

Jsou ale i situace, kdy vyučující vyhodnotí situaci jako šikanování, přestože se jedná pouze o vzájemné škádlení dětí. „V souvislosti se šikanou se objevuje řada problémů. Mnohdy je těžké určit hranice mezi nevinným škádlením a šikanou.<sup>39</sup> Z těchto výše uvedených důvodů je žádoucí, aby učitelé podstupovali v této oblasti dostatečnou osvětu a dokázali patologické chování dětí identifikovat a diagnostikovat.

Dále je třeba uvědomit si, že v případě šikany se jedná o problém nikoli pouze dvou jedinců, ale celé skupiny – v našem případě celé třídy. „V podstatě jde o to, že šikanování není nikdy pouze záležitostí agresora a oběti. Neděje se ve vzduchoprázdnu, ale v kontextu vztahů nějaké konkrétní skupiny. V tomto smyslu je šikanování vždy těžkou poruchou vztahů skupinového organismu, který podlehl infekci.“<sup>40</sup>

V dnešním světě technologického pokroku se však díky rozmachu elektrotechnologie nesetkáváme pouze s přímou šikanou, ale i s tzv. kyberšikanou, která díky zmiňovanému pokroku neustále narůstá. Šikana tedy ani během školní přestávky nemusí být na první pohled zcela viditelná – může se odehrávat skrze mobilní telefony, počítače, tablety, internet, apod. „Internet a technologie s ním související nepochybně změnily svět – ale přes jejich nesporné výhody a pozitivní dopad na kvalitu života mají i stinnou stránku v podobě určitých rizik.“<sup>41</sup>

Kyberšikana realizovaná ve školní třídě velmi často vychází z tradiční formy šikany. „Kyberšikana byla někdy (hlavně v médiích) prezentována jako samostatný fenomén nezávislý na tradiční šikaně (s níž pouze sdílí některé základní rysy) a jako výsledek negativních aspektů nových technologií. Ovšem podle většiny dostupných studií tomu tak rozhodně není – kyberšikana je spíše než co jiného nejčastěji „rozšířením“ šikany tradiční, tedy šikana tradiční se ze světa offline přesunuje i na internet.“<sup>42</sup>

V médiích a ze stran veřejnosti je poslední dobou velmi diskutované téma sociálních sítí a bezpečnosti. Pravděpodobně nejvíce navštěvovanou sociální sítí dospělých, mladistvých i dětí se stal Facebook.

---

<sup>39</sup> BENDL, S.: *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha : ISV, 2003. S. 24.

<sup>40</sup> KOLÁŘ, M.: *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha : Portál, 2011. S. 45.

<sup>41</sup> ČERNÁ, L.; DĚDKOVÁ, L.; MACHÁČKOVÁ, H.; ŠEVČÍKOVÁ, A.; ŠMAHEL, D.: *Kyberšikana*. Praha : Grada, 2013. S. 9.

<sup>42</sup> Tamtéž, s. 20.

Dle oficiálních podmínek k registraci<sup>43</sup> se na tuto sociální síť nesmí zaregistrovat uživatel mladší 13 let. Do tohoto věkového období samozřejmě spadá i 5. ročník ZŠ, tudíž by děti na prvním stupni ZŠ vůbec neměly mít takovýto účet. Dle některých studií tomu tak ale ve skutečnosti často není. Např. podle portálu MinorMonitor (poskytuje program, díky němuž mohou rodiče kontrolovat aktivitu svých dětí na Facebooku) používá Facebook 38% dětí mladších 13 let.<sup>44</sup>

Z této kapitoly vyplývá, že patologické chování včetně dětské šikany může mít mnoho projevů a během celého školního dne se jistě najde mnoho příležitostí pro jeho uskutečnění (včetně přestávek). Z tohoto důvodu je jistě na místě snažit se tomuto chování předcházet, příp. zabránit jeho šíření, což je v prostředí školy povinností třídního učitele.

---

<sup>43</sup> <https://www.facebook.com/legal/terms>

<sup>44</sup> <http://www.minormonitor.com/infographic/kids-on-facebook/>

## 4. ROLE/FUNKCE PŘESTÁVEK BĚHEM ŠKOLNÍHO DNE

### 4.1. ČAS POTŘEBNÝ PRO OBNOVENÍ POZORNOSTI A NABRÁNÍ SIL

Jednou z významných a velmi důležitých funkcí přestávek je bezpochyby prostor pro odpočinek, regeneraci těla i mysli a také nečerpání sil do dalšího vyučovacího bloku. V této kapitole se budeme věnovat zejména tomu, proč je výše zmiňovaný odpočinek pro dětský kolektiv tolik důležitý, příp. jaká rizika hrozí při jeho absenci.

„Když člověk vykonává libovolnou činnost, vzniká dříve nebo později únava. Platí to také o učení, od fyzicky namáhavého sportovního tréninku nebo pracovního výcviku až po učení básním nebo slovům cizího jazyka, řešení matematických úloh nebo vypracování slohové úlohy. Únava je stav organismu, kdy se snižuje fyzický i intelektový výkon, zpomalují se reakce, stoupá počet chyb, žák nedokáže vyřešit úlohy, které by v lepším stavu zvládl. Mění se i prožívání, vzniká pocit únavy malátnosti, někdy lhostejnosti, jindy podrážděnosti, klesá žákova motivace k učební činnosti. Poznatky o únavě a o jejím překonávání jsou důležité jak pro učitele, tak pro každého žáka: využití těchto poznatků umožňuje lepší regulaci i autoregulaci procesu učení.“<sup>45</sup>

Ve světě dnešní psychologie je zcela samozřejmostí skutečnost, že člověk – zejména dítě, se dokáže na určitou činnost soustředit pouze po omezenou dobu. Je proto důležité (o to více z profese učitele) tuto informaci nepodceňovat a zařazovat v celém edukačním procesu určité prodlevy pro odpočinek, jakými bezpochyby přestávka je.

„Volný čas slouží obnově pracovní schopnosti, překonání únavy a vyvážení jednostrannosti zaměstnání.“<sup>46</sup>

„Když člověk vykonává činnost téhož druhu – nebo činnost podobnou – po delší dobu a bez přestávek, únava vzniká brzy a v silném stupni. Naopak střídání činností a přestávky zmenšují únavu.“<sup>47</sup>

---

<sup>45</sup> ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha : SPN, 1983. S. 166-167.

<sup>46</sup> ČÁP, J.; MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. S. 291.

<sup>47</sup> ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha : SPN, 1983. S. 167.

„Již samo soustředění na školní práci souvisle po desítky minut (i když se učitel snaží o pestrost hodiny) vyžaduje schopnost tlumit impulsy ke hře, ke kontaktu s jinými dětmi atd. Není divu, že o přestávce, pokud nedodržíme kázeň hrozbami a tresty, dochází k vybití nahromaděné energie: děti se škádlí, šťouchají do sebe, běhají, křičí, až uši zaléhají.“<sup>48</sup> (podtrhla M. Buryová).

## 4.2. NOVELA ZÁKONA TÝKAJÍCÍ SE PŘESTÁVEK

Na základě podnětů vycházejících od ředitelů škol, pedagogických sborů i jiných odborníků vznikla v roce 2012 nová vyhláška, upravující dosavadní průběh školních přestávek. Do této doby byly přestávky organizované formou desetiminutové pauzy v případě malé přestávky, dvacetiminutové pauzy v případě velké přestávky a padesátiminutové pauzy v případě obědové přestávky (to ovšem neplatilo pro všechny školní systémy – výjimkou jsou např. alternativní systémy a formy výuky).

Podle novely vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základech vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (vyhláška č. 256/2012 Sb.) je možné individuálně (na úrovni každé školy) regulovat délku přestávky podle potřeby – z desetiminutové na min. pětiminutovou a přestávku mezi dopoledním a odpoledním vyučováním na min. třicetiminutovou. Doslovně definuje důvodová zpráva k novele podmínky takto: „Možnost zkrátit některé desetiminutové přestávky na nejméně 5 minut a přestávku mezi dopoledním a odpoledním vyučováním na nejméně 30 minut. Škole se tak poskytuje větší prostor pro sestavení rozvrhu školy, zejména s ohledem na žáky dojíždějící z okolí. Je zdůrazněna podmínka přihlídnutí k základním fyziologickým potřebám žáků a zkrácení přestávek je deklarováno jako výjimečný případ. Zároveň je případné zkrácení některých přestávek podmíněno souhlasem školské rady (schvaluje školní řád, který obsahuje i vymezení provozu školy, tedy i délky a zařazení přestávek).“<sup>49</sup>

---

<sup>48</sup> ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Praha : Panorama, 1989. S. 162.

<sup>49</sup> Informace o novele vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (vyhláška č. 256/2012 Sb.) Dostupné 9. 3. 2014 z: <http://www.ceskaskola.cz/2012/07/novela-vyhlasiky-c-482005-sb-o-zakladnim.html>

Z této novely vyplývá, že o délce přestávek rozhoduje škola samotná, tudíž se situace týkající se přestávek může na každé škole lišit. Nicméně podle mého průzkumu uskutečněného během praxí na nejrůznějších školách si velká část škol ponechala původní délku přestávek a neuchýlila se ke zmiňovanému zkracování. V široké i odborné veřejnosti se na základě tohoto podnětu objevilo několik diskuzí, zda je vůbec zkracování z hygienického a psychického hlediska pro děti vhodné.<sup>50</sup> Z internetových anket vyplývá, že široká veřejnost této změně spíše nakloněna není.

Výše zmiňovaná novela vyhlášky také upravuje dozor nad žáky v době „polední“ přestávky – resp. v době, kdy již žáci nejsou na území školní jídelny. Změna se odkazuje na větší bezpečnost (zejména žáků mladšího školního věku) a také snížení úrazovosti v této době školního dne.

Jak již bylo zmíněno, délka přestávek je schvalována školskou radou a může se projevit ve školním řádu. Školní řád je listina povinností, pravidel a práv, kterou si každá škola do jisté míry vytváří sama, tudíž záleží opět na škole samotné, zda do tohoto dokumentu zahrne i dobu školních přestávek, příp. pravidla pro chování v této části dne.

#### **4.3. POHYBOVÁ FUNKCE PŘESTÁVEK**

Pohybová aktivita k dětem neodmyslitelně patří. V době přestávky se skrze pohyb uvolňují, odpočívají a kompenzují tak hodinu strávenou ve školní lavici. „Je naprosto nezbytné jasně si uvědomovat význam fyzické činnosti neboli pohybu pro psychický rozvoj jednotlivce. Bylo by vážnou chybou řadit pohyb mezi různé tělesné funkce a náležitě ho neoddělit od vegetativních funkcí jako je například dýchání, vstřebávání potravy a podobně.“<sup>51</sup>

Nedostatek pohybu může na děti působit velmi negativně a vést tak k nejrůznějším konfliktům. „Řada drobných či větších konfliktů s dospělými plyne z potřeby dětí hýbat se (v míře závislé na temperamentu a pohybových schopnostech dětí).“<sup>52</sup>

---

<sup>50</sup> [http://zpravy.idnes.cz/ministr-dobes-chce-zkratit-skolni-prestavky-z-deseti-na-pet-minut-1cp-/domaci.aspx?c=A120103\\_101543\\_domaci\\_wlk](http://zpravy.idnes.cz/ministr-dobes-chce-zkratit-skolni-prestavky-z-deseti-na-pet-minut-1cp-/domaci.aspx?c=A120103_101543_domaci_wlk)

<sup>51</sup> MONTESSORI, M.: *Tajuplné dětství*. Praha : Triton, 1998. S. 62-63.

<sup>52</sup> KOPŘIVA P.; NOVÁČKOVÁ, J.; NEVOLOVÁ D.; KOPŘIVOVÁ T.: *Respektovat a být respektován*. Kroměříž : Spirála, 2007. S. 193.



„Chceme-li předcházet zbytečným konfliktům, vyplatí se uvažovat o tom, zda naše nároky na dítě nejsou v rozporu s jeho přirozenými fyziologickými potřebami.“<sup>53</sup>

Některé základní školy přizpůsobily přestávku právě této potřebě pohybu a umožňují dětem trávit dobu přestávky (zejména velkou přestávku) venku na školním hřišti, kde mají děti k dispozici mnoho podnětů k pohybu. „Mnoho škol už nabízí dětem rozmanité způsoby, jak trávit přestávky. Když se stanoví společně s dětmi příslušná pravidla, například za jakých podmínek lze hrát o přestávce ping pong, házet na basketbalový koš umístěný na chodbě před třídami, pobývat v tělocvičně nebo na školním dvoře..., nepřináší to problémy, není ani vyšší počet úrazů a děti bývají v hodinách soustředěnější a klidnější.“<sup>54</sup> (podtrhla M. Buryová).

S pohybovou funkcí v tomto případě také výrazně souvisí možnost sportu a nejrůznějších sportovních aktivit, které se dají realizovat i prostřednictvím školní přestávky. Tyto aktivity mají mnohdy daleko širší přesah, než si na první pohled uvědomujeme, a proto bychom je měli, společně s jejich bezpečnou realizací, podporovat. „Pohyb je charakteristický pro všechny živočichy. Můžeme dokonce říci, že je to něco, co je nezbytnou součástí veškerých tělesných projevů živého organismu. Bylo by však chybou posuzovat pohyb jen z fyzického hlediska. Jeho přínos pro rozvoj psychiky můžeme vidět například při sportování. Taková fyzická činnost nejen napomáhá upevňování fyzického zdraví, ale rozvíjí také odvalu a sebedůvěru. Může mít také morální důsledky, například při vytyčování vlastních ideálů u sportovce nebo při vzbuzení obrovského zápalu u diváků. A tyto rozličné psychické projevy stojí na mnohem vyšší úrovni, než na jaké je pohyb obvykle hodnocen.“<sup>55</sup>

---

<sup>53</sup> KOPŘIVA P.; NOVÁČKOVÁ, J.; NEVOLOVÁ D.; KOPŘIVOVÁ T.: *Respektovat a být respektován*. Kroměříž : Spirála, 2007. S. 193.

<sup>54</sup> Tamtéž, s. 193.

<sup>55</sup> MONTESSORI, M.: *Tajuplné dětství*. Praha : Triton, 1998. S. 63.

Pohyb má tedy mnoho funkcí, které jsou důležité pro rozvoj jedince a nebylo by úplné ho zařazovat do aktivit dětí jen pro jeho relaxační a odpočinkovou funkci. Za určitých okolností může také sloužit jako dobrý prostředek pro uvolnění agrese a přebytečného napětí. „Pro vývoj osobnosti jsou patrně nejdůležitější týmové rvavé sporty jako fotbal a hokej; později k nim přibude košíková. Dochází při nich k tělesnému kontaktu – tělo na tělo. Hráč musí riskovat srážku a případné zranění, hra cvičí odvahu. Vybíjí se při ní agrese, tyto hry jsou ritualizované boje. „<sup>56</sup>

Závěrem této kapitoly můžeme shrnout pohybovou aktivitu jako velmi žádoucí vzhledem ke všem funkcím, které bezpochyby má. Děti se po hodině sedění ve školní lavici potřebují určitým způsobem vybit a opětovně nabrat potřebnou energii pro další výukový blok, v čemž jim pohyb výraznou mírou pomáhá.

#### **4.4. INTERAKCE A VZTAHY DĚTÍ V PRŮBĚHU PŘESTÁVEK**

Sociální interakce je nedílnou součástí každé lidské bytosti a jinak tomu není ani u dětí. Děje se v průběhu celého života a pomáhá nám k dalšímu rozvoji naší osobnosti. „V různých stádiích života vstupujeme do vztahů různého typu a opět z nich vystupujeme, necháme je na sebe určitým způsobem působit a sami se v nich nějak projevujeme, jsme v nich vedoucím nebo podřízeným partnerem. Dostáváme se do trojúhelníkových či víceúhelníkových vztahových sítí, jak to odpovídá možnostem a potřebám daného vývojového stádia.“<sup>57</sup>

Vstupem do školy vstupuje dítě zároveň do určité uměle vytvořené skupiny stejně starých dětí (vrstevníků), kam se musí nějakým způsobem zařadit, získat zde své místo a roli. „Vstup do školy znamená příchod do skupiny, která je již větší a přitom zpočátku formální. Uvnitř třídy se formují menší neformální skupinky a také celá třída se může vyvinout v neformální skupinu. Zvlášť mezi jedenáctým a čtrnáctým rokem získávají skupiny vrstevníků velmi důležité místo v životě jedince: platí to o spontánních partách kamarádů, o sportovních družstvech a zájmových kroužcích i o skupinách dětské organizace.“<sup>58</sup>

---

<sup>56</sup> ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Praha : Panorama, 1989. S. 168.

<sup>57</sup> Tamtéž, s. 56.

<sup>58</sup> ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha : SPN, 1983. S. 262.

Interakce mezi dětmi probíhá prostřednictvím všech účastníků, nicméně od páté třídy se objevuje již tendence bavit se i s opačným pohlavím, i když stále ještě převažují homogenní přátelství. „Z hlediska chlapecko-dívčích vztahů a formací představuje pátá třída „první třídu puberty“ a v mnohém se podobá třídě první jak ve vzrušení, tak i v novosti, která je podmínkou tohoto vzrušení.“<sup>59</sup>

Další interakcí, kterou můžeme ve třídě běžně zaznamenat, je interakce mezi žáky a učitelem. Zpočátku má učitel na prvním stupni až „bezbřehou“ autoritu a je dětmi milován. S přibývajícím roky však začínají být děti kritičtější. „Autorita a vliv učitele pomalu ustupují – často více, než si přejeme – autoritě a vlivu fyzicky silných a sociálně obratných jedinců nebo skupinek, a nakonec i třídy jako celku. Tento celek dokáže ve 4. či 5. ročníku projevit i svůj postoj k různým událostem, svůj zájem a požadavky.“<sup>60</sup>

V páté třídě může někdy docházet i k určitému popichování pedagoga ze strany žáků. „Provokace autority pedagoga ostatně neustávají a mají jak mírně sexuální, tak ryze kognitivní, soutěživý ráz: intelektuální zvědavost, aspoň jedné skupiny žáků, tedy ještě zdaleka neupadá, byť bývá živena mimoškolními zdroji (právě s jejich využitím může být různě vtípně kritizován výklad učitelky nebo neúplnost učebnice).“<sup>61</sup>

Na závěr je potřeba dodat, že všechny zmiňované interakce a vztahy jsou pro děti velmi důležitou a potřebnou součástí jejich života, díky kterým se jim utváří jejich osobnost. Tyto vztahy se samozřejmě nevytváří pouze o přestávkách, ale jsou výsledkem všech interakcí vzniklých během celého školního dne. „Osobní vztahy patří k činitelům, kteří silně působí při formování osobnosti: dítě a mladý člověk se při nich učí „žít s lidmi“, učí se přihlížet k potřebám druhých, „vcítit se do situace druhého a podle toho se k němu chovat. Učí se spolupracovat, řešit rozpory a náročné životní situace ve styku s lidmi.“<sup>62</sup>

---

<sup>59</sup> PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE: *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha : Karolinum, 2005. S. 194.

<sup>60</sup> ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Praha : Panorama, 1989. S. 164.

<sup>61</sup> PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE: *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha : Karolinum, 2005. S. 194.

<sup>62</sup> ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha : SPN, 1983. S. 264.

#### 4.5. ZAHRANIČNÍ VÝZKUMY

Jak bylo řečeno již v úvodu, tuzemská literatura je v oblasti školních přestávek a jejich vlivu na dětský kolektiv poněkud chudá. V tomto ohledu se musíme poohlédnout po dostupných publikacích v zahraniční, respektive v zámořské literatuře. Americký výzkum je v této oblasti oproti nám i našim sousedům o něco pokročilejší. Existuje zde poměrně velké množství výzkumů zaměřených na mnoho problematik ubírajících se naším směrem. Lze také najít několik knih, které se zabývají přímo přestávkami a jejich vlivem na děti. Proto bych ráda věnovala tuto kapitolu interpretaci některých výše zmiňovaných výzkumů a knih. Věřím, že i přes kulturní rozdíly mohou mít tyto výsledky pro náš výzkum velký přínos.

Všechny níže zmiňované výzkumy se shodují na tom, že přestávka je pro děti velmi důležitou součástí školního dne a má nepostradatelný význam hned v několika ohledech.

Dle výzkumu prováděného na lékařské fakultě Alberta Eisnteina v Yeshivě zlepšují přestávky chování žáků ve třídě a přispívají k tomu, že se děti více naučí. Tato studie provedla výzkum dvou skupin dětí ve věku 8 – 9 let. První skupinu tvořili žáci s žádnou nebo minimální přestávkou (méně než 15 min denně), druhou skupinu tvořili žáci s podstatně více dotovaným časem pro přestávku. Obě skupiny byly genderově vyvážené a chování bylo hodnoceno učiteli na základě dotazníku. Výsledky naznačují, že přestávky hrají důležitou roli pro lepší vzdělávání, sociální rozvoj a zdravotní stav. „The study, published in *Pediatrics*, suggests that a daily break of 15 minutes or more on the school day may play a role in improving learning, social development, and health in elementary school children.“<sup>63</sup> Volný překlad: Studie, zveřejněná v *Pediatricii* (časopis), naznačuje, že patnácti či více minutová přestávka během školního dne může hrát roli při zlepšování vzdělání, sociálního rozvoje a zdraví u dětí základních škol.

---

<sup>63</sup> Daily School Recess Improves Classroom Behavior [online]. Dostupné 8. 3. 2014 z: <http://www.sciencedaily.com/releases/2009/01/090126173835.htm>

Podle Národní asociace vzdělávání mladých lidí (National Association for the Education of Young Children) spočívá hlavní hodnota přestávek v nestrukturované a venkovní hře. Nestrukturovaná hra pomáhá dětem lépe se vyrovnávat se stresem a tělesná aktivita zlepšuje pozornost a snižuje neklid. Skrze nestrukturovanou hru děti vyjadřují emocionální aspekty každodenních zážitků a pracují s nimi. Během přestávek mají děti možnost hrát si dobrovolně a svobodně se svými vrstevníky, zatímco se rozvíjí jejich dovednosti pro nahlížení světa skrze druhou osobu, prostřednictvím někoho jiného. Ze závěru tohoto výzkumu vyplývá, že přestávky děti nejen chtějí, ale i potřebují pro svůj další rozvoj. „Our society has become increasingly complex, but all children still need to feel the sun and wind on their cheeks, and to benefit from the joys of outdoor play. Your children’s attempts to make their way across monkey bars, negotiate the hopscotch course, play jacks, or toss a football require intricate behaviors of planning, balance and strength – traits we all want to encourage in our children.“<sup>64</sup> Volný překlad: Naše společnost se stává stále složitější, nicméně všechny děti potřebují stále cítit na tváři sluneční svit a vítr a těžit z radosti venkovní hry. Pokusy dětí o přezení prolézaček, skákání skákacího panáka, hraní „Jacks“ (hra založená na házení s kameny) nebo hraní fotbalu vyžadují nejrůznější dovednosti – plánování, rovnováhu a sílu, které chceme v našich dětech jistě podporovat.

Peter K. Smith uvádí, že přínosů přestávek pro osobnost dítěte je velké množství. V sociální skupině, jakou třída je, se učí vytvářet si nová přátelství, přijímat různé role, ale i manipulovat s ostatními. Nově se také učí, jak sami sebe prezentovat před ostatními v tom nejlepším světle a jak s ostatními uzavírat nejrůznější dohody, přičemž úspěch či neúspěch všech těchto činností má vliv na jejich „třídní status“. „The success of a child at these activities will influence their social status in the playground.“<sup>65</sup> Volný překlad: Úspěch dítěte v takovýchto aktivitách bude mít vliv na jeho sociální postavení na hřišti. Lze tedy shrnout, že hlavní zkušeností, kterou dítě o přestávce vykoná, je zkušenost sociální, kterou dokážeme jen těžko nahradit jiným způsobem.

---

<sup>64</sup> The Value of School Recess and Outdoor Play [online]. Dostupné 8. 3. 2014 z: [http://www.education.com/reference/article/Ref\\_Value\\_School\\_Recess/](http://www.education.com/reference/article/Ref_Value_School_Recess/)

<sup>65</sup> Smith, P.: What children learn from playtime, and what adults can learn from it. In *Breaktime and the School*. Blatchford, P.; Sharp, S. London : Routledge, 2005. S. 45.

Jak se ale na přestávky dívají děti samotné? Dle Petera Blatchforda a jeho výzkumu mají děti rády přestávky hned z několika důvodů. Tento výzkum byl členěn dle věkových kategorií – pro naši potřebu je nám nejbližší skupina jedenáctiletých dětí. 41 % dětí z této skupiny odpovědělo, že mají přestávku rády, protože si odpočinou od práce, 33 % se na přestávku těší kvůli hraní her, 32 % kvůli času strávenému s kamarády, 24 % má rádo čerstvý vzduch, 16 % se těší na fotbal, 15 % se při přestávce jen tak vyběhá kolem a procvičí a 4 % dětí rády svačí. Zajímavé jsou ovšem i výsledky, proč se děti naopak na přestávku netěší. Nejvíce dětí – 26 % vypovědělo, že se na přestávku netěší kvůli počasí (nutno dodat, že dotazované děti trávily přestávku venku), další významná část uvedla, že se na přestávku netěší z důvodu rušivého chování ze strany ostatních spolužáků, 17 % uvedlo, že jim na přestávce nic nevadí, 15 % nemá co dělat a 12 % má frustraci vyplývající z hraní her a jiných aktivit.<sup>66</sup>

Z výše uvedených výzkumů vyplývá, že na základě těchto výzkumů a jejich výsledků docházíme k závěrům, že přestávky nemají pouze oddechovou funkci, ale jejich význam je mnohem hlubší a neměli bychom je podceňovat.

---

<sup>66</sup> Blatchford, P. *Social life in School: pupils' experience of breaktime and recess from 7 to 16 years*. London : Falmer Press, 1998.

# VÝZKUMNÁ ČÁST

## 5. POUŽITÉ VÝZKUMNÉ METODY

### 5.1. POZOROVÁNÍ

Hlavní a stěžejní metodou mého výzkumu se stalo pozorování, následované a doplněné metodou písemného dotazování. Pro lepší orientaci a pochopení celé práce považuji za nutné uvést zde základní charakteristiku těchto metod a z ní vyplývajících rizik, která se při těchto metodách mohou vyskytnout.

Metoda pozorování bývá používána v pedagogických směrech jako jedna z hlavních a nejvíce využívaných. „V pedagogické praxi je pozorování nejbohatším zdrojem informací učitele o sociálně psychologických charakteristikách školy, žáků, třídy, učitelského sboru.“<sup>67</sup>

Tato metoda má řadu výhod, které se nabízejí ve vztahu k ostatním výzkumným metodám. Např. z dotazníku nevyčteme tzv. nonverbální pohnutky/stavy, které často vypovídají o dané skutečnosti mnohem více než slovní či písemný projev. Např. v dotazníku je pro respondenta mnohem snazší lhat (když pomineme kontrolní otázky). V pozorování dešifrujeme mimo jiné i řeč těla, která se při lhaní u nezkušeného jedince liší od ostatních projevů. „Dovednost pozorovat a porozumět se zvláště výrazně uplatňuje v nonverbální komunikaci. O vnitřním stavu a psychickém dění u partnera se často více než ze slov dozvíme z jeho pohledu, fyziognomie – výrazu tváře zvl. očí, ze vzdálenosti, kterou volí při kontaktu s námi atd.“<sup>68</sup>

Na druhou stranu i zde si musíme uvědomovat jistá rizika – zejména v chybném vyhodnocení situace, příp. přikládání moc velkého významu skutečnostem, které ve své podstatě v konkrétní situaci vůbec důležité nejsou. „I když partnerům v zásadě rozumíme a dovedeme interpretovat a do značné míry i předvídat činnost zvláště u blízkých lidí, nezdědka se mýlíme. Podobné omyly hrozí i odbornému a výzkumnému pozorování.“<sup>69</sup>

---

<sup>67</sup> HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele*. Praha : Karolinum, 2002. S. 106.

<sup>68</sup> Tamtéž, s. 103.

<sup>69</sup> Tamtéž, s. 103.

Lze tedy zobecnit, že v pedagogických souvislostech je pozorování jednou z nejvýhodnějších výzkumných metod pro učitele, protože k této metodě v podstatě nic nepotřebuje a nemusí se na to nijak zvlášť připravovat – stačí mu využívat zrakové percepcie a mít po ruce psací potřeby. Takovéto pozorování samozřejmě nebude zcela korektní, na patřičné úrovni, protože výzkumník by si měl strukturu pozorování předem promyslet a vytyčit si určité kategorie, na které se chce zaměřit.

V této kapitole je také potřeba zdůraznit určitá úskalí, jež s sebou metoda pozorování přináší a která by si měl pozorovatel předem uvědomit a snažit se jich při své činnosti vyvarovat. „Z nedokonalosti pozorování však pramení také většina chyb, jichž se učitel v diagnostice dopouští např. tím, že se opírá o nereprezentativní, málo početný a subjektivně vybraný vzorek chování, že ukvapeně interpretuje, dělá předčasné závěry o vnitřních psychických předpokladech chování, že se dá vést očekáváním a je předpojatý.“<sup>70</sup>

Na závěr předkládám určitá doporučení dle Vladimíra Hrabala, která je vhodné si při výzkumné práci uvědomovat a snažit se jimi v činnosti pozorování řídit. Při pozorování bychom se měli snažit o zaměřenost, systematickosti, v důležitých případech a ohledech opakovanost a dlouhodobost. Dále bychom také měli využít jiné výzkumné metody (minimálně ještě jednu) k ověření výsledků.<sup>71</sup>

## 5.2. DOTAZNÍK

Jako druhou, doplňující metodu svého výzkumu jsem použila dotazník. Vybrala jsem si ho zejména z důvodu ekonomičnosti času (pátáci na rozdíl od prvňáků již s vyplněním takového dotazníku nemají problémy).

Výhodou dotazníku je jeho trvalost a v některých případech také jeho anonymita. „Už Římané se svou typickou tendencí k právníkové přesnosti a systematickosti zdůrazňovali, že „napsané trvá“, ale také, že „dopis se nečervená.“<sup>72</sup>

---

<sup>70</sup> HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele*. Praha : Karolinum, 2002. s. 106

<sup>71</sup> Tamtéž, s. 106.

<sup>72</sup> Tamtéž, s. 109.



Další výhodou dotazníku je jeho již zmiňovaná časová ekonomičnost. V jednu chvíli je možno sbírat značné množství informací od velkého počtu respondentů (např. na rozdíl od rozhovoru).

Písenné dotazování s sebou však přináší i určité nevýhody a rizika. Z odpovědí nemusíme poznat, zda se zakládají na pravdivé skutečnosti či názoru a dotazovaný nám může v dotazníku poměrně snadno lhát, příp. si pravdu upravovat. Z tohoto důvodu je vhodné vložit do dotazníku dvě sobě podobné otázky (s jiným zněním). Pokud na ně respondent neodpoví totožně či podobně, hrozí riziko, že v celém dotazníku neodpovídá pravdivě. „Dobře konstruované dotazníky orientované na jedince obsahují jejich validitu. K nejvýznamnějším z nich patří opakování otázek na tutéž hledanou obecnější charakteristiku ve změněné podobě, zpravidla na její projev v různých konkrétních podmínkách.“<sup>73</sup> Takovéto typy otázek jistě riziko výrazně minimalizují, nicméně nemůžeme počítat s tím, že ho zcela odstraní. Vždy musíme počítat s tím, že dotazník nemusí být zcela objektivní. „Ani po zařazení sady příbuzných otázek do dotazníku si nemůžeme být zcela jisti, že nedošlo k vědomému či nevědomému zkreslení výpovědí, ale je to méně pravděpodobné.“<sup>74</sup> Z těchto důvodů je vhodné uplatňovat ho v kombinaci ještě s jinou výzkumnou metodou.

---

<sup>73</sup>HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele*. Praha : Karolinum, 2002. S. 111.

<sup>74</sup>HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele*. Praha : Karolinum, 2002. S. 112.

## **6. CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ, VE KTERÉM VÝZKUM PROBÍHAL**

Výzkum této diplomové práce probíhal v průběhu tři čtvrtě roku na jedné pražské základní škole. Zkoumanou třídou byla 5. C, třetí paralelní třída této školy, kterou tvořilo 23 dětí pod vedením pana učitele ve středním věku. Poměr dívek a chlapců byl relativně vyrovnaný – 12 chlapců, 11 dívek.

Škola, na které výzkum probíhal, je velice aktivní ve snaze modernizace. Účastní se nejrůznějších projektů, je např. pilotní školou projektu „Pomáháme školám k úspěchu“ a účastní se sítě projektu Státního zdravotního ústavu „Škola podporující zdraví“.

Jedním z hlavních hesel školy je snaha o liberální a příznivé klima, které podporuje partnerské vztahy. Každý žák má možnost podílet se na třídní činnosti či školní samosprávě.

Lokalizačně leží tato škola na okraji Prahy a má spíše maloměstský charakter. Kapacitně patří mezi středně velké školy, v současné době poskytuje své „služby“ 23 třídám (první stupeň má v každém ročníku tři paralelky). Budova je vybavena kvalitními a moderními pomůckami pro vzdělávání a také podnětnými materiály, které vzbuzují u dětí zájem k činnosti. Chodby mezi jednotlivými třídami mají např. na zemi nalepeného „skákacího panáka“, na kterém mohou děti trávit přestávky a volný čas. Budova také (kromě školní jídelny) disponuje bufetem, kde mají žáci možnost kupovat si svačiny. Škola disponuje sportovním hřištěm i sportovní halou, nicméně v rámci organizace přestávek není dětem dovoleno trávit tento čas venku.

Třída, ve které výzkum probíhal, se nacházela v posledním patře (v „podkroví“) budovy. Byla velmi útulně a podnětně vybavena. Lavice byly uspořádány ve třech řadách, děti seděly po dvojicích. Přibližně polovinu třídy tvořil koberec pro odpočinek, hry či jinou činnost. Vedle koberce měli žáci k dispozici malou knihovnu, z níž si mohli půjčovat a číst libovolné knihy. Na zdech a nástěnkách třídy byla vylepena nejrůznější pravidla – většinou problémového učiva, ale také třídní pravidla (dodržování respektu vůči ostatním spolužákům, nerušit v hodinách, dodržovat klid o přestávkách, nehádat se, neubližovat si, nehoupat se na židli, spolupracovat s ostatními apod.). O přestávkách měli žáci možnost využívat třídní počítač či interaktivní tabuli k vlastním potřebám (avšak v omezené míře – nemohli si např. pouštět videa, hrát hry apod.).

## 7. VÝSLEDKY POZOROVÁNÍ

Aby bylo pozorování strukturované, rozhodla jsem se ho rozdělit do několika oblastí, na které jsem se soustředila a které korespondují i s teoretickou částí mé práce.

Vzhledem k tomu, že má výzkum této práce anonymní charakter, uvádím v textu fiktivní jména dětí, která se nezakládají na realitě. K popisu dále přikládám několik fotografií, pořízených s písemným souhlasem rodičů dětí, které se úzce váží k popisovanému výzkumu a dokreslují danou situaci.

Pozorování proběhlo v období od prosince 2012 do září 2013. Snažila jsem se o rozvržení pozorování do více pracovních dní (nezaměřovat se pouze na jeden den v týdnu). Podle plánu jsem odchodila z každého ročního období cca 3 – 4 dny (zima – 3 dny, jaro – 4 dny, léto 4 dny, podzim – 3 dny), kdy jsem se intenzivně věnovala pozorování přestávek, a to po celý školní den dětí. Důležitou skutečností, na kterou bych ráda upozornila, byl přestup dětí na z prvního stupně na druhý, který se promítl i do jednoho ročního období v mém pozorování. Zde je ovšem potřeba podotknout, že přibližně polovina dětí z této třídy odešla studovat na jinou školu a zbylá polovina byla rozdělena na dvě další poloviny a ty byly sloučeny s paralelními třídami – vznikly tak tedy dvě paralelní třídy šestáků. Pozorování se pro mne stalo, v tomto ohledu, poněkud složitějším.

Zpočátku mého pozorování jsem byla pro děti poněkud rušivým objektem – téma jejich debat se dosti stáčelo mým směrem (co ve třídě dělám; zda se podobám svému otci, který byl jejich třídním učitelem; k čemu je takový výzkum dobrý apod.). Také při pořizování fotek se strhla debata ohledně toho, zda mám povolení daného spolužáka fotit (zda jeho rodiče podepsali souhlas) či nikoli. Postupem času však tento zájem o moji osobu opadl a přestala jsem tak být rušivým elementem jejich přestávek a děti se začaly chovat uvolněněji a spontánněji.

Pro své pozorování jsem se snažila vybrat si takové místo, ze kterého bych byla pro děti co možná nejmenším rušivým elementem. Nakonec jsem se rozhodla pro zadní část třídy u zdi, odkud jsem měla na všechny dobrý výhled a zároveň jsem zde působila co nejméně nápadně. Toto místo jsem v průběhu celého pozorování neměnila, pouze jsem v některých situacích děti „obcházela“, abych si tak zajistila lepší a podrobnější výsledky.

Stejně jako si děti zvykly časem na mě a přestaly mě brát jako cizí, neznámou osobu, postupem času jsem i já dokázala poznat jednotlivé žáky podle jména a odhalit alespoň částečně jejich povahu.

Zajímavostí, které jsem si v rámci pozorování všimla, bylo, že pokud mají děti tělesnou výchovu, trvá následující přestávka o 5 minut déle. Tudíž namísto desetiminutové přestávky mají přestávku patnáctiminutovou. Je to dáno zejména tím, že se po tělesné výchově musí převlékat a přechody mezi tělocvičnou a třídou zaberou poměrně dost času vzhledem ke vzdálenosti těchto dvou prostor.

## **7.1. INTERAKCE A KOMUNIKACE**

### **7.1.1. Vrstevnická interakce**

V této páté třídě probíhala vrstevnická interakce stále ještě převážně v homogenních skupinách – myšleno ve smyslu kamarádkých vztahů. V rámci heterogenních vztahů jsem zaznamenávala spíše pošťuchování, utahování si ze sebe navzájem a určitou rivalitu.

Petr a Jonatán se např. během jedné z přestávek ptali spolužačky Agáty, co to má na sobě za oblečení. Když jim Agáta odpověděla, že šaty, posmívali se jí, že jim to přijde spíš jako noční košile.

V další situaci se spolužák Jirka vysmíval žačce Petře (která je silnější postavy), že „je tlustá a neměla by se tak nácipávat.“ Šlo o situaci, ve které Petra jedla svoji svačinu nakoupenou ve školním bufetu. Petra se z této interakce zdála být poněkud rozrušená.

Z těchto ukázek pozorování lze dojít k závěru, že komunikace na úrovni chlapec – dívka má často posměšný a škádlivý charakter. Děti si uvědomují identitu a příslušnost k určitému pohlaví a spolu s tím i určité rozdíly (nejen fyzické, ale i v chování). V tomto věku se také projevuje snaha dívek zalíbit se ostatním a taktéž vnímání této snahy ze strany chlapců.

V rozmístění dětí po třídě bylo vidět vždy několik skupinek (chlapeckých x dívčích), které se intenzivně věnovaly určité aktivitě. Tyto skupiny dětí se zpravidla vzájemně neprolínaly a v průběhu větších časových odstupů se v zásadě neměnily.

Témata rozhovorů dětí byla opravdu rozmanitá. Zajímavé mi však přišlo, že se poměrně málo bavili o škole a s ní spojeným učením. Většinou řešili aktuální témata navázaná na momentální dění ve škole či třídě.

Den před plánovanou akcí třídy – výletem do Dinolandu, se bavili Hugo a Dominik o tom, co na výletě uvidí. Hugo tvrdil, že je to „celý z plastu a nafotoshovaný“ a že to bude 3D. Dominik si naopak myslel, že to bude spíše 4D.

Ten stejný den řešily naopak dívky aktuální záležitost spojenou s jejich děním ve třídě. V průběhu několika dní obhajovali všichni žáci svoji tzv. bakalářskou práci, kterou museli napsat v rámci školního projektu. Dívky hodnotily, komu se obhajoba povedla, kdo se styděl, měl strach, byl nervózní apod.

Častým tématem rozhovorů bylo také jídlo – a to nejenom ve školní jídelně, ale i během přestávek. Probíhaly např. debaty nad rychlým občerstvením – Pepa tvrdil, že chodí každý týden do „Káefcéčka“ a chutná mu tam mnohem více než v „Mekáči“. Radim naopak říkal, že „Mekáč je mnohem lepší, protože tam nemají tak hnusný hranolky jako v Káefcéčku“.

Z tohoto rozhovoru lze soudit, že se děti rády a často baví o tématech, které jim přinášejí nějaký požitek a radost, k čemuž jídlo bezpochyby patří.

Dívky naopak upřednostňovaly témata „vztahů“. Často se bavily o tom, kdo s kým chodí, kdo se s kým rozešel a kdo se komu líbí. V interakci s ostatními třídami – zejména staršími spolužáky, byly také aktivnější než chlapci, a to zejména v komunikaci s opačným pohlavím.

O velké přestávce přišla Dominika do třídy a Agáta se jí zeptala, kde byla. Dominika odpověděla, že se byla podívat za kamarády v 6. B., na což Agáta reagovala otázkou, jestli chodí s Alešem, který zmiňovanou třídu navštěvuje. Dominika jí tuto informaci potvrdila. Třetí dívka, Lenka, která tento dialog zaslechla, se zeptala Dominiky, zda už se rozešla s Danem (chlapcem, se kterým pravděpodobně chodila předtím), což Dominika potvrdila s vysvětlením, že spolu vlastně vůbec nechodili.

Otázkou v tomto případě zůstává, co ve výše popsaném případě znamená pro děti s někým chodit. Z reakce Dominiky soudím, že se jedná spíše o jakýsi status, kterým se prezentuje před ostatními.

Velmi zajímavým rozhovorem jsem shledala debatu mezi dvěma dívkami, které řešily, kolik má kdo peněz na bankovním účtu. Ostatní spolužáci, kteří tuto diskuzi zaslechli, se vyjadřovali k částkám – 1500 Kč jim přišlo málo, naopak částka nad 5000 Kč jim přišla již jako dostatečná.

Tuto diskuzi jsem zaznamenala až po přechodu na druhý stupeň, kde již nebyl výzkumný vzorek dětí úplný. Lze z ní soudit, že děti tohoto věku již začínají mít určitou (i když ještě dosti naivní) představu o světě peněz a hlavě se o něj velmi zajímají.

#### 7.1.2. Interakce ve vztahu s vyučujícím

Interakce ve vztahu s vyučujícím probíhala během přestávek pravidelně. Vyučující byl často přítomen během celé doby přestávky ve třídě či v kabinetě naproti třídě a žáci tak měli možnost obrátit se na něj s jakýmkoli problémem.

Nejčastější interakce spočívala v tzv. třídnických záležitostech – tj. vybírání/rozdávání sešitů, kontrola omluvenek, vybírání peněz, připomínání služeb a s nimi spojenými povinnostmi apod.

Všimla jsem si, že služba, která rozdávala o přestávce např. opravené testy či sešity, oznamovala svým spolužákům dopředu, jakou známku dostali. Často se tak dělo za přidružených komentářů: „To se Ti povedlo, Jirko; jsi šprt, máš jedničku; ty vole, dostal jsi čtyřku“ apod.

Další poměrně častou interakcí učitele s žáky bylo vysvětlování nebo dovysvětlování určitého učiva. Žáci většinou vyhledali učitele sami a prosili ho o vysvětlení dané látky, příp. si je našel vyučující sám na základě špatně napsaného testu či úkolu.

Méně častou, přesto pozorovanou interakcí učitele s žáky bylo napominání dětí či řešení kázeňských problémů.

Celkově působili žáci této páté třídy během přestávek relativně samostatným dojmem – tj. nechodili řešit s učitelem a ptát se ho, zda se mohou nasvačit, dojít si do bufetu, šatny či podobně. Přesto jsem zaznamenala situaci, kdy se Petra byla ptát vyučujícího, zda může jít na záchod – ve smyslu, zda to ještě stihne, než zazvoní (ptala se na to i přesto, že ve třídě mají na zdi u vchodu hodiny).

Tato situace vypovídá o tom, že zmiňovaná žačka (Petra) nemá ještě zcela reálnou představu o čase a nedokáže správně odhadnout/předjímat situaci. Tento vzorek chování však nemůžeme považovat za zcela směrodatný, vzhledem k tomu, že se jednalo o ojedinělou situaci a ostatní děti byly v tomto smyslu relativně samostatné.

## **7.2. POHYBOVÁ AKTIVITA DĚTÍ**

Potřebu pohybu ze strany dětí jsem pozorovala během většiny přestávek. Obzvláště s přibývajícím psychickou únavou a stoupajícím počtem hodin bylo dobře pozorovatelné, že pohybová aktivita dětí narůstá. Průběh první přestávky strávilo mnohem více dětí ve své lavici (soudím, že se tak dělo, protože děti byly ještě unavené a ne zcela probuzené – ale nedá se to samozřejmě vztáhnout na všechny). Naopak tomu bylo u poslední přestávky, kde byla pohybová aktivita podstatně znatelnější a děti se zdály být podstatně aktivnější a v jistém smyslu živější. Také v jednotlivých dnech v týdnu byl v tomto ohledu viditelný rozdíl. V porovnání pondělka s pátkem byly děti po víkendu mnohem méně aktivní než v pátek, kdy bylo viditelné, že jsou školou unavené, těší se na víkend a mají větší potřebu uvolnit nadbytečné napětí a dlouhou dobu soustředěnosti prostřednictvím pohybu.



Projevy potřeby pohybu byly v podání každého žáka velmi rozmanité. Zajímavé mi přišlo, že potřebu se nějakým způsobem hýbat projevovaly v mém výzkumném vzorku více dívky než chlapci (ti dávali spíše přednost sezení a hraní her na mobilních telefonech). Naproti tomu dívky elektronika lákala mnohem méně, naopak často běhaly po chodbě, skákaly skákacího panáka, kterého měly nakresleného na zemi před třídou a celkově byly v tomto směru těmi aktivnějšími.

Oblíbenou aktivitou Agáty, Dominiky a Lenky bylo hraní hry „Na babu“ se spolužáky z jiných tříd. Tato hra probíhala výhradně na chodbě před třídou, kde se žáci navzájem honili. Při jedné takové honičce se jim dokonce podařilo shodit a rozbít nástěnku, která byla umístěná na zdi v chodbě mezi jednotlivými třídami.

Na této situaci je třeba uvědomit si reálné riziko zranění se, které se s těmito aktivitami nepochybně v určité míře pojí. Stojí zde za úvahu, zda se dají tato rizika nějakým způsobem minimalizovat – ne však ve smyslu potlačení těchto aktivit na úkor dětí, ale spíše ve smyslu úpravy prostředí takovým způsobem, aby se tato rizika co možná nejvíce minimalizovala.

Další zajímavou pohybovou aktivitou, která probíhala pouze „sezónně“, bylo nacvičování tanců. Jedna z dívek (Květa) učila druhou (Josefinu), jak má tancovat a seznamovala ji s novou taneční sestavou, kterou se naučila předchozí den v odpoledním kroužku tance. Během jedné přestávky se k nim dokonce přidal Jirka a snažil se od nich pohyby pochytit. Tato přestávková aktivita trvala cca týden, ale byla velmi intenzivní – dívky takto tancovaly každou přestávku téměř po celou její dobu. Ostatní se na dívky dívali, slovně je podporovali či naopak komentovali hanlivými poznámkami (zejména ze strany opačného pohlaví). Po týdnu takto intenzivního nacvičování se dívky vrátily ke svým dřívějším aktivitám a tuto činnost zcela opustily.

Na základě této aktivity můžeme dojít k závěru, že děti jsou ve svém počínání a chování hodně ovlivněny svými jinými zájmy a koníčky, které jsou v tomto věku nicméně ještě poměrně nestálé a často dochází k jejich střídání.

Další takovouto sezónní aktivitou bylo skákání gummy, kterou si děti přinesly z domova. Opět se jednalo spíše o dívčí aktivitu, nicméně se tu a tam přidávali i někteří chlapci.

Na chodbě naopak probíhala často a pravidelně aktivita nazvaná „Na šlapku“, jejímž cílem bylo ostatním spoluhráčům šlápnout pomocí tří kroků na nohu – komu se nepodařilo uhnout, byl vyřazen.

Tato aktivita mohla místy působit pro nezávislého pozorovatele poněkud „brutálně“, vzhledem k tomu, že děti se vůbec nešetřily a na nohy si spíše dupaly, než šlapaly. Takovýto fyzický kontakt jim způsoboval viditelnou radost a nešetřili se ani v rámci přátelských vztahů.

Poslední pohybovou aktivitou, typickou zejména pro chlapce, bylo hraní „fotbalu“ – s měkkým míčkem. Tato aktivita se však většinou soustředila na chodbu, kde bylo více místa, a žáci létajícím míčem neobtěžovali ostatní spolužáky, kteří se věnovali jiným činnostem. Tato aktivita však nebyla nijak pravidelná, většina chlapců dávala spíše přednost hraní her na mobilních telefonech.

### **7.3. HERNÍ AKTIVITY**

Herní aktivity dětí této třídy byly velmi ovlivněny moderními technologiemi dnešní doby. Všechny děti z mého výzkumného vzorku vlastnily mobilní telefon a poměrně velká část z nich i takové přístroje jako tablet, iPad apod.

Velká část přestávek tedy probíhala hraním her na mobilních telefonech, případně tabletech. Mobilní telefony a hry na nich spíše upřednostňovali chlapci, dívky dávaly větší přednost tabletu nebo se věnovaly zcela jiné činnosti.



Na obrázku lze vidět skupinu dětí, které se zabývají hraním her na mobilních telefonech. Nad nimi stojí jejich spolužák, jehož mobilní telefon není na takové úrovni, aby mu umožnil podílet se na této činnosti.

Nejzastoupenější hrou ze strany chlapců byla online hra s názvem „Shakes and Fidget“. Já sama jsem se pro lepší orientaci do hry zaregistrovala a vytvořila si tak vlastní postavu, která je nutností pro další hru. Tato online hra spočívá v účasti ve hráči zvoleném „cechu“, který bojuje proti ostatním cechům a výhrou získává zkušenosti a zlatáky, za které si může nakupovat různé zbroje, zbraně apod. Další boje mohou probíhat i na osobní úrovni, za které si hráči opět připsují body pro zvyšování úrovně. Hra probíhá v reálném čase – pokud chce hráč získat nějaké zlatáky, nechá svoji postavu „hlídkovat“ po určitou zvolenou dobu. Tato doba (např. 6 hodin) probíhá v reálném čase a po jejím uplynutí se hráči připsá slibovaná výše zlatáků na jeho účet. V rámci této online hry probíhá na úrovni jednotlivých hráčů i chat nebo mohou využít možnosti poslat jiným hráčům zprávu.

Jirka, Damián, Kuba a Radim se věnovali této hře velmi často. Všichni čtyři byli ve společném cechu – ještě s dalšími anonymními hráči. Témata rozhovorů se v této oblasti stáčel a k dosažené úrovni jejich postav, výběru dobré zbroje a zbraní a k taktizování, který cech napadnou.

Tato hra je typickým příkladem tzv. online hry, ve které její účastníci jdou za společným zájmem, ale zároveň je anonymní (pokud se hráči neznají – jako v našem případě). Komunikace tak probíhá na úrovni chatu a virtuálních diskuzí. Vzhledem k tomu, že se jedná o online hru, je pro ni vyžadováno mít v mobilním telefonu připojení k internetu, což nás přivádí k otázce, kolik dětí v páté třídě má dnes možnost mobilního připojení.

Jinou, také velmi oblíbenou hrou (zejména chlapců), bylo soutěžení v automobilových závodech. Tato hra byla uskutečňována opět prostřednictvím mobilních telefonů za použití funkce, kdy zařízení reaguje na změnu polohy a na základě toho auto řídí. Tuto hru neumožňovaly všechny mobilní telefony, tudíž zde docházelo k nejrůznějším výměnným obchodům. Nejčastěji se tak stávalo výměnou za jiný mobilní telefon s jinou hrou či výměnou za tablet.

Tato výhoda dětí/vlastníků modernější technologie dávala těmto jedincům určitou výhodu – ve smyslu popularity oproti ostatním dětem. Kuba byl např. mnohem lépe přijímán ostatními spolužáky na základě toho, že dostal k Vánocům novou řadu iPhoneu a každý se s ním chtěl kamarádit, aby si mohl na tomto přístroji nějakou hru zahrát nebo si ho jen prohlédnout a podržet v ruce.

Dívky a dívčí skupiny se naopak o mobilní telefony tolik nezajímaly – upřednostňovaly tablety. Nejzastoupenější hrou na tabletu pro dívčí skupinu byla hra s názvem Pou. Tato hra v podstatě pokračováním starší hry Tamagotchi, jejímž principem je starost o virtuální zvířátko. Jen v tomto případě se hráč stará o mimozemského mazlíčka – tzn. krmí ho, šatí ho, hraje si s ním, léčí ho v případě nemoci apod.

Nevýhodou, kterou na této hře shledávám, je nemožnost smrti tohoto mimozemského mazlíčka – tudíž pokud se o něj dítě nestará, projeví se to pouze jeho nelibostí (nikoli však jeho ztrátou, jako tomu bylo u klasického Tamagotchi). Účelem této hry by dle mého posudku mělo být vytváření zodpovědnosti v dětech, s čímž se tato hra ne tak úplně slučuje.

Hraní této hry bylo nejčastěji realizováno ve skupině 4-5 dívek, které seděly okolo jednoho tabletu a společně se domlouvaly, co dají mazlíčkovi k jídlu, zda mu dají lék na léčbu obezity apod. (situaci vykresluje následující fotografie).



Uprostřed skupinky se nachází tablet, na kterém dívky hrají

## 7.4. STRAVOVÁNÍ

Stravovací návyky této třídy byly velmi rozmanité. Většina dětí si nosila svačinu výhradně připravenou z domova, nicméně se přesto našly výjimky v podobě dětí, které si svačinu raději kupovaly ve školním bufetu.

Více než polovina dětí se do svačení pustila hned po odzvonění přestávky, a to aniž by si před svačením umyly ruce. Takovéto svačení probíhalo většinou současně s jinou činností – to znamená, že děti při svačení až na výjimky neseseděly v lavicích a nevěnovaly se pouze této činnosti. Často si svačinu vzaly do ruky, ukusovaly z ní a současně řešily něco s ostatními spolužáky, hrály hry na mobilních telefonech apod.

Doba svačení nebyla v případě tohoto výzkumného vzorku omezena pouze na velkou (svačící) přestávku. Některé děti vyndávaly jídlo už po první hodině, jiné naopak později. Pravdou však bylo, že nejvíce dětí přesto svačilo během velké přestávky, kdy na to měly nejvíce času.

Složení svačiny bylo velmi různorodé. Děti si je většinou nosily ve svačिनových boxech nebo zabalené do ubrousku a igelitového sáčku. Nejčastějším typem svačiny (z hlediska jejího složení) bylo světlé pečivo namazané máslem a sýrem či šunkou (příp. obojím). K tomu měla přibližně polovina dětí nějaké ovoce či zeleninu. Vyskytovaly se však i sladké svačiny – výjimkou nebylo pečivo namazané marmeládou či sladké pečivo (kobliha, koláč apod.). Velké procento dětí z této třídy dostávalo na svačinu krom jiného také nějakou sladkost – většinou se jednalo o nejrůznější tyčinky, perníky, sušenky apod.

V průběhu roku jsem zaznamenala, že jsou svačiny dětí značně ovlivněny sezónními potravinami. Např. v zimě svačiny dětí daleko více mandarinek než v jiném ročním období, naopak před letními prázdninami se ve složení jídla často objevovaly jahody apod.

K pití měly děti nejčastěji šťávu. Jen velmi malé procento (cca dvě děti z celé třídy) pilo obyčejnou vodu. Výjimkou však nebyly ani sladké sycené limonády či džusy. Tu a tam jsem u někoho zahlédla i Coca-Colu či jiný kolový nápoj.

Do školního bufetu si děti chodily nejčastěji kupovat nejrůznější sladkosti či naopak slané pochutiny. Ze sladkostí se jednalo zejména o čokoládové tyčinky, sušenky, bonbony, lízátko apod. Oblíbenou slanou pochutinou byly slané tyčinky či „Bake Rolls“ (které se nejvíce podobají bramborových chipsům – ty se ve školním bufetu neprodávaly).

Na úrovni stravování jsem mezi dětmi zaznamenala nejrůznější výměnné obchody. Pokud měl někdo pro ostatní děti zajímavou a lákavou svačinu, dožadovaly se ostatní její části nebo alespoň kousnutí.

Honzík si jednou v pondělí do školy přinesl z domova ke svačině kousek pizzy (pravděpodobně jim zbyla od nedělního oběda či večeře). Když uviděl jeho spolužák (a zároveň i kamarád) Petr, co má dobrého ke svačině, začal Honzu o kousek prosit. Na Honzovi bylo vidět, že se mu o svačinu dělit nechce, situace se však rychle obrátila – a to ve chvíli, kdy mu Petr na výměnu nabídl, že si může hrát celou přestávku na jeho mobilním telefonu, když ho nechá si kousnout.

Na této situaci lze demonstrovat skutečnost, že jídlo i hra má pro většinu dětí tohoto věku velkou váhu a jsou ochotni v tomto směru velmi schopně mezi sebou obchodovat. V tomto případě došlo ke spokojenosti obou dětí a dokázaly se na výměnném obchodu poměrně snadno a rychle domluvit.

Častěji jsem se však v tomto kontextu setkávala s výměnným obchodem ve smyslu jídlo za jídlo. Ne vždy se však taková výměna může zdát pro vnějšího pozorovatele jako oboustranně výhodná.

Kamila byla o velké přestávce nakupovat ve školním bufetu a přinesla si do třídy „Bake Rolls“. Když to Petr uviděl, začal ji prosit, aby se s ním o tuto slanou pochoutku podělila, na což Kamila reagovala odmítavě. Teprve když Petr přišel s možností výměny – čokoládová tyčinka za tři kousky Bake Rolls (velikostí podobné chipsům), Kamila na výměnu přistoupila.

V tomto případě se z našeho (nebo alespoň mého) subjektivního pohledu může zdát, že Petr na této výměně prodělal. Nicméně z jeho reakce a spokojeného výrazu jsem soudila, že on sám to vnímal spíše obráceně.

Jiným poznatkem, kterého jsem si na těchto situacích všimla, byla zkušenost, že se dost často jedná o stejné jedince, kteří s jídlem obchodují. Dalo by se říci, že některé děti mají pro jídlo větší slabost než jiné. Obecně jsem si v tomto výzkumném vzorku všimla, že se o jídlo a jeho výměnu spíše starají chlapci než dívky, což samozřejmě platí výhradně pro tuto třídu a nemusí to být pravidlem v jiné skupině.

### **7.5. KÁZEŇSKÉ PROBLÉMY**

Jako v každé jiné třídě, i v této se čas od času vyskytovaly nějaké kázeňské problémy, které musel vyučující řešit.

Takovými nejčastějšími problémy, které jsem zaznamenala, bylo vzájemné pošťuchování dětí, dohadování se a urážení. Děti v této třídě také oplývaly poměrně obsáhlým slovníkem sprostých slov, která se nebály používat.

V některých případech pro mne, jako pro nezávislou pozorovatelku, bylo obtížné poznat, zda se děti jen pošťuchují s přátelskými úmysly či jsou na sebe doopravdy hrubé.

O velké přestávce se děti přesouvaly do učebny výtvarné výchovy, která se nacházela v jiném pavilonu budovy ve druhém patře. Honza, který již svačil před učebnou, se smál Radimovi, který šel teprve po schodech, aby se dostal na patro, ve kterém je učebna. Honza na Radima křičel, že „tam stejně nedoleze a že spíš chcípne, než aby ty schody vylezl.“

V této situaci si nezaujatý pozorovatel může myslet, že Radim nemá Honzu rád a snaží se ho před ostatními spolužáky ztrapnit. Nicméně z následující interakce mezi zmiňovanými aktéry a také z Radimovy reakce jsem pochopila, že se nejedná o nepřátelský vztah, ale pouze o určitý druh legrace, který je všemi zúčastněnými stranami dobře přijímán.



O jedné z velkých přestávek jsem byla svědkem „klasického“ nevhodného chování dětí. Do třídy chtěli přijít žáci staršího ročníku (pravděpodobně navštívit někoho, koho znali). Skupina chlapců, která stála kousek ode dveří, se jim v tom rozhodla zabránit. Než se návštěva stihla dostat ke dveřím, zmiňovaná skupina kluků dveře zabouchla a držela je zevnitř třídy tak, aby se nikdo nemohl dostat dovnitř. Chvíli se o dveře střídavě přetahovali. Celá situace skončila tím, že dveře musel proti skupině dětí rozrazit vyučující a děti byly následně potrestány.

Tato situace demonstruje soudržnost dětí proti cizím žákům z jiných tříd. Důvod, proč chlapci nechtěli, aby se starší žáci dostali do jejich třídy, byl neznámý (možná to bylo jen tak z legrace nebo pro ně starší žáci znamenali konkurenci?), nicméně v tomto případě měly děti i přes potrestání pocit zadostiučinění, že svou třídu „ubránily“.

Z počátku mého pozorování jsem si všimla, že je mezi dětmi chlapec (Evžen), který se v průběhu přestávek do dění třídy nijak nezapojuje a tráví svůj volný čas sezením v lavici. Když se jednu přestávku snažil zapojit mezi kluky, kteří hráli hry na mobilním telefonu, skupina ho odmítla s tím, že má vši a nemá se k nim přibližovat.

Tato interakce mezi skupinou dětí a zmiňovaným chlapcem byla výsledkem dlouhodobého problému, který ve třídě vznikl. Podrobnější informace jsem získala spíše od vyučujícího, protože se jednalo o problém, který byl řešen delší dobu. Děti byly na spolužáka zlé, protože problém s vešmi měl již dlouho a neustále se mu vracely. Z tohoto důvodu se ve třídě šířila informace, aby se mu každý vyhýbal, pokud je nechce sám dostat.

Nejčastějším problémem, který vyučující řešil, byla nepřipravenost na hodinu. Jen minimum dětí si na hodinu připravovalo s dostatečným předstihem – spíše tak činily se zvoněním na hodinu nebo i po zvonění (po upozornění učitele).

## 8. DOTAZNÍK – ANALÝZA VÝSLEDKŮ

Dotazník byl dětem zadáván před koncem školního roku. Jeho vyplnění bylo plánováno na jednu vyučovací hodinu, nicméně nakonec zabralo dětem cca 30 minut času. Celkový počet respondentů se skládal z 18 žáků – 11 dívek a 7 chlapců (ostatní nebyli ve škole přítomni).

Cílem dotazníku bylo analyzovat názory dětí na dobu školní přestávky. Otázky byly navrženy tak, abychom díky nim zjistili, proč (a zda vůbec) mají děti přestávky rády, co během nich rády dělají (nebo by rády dělaly), jak vypadá jejich obvyklá svačina apod.

V úvodní části dotazníku – v jeho představení a vysvětlení smyslu, byl dotazník připodobněn k práci, kterou děti v daném týdnu samy obhajovaly. Pro vysvětlení – jednalo se o práci určitého rozsahu na libovolné téma, která byla nazvána prací „bakalářskou“, po jejíž obhajobě žáci dostali „bakalářský titul“.

Při zadávání instrukcí byli žáci informováni o tom, že dotazník je anonymní – tudíž se nemusejí podepisovat. Dále byli poučeni, že pokud nebudou chtít, nemusejí na otázku odpovídat či mohou zvolit odpověď „nevím“.

Dotazník byl strukturován jak pomocí otázek otevřených, tak pomocí uzavřených, více bylo však otevřených.

Při vybírání dotazníků jsem si dělala poznámky, zda ho vyplňoval chlapec či dívka – abych mohla odpovědi klasifikovat i na základě genderové odlišnosti.

Samotné vyplnění dotazníku proběhlo víceméně bez problémů, žáci zadání rozuměli, jen pro ně bylo někdy obtížné vytvořit příslušnou odpověď.

### 8.1. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU DLE JEDNOTLIVÝCH OTÁZEK

#### *Jak moc se těšíš ve škole na přestávku? (Zvýrazni na ose vybraný stupeň)*

U této otázky měly děti na výběr z pěti stupňů vyznačených na ose, kde extrémy byly vyjádřeny pomocí stupňů „Nejvíce ze všeho“ a „Vůbec ne“.

Více než 55 % dětí (z toho polovina dívek/polovina chlapců) odpovědělo, že se na přestávky těší ze všeho nejvíce. Více než 33 % dětí (z toho 2/3 dívek a 1/3 chlapců) označilo na škále 2. stupeň (směrem od „Nejvíce ze všeho“), jedna dívka (přes 5 %) označila střed a jedna dívka (přes 5 %) dokonce stupeň před „Vůbec ne“

Z těchto výsledků vyplývá, že většina dětí má dobu přestávky spojenou s pozitivní emocí a těší se na ni.

### ***Proč se na přestávky těšíš? Můžeš uvést různé důvody***

U této otázky byly odpovědi opravdu rozmanité, přesto se některé shodovaly. Nejvíce dětí (více než 55 % - polovina dívek/chlapců) odpovědělo, že se na přestávky těší z důvodu svačení. Na stejné úrovni (více než 44%) byly udávány odpovědi: kamarádství (z toho 5/7 dívek, 2/7 chlapců), možnosti hraní (5/8 chlapci, 3/8 dívky) a určité volnosti (z toho 5/8 dívek, 3/8 chlapců). Následovala odpověď možnosti nákupu ve školním bufetu – přes 33 % odpovědí (takto odpovídaly pouze dívky). Několik dětí vnímalo přestávky pozitivně, protože se nemusí učit – více než 27 % (3/5 dívek, 2/5 chlapců). Více než 16 % se shodlo na tom, že o přestávce je zábava, a proto ji mají rádi. Dva žáci (cca 11 %) odpověděli, že mohou jít o přestávce mimo třídu a jeden žák (cca 5 %), že si může zavolat.

Z odpovědí dětí můžeme posoudit, že děti se na přestávku těší z mnoha důvodů, které jsou ovlivněny zejména jejich potřebami a zájmy.

### ***Co bys rád/a dělal/a o přestávce (ale z nějakého důvodu to není možné)?***

Polovina dětí (7/9 dívek, 2/9 chlapců) odpověděla, že by nejraději ze všeho chodily na přestávky ven, ale vedení školy to zatím neschválilo. Něco přes 16 % dětí (2/3 dívek, 1/3 chlapců) vypovědělo, že by rády trávily přestávku sledováním videí na interaktivní tabuli. Jeden respondent (chlapec) vypověděl, že by přestávku rád trávil běháním, ale nemůže, protože mu hrozí riziko úrazu. Zbytek dětí (přes 27 %) na tuto otázku vůbec neodpovědělo.

Na základě těchto odpovědí můžeme soudit, že dětem chybí pohyb na čerstvém vzduchu a celá polovina z nich by si přála, aby se jim přání splnilo – zajímavé je, že většina z dotazovaných jsou dívky.

***Přál/a sis někdy, aby přestávka už skončila? Pokud ano, tak proč?***

V tomto případě odpověděla polovina dětí (6/9 dívek a 3/9 chlapců), že si nikdy nepřály, aby přestávka skončila. Přes 38 % procent dotazovaných odpovědělo, že si někdy přálo, aby přestávka skončila. Z toho více než 16 % dotazovaných (2/3 dívek, 1/3 chlapců) tuto odpověď zdůvodnilo, že si to přáli, protože se těšili na další hodinu. Další dotazovaní (vždy po 5,5 %) udávali jako důvody, že se nudí či že se těší na to, až půjdou domů.

***Kdyby se to mohlo splnit, kolik přestávek bys chtěl/a během dopoledne mít?  
Odpověď zdůvodni.***

V odpovědích na tuto otázku se objevovalo velké množství rozličných odpovědí. Po zprůměrování všech číselných odpovědí vychází, že by si děti přály cca 17 přestávek během dne (nicméně rozdíly v odpovědích byly opravdu značné). Více než 16 % dotazovaných (dívky) odpovědělo, že jim stačí tolik přestávek, kolik mají. Odůvodňování jednotlivých odpovědí bylo také značně rozličné. Objevovaly se názory, že škola a vyučování je nudné, že děti baví hrát si, mají více času pro sebe, stihnou si zajít do bufetu a najíst se apod. Dva respondenti (cca 11 %) odpověděli, že by chtěli pouze jednu přestávku – místo učení. Jedna z dívek by si přála, aby byla přestávka každých 15 minut a jiná dívka uváděla jako ideál 9 – 10 přestávek, protože někdo ze spolužáků chodí neustále na záchod a jí to ruší od výuky.

***Kdy si připravuješ sešity a učebnice na další hodinu?***

Na tuto otázku odpovědělo nejvíce dětí – přes 33 % (z toho polovina dívek, polovina chlapců), že si na hodinu připravují pokaždé v jiném čase. Více než 22 % odpovědělo, že si připravuje se zvoněním na hodinu (z toho polovina dívek, polovina chlapců) a dalších 22 %, že si připravuje cca v polovině přestávky (z toho 3/4 dívek a 1/3 chlapců). Přes 16 % dětí vypovědělo, že si připravují na začátku přestávky a jeden respondent (dívka), že si připravuje na konci přestávky.

***Co rád/a děláš o přestávce? (jedna konkrétní činnost).***

Nejvíce děti – přes 44 % odpovědělo (5/8 dívek a 3/8 chlapců), že tráví rády čas o přestávce povídáním si s kamarády. Více než 22 % dotazovaných (z toho 1/4 dívek, 3/4 chlapců) napsalo, že o přestávce rádi hrají hry – chlapci tuto odpověď specifikovali na hry na mobilním telefonu. Něco přes 16 % dětí (z toho 2/3 dívek, 1/3 chlapců) tráví rádo přestávku mimo třídu a dalších 16 % (pouze dívky) jde nejraději do bufetu.

***Kam všude o přestávce chodíš?***

Jako nejpočetněji udávané místo, kam děti o přestávce chodí, byla chodba – přes 55 % odpovědí (z toho 4/10 dívek a 6/10 chlapců). Dalších 50 % odpovědí se shodovalo v bufetu (5/9 dívek a 4/9 chlapců). Přes 38 % dětí (z toho 5/7 dívek, 2/7 chlapců) zůstává během přestávky nejraději ve třídě. Více než 27 % odpovědí se shodovalo, že o přestávce navštěvují také toalety a přes 16 % dotazovaných odpovědělo, že chodí dolů, do suterénu školy (pouze dívky).

***Jak vypadá Tvoje nejčastější svačina? (Z čeho se skládá).***

Na tuto otázku odpovídaly děti opět velmi rozmanitě. Přesto se daly najít některé společné charakteristiky. Více než 77 % dětí napsalo, že jejich svačina se obvykle skládá z nějakého namazaného pečiva (se šunkou/sýrem/salámem apod.). Cca 44 % dětí (6/8 dívek, 2/8 chlapců) v odpovědi zmiňovalo také ovoce a přes 38 % (5/7 dívek, 2/7 chlapců) zmiňovalo zeleninu. Jeden respondent (chlapec) uvedl, že do školy nosí různé svačiny a jeho spolužák, že se jeho svačina skládá z ovoce/zeleniny a tyčinky. Jedna dívka napsala, že svačinu nenosí, ale kupuje si ji ve školním bufetu. Více než 27 % dětí v této odpovědi také uvedlo, že mimo jiné svačí nějakou malou sladkost.

***Jak často si děláš domácí úkoly o přestávce?***

U této otázky odpovědělo 61 % dětí (z toho 9/11 dívek, 2/11 chlapců), že si úkoly o přestávce píše výjimečně. Přes 22 % (1/4 dívek, 3/chlapců) odpovědělo, že si úkoly o přestávce nepíše nikdy a více než 16 %, (1/3 dívek, 2/3 chlapců), že si píše úkoly o přestávce často.

***Využíváš někdy přestávku k dohánění učiva?***

U této otázky odpovědělo více než 77 % respondentů (z toho 11/14 dívek, 3/14 chlapců), že přestávku občas (někteří více, jiní méně) k dohánění učiva využívají. Něco málo přes 11 % dětí (pouze chlapci) uvedlo, že přestávku k dohánění učiva nevyžívají a přes 11 % dotazovaných na tuto otázku vůbec neodpovědělo.

## 9. POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ

V této kapitole bych ráda srovnala chování dětí v průběhu přestávek, vycházející z komparace vlastní výzkumné části s výzkumem Nely Drábkové<sup>75</sup>, která se v paralelní diplomové práci soustředila na přestávky v 1. ročníku. Pro lepší orientaci jsem se porovnání snažila rozdělit opět do několika kapitol, které mají stejnou strukturu jako celý výzkum.

### 9.1. INTERAKCE A KOMUNIKACE

Žáci první třídy stejně jako pátáci se sdružují a dávají přednost spíše homogenním skupinám. To samozřejmě neznamená, že interakce neprobíhá i napříč těmito skupinami, jen není tak častá.

Interakce mezi žáky prvních tříd probíhá velmi často na úrovni hry. Naproti tomu žáci pátých tříd si sice také ještě hrají, nicméně jejich zájem se začíná stáčet i jinými směry. Dívky se např. daleko více zajímají o vztahové interakce mezi nimi a spolužáky opačného pohlaví (často se jedná o starší spolužáky). Takovéto interakce a snahy o komunikaci v první třídě ještě v zásadě nevidíme (prvňáčci se ještě tolik nezajímají, kdo s kým chodí, kdo se s kým rozešel apod.).

Společným zájmem dívek páté i první třídy je starost o jejich zevnějšek. V obou případech se nám na základě výzkumu podařilo potvrdit, že žáčky zmiňovaných ročníků dbají o to, jak vypadají, rády se baví o oblečení a módních doplňcích a obdivují či kritizují ostatní spolužačky/spolužáky na základě zevnější podoby.

V interakci mezi dětmi a učitelem „vedou“ spíše žáci první třídy, kteří se o svého pedagoga velmi zajímají a rádi s ním tráví svůj volný čas přestávek. Žáci pátých ročníků se již tolik vyučujícímu nesvěřují a nejsou na něm až tak závislí.

---

<sup>75</sup> Drábková, N. *Přestávky ve škole (1. třída)*. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, 2013. Vedoucí práce Jan Voda.

## 9.2. HERNÍ AKTIVITY

Jak pro žáky prvních tříd, tak pro žáky pátých tříd je příznačná hra. Přesto má v těchto dvou odlišných věkových obdobích jinou podobu a strukturu. Pro žáky první třídy je dle výsledků výzkumu typické, že si s sebou do školy nosí hračky, se kterými si následně hrají. Velmi populární u prvňáčků je také sbírání nejrůznějších karet či oblíbených postaviček a další manipulace s nimi – např. oblíbené vyměňování. U žáků páté třídy jsem již tyto záliby téměř neviděla – pokud si s sebou do školy nosili něco na hraní, pak to byly mobilní telefony či jiná elektronika.

Z výzkumu Nely Drábkové také vyplývá, že prvňáčci stráví mnoho času z přestávky společným hraním deskových her, během něhož dochází k jejich sblížení, roztržkám či jiným interakcím. Naopak v mém výzkumném vzorku se hraní deskových her neobjevovalo vůbec, a i když děti hrály nějakou hru, do níž byly virtuálně zapojeny společně, v reálném čase na sobě závislé nebyly.

V první třídě nebylo povoleno používání mobilních telefonů, tabletů či jiné elektroniky, tudíž hry spojené s těmito přístroji se zde vůbec nevyskytovaly. Naopak u pátáků takto vypadala běžná přestávka – mnoho žáků se věnovalo vlastnímu mobilnímu zařízení a s ostatními spolužáky byli spojeni pouze prostřednictvím této virtuální hry.

Naopak záliba chlapců v míčových hrách zůstala zachovaná. Jak v první, tak v páté třídě byla tato hra velmi oblíbená.

## 9.3. STRAVOVÁNÍ

Zásadní rozdíl mezi prvňáky a pátáky v oblasti stravování vidím v celkové organizaci této činnosti. Zatímco žáci pátých tříd jsou již relativně samostatní, prvňáci ještě potřebují podporu a ujistění vyučujícího. Svačení je tedy v první třídě daleko organizovanější – učitel vyhrazuje dětem k těmto potřebám zejména velkou přestávku (ale není to pravidlem – pokud mají děti hlad, jí i v jinou dobu), podporuje v dětech základní hygienické návyky – pravidelně děti upozorňuje, aby si umyly před jídlem ruce (toto už v páté třídě na takové úrovni nefunguje) apod.



Svačinu si i v první třídě nosí děti většinou zabalenou do svačínového boxu. K tomu si navíc před každým svačením vybalí ubrousek, který si rozloží na lavici – pátáci již tento zvyk nemají. Svačení probíhá v první třídě v zásadě ve školní lavici, naproti tomu žáci pátých tříd svačí v podstatě, kde se jim zachce a při různých činnostech.

Složení svačiny je v zásadě u obou věkových skupin velmi podobné. Často se jedná o pečivo namazané máslem, sýrem či šunkou. Výjimkou nebývá ani ovoce či zelenina a malá sladkost. K pití mají oba výzkumné vzorky nejčastěji šťávu.

Nákup ve školním bufetu bohužel nebylo možné v těchto výzkumných vzorcích porovnat, vzhledem ke skutečnosti, že škola, na níž se výzkum první třídy uskutečňoval, neměla školní bufet a děti byly tak nuceny nosit si svačinu výhradně z domova.

#### **9.4. POHYB**

Pohyb během všech přestávek patří neodmyslitelně k pravidelné aktivitě obou pozorovaných vzorků dětí. Velký rozdíl v této kategorii vidím ve skutečnosti, že žákům první třídy umožňovala škola trávit při příznivém počasí přestávky venku, což na škole s výzkumem páté třídy nebylo možné. V tomto případě byla pohybová aktivita žáků první třídy zcela jistě větší, vzhledem k tomu, že k ní měly děti daleko více prostoru v podobě hřiště.

Přesto se mi podařilo najít aktivity, které byly pro obě skupiny shodné. Jednou z nich byla oblíbenost v honičkách. Zajímavé mi však přijde, že v mém výzkumném vzorku této aktivitě dávaly přednost spíše dívky a u žáků první třídy to byla záležitost zejména chlapců.

Chlapci v obou výzkumech rádi hráli určitou formu fotbalu s měkkým pěnovým míčkem a dívky se věnovaly skákání přes gumu.

Další společnou, přesto názvově odlišnou hrou, byla hra na „Na šlapku“ (v případě pátáků) a hra „Žábo skoč“ (v případě prvňáků). Obě tyto hry jsou založeny na stejném principu, s mírně odlišnými pravidly a jiným názvem a v obou skupinách byla tato hra hrána v průběhu celého školního roku.

Velmi významnou pohybovou aktivitou dívek byl v obou výzkumných vzorcích tanec. Shoda byla také v tom, že se jednalo vždy o určitou omezenou skupinu, která se nácviku tance věnovala. V obou případech pocházela tato aktivita z mimoškolního kroužku vybraných dětí.

## **9.5. KÁZEŇSKÉ PROBLÉMY**

Úroveň užívání prostých slov a drobných kázeňských přestupků se zdála být vyšší v páté třídě (oproti prvňákům). Nicméně i u prvňáků docházelo místy k nejrůznějším potyčkám a hádkám. Obecně by se dalo shrnout, že v obou výzkumných skupinách občas došlo k nějakému kázeňskému problému, který se však podařilo vyřešit.

Velký rozdíl v těchto dvou věkových skupinách lze spatřit na úrovni žalování. Zatímco v první třídě je žalování a donášení učitelce relativně běžnou skutečností, v páté třídě již vidáme toto chování v mnohem menší míře. Je to dáno pravděpodobně tím, že pátáci chápou takové chování jako nevhodné a pro ně nedůstojné, kdežto prvňáci si tím do jisté míry mohou zajišťovat přízeň vyučujícího a také mají pocit, že není správné někoho krýt.

Co se týká přípravy na vyučování, u žáků první třídy je tato povinnost daleko více řízena vyučujícím – je tedy obtížné tuto činnost porovnávat. Žáci pátých tříd již od učitele pokyn nedostávají – musí si sami uvědomovat, jaká další hodina je čeká a záleží pouze na nich, kdy si na vyučování připraví.

## 10.ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo získání poznatků z málo probádaného fenoménu přestávek, který má velkou roli v celém edukačním procesu a v mnohém děti ovlivňuje.

Hlavním zájmem teoretické práce bylo shromáždění těchto poznatků a zkušeností prostřednictvím odborné literatury – a to jak tuzemské, tak zahraniční.

Jak se nakonec ukázalo, i prostřednictvím české literatury nelze dojít k ucelenému obrazu o této problematice, i když mnoho autorů se v rámci jiné problematiky k tomuto fenoménu vyjadřuje (byť většinou ve stručnosti). Specificky zaměřený výzkum této práce si klade za úkol tuto mezeru vyplnit. Teoretické studium práce pro mne v tomto ohledu sloužilo jako ~~opora~~ východisko pro formulaci výzkumných předpokladů.

V teoretické části diplomové práce jsme se tedy dozvěděli něco více o podmínkách a faktorech, které nějakým způsobem ovlivňují celý průběh přestávek. Další velice významnou a přínosnou částí byla kapitola zaměřená na interpretaci výsledků získaných z výzkumů uskutečněných v zahraničí. Tato kapitola nám dala podnětnou představu o tom, jak je téma přestávek metodologicky podchyceno v zahraničních edukačních systémech.

V dalších kapitolách výzkumné části jsme se věnovali již samotným výsledkům získaným z metody pozorování a metody písemného dotazování.

Na základě pozorování jsme došli k řadě zjištění. V oblasti interakce a komunikace je přestávka pro děti velmi důležitým faktorem a milníkem. V průběhu vyučovací hodiny se musí soustředit na výuku a komunikace je často řízena učitelem. Nicméně v průběhu přestávek tomu bývá naopak a děti se tak mohou chovat přirozeně a spontánně. Z výsledků pozorování v této oblasti jsme došli k závěrům, že žáci pátých tříd se sdružují většinou ještě v homogenních skupinách, i když se zde již začíná projevovat značný zájem o opačné pohlaví. Témata rozhovorů mají nejrůznější charakter a často se stáčí k tomu, co děti zajímá a co je doopravdy baví. Tato tvrzení byla podpořena i dotazníkem, ve kterém děti mimo jiné uváděly, že se na přestávku těší z důvodu, že ji mohou strávit povídáním si s kamarády a vlastní zábavou.

Přestávka je pro děti ale také velmi podstatná kvůli možnosti pohybu a relaxace těla po vyučovací hodině strávené převážně ve školní lavici. Z výsledků pozorování vyplynulo, že všechny děti se během dne potřebují nějakým způsobem a v různých intenzitách hýbat. Jisté odlišnosti jsme mohli spatřit v genderových rozdílech – dívky dávaly přednost honičkám po chodbách, skákání přes gumu či nacvičování tanečních sestav. Naopak chlapci vyhledávali spíše „tradičně mužskou“ zábavu, jakou je hraní her (na principu fotbalu) s měkkým pěnovým míčkem. Z dotazníků v této oblasti vyplynulo, že by většina dětí ráda trávila přestávku venku na hřišti, nicméně to není vedením školy podporováno.

Velkou část přestávky věnovaly děti hraním nejrůznějších her. V tomto ročníku se silně projevoval rozvoj moderní doby a s ní spojenými technologiemi, neboť všechny děti této třídy vlastnily minimálně svůj vlastní mobilní telefon, příp. i jinou elektroniku. Vzhledem k této skutečnosti pro mě nebylo až tak překvapivým zjištěním, že velkou část přestávky tráví děti (zejména chlapci) hraním her na těchto elektronických přístrojích. Hraní elektronických a virtuálních her samozřejmě nebylo jedinou herní náplní přestávek dětí, objevovaly se např. také nejrůznější pohybové hry.

Stravovací návyky v tomto ročníku byly již zažitou samozřejmostí, na kterou učitel nemusel nijak zvlášť upozorňovat. Z dotazníku vyplynulo, že děti rády nakupují ve školním bufetu a na svačinu se těší. Složení svačin bylo velmi rozmanité, nicméně velká část těchto svačin obsahovala dostatek ovoce a zeleniny, které je pro děti díky obsahu vitaminů velmi důležité.

Kázeňské problémy se ukázaly být přiměřené věku zkoumaného vzorku dětí. Vedle běžného pošťuchování, užívání sprostých slov či občasných vztahových problémů (které se vždy podařilo vyřešit), se ve třídě neobjevovaly žádné závažnější problémy ukazující na přítomnost šikany.

Výzkumná část diplomové práce byla zakončena komparací této práce s prací Nely Drábkové, která se zabývala problematikou přestávek u žáků první třídy. Tato komparace ukázala na nejmarkantnější rozdíly mezi chováním dětí dvou věkových skupin v době přestávek. Největší rozdíly jsme shledali v oblasti herní aktivity, samostatnosti (určité závislosti) na vyučujícím, organizaci stravovacího procesu či pohybové aktivitě dětí.

Tato diplomová práce si tedy klade za úkol seznámit veřejnost (ať již odbornou či laickou) s problematikou přestávek a jejím velkým vlivem. Domnívám se, že na základě interpretovaných výsledků z výzkumné části se mohou učitelé zamyslet nad strukturou a prostředím, ve kterém jsou přestávky realizovány a pokusit se pro děti vytvořit takové prostředí, které bude nejvíce v souladu s vhodnými podmínkami pro jejich rozvoj. Důležitost shledávám zejména v podnětném a pro nejrůznější činnosti rozmanitém prostředí, ve kterém může každé dítě uplatnit svoje představy a tím se maximálně zrelaxovat a nabrat síly mezi jednotlivými hodinami. Jen plně odpočínutý jedinec může být schopen ve škole prospívat a něco si z ní odnášet. Z druhé strany bychom měli mít neustále na mysli, že přestávka, ač se jedná o nevyučovací čas, je zdrojem bohaté sociální interakce žáků, v němž se akcentuje vrstevnické a sociální učení a učení ze skrytého kurikula školy. Je tedy třeba na přestávky nezapomínat, pokud hodnotíme či projektujeme edukační funkci školy a její přidanou hodnotu k rozvoji dětí.

## 11. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ŘÍČAN, P.: *Cesta životem*. Praha : Panorama, 1990. ISBN 80-7038-078-0.
2. ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha : SPN, 1983.
3. ČÁP, J.; MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
4. TELCOVÁ, J.: *Úvod do pedagogické psychologie*. Brno : Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2002. ISBN 80-86568-13-X.
5. LINHART, J.: *Základy psychologie učení*. Praha : SPN, 1982.
6. ZELINKOVÁ, O.: *Pomoz mi, abych to dokázal sám*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5.
7. KOPŘIVA P.; NOVÁČKOVÁ, J.; NEVOLOVÁ, D.; KOPŘIVOVÁ T.: *Respektovat a být respektován*. Kroměříž : Spirála, 2007. ISBN 80-901873-7-4.
8. MONTESSORI, M.: *Tajuplné dětství*. Praha : Triton, 1998. ISBN 978-80-7387-382-0.
9. KREJČOVÁ, V.; KARGEROVÁ, J.: *Začít spolu*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-695-0.
10. ČAPEK, R.: *Třídní klima a školní klima*. Praha : Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.
11. PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE.: *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X .
12. HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5 .
13. PIAGET, J.; INHELDEROVÁ, B.: *Psychologie dítěte*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5.

14. KEJVALOVÁ, L.: *Výživa dětí od A do Z*. Praha : Vyšehrad, 2005. ISBN 80-7021-773-1.
15. SVOBODOVÁ J.: *Zdravá škola včera a dnes*. Brno : Paido, 1998. ISBN 80-85931-53-2.
16. BOCAN, M.; HOŠKOVÁ, I.; MACHALÍK, T.; MAŘÍKOVÁ, H.; SPÁLENSKÝ, A.; ZAJÍC, J.: *Děti v ringu dnešního světa*. Praha : Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-24-0.
17. BENDL, S.: *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha : ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9.
18. KOLÁŘ, M.: *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5.
19. ČERNÁ, L.; DĚDKOVÁ L., MACHÁČKOVÁ, H.; ŠEVČÍKOVÁ, A.; ŠMAHEL, D.: *Kyberšikana*. Praha : Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4577-0.
20. SMITH, P.: What children learn from playtime, and what adults can learn from it. In *Breaktime and the School*. Blatchford, P.; Sharp, S. London : Routledge, 2005. ISBN 0-415-10099-2.
21. BLATCHFORD, P.: *Social life in School: pupils' experience of breaktime and recess from 7 to 16 years*. London : Falmer Press, 1998. ISBN 0-7507-0742-9.
22. HRABAL, V.: *Sociální psychologie pro učitele*. Praha : Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0436-1.

## INTERNETOVÉ ZDROJE:

Prohlášení o právech a povinnostech uživatelů Facebooku [online]. Dostupné 9. 3. 2014 z: <https://www.facebook.com/legal/terms>

Výsledky studie portálu MinorMonitor [online]. Dostupné 9. 3. 2014 z: <http://www.minormonitor.com/infographic/kids-on-facebook/>

Informace o novele vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (vyhláška č. 256/2012 Sb.) [online]. Dostupné 9. 3. 2014 z: <http://www.ceskaskola.cz/2012/07/novela-vyhlasky-c-482005-sb-o-zakladnim.html>

Vyjádření k možnosti zkracování přestávek [online]. Dostupné 9. 3. 2014 z: [http://zpravy.idnes.cz/ministr-dobes-chce-zkratit-skolni-prestavky-z-deseti-na-pet-minut-1cp-/domaci.aspx?c=A120103\\_101543\\_domaci\\_wlk](http://zpravy.idnes.cz/ministr-dobes-chce-zkratit-skolni-prestavky-z-deseti-na-pet-minut-1cp-/domaci.aspx?c=A120103_101543_domaci_wlk)

The Value of School Recess and Outdoor Play [online]. Dostupné 8.3.2014 z: [http://www.education.com/reference/article/Ref\\_Value\\_School\\_Recess/Daily\\_School](http://www.education.com/reference/article/Ref_Value_School_Recess/Daily_School)

Recess Improves Classroom Behavior [online]. Dostupné 8.3.2014 z: <http://www.sciencedaily.com/releases/2009/01/090126173835.htm>



## **12. SEZNAM PŘÍLOH**

1. Dotazník

## 1. DOTAZNÍK

Milí žáci,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku. Ráda bych se dozvěděla, jak trávíte přestávky ve škole, a napsala o tom podobnou práci, jakou jste Vy v tomto týdnu obhájovali. Děkuji za odpovědi.

Markéta Buryová

**1. Jak moc se těšíš ve škole na přestávku? Zvýrazni na ose vybraný stupeň.**



**2. Co bys rád/a dělal/a o přestávce (ale z nějakého důvodu to není možné)?**

**3. Přál/a sis někdy, aby přestávka už skončila? Pokud ano, tak proč?**

**4. Kdyby se to mohlo splnit, kolik přestávek bys chtěl/a během dopoledne mít? Odpověď zdůvodni.**

**5. Proč se na přestávky těšíš? Můžeš uvést různé důvody.**

- 1.....
- 2.....
- 3.....

**6. Kdy si připravuješ sešity a učebnice na další hodinu? Zakroužkuj.**

- a. připravuji si se zvoněním na přestávku
- b. připravuji si na začátku přestávky
- c. připravuji si cca v polovině přestávky
- d. připravuji si na konci přestávky
- e. připravuji si se zvoněním na hodinu
- f. nepřipravuji si vůbec
- g. připravuji si pokaždé v jiném čase

**7. Co rád/a děláš o přestávce? (Napiš jednu konkrétní činnost).**

**8. Kam všude o přestávce chodíš?**

**9. Jak vypadá Tvoje nejčastější svačina? (Z čeho se skládá).**

**10. Jak často si děláš domácí úkoly o přestávce? Zakroužkuj.**

- a. nikdy
- b. výjimečně
- c. často
- d. velmi často

**11. Využíváš někdy přestávku k dohánění učiva?**

Děkuji za vyplnění dotazníku ☺