



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Sportovní aktivity žáků a jejich rodinné zázemí

Vypracoval: Vladimír Jirout

Vedoucí práce: PhDr. Miroslav Procházka, Ph.D.

České Budějovice, 2023

Prohlášení

Prohlašuji,

že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracoval(a) pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 12. dubna 2023

Vladimír Jirout

Poděkování

Děkuji vedoucímu bakalářské práce panu doktoru Miroslavu Procházkovi za trpělivost, odborný dohled a drahocenné rady při vypracovávání práce. Děkuji též žákům základních škol, kteří mi poskytli rozhovory, a také vedení a pedagogickému sboru, protože mi umožnily ve školách rozhovory provést.

Abstrakt

Jako cíl této bakalářské práce jsme si dali zjistit podobné tendence v rodinách informantů ve vztahu ke sportu. Jednotlivé odpovědi jsme porovnali a v některých případech našli shodu. V teoretické části byly vysvětleny základní pojmy a zajímali jsme se o děti staršího školního věku. Dále nás pak zajímalo rodinné zázemí ve vztahu k výchově dětí a působících výchovných stylů v rodině. Ve třetí kapitole jsme se krátce zabývali motivací a vztahy ke sportovním aktivitám. V praktické části jsme vedli rozhovory s dětmi ze dvou vybraných škol a celkem tak hovořili s osmi informanty. V rámci zachování anonymity byly všem přiřazeny kódy, pod kterými se o informantech zmiňujeme. Jednotlivé odpovědi jsme zpracovali, porovnávali a hledali mezi nimi shodné tendence, které jsme shrnuli v závěrečné diskuzi. V příloze naleznete jeden z rozhovorů.

Klíčová slova: výchova, výchovný styl, výchovná funkce, rodina, motivace, žák, rodič

Abstract

The aim of this bachelor's thesis was to investigate similar trends in the families of informants regarding sports. We compared individual responses and found matches in some cases. In the theoretical part, basic concepts were explained, and we focused on children of older school-age. We were also interested in the family background in relation to child upbringing and parenting styles within the family. In the third chapter, we paid attention to motivation and attitudes towards sports activities. In the practical part, we conducted interviews with children from two selected schools, totalling eight informants. To maintain anonymity, codes were assigned to all participants. We use the codes to refer to the participants in our discussions. We processed and compared the individual responses and identified common trends, which are summarized in the final discussion. One of the interviews can be found in the attachment listing.

Key words: upbringing, upbringing style, upbringing function, family, motivation, pupil, parent

OBSAH

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST	7
1. SPORTOVNÍ AKTIVITY DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	7
1.1 Starší školní věk	7
1.1.1 Tělesný vývoj ve starším školním věku	8
1.1.2 Psychický vývoj ve starším školním věku	9
1.1.3 Sociální vývoj ve starším školním věku	11
2. RODINNÉ ZÁZEMÍ VE VZTAHU K SPORTOVNÍM AKTIVITÁM DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	13
2.1 Rodinné zázemí	13
2.2 Výchova	14
2.2.1 Výchovné cíle	15
2.2.2 Výchovná funkce	18
2.2.3 Výchovný styl v rodině	19
3. DÍTĚ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A JEHO VZTAH KE SPORTOVNÍM AKTIVITÁM	24
3.1 Motivace	24
3.2 Vztah ke sportovním aktivitám dětí	25
PRAKTICKÁ ČÁST	27
4.1 Výzkumné otázky a cíl práce	27
4.2 Metodologie výzkumu	28
4.3 Dílčí výsledky výzkumného šetření	30
4.4. Diskuze a závěry výzkumu	45
ZÁVĚR	51
Seznam použitých zdrojů	52
Seznam příloh	54

ÚVOD

S nápadem na téma této bakalářské práce jsem přišel za panem doktorem Miroslavem Procházkou z toho důvodu, že mě zajímalo, jak si v současné době počínají žáci druhého stupně ve vztahu ke sportu a jak moc je v tom ovlivňuje rodina. Jelikož studuji mimo jiné i tělesnou výchovu a sport, učím děti na lyžích a trávím s nimi čas na příměstských táborech, kde se učí novým dovednostem, přišlo mi to nakonec jako zajímavé téma na zpracování. Sám bych pro sport dýchal a jakmile ho nemám dostatek, dokážu to na sobě poznat. Rodiče mě finančně podporovali v mých sportovních aktivitách, chodili se mnou na tréninky, sami mě sportům učili a vychovávali mě. Jsem jim za to vděčný a je mi jasné, že taková podpora nemusí být samozřejmostí. S mým uvědoměním ve mně vyvstala otázka, jak to v dnešní době vnímají děti a jak to u nich v rodinách funguje. Protože ne vždy je rodina kompletní, nemůže si všechny sporty dovolit, nebo naopak si může z finančního hlediska dovolit jakékoliv sporty. Zajímalo mě, jak se děti v tomto ohledu cítí, jaké jsou jejich potenciální sny a jak se k tomu staví ony samy a jejich rodiče. V teoretické části práce jsme rozebrali děti staršího školního věku a sledovali jsme, jak se s věkem vyvíjí tělesně, psychicky a sociálně. Rodinné zázemí a výchovu, včetně výchovných cílů, funkcí a stylů jsme rozebírali ve druhé kapitole. Ve třetí kapitole jsme se zabývali vztahem dětí staršího školního věku ke sportování a motivací ke sportu. Praktická část pak byla o tom, nalézt odpovědi na tři výzkumné otázky, které jsme si předem stanovili. Na základě těchto otázek jsme vedli rozhovory s osmi informanty, jejich anonymita je v průběhu práce zcela zachována. Možné tendence a podobnosti v rodinách informantů jsme vysledovali a rozebrali v závěrečné diskuzi.

TEORETICKÁ ČÁST

1. SPORTOVNÍ AKTIVITY DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Jak uvádí Perič (2004), sport jako takový nabývá v dnešní společnosti na stále zvyšující se popularitě. Ve značné míře se na jeho oblíbenosti podílejí vrcholoví sportovci, kteří jsou prostřednictvím masmédií nejvíce vidět a jejichž vzájemné sportovní soupeření se prolíná napříč zeměmi a dosahuje až mezinárodní úrovně.

Autor si je vědom toho, že „děti nejsou malí dospělí“ (Perič, 2004, s. 18), a proto je potřeba přizpůsobit trénink ve vztahu ke sportovním aktivitám odpovídajícímu fyziologickému věku. Je potřeba brát v potaz věk a být znalý nejen v oblasti toho, co a jak trénovat, ale z jakého důvodu, klást si ono pedagogické „proč“.

1.1 Starší školní věk

V této části prezentujeme krátký popis období staršího školního věku, které je v literatuře označováno různými názvy. Například Vágnerová (2005) ho nazývá první fází dospívání nebo obdobím rané adolescence (Vágnerová, 2005).

Období staršího školního věku zahrnuje žáky šestých až devátých tříd druhého stupně základní školy a nižšího gymnázia. Z vývojového hlediska se jedná o období pubescence, které trvá přibližně od jedenácti do patnácti let, a jeho nástup a průběh se liší u jednotlivců. U chlapců začíná o něco později než u dívek (Langmeier & Krejčířová, 1998).

Pokorná (1998) uvádí, že dochází mezi desátým a patnáctým rokem dítěte k vývojovému dozrání, kdy prožívá období prepuberty a puberty. Během této fáze se u dítěte odehrává mnoho významných změn, jako je růst do výšky a nárůst hmotnosti, ale i vývoj psychiky. Tyto změny probíhají mnohem rychleji než v předchozím období. Důležitým procesem v této fázi je také pohlavní dozrávání.

Dle Periče (2004) je období staršího školního věku obdobím, kdy dochází k pomalé přeměně z dítěte na dospělého. Štilec et al. (1989, s. 45) definovali starší školní věk jako „období výraznější přestavby organismu“ (1989, s. 45). Pro tuto vývojovou fázi jsou typické biologické, psychické a sociální změny, jejichž intenzita a časový průběh se liší u každého jedince a vyznačuje se značnou individualitou. Vývoj zmíněných změn je

nerovnoměrný, jak uvádějí někteří autoři (Perič 2004; Štilec et al. 1989). Rozlišujeme dvě období. První, jehož vrchol se pohybuje okolo třináctého roku, je provázeno bouřlivým obdobím a označováno jako prepubescence. A druhé, uváděno už jako klidnější fáze puberty, jehož konec se odhaduje dovršením patnáctých narozenin.

1.1.1 Tělesný vývoj ve starším školním věku

V této vývojové fázi dochází k nejvýraznějším změnám hmotnosti a k stále zvětšujícímu se růstu tělesné výšky. Jak autor Perič (2004) uvádí, růst končetin „předbíhá“ růst trupu. S tímto růstovým nepoměrem je „předbíhán“ vývoj vnitřních orgánů, tudíž je doporučováno klást důraz na správné držení těla Štilec et al. (1989), neboť jedinec je v tomto období náchylný k poruchám hybného ústrojí.

V období mezi jedenáctým až patnáctým rokem dochází k období růstového spurtu, což je dočasné období, kdy dochází k prudkému zrychlení růstu u chlapců i dívek. Během těchto pěti let chlapci v průměru vyrostou ze 145 centimetrů na 171 centimetrů a přiberou asi šest kilogramů na váze. U dívek se v průměru očekává nárůst z 146 centimetrů na 164 centimetrů a přibývání kolem pěti kilogramů na váze. Tyto údaje ovšem mohou být u jedinců různé a mohou se lišit v závislosti na individuálních faktorech (Říčan, 2006).

V této fázi dochází k výrazné změně v tvaru těla. U chlapců se rozšiřují ramena, zatímco u dívek se formují širší boky, které jsou často doprovázeny vrstvou podkožního tuku. Růst hrtanu a hlasivek u chlapců způsobuje, že se jejich hlas stává mužnějším a tento proces bývá doprovázen nepříjemnými projevy, jako jsou vyskakování hlasu nebo neschopnost zpívat. Chlapci se v důsledku toho cítí nejistě a snaží se to maskovat například klátivou chůzí, přešlapováním nebo úšklebky (Říčan, 2006).

V době puberty se pohlavní žlázy, varlata a vaječníky, začínají uvolňovat do krevního oběhu stále větší množství pohlavních hormonů, které ovlivňují růst a vývoj těla. Tyto hormony podporují tvorbu tzv. sekundárních pohlavních znaků, jako jsou změny tvaru a velikosti pohlavních orgánů a výskyt ochlupení v oblasti pohlavních orgánů. V této fázi je u dívek pravidelným projevem menstruace, u chlapců pak tvorba semene (Matějček & Pokorná, 1998).

Během puberty se zvyšuje důležitost vnějšího vzhledu. Dospívající jsou více zaměřeni na to, jak vypadají a snaží se starat o své oblečení a vzhled. Velkou pozornost věnují tomu, zda vypadají příliš hubeně nebo tlustě, zda nejsou příliš vysokí nebo malí. Mnoho z nich má nejistoty ohledně svého vzhledu (Vágnerová, 2005).

1.1.2 Psychický vývoj ve starším školním věku

Puberta se zdá být zásadním stádiem ve vývoji lidské psychiky. V důsledku zvýšení hormonálních aktivit dochází k ovlivnění emotivních vztahů a projevů dětí nejen k sobě samým, ale i k opačnému pohlaví a ke svému blízkému okolí. V období, kdy dochází ke zásadní proměně identity, se u dospívajících projevuje vztahovačnost způsobená osobní nejistotou. S tímto obdobím také souvisí zvýšená agresivita, nepřátelství a negativismus. Dospívající se často brání proti nejistotě pomocí radikalismu, silně lpí na svých názorech a nechtějí přiznat, že by se mohli mýlit. Mají pocit, že jejich způsob uvažování je naprosto jedinečný. Bývají velmi kritičtí a často se rádi zapojují do diskuzí (Vágnerová 2005).

Objevuje se pozitivní i negativní dopad na postoje a chování nejen ve sportovních aktivitách, ale i v ostatních oblastech lidského působení. Pokud jde o rozvoj kognitivních schopností, i zde se rozšiřují obzory a dochází k rozvoji paměti, logického i abstraktního chápání. Dá se předpokládat v této etapě vývoje vyšší duševní aktivita a zvýšení soustředěnosti (Perič 2004; Štilec et al. 1989).

Autoři Langmeier a Krejčířová (2006), rozdělují období pubescence (jedenáct až patnáct let) na dvě fáze. Tou první je fáze prepuberty, jež nastupuje s prvotními projevy pohlavního dospívání, s čím bývá spojováno především vyskytnutí prvních sekundárních pohlavních znaků. U dívek je tato fáze ohraničena začátkem menstruačního cyklu a u chlapců první noční polucí. Obecně platí, že dívky si touto fází projdou v rozmezí od jedenácti do třinácti let života. Chlapci si touto fází vývoje prochází přibližně o jeden až dva roky později.

Druhou fází označují jako fázi vlastní puberty. Začíná po skončení prepuberty a pokračuje, dokud jedinec nedosáhne reprodukční schopnosti. I zde platí, že chlapci dosahují dokončení vývoje o něco později než dívky. Uvádí se stanovená hranice pro toto období mezi třináctým až patnáctým rokem života (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Zdokonalováním prochází citová stránka života, která je ovlivňována jistou nevyrovnaností. Jak napsali již dříve citovaní autoři (Perič 2004; Štilec et al. 1989), typická je náladovost. Náladovost, nebo také emoční instabilitu definovali Langmeier a Krejčířová (2006) jako časté a viditelné proměny nálad, negativní krátkodobé změny nálad. Jednání bývá impulzivní a lze jen obtížně předvídat reakce a postoje, jenž k dospívání patří. Jedinec se pak hůře koncentruje a v důsledku jeho emoční nestálosti může docházet k výkyvům, až ke zhoršení školního prospěchu.

Objevuje se větší tendence k únavě, střídají se fáze ochablosti a apatičnosti. Tyto jevy bývají doprovázeny drobnými neurovegetativními poruchami, snížením kvality spánku i ztrátou chuti k jídlu. Sám dospívající těmto procesům často nerozumí a čím dál tím více se uzavírá do sebe, čímž se snaží jednotlivé skutečnosti pochopit a v sobě vyřešit. Jak víme, uzavření do sebe a odvrácení od skutečného světa tuto pomyslnou propast ještě více prohloubí a dosáhne akorát většího vzdálení se od reality (Langmeier & Krejčířová 2006).

Sobě vlastní nejistotu „dítě často zakrývá vychloubáním a siláctvím, hrubost navenek zastírá cit“ (Perič, 2004, s. 30). V této etapě vývoje usiluje jedinec o samostatnost a o vyslovení vlastního názoru. Někdy může tato tendence přerůst až v přílišnou kritiku svého okolí. Dítě si v tomto stupni rozvoje utváří hluboké zájmy, které se mohou později odrazit v budoucí volbě povolání. Utváří se vztahy nejen ke sportu, ale i k dalším oblastem lidského života (Perič, 2004).

V období dospívání se u jedince projevuje schopnost abstraktního myšlení, což mu umožňuje uvažovat o možnostech, které v reálném světě neexistují. Postupně se dospívající osamostatňuje od rodiny a začíná se soustředit na vztahy se svými vrstevníky, přátelství a první lásky. Toto období je charakterizováno prudkým vývojem, který ovlivňuje všechny oblasti jejich života, včetně způsobu, jakým tráví svůj volný čas. Tento vývoj je náročný nejen pro dospívající, ale také pro jejich okolí (Vágnerová, 2005).

1.1.3 Sociální vývoj ve starším školním věku

Nové sociální situace mohou zapříčinit, že si jedinec bude připadat odlišně od vrstevníků a začne si více hledět sám sebe, uzavírat se do sebe, a dokonce vyhýbat sociálním interakcím, takový druh chování je typický pro jedince introvertní povahy. S touto introvertní fází se prohlubuje vnímání a dítě je pak citlivější, někdy i urážlivější. Zároveň Perič (2004) a Štilec et al. (1989) uvádějí, že v této době vznikají přátelství, objevuje se náklonnost k opačnému pohlaví a dochází k nárůstu na účasti ve společenském životě. Dochází ke strukturalizaci společenských skupin, napodobování vzorů, kde hrozí nebezpečí tzv. sociálně negativních projevů.

Během dospívání se postupně uvolňuje vazba na rodinu, což je složitý proces jak pro děti, tak pro rodiče. Tento proces vede k proměně citové vazby k rodičům, ale to neznamena, že se vazba zcela rozpadá. Namísto dětské závislosti na rodičích je nutné vybudovat vyváženější a zralejší citový vztah. Pocit jistoty a bezpečí, který vztah k rodině poskytoval, se přesouvá do symbolické roviny a stále funguje účinně, i když už je jen vědomím jednotlivce (Vágnerová, 2005).

I přesto, že dospívající touží po nezávislosti na svých rodičích, udržují s nimi stále pozitivní vztahy. Konflikty mezi nimi vznikají především kvůli zákazům a příkazům, které dospívající považují za příliš omezující a nevhodné. Mnozí z nich sice vyjadřují přání, aby jejich rodiče byli méně omezující, ale jejich chování ukazuje, že si sami uvědomují potřebu vedení a přiměřené kontroly (Langmeier & Krejčířová, 1998).

V průběhu dospívání se mění i pojetí autority, která už není spojena s tělesnou silou nebo společenským postavením, ale musí si ji dospělý jedinec zasloužit. Dospívající hledají autoritu u osob, které pro ně představují podporu, na které se mohou spolehnout a najít u nich pochopení a jistotu. Dospívání je období plné nejistoty a hledání, a proto je pro dospívajícího důležité mít někoho, kdo mu poskytne pomoc, radu a citlivé vedení (Matějček & Pokorná, 1998).

Jak uvedli Langmeier a Pokorná (1998), s odpojením dospívajícího od rodiny se zvyšuje touha po navazování nových vztahů. Mezi nimi je pro dospívajícího velkou oporou vrstevnická skupina, která mu nahrazuje pocit jistoty, který ztrácí, když se emancipuje od rodiny. Vztahy s vrstevníky jsou založené na rovnosti, společném sdílení problémů, názorů a hodnot.

Vrstevnická skupina poskytuje také oporu při formování vlastní identity a zvyšuje sebevědomí dospívajících. Vágnerová (2005) dále uvedla, že toto seskupení stejně starých spolužáků snižuje individuální zodpovědnost a umožňuje porovnávat zkušenosti, mimo jiné poskytuje zpětnou vazbu.

2. RODINNÉ ZÁZEMÍ VE VZTAHU K SPORTOVNÍM AKTIVITÁM DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Vztah k sportovním aktivitám dětí může být ze značné míry ovlivněn rodinným zázemím. Kořeny této problematiky pravděpodobně vycházejí z úzké spojitosti s výchovou. Pojdme se v této kapitole podívat na výchovu z obecného hlediska a nastínit si výchovné styly, funkce a další témata s tímto spojená.

V závěru této kapitoly si rozebereme výsledky z projektu *“Prožívání volného času dětí staršího školního věku jako výzva pro pedagogiku volného času”*. Vzhledem k zaměření této práce se zaměříme na výsledky výzkumu *„Volný čas dětí a jeho prožívání 2021“*, kterým se zabýval kolektiv autorů publikace *Volný čas dětí staršího školního věku* v čele s Michalem Kaplánkem.

2.1 Rodinné zázemí

Důležitost rodinného prostředí pro dítě je patrná už od narození a v období dospívání se začíná částečně osamostatňovat od rodiny a hledat a budovat další vztahy. Nicméně i v této fázi je pro dospívající dítě stále důležitá podpora ze strany rodičů (Vágnerová, 2012).

S postupem věku se dospívajícímu dítěti dostává většího respektu a uznání jeho názorů a postavení u dospělých a rodičů. Avšak dítě staršího školního věku a na začátku puberty může mít obtíže s obhájením svého místa mezi vrstevníky a musí si ho "zasloužit". Během puberty mohou být dospívající v rozporu s touhou být nezávislí a závislostí na rodině. Toto období osamostatňování se dospívajícího dítěte může být náročné pro celou rodinu, ale dle Macka (2003) proces osamostatňování závisí především na kvalitě rodinných vztahů a vztahu dospívajícího s rodiči.

Macek (2003) pojednává o úloze stylů výchovy a uvádí, že dítě, které vyrůstá pod výchovou rodičů, kteří vynucují absolutní poslušnost a utlumují jeho emocionální projevy, pravděpodobně bude své negativní projevy zadržovat uvnitř. To může vést k nedostatečnému sebevědomí, neboť takové dítě nedostává podporu k vývoji vlastní sebeúcty, ale pouze k poslušnosti vůči autoritám. Naopak, když je dítě vychováváno liberálním stylem, může mít tendenci potlačovat své vlastní emocionální projevy, což může vést k pocitu ignorování a nejistoty vůči sobě samému.

Macek (2003) tvrdí, že pokud je sebevědomí dospívajícího nízké, může to vést k neschopnosti adekvátně zvládat silný stres. Na druhé straně, dítě, které vyrůstá v prostředí, kde jsou jeho emocionální projevy akceptovány, ale zároveň jsou mu stanoveny určité hranice, získává pocit jistoty v životě. Mimo jiné Macek (2003) rozlišuje, jak dívky a chlapci vnímají rodinné vztahy, přičemž poznamenává, že dívky bývají více ovlivněny negativní atmosférou rodinných vztahů než chlapci.

Autor zmiňuje, že další složkou ovlivňující klima, v němž dítě vyrůstá, jsou náročné životní situace. Mezi nejtěžší patří například úmrtí jednoho z rodinných příslušníků, chronické zdravotní problémy někoho v rodině nebo rozvod rodičů (Matějček & Dytrych, 2002).

Podle Krause a Poláčkové (2001) je rodina nositelem primární socializace a zároveň zprostředkovatelem vlivu kulturního prostředí. Hlavním cílem rodinné výchovy je připravit dítě tak, aby se dokázalo zorientovat v kulturním prostředí plném symbolů a společenských standardů. Poté, co rodina působí na dítě a primární socializace je dokončena, nastupuje škola jako další společenská instituce.

Rodinná výchova má také za cíl předávání etických hodnot, které by měly podporovat rozvoj duševních schopností dětí. Pouze rodina má schopnost formovat přirozené sklony dítěte tak, aby mu předala určitý mravní odkaz a současně podněcovala jeho svobodnou vůli. Díky svému kulturnímu prostředí je rodina pro dítě nejvhodnější institucí (Mucha, 2007).

Výchova by měla být založena na přátelském vztahu mezi rodiči a dětmi. Dnes se ustupuje od tradičních výchovných metod, jako jsou rozkazy, zákazy a tělesné tresty, které jsou nahrazovány diskusí, výměnou názorů a přesvědčováním. Autoritativní rozhodování ustupuje před diskusí, do které se zapojují všichni členové rodiny (Kraus et al., 2001).

2.2 Výchova

Brezinka (1996) navrhuje, že výchova je snaha o ovlivnění osobnosti jedince s cílem zlepšit, zdokonalit nebo zhodnotit. Výchovné úkony a instituce jsou použity jako prostředky k dosažení tohoto cíle, i když ne vždy jsou nejvhodnější. Tyto prostředky vznikají, protože máme stanovené výchovné cíle, které musí být jasně definovány

před zahájením výchovy. Ten, kdo vychovává, by měl vědět, co chce, nebo má vychovávat, aby mohl najít vhodné metody k dosažení cíle (Brezinka, 1996).

Výchovu Jůva sen. & jun. (1997) pojali jako cestu za poznáním ideálního výchovně-vzdělávacího modelu, jenž by obsáhl pedagogické tradice a výchovné potřeby současné doby. Výchova tkví v respektování individuální rozmanitosti jedince, jeho kvalit jak fyzických, psychických, tak i sociálních. Vlivy dědičnosti, výchovy a prostředí se navzájem prolínají, spojují a paralyzují, a tím pak mohou vznikat zcela rozdílné rysy osobností.

Různé texty mají odlišné definice pojmu výchova. Jedním z nejobecnějších výkladů, jak jej ve své knize uvedl Průcha (2000), je ten, že výchova zahrnuje činnosti, které předávají duchovní bohatství společnosti z jedné generace na druhou. Tyto činnosti zahrnují přenos vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků a dalších prvků rodinné výchovy, které se realizují již od raného dětství. V této souvislosti je výchova v pedagogickém smyslu klíčovou součástí procesu socializace, který je zkoumán v jiných oblastech vědy (Průcha, 2000).

Podle Průchy (2000) je socializace proces, kdy se jedinec přizpůsobuje společnosti během svého života prostřednictvím výchovy a nápodoby ostatních lidí. Rozdíl mezi socializací a výchovou spočívá v tom, že výchova je úmyslné působení na jedince s cílem ovlivnit různé složky jeho osobnosti. Pedagogové rozlišují různé druhy výchovy, jako je rozumová, mravní, tělesná a umělecká. Záměrnost je důležitým znakem výchovy.

2.2.1 Výchovné cíle

Jůva sen. & jun. (1997) uvádějí, že výchovný cíl není vždy stejný, nýbrž se proměňuje a utváří dle aktuální epochy, státu, filozofie i kultury. To autoři uvedli na následujících příkladech. „Jiné cíle si kladla raná novověká pedagogika Lockova, jiné sledovala pedagogika Deweyova na prahu dvacátého století“ (Jůva sen. & jun., 1997, s. 34).

Jednotlivá odvětví pedagogiky si definují cíle podle sebe. Existenciální pedagogice jde o rozvoj člověka jako svobodné osobnosti. Pedagogika hermeneutická si

klade za cíl participaci jedince při rozvoji lidské kultury a například antipedagogika popírá násilí a manipulaci ve vztahu osoba, cíl (Jůva sen. & jun., 1997).

Podle Brezinky (1996) je cílem výchovy výsledek, kterého chceme dosáhnout nějakým konkrétním jednáním. Pokud jde o výchovu, výchovný cíl se týká určité vlastnosti nebo skupiny vlastností osobnosti, které chceme zlepšit nebo rozvinout pomocí určitých výchovných úkonů. Objektem výchovy může být specifická vlastnost, jako například čtení a psaní, matematické schopnosti nebo celkový stav osobnosti, jako je životní zdatnost, schopnost překonávat výzvy a projevovat šlechetnost (Brezinka, 1996).

Výchovný cíl představuje psychickou dispozici, ke které by měla výchovná činnost přispět. Tuto dispozici můžeme chápat jako ochotu ke konkrétnímu způsobu chování nebo prožívání. Cílem výchovy by mohlo být pomoci vychovávanému jedinci získat osobnostní vlastnosti, které mu umožní žít samostatně a sociálně odpovědně bez závislosti na ostatních. Tyto vlastnosti jsou částečně závislé na povaze jedince, způsobu výchovy a kulturním a sociálním prostředí, v němž žije (Brezinka, 1996).

Jůva sen. & jun. (1997) definují následující výchovné cíle:

Individuální cíle, kdy je výchova zaměřena takovým způsobem, aby primárně docházelo k subjektivnímu rozvíjení jedince a jeho prosperity a uplatnění. Této myšlenky se zastávali J. Locke, J. J. Rousseau nebo H. Spencer.

Sociální cíle mají připravit člověka jako individuum, aby se vlastními činy a jednáním „stal co nejprospěšnější společností a byl schopen i ochoten uvědoměle, kvalifikovaně a odpovědně plnit své sociální role“ (Jůva sen. & jun., 1997, s. 34). Důraz na sociální cíle kladli již v Antice filozofové Platón a Aristoteles a přikláněl se k nim i, nejvýznamnější český pedagog, Jan Amos Komenský.

Obecné cíle jsou jednotné pro všechny výchovné styly (komplexní vývoj jedince, pozitivní postoj ke společenství lidí, k nastaveným hodnotám, podpora utváření charakteru, osobnosti ad.).

Specifické cíle, kde se jedná se o nabytí subjektivních „vědomostí, dovedností a návyků a navození konkrétních postojů, potřeb a zájmů spjatých s oborem, ve kterém se výchova koná“ (Jůva sen. & jun., 1997, s. 35).

Materiální cíle, taktéž cíle informativní, se orientují na získání určitých znalostí, dovedností a obyčejů, které jsou potřebné pro dosažení teoretických i praktických úkolů.

Formální cíle, také jako formativní, se zaměřují na rozvoj schopností přímo ve vztahu učiva a jedince. Jůva sen. & jun. (1997) uvedli, že matematika funguje jako prostředek pro vývoj logického myšlení. Hudební výchova, k níž patří zpěv a hra na hudební nástroj, jako zprostředkovatelé vývoje hudebního a estetického vnímání.

Adaptační cíle v pedagogickém procesu předpokládají přizpůsobení jedince současným podmínkám. Rozumí se současné ekonomické situaci, rozvoji technologií, vyspělosti vědy a kultury. Jůva sen. & jun. (1997) vidí riziko v tom, že jedinec může ustát na osvědčených principech, které bude pasivně přijímat, ale už nebude schopen vidět, natož prosazovat přístupy nové.

Anticipační cíle jsou opakem adaptačních cílů a jde především o to, aby byl jedinec připravený svou „aktivní činností vytvářet a přetvářet“ (Jůva sen. & jun., 1997, s. 37) budoucí okolnosti vzniklých ve spolku, ve kterém se bude pohybovat.

Teoretické cíle těží z nabytých znalostí.

Praktické cíle efektivně přenáší získané vědomosti do praxe, aby z toho profitoval jedinec i společnost. V obecném kontextu jde o to, aby úsilí bylo pozitivní pro obě strany.

Autonomní cíle „si při výchově stanoví sám vychovávaný jedinec“ (Jůva sen. & jun., 1997, s. 38).

Heteronomní cíle si nenastaví jedinec sám, ale určí je někdo zvenčí. Může to být rodič, učitel, skupina, ve které se pohybuje, nebo i stát. U těchto cílů je z výchovného hlediska důležité, aby byly pro pozitivní účinek přijaty za své vlastní.

Janiš a Loudová (2011) uvádí různá hlediska, která nám umožňují kategorizovat výchovné cíle. Z obecné perspektivy můžeme výchovné cíle rozdělit na dvě skupiny: adaptační cíle, které pomáhají jedinci přizpůsobit se současným podmínkám, a anticipační cíle, které se zaměřují na budoucí potřeby jedince a společnosti. Výchovné cíle také mohou být rozděleny do dvou dalších skupin: formální cíle, které se soustředí na rozvoj schopností a dovedností jednotlivce, a materiální cíle, které se zaměřují

na osvojení specifického učiva nezbytného pro zvládnutí teoretických i praktických úkolů (Janiš & Loudová, 2011).

Výchovné cíle mohou být také rozděleny na základě toho, kdo je inicioval. Toto dělení zahrnuje autonomní cíle, které vycházejí přímo od jedince a jsou výsledkem jeho vlastních potřeb a rozhodnutí. A heteronomní cíle, které jsou stanoveny jinými faktory, jako jsou rodiče, vychovatelé nebo školy. V tomto případě však musí být tyto cíle přijaty výchovou jako vnitřní hodnoty. Nakonec autoři identifikují dělení na individuální cíle, které se zaměřují na osobní rozvoj a uplatnění jednotlivce, a sociální cíle, které mají za cíl zapojit jednotlivce do společnosti tak, aby byli schopni plnit své sociální role vědomě a kvalifikovaně (Janiš & Loudová, 2011).

2.2.2 Výchovná funkce

Jůva sen. & jun. (1997) uvádí, že cílem vzdělávání je naplnit Všeobecnou deklaraci lidských práv a zajistit úplný rozvoj lidské osobnosti. Moderní pedagogika staví na odkazu Jana Amose Komenského a přizpůsobuje se novým podmínkám a zaměřením. Pedagogický přístup není extrémně maximalistický ani utopický a chápe ideu Komenského jako rozvoj nejdůležitějších, nejvýznamnějších a nejtypičtějších aspektů s ohledem na současnou dobu. Množství není důležité, ale spíše kvalita.

Jedna z hlavních funkcí výchovy, kterou uvedli Jůva sen. & jun. (1997), spočívá v přípravě jedinců na sociální role. Je stále důležitější, aby každý člen společnosti plnil své sociální role kvalitně a odpovědně s vysokou profesionalitou a občanskou angažovaností. Selhání jednotlivce má čím dál větší dopad na celou společnost. Překvapivě se ukazuje, že děti si nevědomky připravují cestu k naplnění těchto sociálních rolí. Například dětské hry obsahují prvky napodobování chování dospělých v různých životních situacích, kde mohou děti hrát různé sociální role.

Další důležitou funkci výchovy chápou Jůva sen. & jun. (1997) jako rozvíjení a formování subjektivní kvality, která se v průběhu výchovného procesu tvoří. Už v antice se kladl důraz na rozvoj tělesné, a zejména duševní stránky. Tento směr pak dále rozvíjela renesance, pro niž se rozvoj duševní stránky stává charakteristickým prvkem a poté i pro moderní pokrokovou pedagogiku. S ohledem na širokou koncepci výchovy se často kladla otázka, co by mělo být rozvíjeno. Postupem času se však tento směr začal konkretizovat a proces rozvoje se chápe v užším smyslu jako rozvíjení vědomostí,

dovedností, návyků a schopností v rámci specifického procesu, v němž se také rozvíjejí postoje, potřeby a zájmy jednotlivce.

Autoři Jůva sen. & jun. (1997) uvádějí jako třetí aspekt funkce výchovy rozvoj v kulturních oblastech. Plný rozvoj jedince zahrnuje orientaci v základních oblastech kultury, jako jsou filozofie, náboženství, věda, technika, umění, morálka, právo, politika, fyzická i duševní práce, tělesná kultura a sport. Například světonázorová výchova má za cíl rozvinout u jedince komplexní pohled na svět, jeho vznik, vývoj a smysl. Výchova v jazycích, vědě a ekologii má za cíl rozvoj jedince v jazycích jako základním komunikačním nástroji, orientace v přírodních a společenských vědách a ekologicky citlivý přístup k okolí.

Tělesná výchova má za cíl podpořit zdraví jedince pohybem, správnou životosprávou a hygienou, a zlepšit tělesnou kondici. Hlavně však přispívá k rozvoji volných vlastností, jako jsou odvaha, rozhodnost a disciplína. Výchova je komplexní proces, který by měl brát v úvahu jednotlivé složky a určuje obecné cíle každé výchovně-vzdělávací činnosti (Jůva sen. & jun., 1997).

2.2.3 Výchovný styl v rodině

Vlivy rodičů a výchovných praktik, které si zvolili, se odráží na volnočasových aktivitách jejich dětí, a to negativně i pozitivně. Tento jev se sleduje na participaci rodiče ve výchově, zapojení může být aktivní, nebo pasivní. Různorodé výchovné styly, jež vznikají na základě rodinného klimatu pramenící z nastolené výchovy, zkoumá vývojová psychologie a sociologie rodiny. Styly vychází ze vzájemného vztahu rodič – dítě a v sázce je, do jaké míry má rodič schopnost ovlivnit jednání dítěte, a jak podléhá disciplíně. Kaplánek et al. (2022) odvodili z toho vztahu následující tři základní přístupy k výchově v rodině.

Autoritářský styl se vyznačuje až přehnaně přísným postojem k dítěti, kde se rodič ve vztahu ke vzniklým situacím stává emociálně chladným. I když se projevy chování ze strany rodiče promítají do ochránářství, nemají problém užít v konfliktních situacích trestů. V tomto stylu se prosazuje poslušnost a verbální komunikace se staví do ústraní.

Autoritativní styl se opírá o autoritu rodičů a typická je vzájemná výměna informací a snaha a zájem dítě vyslechnout. Proto bývá tento styl označován jako demokratický. Rodič se často staví do pozice, kdy chce jít příkladem a být ideální oporou. Opodstatňuje své činy, neboť mu jde o to, aby si dítě bylo vědomo a dobře rozumělo tomu, co a proč po nich chtějí.

V rámci **volného** nebo také **permisivního stylu** přenechává rodič dítěti téměř absolutní volnost, kde se minimálně vyskytují požadavky a omezení, stejně je tomu tak, co se týče trestů. V tomto stylu prosazuje rodič myšlenku, že dítě dojde k rozumu samo a že si samo dojde k poznání, co je pro něj nejpříhodnější.

Volný styl můžeme rozčlenit do dvou větví. Jedna představuje liberální směr, vyznačený shovívavostí, pochopením a tolerancí. Na druhé straně tato volnost přerůstá do stádia rezignace, až pasivity, kdy se rodič prakticky vzdává možností aktivního působení na dítě a jeho motivace k pozitivnímu postoji nejen ke škole, ale i k životu. Na své ratolesti nekladou nároky, nevedou je k odpovědnosti a nerozvíjí disciplínu. Výsledek se promítá na trávení volného času dítěte, které má v tomto ohledu volnou ruku a samo si zvolí, jak tento čas využije (Kaplánek et al., 2022).

Jedno z nejznámějších dělení výchovných stylů bylo také definováno německým psychologem Kurtem Lewinem, který se inspiroval vlastními experimentálními výzkumy. Jeho pohled na výchovu byl ovlivněn jeho emigrací z autoritativního Německa do svobodomyslnějších Spojených států amerických. Srovnávání těchto dvou přístupů vedlo Lewina k experimentálnímu výzkumu účinků odlišných výchovných stylů na děti ve věku 10 až 11 let za přirozených podmínek (Čáp & Mareš, 2007).

Kurt Lewin definoval tři typy výchovných stylů. Tím prvním je styl autokratický, který se projevuje tím, že vychovatel vynucuje mnoho příkazů, používá hrozby a tresty, má málo ohledu na potřeby a přání dítěte. Má nedostatečné porozumění pro dítě a ovlivňuje ho svými vlastními zkušenostmi, úsudky a rozhodnutími. Navíc poskytuje dítěti jen málo prostoru pro samostatnost a iniciativu (Čáp & Mareš, 2001).

Druhým typem je liberální typ výchovy, pro který je typické slabé řízení. Výchova špatně řízená, vychovatel se téměř nesnaží dítě řídit nebo ho vůbec neřídí. Pokud je to nutné, klade na dítě jen minimální požadavky a nekontroluje jejich splnění. Dítě není

vystaveno žádným normám, hodnotám nebo požadavkům, které by mohly pomoci při formování jeho charakteru (Čáp & Mareš, 2001).

Jako třetí uvádí Lewin demokratický styl výchovy, též známý jako sociálně integrační. Tento výchovný styl spočívá v tom, že vychovatel poskytuje dítěti přehled o celkových cílech výchovy. Namísto množství příkazů podporuje iniciativu dítěte. Vychovatel se snaží být pro dítě příkladem, a proto málokdy používá tresty nebo zákazy. Skupina spolupracuje a diskutuje a podskupiny se tvoří přirozeně. Vychovatel často navrhuje řešení problémů a je ochoten dát dítěti čas na jejich řešení. Vychovatel má pro dítě pochopení a dbá i na jeho osobní potřeby (Čáp & Mareš, 2001).

Na základě výsledků experimentů Kurta Lewina se osvědčil demokratický styl výchovy jakožto nejvíce přínosný. Děti preferují slabé vedení před autokratickým, ale i při slabém řízení mohou být nespokojené, pokud se v některých situacích cítí příliš volné a bez hranic. Každý styl výchovy má odlišné chování a prožívání u dětí. Podle Lewinova výzkumu vede autokratické vedení dětí k vyššímu napětí, dráždivosti, dominantnosti a agresivitě vůči ostatním. Napětí mezi dětmi oslabuje společnou nenávisť k vychovateli. Děti jsou závislé na přítomnosti a dozoru vedoucího, ať už jsou poslušné a málo iniciativní, nebo agresivní a bouří se proti autoritám. V obou případech se snaží upoutat pozornost dospělého a získat jeho pochvalu (Čáp & Mareš, 2001).

Výzkum zmíněný v úvodu této kapitoly, provedený Michalem Kaplánkem, se mimo jiné zabýval měřením vztahu mezi sportem a rodinným zázemím a na kolik jednotlivé výchovné styly v rodině ovlivňují trávení volného času, přičemž z tohoto segmentu výzkumu vyzdvihneme právě tu část, která reprezentuje sport. Pojďme se tedy podívat, k čemu kolektiv autorů dospěl a na co zjištěné informace poukazují.

Je patrné, že každý výchovný styl ovlivňuje dítě a jeho budoucí život odlišně. V celkovém kontextu tyto styly ovlivňují rozvoj a charakteristiku osobnosti dítěte, jako je například jejich sebepojetí nebo úspěšnost ve vzdělávání (Kaplánek et al., 2022).

Výzkum ukazuje, že autoritativní výchovný styl má velmi pozitivní účinky na dítě, zejména zvyšování nezávislosti, podporování samostatnosti a přispívání ke subjektivnímu pocitu štěstí. Naopak, permissivní nebo zanedbávající přístup rodičů může mít negativní důsledky, jako například agresivní nebo antisociální chování dítěte.

Tyto problémy mohou být pozorovány také u autoritářského stylu výchovy, který může vést k nízké sebeúctě, nedostatku spontánnosti a obtížnému jednání s druhými lidmi (Kaplánek et al., 2022).

Je třeba poznamenat, že různé výchovné styly v rodině jsou částečně ovlivněny sociálním postavením rodiny. Proto může být autoritativní výchovný styl typičtější pro rodiny vyšší a střední třídy. Volnější nebo permissivní styl může být častěji nalezen v rodinách dělnické třídy, kde se také často vyskytuje autoritářský styl výchovy s pevnou rukou. Je také důležité zdůraznit, že existují významné kulturní rozdíly v interpretaci autoritativní výchovy v euroamerickém a asijském kulturním kontextu (Kaplánek et al., 2022).

Z výzkumu vyplývá, že výchova, která je založena na autoritě, vede k vyššímu zájmu o kulturní a sportovní aktivity, zejména organizované a také k zábavě mimo domov. Tento trend se vyskytuje častěji u sociálně silnějších rodin, které zároveň nevykazují takový zájem o počítače, jiná zařízení nebo internet v obecném kontextu. Opačný jev se objevuje u sociálně slabších rodin, kde zájem o kulturu, zábavu mimo domov a sport v obecném pojetí značně zaostává (Kaplánek et al., 2022).

Vládne-li v rodině výchovný styl autoritářský, tak ani v tomto případě zájem o kulturu a organizované činnosti mimo domov dětí není příliš velký. Problém může vycházet ze zákazů a příkazů, které dítě v rodině pociťuje, a tudíž se ani těchto aktivit zúčastnit nemůže. Totéž platí i o využívání počítače a internetu obecně. Omezení užívání těchto technologií je pravděpodobně první zákaz, který rodič zvolí, začne-li se jednat o nějaký problém. Naopak pro výchovný styl pevnou rukou se zdá být typický výskyt sportovních a organizovaných aktivit. Účast na kroužcích a působení ve sportovních organizacích může v tomto případě mít více důvodů. Jedním z nich je vlastní zájem dítěte, nebo dítěti nic jiného nezbyvá a prostě se té činnosti musí věnovat kvůli nátlaku rodičů (Kaplánek et al., 2022).

Když v rodině dominuje výchovný styl permissivní čili volný, dochází k úpadku účasti v organizovaných sportovních aktivitách a v aktivitách spojených s kulturou. Děti nejsou v tomto případě k takovým aktivitám nuceni, a proto jim nevěnují takovou pozornost. Naopak mají volnou ruku, co se týče trávení jejich volného času na internetu s telefonem v ruce. Tento čas strávený na mobilním zařízení nemusí být kolikrát ani

regulován a někteří rodiče mohou být v tuto chvíli spokojeni, neboť dítě nezlobí, nic po rodičích nevyžaduje a nevydává příliš hluku. Avšak o tom, co se může odehrávat na obrazovce nemají rodiče ani tušení a v některých případech, je to ani nezajímá.

Děti vychovávané tímto výchovným stylem nemusí jevit o sport zájem, neboť k tomu nejsou vedeni a v rodině ani nemusí být nikdo, kdo by je v tomto směru motivoval či inspiroval. Výhoda volného výchovného stylu může spočívat v trávení času s přáteli, kdy je dítě schopné navázat více přátelských vztahů s vrstevníky. Jejich vzájemný vztah může mít díky společně stráveným momentům silnější pouto (Kaplánek et al., 2022).

Jak je patné z výzkumu, ve většině případech za pozitivním, ale i negativním přístupem dítěte ke sportu se nachází rodič. Samozřejmě není na místě, abychom naše děti nutili ze všech sil, aby se věnovaly stejnému sportu, jako my, kvůli naplnění vlastních cílů, které už nejsme schopni naplnit. Zároveň není správné, abychom se o dítě nezajímali a potom ho nevedli ke sportování vůbec.

Je důležité si uvědomit, že co se týče sportování dětí, je potřeba začít co nejdříve v co nejranějším věku. Rodič by měl být ten, kdo dá svému potomkovi náhled do světa pohybových aktivit. Nemusí to nutně vyjít, nemusí zůstat u prvního sportu, který pozná, ale je důležité, aby sbíralo zkušenosti, trénovalo dovednosti a motorické schopnosti a hlavně, aby se potom dokázalo i samo rozhodnout, čemu se začne věnovat.

3. DÍTĚ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A JEHO VZTAH KE SPORTOVNÍM AKTIVITÁM

3.1 Motivace

Lidstvo jako takové má celou řadu potřeb. Perič (2004) jako nejzákladnější uvedl dýchání, příjem potravy, vody apod., další v pořadí jsou tzv. citové, mezi které patří navazování vztahů s druhými lidmi, kontakt a komunikace, úspěch a jiné. Všechno se to dá považovat za hnací motory, které vyzývají lidstvo k činům, a pobízejí je ke stále většímu snažení, tím nazývá autor motivaci.

Podle Sekoty (2003) by systém motivace dětí ke sportu měl vést k tomu, aby každý jedinec měl hluboce zakořeněnou potřebu pohybu v životě. Tento systém vychází z toho, že člověk potřebuje a pravidelně uplatňuje různé pohybové aktivity během celého života kvůli jeho biologické podstatě. Jak často a jak intenzivně se tyto aktivity uplatňují, závisí na připravenosti organismu a prostředí, ve kterém jedinec žije (Sekot, 2003).

Pro děti definuje Perič (2004) dvě úrovně motivace. První motivace je prožitková, jejímž úkolem je, aby jedinec zažil legraci, aby dělal, co ho baví, hrál si a vytvářel si pozitivní vzpomínky. Druhá úroveň je motivace být úspěšný. Zde už hraje roli kompetitivní faktor a jedinci mezi sebou navzájem soupeří, snaží se být lepší než ten druhý a umět něco, co druzí nedokážou.

Motivaci můžeme rozdělit do různých typů. Autoři Hartl a Hartlová (2010) ve své publikaci popisují motivaci primární, což jsou vrozené biologické potřeby, které jsou základní pro přežití. To zahrnuje i instinkty, které jsou vytvářeny podmiňováním. Na druhé straně pak stojí motivace sekundární. To jsou naučené tendence chování, které vznikly jako reakce na předchozí zkušenosti.

Dále uvedli motivaci vnitřní. Tato motivace vychází z nitra jedince a mohou to být touhy, cíle, představy, ale i základní potřeby, jako je hlad a žízeň. Opakem je motivace vnější, kterou v tomto případě vyvolává okolní prostředí. Tomu se rozumí přítomnost, nebo nepřítomnost ostatních lidí, působení podnětů z okolí nebo druh ročního období. Jako poslední uvedli motivaci výkonovou, která se opírá o vnitřní potřebu překonávat překážky a zvládat obtížné úkoly. Výkonovou motivaci můžeme chápat jako potřebu

úspěchu, dosažení určité úrovně úspěchu nebo společenského postavení (Hartl & Hartlová, 2010).

3.2 Vztah ke sportovním aktivitám dětí

Je vhodné, aby děti využívaly svůj volný čas k individuálním aktivitám, které by splňovaly jejich touhu prožívat něco mimo běžnou školní docházku. Podle Sekoty (2002) se často uvažuje o volnočasových aktivitách v termínech preference a hodnot, ale stejně jako u dospělých, může být rozdíl mezi tím, co si lidé cení, a co skutečně praktikují. Děti nevykazují značný zájem o aktivní sportování nebo jiné činnosti, které by měly pozitivní dopad na jejich zdraví (Sekot, 2002).

Podle mnoha výzkumů a běžné výchovné praxe se zdá, že většina dětí neprovozuje sport ve svém volném čase kvůli hodinám tělesné výchovy. Dokonce ani sportovní kluby nemají velký vliv na motivaci dětí k sportování. Proto se stává, že rodina je nejvýznamnějším a základním faktorem, který formuje vztah dětí ke sportu (Sekot, 2003).

V rámci rodiny se projevuje emocionální faktor sportu, který zahrnuje škálu emocí, jako jsou radost, empatie, zklamání, agresivita, hněv, nadšení a smutek. Obvykle rodiče projevují větší zájem o sportování svých dětí pro rekreaci. Motivace dětí k sportu je ovlivněna především rodiči, kteří mají praktické zkušenosti s aktivní sportovní činností. Také úroveň vzdělání rodičů ovlivňuje povahu vztahu dětí ke sportu. Čím větší důležitost je přisuzována sportu rodiči, tím více děti chápou sport jako cennou a atraktivní činnost (Sekot, 2003).

Během středního školního věku jsou pohybové dovednosti a sportovní výkony jedny z nejdůležitějších soutěžních aktivit. Matějček uvádí, že soutěživé pohybové hry jsou na vrcholu hodnotového žebříčku a tělesná zdatnost se stává klíčovou pro život dítěte. Pokud je dítě v této fázi života nějakým způsobem pohybově omezené, je v nevýhodě ve srovnání s ostatními a může být těžší budovat zdravé sebevědomí. Z tohoto důvodu je tělocvik jako školní předmět a sport jako mimoškolní zájmová činnost stále důležitější (Matějček, 1996).

Kalhous a Obst (2003) uvádějí, že soutěžení má zvláštní význam v motivaci k učení a může mít pozitivní i negativní účinky. Bez ohledu na to, zda je soutěžení skupinové

nebo individuální, může být užitečné při zvyšování energie a vůle, posilování soudržnosti skupiny a mobilizaci sil. Nicméně existuje velké riziko, že soutěžení může vést k tomu, že vítězství se stane cílem samo o sobě, bez ohledu na způsob dosažení tohoto cíle. Je také důležité zajistit, aby soutěžení nepřinášelo některým studentům úspěch a jiným neustálou ztrátu sebevědomí (Kalhous & Obst, 2003).

PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Výzkumné otázky a cíl práce

Cílem praktické části a cílem celé bakalářské práce bylo zjištění a pokus o nalezení shodných vzorců odpovědí na jednotlivé otázky a v čem se podobají trendy vyskytující se v rodinách, ve vztahu ke sportování jejich dětí.

Pro praktickou část byly stanoveny následující výzkumné otázky, na které jsem hledal odpovědi v rámci provedených rozhovorů s žáky druhého stupně základních škol. Výzkumné otázky se staly základem pro vytvoření struktury řízeného rozhovoru s participanty výzkumu. Vyhodnocení výsledků rozhovoru bylo vztaženo k věku žáků a jejich reflektování výchovného stylu a podmínek pro sportovní aktivity v rodině.

Tři hlavní výzkumné otázky a k nim přiřazené podotázky strukturovaného rozhovoru:

1. Jak vnímají informanti sportování a tradice sportu v rodině?

Výzkumná otázka se dotýkala zmapování fenoménu tradic a přístupů ke sportu tak, jak je vnímají participanti výzkumu ve své rodině. V rozhovoru byly pro tuto oblast výzkumu navrženy následující otázky:

Jak se u vás doma sportuje?

Kdo všechno u vás sportuje?

Jaké sporty kdo má rád, ať už pasivně, nebo aktivně?

Mohl/a bys uvést nějaký příklad, jak to u vás doma vypadá se sportováním?

Nejdříve mi pověz, jestli někdy společně sportujete? O jaký sport nebo druh pohybu se jedná?

Kdo u vás doma rozhodne, že se jde sportovat?

A baví tě to takhle dohromady s rodiči či sourozenci, co konkrétně se ti na tom líbí? Je to pro tebe důležité?

Co by rodiče neměli dělat a co naopak bys v tomto ohledu po nich chtěl/a?

2. Jak informanti hodnotí vliv sportu a podmínek své rodiny na své vlastní sportovní činnosti?

Následující výzkumná otázka se pokouší poodhalit to, jak participanti výzkumu vnímají vzory a výchovné příklady ve spojení se sportem v rodině. Sledovat chceme především

vliv rodičů na sportovní aktivity z pohledu jejich dětí. Ve struktuře rozhovoru tuto oblast výzkumu postihují tyto otázky:

Vybral/a sis stejný sport jako vaši? Co tě k této volbě vedlo, udělal/a bys něco jinak?

Kdo tě nejvíce ovlivnil při výběru sportu?

Chtějí vaši, abys i ty sportoval/a? Uveď příklad situace, kterou tě vedou, abys sportoval/a.

Když chceš na jiný sport, než chce táta nebo máma, na co u nich narazíš, jak bys tuto situaci popsal/a?

Když jsi přišel/přišla s volbou svého sportu, co nikdo doma nedělá, co na to vaši?

Co sis myslel/a o jejich reakci a co to v tobě vyvolalo?

3. Jaké bariéry si informanti vybavují při volbě sportu a do jaké míry si informanti uvědomují ekonomické bariéry své rodiny ve vztahu ke sportu?

Poslední výzkumná otázka směřuje k bariérám a limitům, které participanti výzkumu vnímají ve své rodině. Jedná se o sledování pocitů, které informanti vyjadřují ve vztahu ke zkušenosti, že se musí některých svých přání či ambicí vzdávat. Ve struktuře rozhovoru je tato oblast výzkumu rozvržena do následujících otázek:

Čemu jsi se chtěl/a kdy ve sportu věnovat, tedy: co bys chtěl/a, a co ještě nemůžeš dělat? A proč?

Co rozhodlo o tom, že ses vzdal/a nějakého sportu a tento jsi zachoval/a?

Stalo se ti někdy, když sis vybíral/a nějaký sport, že ti to vaši nedovolili? Pokud ano, o jaký sport šlo, co ti uváděli za důvod a jak ses po tom cítil/a?

Máš pocit, že si vaše rodina může dovolit sporty, které bys chtěl? Pokud ne, jakému sportu by ses chtěl/a věnovat, když by to bylo možné? Proč zrovna tento sport?

4.2 Metodologie výzkumu

Pro naplnění cílů práce a nalezení odpovědí na výzkumné otázky byla zvolena kvalitativní metodologie, založená na realizaci rozhovorů s žáky dvou základních škol. Výzkumný soubor byl záměrný, z každé školy byli vybráni čtyři dobrovolníci, kteří za informovaného souhlasu jejich rodičů a jich samotných poskytli rozhovory.

Participantů výzkumu se pokaždé skládali ze dvou žáků z deváté třídy (chlapec a dívka), a dvou žáků z šesté třídy (rovněž chlapec a dívka). Rozhovory probíhaly v kmenové třídě studentů na půdě školy, pokaždé v roli jeden na jednoho. A to z toho důvodu, aby se na žáky vyvíjel co nejmenší tlak a oni se mohli cítit co možná nejkomfortněji.

Rozhovory byly nahrávány na autorův osobní mobilní telefon, pouze jako audio nahrávka, za souhlasu žáků s tím, že se zachová jejich anonymita. Po žácích nebyly požadovány žádné osobní ani kontaktní údaje. Před zahájením rozhovorů byli pokaždé seznámeni s přibližným tématem otázek. Ačkoliv nebyly tyto otázky nijak osobní, bylo žákům zároveň vysvětleno, že pokud jim otázka bude nepříjemná nebo si nebudou jisti odpovědí, nemusí odpovídat. S takovým scénářem jsem se během spolupráce s dětmi nesetkal a všichni informanti reagovali na všechny otázky ochotně a v dostatečném výpovědním rozsahu. Během realizace dotazování bylo nutné přesto volit drobné formulační úpravy u některých otázek z toho důvodu, že žák občas neporozuměl otázce a bylo potřeba ji naformulovat srozumitelněji. Jinak hlavní podstata otázky byla vždy zachována. V jednom z rozhovorů bylo potřeba se ptát zcela jinak, neboť už u druhé otázky jsem se dozvěděl, že dotazovaný chlapec již neměl maminku a citlivě na situaci v rozhovoru reagoval. Za vzniklou netaktnost jsem se omluvil a dále jsme bez problémů dokončili rozhovor. Na konci, když už se rozhovor nenahrával, jsme měli možnost prohodit pár slov.

Před zahájením samotného rozhovoru, obsahující otázky směřující k těm výzkumným a před samotným nahráváním rozhovoru, jsem se snažil navodit příjemnou atmosféru. A to pomocí krátkého představení, vysvětlení účelu našeho setkání a položení základních otázek, směřujících přímo k informantům.

Po ukončení každého rozhovoru a nahrávání jsme vedli krátkou diskuzi, ve které se mi například dostalo pozitivní zpětné vazby. Tento čas jsem využil především k poděkování za skvělé odpovědi a příjemnou spolupráci. Ale také jsem měl možnost se vrátit k některým odpovědím na otázky, kde jsem potom žáky verbálně podpořil v tom, čemu se chtějí v budoucnu věnovat.

Z důvodu zachování anonymity budeme nazývat jednu školu „školou A“ a druhou „školou B“. Informanti mužského pohlaví budou značeni písmenem „CH“ a ženského pohlaví písmenem „D“. Přičemž žáci z deváté třídy budou mít následující kódy: 1A9CH,

1A9D, 2B9CH a 2B9D. Žáci šestých tříd dostanou podobné: 1A6CH, 1A6D, 2B6CH a 2B6D. Takže pokud narazíte při čtení na sdělení: 1A6D odpověděla na otázku... - znamená to, že dívka ze školy A, která navštěvuje šestou třídu, odpověděla následujícím způsobem.

V průběhu této praktické části budeme rozebírat jednotlivé odpovědi na otázky ve vztahu k hlavní výzkumné otázce, na které jsem se v rozhovorech s informanty snažil najít odpovědi. Budeme porovnávat, jaké možnosti jednotliví žáci mají a snažit se najít pravděpodobný důvod jejich reakcí a odpovědí na otázky. Na konci této práce v příloze naleznete jeden z rozhovorů doslova přepsaný.

4.3 Dílčí výsledky výzkumného šetření

V této části práce se podíváme postupně na jednotlivé otázky a odpovědi, vztahující se k výzkumným otázkám. Porovnáme, jak informanti odpovídali a pokusíme se mezi nimi najít shodné tendence.

1. Jak vnímají informanti sportování a tradice sportu v rodině?

Pomocí první výzkumné otázky bychom rádi zjistili, jak vnímají informanti sportování u nich v rodině. Konkrétně tedy kdo a jakým způsobem sportuje. Zda tráví sportováním společný čas a pokud ano, jestli je to pro ně důležité či nikoliv. Zajímat nás bude i to, jakým způsobem by využili možnost udělat něco jinak.

Otázku „*Jak se u vás doma sportuje?*“, uchopili žáci způsobem, zda je zastoupení sportu u nich doma dostačující. Přičemž 1A9CH odpověděl, že u nich doma se sportuje hodně a že se všichni snaží nějakým způsobem sportovat: „*No u nás vlastně sportuje každý nějak hodně, snažíme se všichni sportovat.*“ Opakem pak byla odpověď, kdy 2B9D uvedla, že u nich doma je jediná, která se věnuje sportu, a ostatní členové rodiny mají jiné záliby, které nejsou spojeny se sportem: „*U nás doma sportuju asi jenom já, jinak nikdo jako nemá nějakou jako zálibu jako sport spíše jako jiný koníčky.*“ Ostatní informanti reagovali o něco stručněji, 1A6D odpověděla: „*No jako docela jako dost.*“ 2B9CH to vidí obdobně: „*No, docela dost.*“

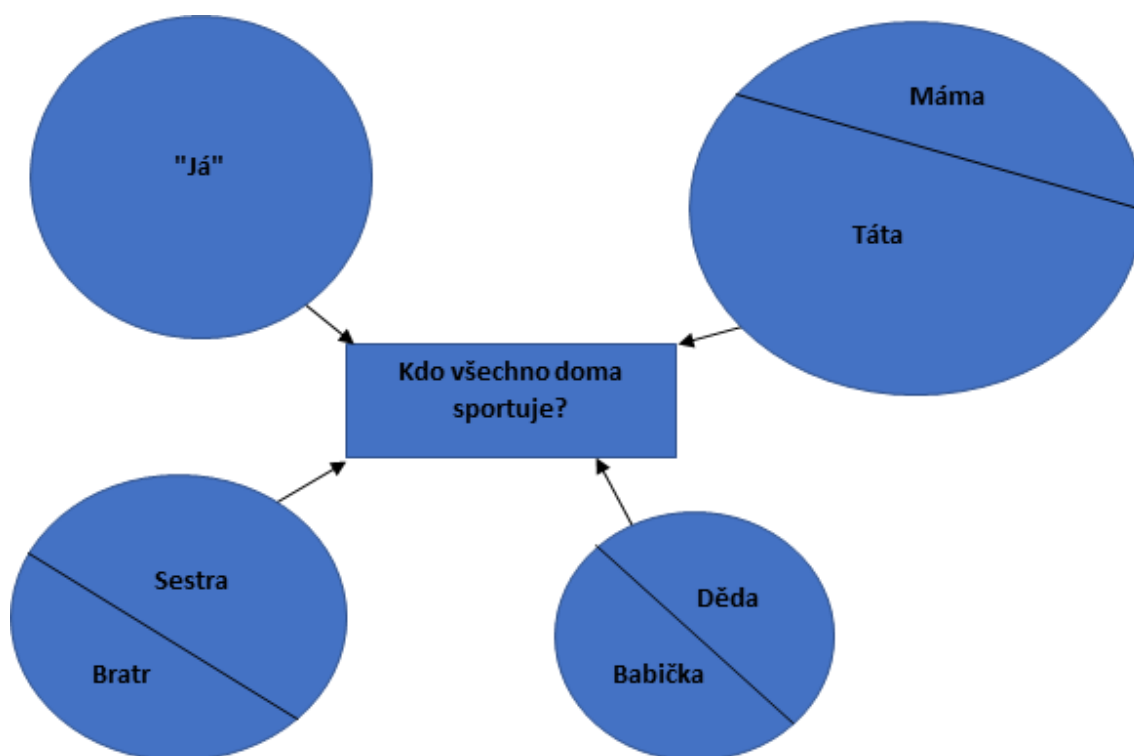
To, jakým způsobem odpovídali na tuto otázku žáci šestých a devátých tříd, se od sebe navzájem výrazně nelišilo. 2B6D vidí sportování u ní doma jako čas strávený pohromadě, kdy si na zahradě kopou, hází míčem nebo když se vydají na hory: „*Bud*

chodíme na zahradu a házíme si s míčem nebo si kopeme, nebo jezdíme v zimě lyžovat na hory.“ 1A9D se rovnou rozpovídala o své sestře, která hraje závodně fotbal a ona sama má tenis: *„Sportuje se u nás dost hodně, ségra dělá závodně fotbal už od nějakého dětství a já sportuju tak, že dělám tenis.“*

Když si odpovědi na tuto otázku shrneme, zjistíme, že očima dotazovaných chlapců z devátých tříd a dívek z šestých tříd se u nich doma sportuje poměrně hodně. Tito informanti jsou takhle spokojeni a s podílem sportu u nich v rodině jsou vyrovnaní. Totéž platí u jedné dívky z deváté třídy a chlapce z šesté třídy. Dle výroků zbylých informantů je zastoupení sportů a sportovních aktivit u nich v rodině nedostatečné a byli by pro to, aby se u nich doma sportovalo více. V jednom případě žačka deváté třídy uvedla, že sportuje jako jediná a ostatní mají jiné zájmy.

Účelem následujících dvou otázek byla snaha zjistit, kdo a jakým způsobem doma v rodině sportuje: *„Kdo všechno u vás doma sportuje? Jaké sporty, kdo má rád, ať už pasivně, nebo aktivně?“* Druhá otázka byla v některých případech doplňována o vysvětlení, co znamená aktivní a pasivní sport z toho důvodu, aby všichni porozuměli. Zkombinováním odpovědí na tyto dvě otázky umožnilo vytvořit myšlenkovou mapu, viz obrázek číslo 1 níže. Mapa slouží k přehlednosti a zobrazení četnosti sportujících členů rodiny, které si informanti při této otázce vybavili. Někteří dotazovaní uvedli i více členů rodiny a všichni do odpovědí na tuto otázku uvedli i sebe, jakožto právoplatného člena rodiny. Pro získání detailnějších odpovědí se v některých případech bylo nutné doptávat. V jednom z rozhovorů chlapec odpověděl, že mámu už nemá: *„Mamku už vlastně nemám.“* To vedlo k tomu, aby informanti vyjmenovali, co si vybaví a dále se nevyptávat. A to z toho důvodu, aby se podobná nepříjemná situace nemusela opakovat.

Obrázek 1: Mapa četnosti, který člen rodiny doma sportuje



(legenda: velikost bublin značí četnost členů rodiny, které si informanti v rozhovoru vybavili)

Zdroj: Autor

Při pohledu na obrázek číslo 1 největší bublinu tvoří rodiče. Větší část bubliny zaujímá táta, kterého co se týče sportu zmiňovali informanti nejvíce. Slovo táta zaznělo i ve spojitosti s pasivním sportem, jakožto člen rodiny, který nejčastěji sleduje sport v televizi. Přičemž nejvíce sledovaným sportem je očima dětí fotbal. Matky informantů se věnují sportu o něco méně než jejich tatínkové, i co se pasivního sportu týče.

Všichni informanti uvedli sebe jako sportujícího člena rodiny, za kterého se také považují. To, že uvedli i sebe značí, že o sobě dokážou přemýšlet jako o členu rodiny, který tam zkrátka patří a má tam své právoplatné místo. Ti, kteří mají sourozence, jej zmínili a vzhledem k tomu, že informanti měli více sester než bratrů, převažují tak sestry v sourozenecké bublině. Někteří si vzpomněli i na své prarodiče a uváděli tak jejich aktivity. Nejčastěji hovořili o svých dědečcích, jejichž nejoblíbenější činností je chodit dívat se na místní fotbalové týmy na stadion, ale i sledování fotbalu v televizi. Fotbal je u našich informantů v tomto ohledu nejčastěji skloňován. Z některých odpovědí informantů se zdá, že se u nich v rodině fotbal dědí a přechází z generace na generaci.

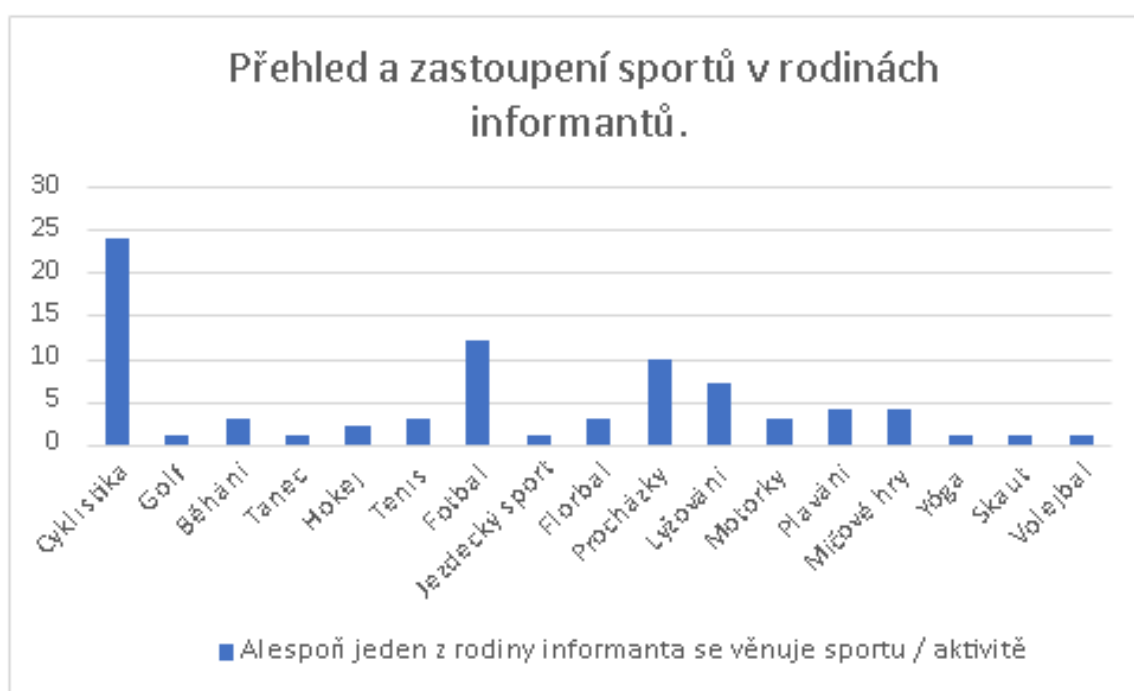
Informantka 1A6D vyjmenovala všechny členy rodiny, včetně sebe: „*Mamka, tatka, ségra, já.*“ Podobně odpověděla i 2B6D: „*Mamka s tatkou, já se ségrou, a to je takhle myslím, že všechno.*“ Obdobný výčet členů uvedl i starší 2B9CH: „*Táta, ségra a já.*“ Během rozhovorů docházelo ke kombinaci již zmíněných otázek, informanti při vyjmenovávání členů rovnou uváděli jejich oblíbené sporty a aktivity, jako třeba 1A9D, jehož táta se dříve věnoval fotbalu, tenisu a atletice. Mamka podle jeho slov dříve hodně běhala, ale teď už tolik ne, kvůli zdravotním problémům: „*Táta dřív hrál fotbal a taky trochu tenis a atletiku. Mamka ta běhá teda, teďkon už taky ne, protože měla potíže, ale dřív běhala každé den. A nepamatuju si, že by někdo ze širší rodiny něco dělal.*“ 1A9CH hovořil o svých dvou sourozencích a tátovi. Hodně se podle něho zajímají o fotbal a také florbal. Jejich společným zájmem jsou motorky, na kterých všichni společně jezdí: „*Bratrové má jeden florbal a druhý fotbal. Tatka ten hraje fotbal, hrajou se staršíma dobrovolně. Jezdíme na motorkách všichni.*“ Při dotazu, zda by mohl 2B9CH svou odpověď blíže specifikovat, také vyjmenoval, na co si vzpomněl a uvedl jejich oblíbené sporty: „*No, tak táta hraje fotbal a hokej a ségra dělá tenis a já fotbal.*“ 1A6D, si vzpomněla i na své prarodiče. Její babička aktivně jezdí na elektrokole a děda se chodí dívat na fotbal, což je příklad pasivního sportování. Dívka má i dva otce a uvedla jejich zájmy. Do této problematiky jsem také nechtěl tolik detailně zasahovat, protože nikdy přesně nevíme, jak se v tomto prostředí může dítě cítit a co v něm daná problematika může vyvolat. Její sestra chodí tancovat a ona sama se věnuje jezdeckému sportu: „*Děda chodí na fotbal a babička jezdí na elektrokole. Tatka hraje golf, mamka běhá, můj nevlastní tatka hraje hokej a tenis, ségra tancuje a já jezdím na koni. Nevlastní tatka kouká na fotbal v televizi, a tak různě.*“

Při konkrétním dotazování na pasivní sport vyjmenoval 1A6CH fotbalové a hokejové týmy, které s tátou doma společně sledují a zmínil mladší sestru, která má ve škole všechno raději než tělesnou výchovu: „*Já mám fotbal a florbal. Táta má rád hokej, díváme se někdy na Pardubice v hokeji, na Bohemku ve fotbale, občas se podíváme na fotbal. Mladší ségra se nedívá, ta nehraje sporty, ta má radši všechny předměty než tělocvik.*“ S 1A9CH koukají doma na hokej a další sporty: „*Koukáme na hokej, všechno možný.*“ 2B6CH uvedl, že musí koukat na fotbal, když táta není doma, protože ho nesleduje: „*Tak tatka moc nemá rád fotbal, takže já se spíš koukám sám*

někdy, když není doma a jinak na sestřihy, ale nechodíme na živý zápasy.“ Z této odpovědi je patrné, že rozhodující slovo, co aktuálně poběží doma v televizi má otec.

Z těchto částí rozhovorů bylo možné vysledovat, s jakými sporty se informanti doma setkávají nejvíce a zanést je do grafu číslo 1, viz níže. Tento graf slouží pouze pro lepší přehlednost těchto sportů. Cílem této práce není a nebylo vysledovat množství sportů, které se v rodině vyskytují. Jednotliví informanti uváděli několik sportovních a pohybových aktivit, které doma vysledovali a různý počet členů rodiny, kteří se těmito sporty zaobírají.

Graf 1: Přehled a zastoupení sportů a aktivit v rodinách informantů



Zdroj: Autor

Z grafu číslo 1 jasně vyplývá dominance cyklistiky. Jízda na kole, je dle výroků informantů, nejčastější společně strávená aktivita, kterou většina členů rodiny doma provozuje. Druhý nejčastější byl již zmiňovaný fotbal, kterému se věnuje hodně členů rodiny i pasivní formou. Dále informanti poznamenávali, že chodí hodně na procházky a jezdí na hory lyžovat. Informanti uváděli různé sporty a jak je vidět z grafu, složení je poměrně pestré.

„Mohl/a bys uvést nějaký příklad, jak to u vás doma vypadá se sportováním? Nejdříve mi pověz, jestli někdy společně sportujete? O jaký sport nebo druh pohybu se jedná?“ Několik informantů uvádělo jízdu na kole jako možnost trávení společného času s rodinou. U 1A6D doma jezdí na kole všichni a údajně se někdy vydají společně na cyklistický výlet, čímž stráví čas spolu: *„Jezdíme na kole všichni vždycky, jakože jednou za čas se sebereme a jedeme.“* 1A9D na stejnou otázku řekla, že běžně jezdí s rodinou na kole v létě a mimo jiné se dvakrát ročně vydají společně s celou partou na kola: *„Jezdíme na kole taky dvakrát ročně s různěma těma rodinama, ale jinak jezdíme na kole i prostě když je léto, tak skoro každéj tejden jedeme.“* Podobně to uvedla i informantka 2B9D, která také jezdí s partou. Mimo jiné chodí v rámci společného času s maminkou běhat: *„Jakože na kole jezdíme jako v létě hlavně celá parta většinou, i jako rodina a vlastně ještě chodíme běhat s mamkou do parku obden většinou takže tak.“*

Informanti v některých případech jmenovali jako sportovní aktivitu procházku. 2B9CH jezdí v létě s rodiči na kole nebo se společně vydají na procházku: *„No buď jezdíme v létě na kole nebo třeba chodíme na procházky.“* 1A9CH nejen že jezdí s tátou a sourozenci na kole, ale také se věnují motorkám, na kterých také společně někam vyrazí. Mimo to se vydávají dívat s tátou a jeho přáteli na fotbal. Fotbalu se i aktivně věnuje s jeho sourozencem: *„Jo, jezdíme na kole, na motorkách, na těch i s kamarádama a tak, na fotbal chodím s tatkou a se staršíma pánama a s bráchou hrajeme fotbal spolu.“* Mimo jiné se dělají v rodinách informantů společně i jiné sporty, jako uváděla 1A6D lyžování, plavání a míčové hry, které doma společně hrají: *„Chodíme lyžovat, plaveme a doma hrajeme míčové hry.“* O lyžích mluvila i 1A9D: *„Jezdíme taky na lyže s rodičema.“*

„A baví tě to takhle dohromady s rodiči, či sourozenci, co konkrétně se ti na tom líbí? Je to pro tebe důležité?“ Tato řada otázek se zabývala tím, zda se informantům společně strávený čas líbí, co konkrétně a zda je to pro ně důležité. Při dotazování na tuto otázku se nám nedostalo žádné negativní odpovědi a vesměs všichni uvedli, že je pro ně tento čas důležitý a povedlo se shromáždit i několik důvodů, které jejich tvrzení podporovaly.

1A6D baví, když mohou tento čas strávit spolu, je to pro ni především zdroj zábavy: *„Jo, baví mě to, takže jsme všichni spolu a vždycky u toho vymýšlíme nějaký blbosti, takže je to jako zábava.“* 1A6CH je rád, že nemusí sedět doma: *„Ano, je, mně se*

na tom líbí, že nemusím sedět doma, protože doma mě to vůbec nebaví.“ 1A9D to jednoduše baví: *„Jo, baví mě to.“* 1A9CH v tom také vidí zábavu: *„Jo tak je to zábava a tak.“* 2B6D uvedla jako důvod, že se od rodičů může naučit něco nového a i pro ni je tento čas důležitý: *„Mě to baví, že třeba když jedeme někam na dovolenou, tak tam celý den lyžujeme a rodiče nás naučí třeba něco nového a je to zábava. Ano, je to pro mě důležité.“* 2B6CH si dobře uvědomuje, že mamka s tatškou chodí do práce. Ne vždy mohou být spolu, proto si těchto momentů a času stráveného s rodinou váží: *„Baví mě to, velmi. Že jsme prostě všichni, protože většinou je mamka prostě hodně v práci i tatka, takže jsem rád za každou chvíli se všema členama rodiny.“* 2B9D to vidí podobně v tom, že se nemusí zdržovat doma u televize a tráví čas aktivně společně s rodinou: *„Tak baví mě, že jsme spolu, že jako nesedíme jenom u televize, ale že prostě děláme i něco jiného a že se dokážeme zabavit prostě během dne i nějakou jinou metodou než třeba ležením, nebo tak.“* Společně strávený čas byl dominantním důvodem, který informanti uváděli. 2B9CH řekl: *„Jo, je baví mě to, jakože se u toho pohybujeme a jsme všichni spolu.“*

Nejdůležitější bylo pro informanty to, že takto strávený čas je pro ně zábavou a prožívají při něm spoustu legrace. Velice často si uvědomovali, že s rodinou vůbec mohou být a trávit tento čas společně. Ne vždy je to totiž možné a je v pořádku, že si to uvědomují již na základní škole. Toto uvědomění jim může přijít vhod v pozdějším věku, kdy jim dojde, jak moc jsou tyto momenty vzácné a budou za ně v dospělosti rádi. Čas strávený pohromadě s rodinou je to nejcennější, co můžeme mít. Tento čas není vždy garantovaný, a především netrvá věčně. Proto je důležité si to uvědomovat a využívat těchto momentů, dokud to je možné.

„Kdo doma rozhodne o tom, že se jde sportovat?“ U 1A6CH doma má hlavní slovo, co se týče sportu táta: *„Táta rozhodne.“* Stejně jako u 1A6D rozhoduje táta: *„Tak asi tatka rozhoduje.“* V dalších rodinách figurovala na této pozici máma: 1A9D *„Mamka rozhoduje.“* Totožnou odpověď měla i 2B9D: *„Mamka rozhodne.“* Informant 2B6CH přišel s odpovědí, ze které vyplývá, že ačkoliv má hlavní slovo máma, mohou se i ostatní zapojit do plánování sportovních aktivit, tudíž žádný nápad není špatný: *„Většinou mamka, mamka to tak organizuje, ale když já mám třeba nějaký nápad, tak jdeme i podle mě, ale i celá rodina má nápady.“* Je v pořádku, když v tomto ohledu mají slovo nejen děti, ale i ostatní členové rodiny. Leccos to vypovídá o vzájemné komunikaci

a otevřenosti vyslechnout názor a nápad toho druhého. Podle 2B6D rozhodují oba rodiče stejně: „*Myslím, že oba nastejno.*“ U našich informantů byly odpovědi vyvážené, proto nelze přesně určit, zda je pravidlem, že o tom, zda se půjde dneska sportovat rozhoduje matka nebo otec.

Poslední otázka, která se vztahuje k první výzkumné otázce: „*Co by rodiče neměli dělat a co naopak bys v tomto ohledu po nich chtěl/a?*“ V této otázce měli informanti možnost odhalit své nápady, kterým by zlepšili sportování v rodině. Většina informantů odpovídala v podobném stylu a to tak, že není nic, co by změnili. 1A9D s tím, jak to mají doma nastavené souhlasí: „*Ne, já jsem s tím v pohodě, mně se to takhle líbí, jak sportujeme, v pohodě.*“ Stejně tak jako 1A9CH: „*Takhle jak to máme, tak je to v pohodě.*“ Na druhou stranu takový 2B9CH byl bez nápadu: „*Asi mě nic nenapadá.*“ Jediný 1A6CH by si přál změnu. Rád by trávil víc čas venku: „*Spíš bych chodil ven víc.*“ Jedna z odpovědí na tuto otázku byla vzhledem k věku informantky velice uvědomělá. 2B9D uvedla: „*Asi ne, jenom si myslím, že jako u nás se to nestává, ale myslím, že by jako rodiče neměli ponižovat děti, jakože prostě že by to dítě chtělo na fotbal a rodič řekne, že ne, že na to nemá, tak jako u nás se to neděje, u nás podporují oba dva rodiče nás jako se ségrou v tom, co děláme, ale myslím si, že jako podpora je hlavně to, co by se mělo dělat, jako co se týče sportu u rodičů.*“ Informantka za sebe uvedla, že podle ní je nejdůležitější podpora ve sportu v rodině, ať se jedná o jakoukoliv aktivitu, rodič by měl být tím, kdo své dítě vede a podporuje ve vybrané činnosti. Také vyjádřila svůj nesouhlas s rodiči, kteří své děti ponižují, a když za nimi přijdou s vybraným sportem, tak je odmítnou. Děti je potřeba v tomto ohledu podpořit, nikoliv je zahrnout kritikou. Pokud se stane, že dítě přijde za rodiči s nápadem sportu nebo aktivity, která není zcela možná, z jakéhokoliv důvodu, určitě je potřeba správně situaci zvládnout z komunikačního hlediska a popřípadě vysvětlit, proč to nejde.

2. Jak informanti hodnotí vliv sportu a podmínek své rodiny na své vlastní sportovní činnosti?

Pomocí druhé výzkumné otázky se pokusíme zjistit, kdo a jakým způsobem ovlivnil jednotlivé informanty při výběru sportovní aktivity. Zda se začali věnovat stejným sportovním aktivitám, které jim již byly známy z rodinného či jim blízkého okolí, nebo se

jim povedlo prosadit jejich vlastní sportovní zálibu. Zároveň budeme odvozovat z jejich sdělení, zda byli do sportu nuceni či nikoliv, zda byli rodiče otevření nápadům svých dětí a podíváme se, jak informanti hodnotí reakce svých rodičů.

„Vybral/a sis stejný sport, jako vaši? Co tě k této volbě vedlo, udělal/a bys něco jinak?“ Důvody, jež informanti uváděli, byly rozmanité. Dalo by se čekat, že hlavní zdroj inspirace budou rodiče, jako to bylo u 1A9CH, který uvedl nejen rodiče, ale také i to, že ho daná sportovní aktivita baví: *„Vybral jsem si stejnej, ale taky že mě to bavilo jako, že rád sportuju a tak.“* Podobně odpověděl i 2B9CH, který uvedl, že ho fotbal začal bavit: *„No, jo, i pak mě nějak fotbal prostě začal bavit a pak jsem chtěl začít hrát, no.“* Rovněž prarodiče měli podíl na volbě sportu našich informantů, 2B6CH začal s fotbalem kvůli dědovi a později změnil tým, aby mohl hrát se svým bratrancem a sestřenicí: *„No, vybral jsem si fotbal kvůli dědovi, začal jsem hrát u nás a pak jsem přestoupil jinam, protože tam hrála sestřenice a bratranec.“*

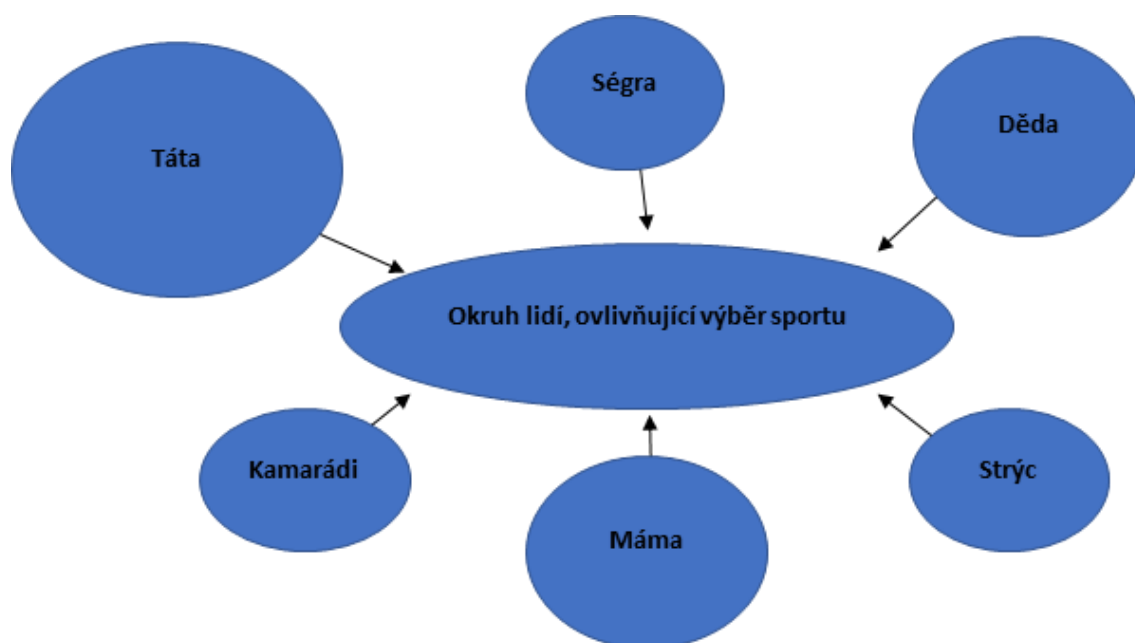
Nadšení pro tenis po prvním tréninku našla 1A9D u své sestry, která údajně později přešla na fotbal. Informantka si k tenisu našla cestu, získala pro hru vášeň a do této chvíle se tomuto sportu věnuje: *„Ségra dřív začla hrát tenis a já jsem tam jednou byla na trénink a mě to hrozně zaujalo, tak jsem si říkala, že to vyzkouším, tak jsem to vyzkoušela, mě to začalo bavit a ségru to nějak přestalo, začla hrát fotbal, a nakonec to tak nějak skončilo.“* Informantka 1A6D je vděčná svému strýci, který ji přivedl k jezdeckému sportu: *„Můj strejda jezdí na koni a díky němu jezdím taky.“* Zmíněná později v rozhovoru uvedla, že se především máma bála, ale že teď už je to v pořádku. Mají dokonce i vlastního koně, na což si doma museli zvyknout: *„No tak ty koně hodně oddalovali, protože se o mě mamka bála, ale když už jsem je donutila, aby tam se mnou došli a přihlásili mě tam.“*

Informantka 2B9D se začala o volejbal zajímat ze svojí iniciativy, neboť u nich doma se tomuto sportu nikdo jiný nevěnuje. Zároveň v předchozí části rozhovoru uvedla, že chodí běhat s mamkou. Běhání při odpovídání na tuto otázku zmínila a věnovala se v ní možnostem sledování vlastního posunu a opět vyzdvihla důležitost trávení společného času při sportování: *„Tak jako mě hodně začal bavit volejbal a nikdo z rodiny to asi zatím nedělal, ale třeba ten běh ten mě právě i baví v tom, že prostě jakoby*

jsou vidět i nějaký výsledky, člověk na sobě pracuje, má kondičku a taky tráví s tou rodinou.“

„Kdo tě nejvíce ovlivnil při výběru sportu?“ Důvodem položení této otázky bylo zjistit, kdo ovlivnil informanta při výběru jeho sportovní aktivity. Odpovědi byly většinou jednoduché a jednoslovné. Někteří z informantů uvedli více členů rodiny, kteří stáli za volbou jejich sportu. 2B96 uvedla, že ji při výběru sportu ovlivnila jak mamka, tak i děda: „Asi mamka a děda.“ 1A9CH nasměroval ke sportu táta a jeho kamarádi: „Taťka a kamarádi.“ Na základě poskytnutých informací z rozhovoru byla vytvořena myšlenková mapa, která značí četnost těch, které si informanti vybavili.

Obrázek 2: Četnost lidí ve výrocích informantů, kteří je ovlivnili při výběru sportu



(legenda: různá velikost bublin značí četnost faktorů, které ovlivnili informanty při volbě sportů)

Zdroj: Autor

Na obrázku číslo 2 vidíme pro lepší přehlednost faktory, které si při rozhovorech informanti vybavili. Největší bublinu tvoří táta, který byl nejčastěji uváděn jakožto člověk, který se nejvíce podílel na volbě sportů u našich informantů. Stejně velikou bublinu má máma i děda. A podobně jsou na tom i kamarádi, strýc a sestra. Tito poslední jmenovaní se vyskytovali ve výrocích informantů nejméně, což v našem výzkumu jednak nehraje takovou roli, a především by to nebylo objektivní, neboť ne všichni informanti měli sestru, ale o tom v naší práci nešlo.

„Chtějí vaši abys i ty sportoval/a? Uveď příklad situace, kterou tě vedou, abys sportoval/a.“ Touto výzkumnou podotázkou a její doplňující otázkou bylo snahou zjistit, zda jsou informanti ke sportování nuceni, nebo mají v tomto ohledu volnější ruku. Bylo po nich rovněž žádáno, zda si vybaví příklad nějaké situace, podle které poznají, že jsou ke sportu vedeni. Odpovědi byly různé a někteří z informantů si příklady konkrétních situací nevybavili, 2B9CH ke sportu nenutili, ale na konkrétní situace si nevzpomněl: *„Nenutili mě, to si asi nevzpomenu.“* Stejně jako 1A9CH, který na tom byl obdobně, doma ho ke sportu nenutili: *„Nenutili, ale říkají, ať sportujeme, ať nejsme tlustý a tak. Asi si nepamatuju příklad situace.“* Případů, kdy byli informanti nuceni k pohybu, bylo několik, například 1A6D uvedla, že kvůli delší době nic nedělání musela začít s krasobruslením. Tento sport ji sice bavil, ale chodit tam musela: *„No já jsem v jednu dobu dlouho nic nedělala, tak mě přihlásili na krasobruslení a musela jsem tam chodit. Jakože bavilo mě to, ale chtěli abych tam chodila, abych taky něco dělala.“*

2B9D zavzpomínala na doby covidu, kdy po ní rodiče chtěli, aby alespoň chodila na procházky. Jinak ve svých výrocích uvedla, že doma nachází podporu nejen ve sportech, ale při jakékoliv aktivitě, se kterou přijde: *„Tak jako sport úplně ne, nebo spíš ty vycházky chtěli, a to během covidu, když jsme měli online výuku, ale jinak jakoby jsou v pohodě s čímkoliv, s čím přijdu. Ať je to malování, focení, nebo i to běhání prostě, ale ve sportu, jako ke sportu nás nikdy netlačili. Ale dávali nám nějaký příklady, že bysme si to mohli vyzkoušet, nějaký akce a tohle, ale jinak že by nás k tomu tlačili, to ne, ale byli rádi, že jsme se alespoň prošli, když byla ta online výuka.“* 1A9D ke sportu nebyla nucena vůbec, ale ze svojí vlastní iniciativy se chtěla sportování věnovat: *„Nemusela jsem, ale chtěla jsem, protože mě to zaujalo, ten sport. Nenutili mě. Ne, spíš ne, já jsem spíš chtěla sama, protože mě sport baví.“*

„Když chceš na jiný sport, než chce táta nebo máma, na co u nich narazíš, jak bys tuto situaci popsal/a?“ cílem této otázky bylo vysledovat, s jakou reakcí se setkají informanti u rodičů, pokud si chtějí zvolit jiný sport, než po nich doma chtějí. Jak již bylo uvedeno v metodologii, slova táta nebo máma byla v některých případech nahrazována slovy rodiče nebo doma. Z toho důvodu, že některé rodiny nebyly kompletní a bylo vhodné vyhnout se nepříjemným situacím. Dle výroků informantů rodiče s volbou jiného sportu souhlasili. 1A9CH popsal, že doma ho v jeho výběru podpoří a ujistí ho, pokud

nebude se sportem spokojený, bude se moci bez problému vrátit k něčemu jinému: „*Oni mě v tom třeba podpořej a řeknou mi, jestli chci, že to můžu vyzkoušet a když mě to nebude bavit, tak se můžu vrátit k tomu, co jsem dělal, nebo si vybrat něco jinýho zase.*“ Podporu u rodičů v tomto ohledu nalézají i 1A9D, jejíž rodiče také souhlasí s výběrem sportu a v činnostech ji podporují: „*Jsou s tím v pohodě a podporují mě v tom.*“ Podobně tomu bylo i u mladších informantů, kteří mají ve volbě sportů dle jejich výroků volnou ruku a jejich rodičům to nevadí. U 2B6CH oba rodiče souhlasí s jakýmkoliv sportem, se kterým přijde a podporují ho v něm i navzdory tomu, že s některým sportem přestal: „*Myslím, že jsou v pohodě s jakýmkoliv sportem, protože teď jak jsem přestal s fotbalem, tak mamka mě vede ke každému sportu, co mě baví, i tatka.*“ 2B6D si může vyzkoušet jakýkoliv sport, hlavní podmínkou je to, aby ji to bavilo: „*Myslím, že řeknou, ať si to zkusím, jestli mě to bude bavit.*“ 1A6D svými slovy řekla, že by rodiče souhlasili: „*Myslím, že by s tím souhlasili, že by jim to bylo jedno.*“

„*Když jsi přišel/přišla s volbou svého sportu, co nikdo doma nedělá, co na to vaši? Co sis myslel/a o jejich reakci a co to v tobě vyvolalo?*“ Účelem této otázky bylo především zjistit, jak informanti zpětně hodnotí situaci, kdy přišli domů s úplně novým sportem a co si mysleli o reakci jejich rodičů. Informanti nebyli v tomto ohledu tolik sdílní a dostatečně se neotevřeli. Rodiče 1A9D byli s nápadem začít chodit na tenis tolik nadšeni, že ji hned přihlásili a dotyčná za to je ráda: „*Že je to super nápad a hnedka mě tam na ten tenis jakože přihlásili a byli s tím v pohodě. A jejich reakce mě potěšila, podporují mě v tom, tak mě to baví.*“ Podobně odpověděl i 1A9CH, který se věnuje fotbalu již od svých čtyř let: „*Byli s tím v pohodě, byl jsem rád. Hrál jsem od čtyř let ten fotbal, tak to pořád držím.*“ 2B6D má možnost si takový sport vyzkoušet a myslí si, že tato reakce rodičů je adekvátní: „*Nechají mě si to zkusit, myslím, že to je správně.*“ 2B6CH uvedl, že ani u něj by to nebyl problém a je tak spokojený: „*Byli by s tím v pohodě a já jsem s tím taky v pohodě.*“

3. Jaké bariéry si informanti vybavují při volbě sportu a do jaké míry si informanti uvědomují ekonomické bariéry své rodiny ve vztahu ke sportu?

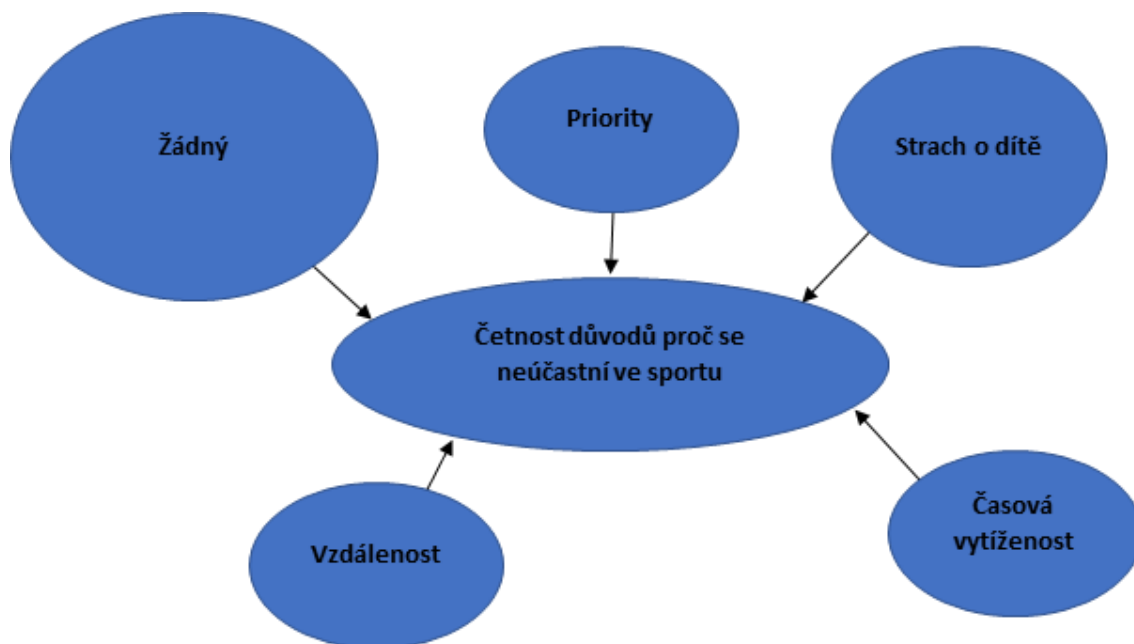
Třetí výzkumná otázka se zabývala, jaké bariéry informanti uvedou při výběru sportu a zda, popřípadě do jaké míry, si jsou vědomi ekonomických bariér své rodiny ve vztahu ke sportu.

„Čemu jsi se chtěl/a kdy ve sportu věnovat, tedy: co bys chtěl/a, a co ještě nemůžeš dělat? A proč?“ Informanti odpovídali různě a uváděli odlišné důvody. Společný důvod spočíval v nedostatečných, až žádných tréninkových jednotkách v místě jejich bydliště. Je tomu tak u 1A6CH, který by se chtěl více věnovat florbalu, který navštěvuje pouze ve škole jako kroužek, ale to mu nestačí a mrzí ho, že v místě jeho bydliště neprobíhají tréninky florbalu, jako je tomu například u fotbalu: *„Florbal. Tady chodím na kroužek, jako nikde v blízkosti nevím, že by bylo něco jako fotbal.“* Podobný problém řeší i 2B6CH, který by se chtěl stejně jako 1A6CH věnovat florbalu, ale tam kde bydlí, se také netrénuje: *„Florbal nebo atletika. Protože mě baví běhat, a to je asi to hlavní.“* 1A6D přestala hrát tenis kvůli změně bydliště a později uvedla, že by ho nestíhala kvůli časové vytíženosti a jezdeckému sportu a současné péči o vlastního koně: *„Tenis mě hodně bavil, ale přestala jsem, protože jsme se přestěhovali tam kde jsem hrála, a hlavně bych to nestíhala s koňma, protože mám svého a je to docela náročný.“* Tenis má v oblíbě i 2B6D, ale ta se chce tomuto sportu věnovat jen rekreačně formou zábavy s přáteli: *„Asi tenisu, sem chodím do školy na základy tenisu. A chtěla bych ho jenom tak pro zábavu, jako třeba s kamarády.“* 2B9D by se ráda začala věnovat více volejbalu, zatím trénuje ve škole základy, ale později by chtěla jezdit na zápasy a více se tomuto sportu věnovat: *„Tak asi jsem vždycky chtěla hrát volejbal a zatím se to jenom učím, na těláku se zatím učíme nějaký ty základní věci, ale chtěla jsem hrát potom i volejbal nějaký zápasy.“*

Dva informanti prožívají jakousi nejistotu, zda vybraný sport vyzkoušet, z jejich výroků vyplývá, že si tolik nevěří. 1A9D zmínila dívčí fotbal, kterému se věnuje její sestra a jí samotnou by to možná také lákalo, avšak je na pochybách, zda by bylo v jejích fyzických silách tento druh sportu zvládnout: *„Ne že bych chtěla, ale ségra jak hraje fotbal, tam je nedostatek holek, hraje už druhou ligu a takže tam nějaký holky potřebujou, ale mě furt jako chtěj, ale já si v tom nejsem jistá, že bych to zvládla uběhnout.“* 1A9CH, pro kterého je zatím na prvním místě fotbal, by se možná věnoval i hokeji, ale myslí si, že by mu to nešlo. Mimo jiné by chtěl se svým sourozencem jezdit motocross, ale uvádí, že jejich táta je zatím proti, neboť má v tomto ohledu o své syny strach: *„Jinak bych nějak i hokej, ale tam asi ne, tam by mi to ani tolik nešlo. S bráchou máme, jakože bysme chtěli jezdit oba motocross. Ale taťka nám říká, že to je nebezpečný, u toho motocrossu no.“*

„Co rozhodlo o tom, že ses vzdal/a nějakého sportu a tento jsi zachoval/a?“ V této otázce nás především zajímalo, zda se vyskytlo něco, proč museli informanti zanechat sportu, ať už z jakéhokoliv důvodu. Nic takového se nestalo u 1A6CH: „*Nic takového se mi nestalo.*“ Stejně jako u 2B6CH: „*To se nestalo.*“ Informantka 1A9D se zatím žádného sportu nevzdala a uvedla, že dělá tenis už šestým rokem: „*Nevzdala, u tenisu jsem zůstala, dělám ho šest let nebo tak nějak, takže v tom pořád pokračuju.*“ 2B9CH také nezanechal žádného sportu a fotbalu se věnuje od svých čtyř let: „*Nevzdal. Hraju fotbal od 4.*“ 1A6D se rozhodla podle sebe a sama si určila, jaká sportovní aktivita je pro ni lepší: „*Radši jsem chtěla jezdit na koni než hrát tenis.*“ 2B6D zanechala fotbalu z toho důvodu, že jí tam vlezly jiné kroužky: „*Asi mi tam vlezly jiný kroužky.*“ S kolečkovými bruslemi přestala 2B9D kvůli tomu, že si dvakrát zlomila ruku. Sice se bojí, že se jí to stane znovu, ale má v plánu opět začít: „*Bruslení na kolečkových bruslích, zlomila jsem si na tom dvakrát ruku, takže už teďka chci s tím začít, jak bude hezky, ale bojím se, že se to stane znova, jednou naštíplý zápěstí, podruhá zlomenej loket, takže to, ale bojím se, že se to stane znova, ale chci se k tomu vrátit, protože mě to bavilo.*“ Pro přehlednost odpovědí a pro shrnutí důvodů, proč se informanti již nevěnují nějaké sportovní činnosti, vznikla myšlenková mapa, viz obrázek číslo 3 níže.

Obrázek 3: Důvody, které uvedli informanti jako zásadní při upuštění od sportu



(legenda: různá velikost bublin značí četnost faktorů, které se zapříčinily proč informant upustil od sportovní aktivity)

Zdroj: Autor

Z obrázku číslo 3 vyplývá, že si informanti důvod spíše nevybavili. Avšak někteří v pozdějších částech rozhovoru uvedli, že se o ně rodiče báli nebo neexistoval způsob, jak se dostat na trénink. Dali podle svého uvážení přednost jinému sportu a také zde hrála roli časová vytíženost, která se také podílela na upuštění od sportu. Informant tedy neměl dostatek času potřebný k zachování sportovní aktivity a musel s ní přestat.

„Stalo se ti někdy, když sis vybíral/a nějaký sport, že ti to vaši nedovolili? Pokud ano, o jaký sport šlo, co ti uváděli za důvod a jak ses po tom cítil/a?“ Podle informantů jim rodiče nechávali otevřené možnosti, co se sportu týče. Mohli se věnovat sportu, který si vybrali. Rodiče jim v tom nikterak nebránili a aktivity jim spíše povolovali. 1A9CH si měl svou volbu promyslet: *„Asi ne, všechno mi tak nějak dovolovali, jenom ať si to rozmyslím a tak.“* Plné podpoře ve sportu se dostává 2B6D: *„Myslím že ne, nestalo.“* Totéž platí i u 1A9D, kterou vždy podporovali: *„Ne ne, rodiče mě v tom vždycky podporují.“* 2B6CH uvedl, že by se nemohl věnovat sportu, když by se muselo dojíždět někam daleko, protože by ho rodiče nemohli kvůli nedostatku času na tréninky vozit: *„Asi jo. Když by to bylo někde daleko, tak to asi, jinak asi jako nic, neměli by čas.“*

„Máš pocit, že si vaše rodina může dovolit sporty, které bys chtěl? Pokud ne, jakému sportu by ses chtěl/a věnovat, když by to bylo možné? Proč zrovna tento sport?“ Poslední otázka se týkala finanční situace a jak to informanti vnímají. Ne všechny sporty jsou každému finančně dostupné. V odpovědích našich informantů zazněla odpověď, co se peněz týkalo pouze ve dvou případech. Poprvé peníze zmínil 1A6CH, který uvedl, že záleží na finanční situaci, nebo jeho fyzických schopnostech, neboť jak je z jeho výpovědi zřejmé, moc si nevěří, že by zvládl hrát hokej: *„Jako peněžních a mejch fyzickej. Jako na hokej já nemám, to jako vím, já se neudržím ani na bruslích to vím, na hokej to fakt není.“* Finanční náročnost sportu zmínil i 2B6CH, který řekl, že by nezáleželo jen na penězích, ale také na tom, zda to chce dělat: *„Asi jo, může, jde o to, jestli by to bylo finanční záležitost, nebo jestli bych to chtěl dělat.“* Spíše než otázku peněz řešili u 1A9D otázku zdraví, kdy by si dle informantky mohli dovolit jakékoliv sporty, ale větší bariéra by byla starost matky o zdraví své dcery, pokud by jako svůj sport volila box: *„Já si myslím, že by to bylo možný, až na to, že bych přišla, že bych chtěla box, to si asi myslím že ne, že by měli strach, jinak si myslím, že by se vším souhlasili.“* I matka své dcery 1B9D se údajně bojí o její zdraví, ale jak informantka uvedla, i tak ji podporují: *„Tak asi úplně*

ne, možná tak jako jediná bariéra je mamky starost, že jako zdraví, ale jinak vesměs můžeme dělat jakýkoliv sport by nás bavil a naši nás v tom budou podporovat vždycky.“ Stručnější odpovědi na závěr si přichystali chlapci 1A9CH a 2B9CH. Oba uvedli, že si doma asi jakýkoliv sport dovolit mohou: „*Asi jo.*“

4.4. Diskuze a závěry výzkumu

S výsledky výzkumu jsem spokojený a myslím si, že výzkum svůj účel splnil. Snažil jsem se vysledovat sportovní aktivity náhodně vybraných žáků z druhého stupně a to, jak vnímají sportování u nich v rodině. Řekl bych, že se mi spíše sešly děti z funkčních rodin, kde jsou ke sportu vedeny a jsou v něm podporovány. Jsem si zároveň vědom, že výběr participantů byl limitem pro zjištění širšího spektra problémů. Zajímavé by bylo rozšířit výzkum o názory participantů z neúplných rodin, žáků z minoritního prostředí. Pokrytím širšího spektra populace by se dařilo odhalit pravděpodobně výraznější limity v oblasti podpory sportovních aktivit dětí rodiči.

Když shrnu výsledky výzkumu a pokusím se najít odpovědi na první výzkumnou otázku „*Jak vnímají informanti sportování a tradice sportu v rodině?*“, zjistíme, že děti hodnotily zastoupení sportu u nich v rodině buď jako dostatečné, nebo nedostatečné. Vyjmenovávaly blízké členy rodiny a sporty, kterým se aktivně nebo pasivně věnují. Helus (2007) uvádí, že rodiče předávají dítěti poznatky o životě, schopnost dorozumět se jazykem, pocit bezpečí, péči o tělesné i psychické zdraví a ekonomickou podporu. Dítě si je také vědomo svého místa v rodině a budoucí role jako dívky nebo chlapce (Helus, 2007). Své místo v rodině si uvědomují všichni naši informanti, kteří se uváděli mezi sportující členy rodiny. Myslím si, že je to správně a značí to jistou mentální vyspělost u těchto dětí.

Tradice, která koluje v žilách většině Čechů, je spojená s fotbalem. U většiny informantů v rodinách hraje určitou roli fotbal. Ať už se na něj dívá táta v televizi, děda ho dříve hrával a teď už chodí jen na stadion podpořit místní tým nebo se mu věnuje samo dítě. Myslím si, že je to díky jednoduchosti, kterou fotbal umožňuje. Jít si s kamarády zakopat někde na hřiště není obtížné a ani finančně náročné. Snad skoro v každé větší vesnici nalezneme plácek, kam si chodí místní děti kopat. Pravděpodobně v každé rodině nalezneme fanouška fotbalu a je možné, že v takové rodině někdo fotbal hrál nebo stále hraje. Když bych reflektoval svou vlastní životní zkušenost, tak mi stále

dominuje zážitek, kdy jako malí jsme s bratrem chodili do parku s dětmi ze sídliště si zakopat. Já jsem fotbal chvíli hrál, viděl jsem to u svého bratra, který hrál od svých sedmi let do svých patnácti let. Náš táta taky hrál na amatérské úrovni se svými kamarády a dokud mu to zdraví dovolovalo, chodil si jen tak jednou týdně zakopat. V současnosti se jak táta, tak brácha koukají na fotbal a dokážou se o něm bavit hodiny. Mě samotného fotbal tolik nebaví, ale mám spoustu přátel, kteří ho hrají závodně, rekreačně nebo ho jen sledují. Jde tedy o to, že fotbal je a nejspíše i nadále bude nejrozšířenějším a nejdostupnějším sportem u nás v České republice kvůli tomu, že na něm vyrůstaly předchozí a současné generace.

Oblibě se dostává u našich informantů společných výletů na kola. Pravděpodobně se jedná o víkendové pobyty v oblastech, které jsou pro cyklistiku ideální. Tráví při ní společný čas rodiče s dětmi, další známí a přátelé. Pomocí takto stráveného času pohromadě se prohlubují vzájemné vztahy nejen v blízkém kruhu rodiny, ale i s přáteli. Společnou aktivitou u některých informantů se zdály být i procházky. K této aktivitě nic nepotřebujete, můžete se pro ni rozhodnout kdykoliv a svůj účel to splní. Strávíte čas spolu a uděláte něco pro své zdraví.

Řada informantů si uvědomuje to, že jejich rodina tento čas pohromadě tráví a váží si toho. Uvědomují si, že nejsou vždy spolu, neboť rodiče musí pracovat. Ve chvíli, kdy se společně setkají, je to pro ně zdroj zábavy a prožívají v těchto okamžicích radost. Co se rozhodování o sportu týče, vzhledem k rovnoprávnosti v dnešní společnosti, nebyl významný rozdíl, zda v tomto ohledu rozhoduje matka nebo otec. Informanti v některých případech uváděli i oba rodiče, někteří už ani matku nemají, takže v tomto ohledu nemůže být výsledek objektivní. Pro příště bych viděl v tomto ohledu šetrnější styl pokládání otázek, neboť jako vnější pozorovatel neznám osobní osudy participantů a mohu se v dotazování na rodinné zázemí dotknout potenciálně citlivých témat. V průběhu jednoho rozhovoru jsem narazil na situaci, kdy dotazovaný chlapec už maminku neměl. Abych se podobným situacím vyvaroval, pokládal jsem otázky šetrněji a nechával děti, aby řekly, co si vybaví.

Ve výrocích informantů se objevovaly kategorie společného trávení času, společných zážitků a zábavy. Naši informanti uváděli tyto kategorie nezávisle na sobě a přiřkládali jim význam. Podíváme-li se na výsledky výzkumu, který prováděl již dříve

citovaný Kaplánek et al. (2022) zjistíme, že část dětí dává přednost společnému trávení času s rodinou, než aby se učily novým věcem nebo se rozvíjely. Necelé tři čtvrtiny dotazovaných dětí uvedly, že je aktivity v rámci rodiny baví. Výrazně méně bylo těch dětí, které tento společně strávený čas nebaví. Prožívání tohoto času se s přibývajícím věkem mění. Kaplánek et al. (2022) uvedli, že děti ve věku 10-12 let tráví více času s rodiči, než je tomu u dětí ve věku 13 let a více. Mladší děti jsou totiž ochotnější komunikovat a spolupracovat nejen s rodiči, ale i s pedagogem (Kaplánek et al., 2022).

Pojďme se podívat na druhou výzkumnou otázku *„Jak informanti hodnotí vliv sportu a podmínek své rodiny na své vlastní sportovní činnosti?“* Z rozhovorů jsem zjistil, že téměř většina informantů se vydala cestou sportu, který viděli doma u svých rodičů, u svého sourozence, prarodičů nebo i třeba strýce. Jak uvedl Janoušek (1988), rodina je první skupinou, s níž se člověk setkává. Proto má rodina zásadní vliv na dítě, zejména v období jeho osobnostního vývoje. Dítě si bere rodinu za vzor. Je důležité, aby rodina plnila své úkoly v oblasti socializace dítěte a zavádění ho do společnosti a kulturního života. Organizace rodinného života je vlastně sociologickým modelem konkrétní kultury a vztahy mezi manželi, rodiči a dětmi, i mezi sourozenci, vyjadřují zvláštnosti dané třídou, kultury, doby, tradice a rasy (Janoušek, 1988). Bude to tedy tento okruh lidí, který ovlivní dítě při výběru sportu. Vzpomeňte si na můj příběh, také jsem chtěl hrát fotbal, protože ho hrál bratr, kterého k tomu přivedl náš otec.

V dnešní době je nejvyšší hodnocení demokratické výchovy, tento styl výchovy podporuje i Mühlpachra (2009), který uvedl, že autoritativní rodiče se zaměřují na potřeby dětí a spojují kontrolu s akceptací, požadavky s citovou náklonností, péčí s oboustrannou komunikací a respektují důstojnost, individualitu a práva dítěte. Dítě se cítí jistě, že je milováno i přesto, když nesouhlasí s jeho chováním. Tato forma výchovy podporuje osvojování společensky přijatelného chování, vnitřní přijetí norem a hodnot a rozvíjí samostatnost a aktivitu dítěte. Rodiče přijímají dítě i v okamžicích neúspěchu a dítě zůstává stále cítit, že je dobré a milováno (Mühlpachra, 2009). Adekvátní podpora se dostává podle zaznamenaných výroků i našim informantům. Rodiče podle jejich názorů obecně chtějí, aby jejich děti sportovaly, ale ke sportu samotnému je nenutí. Zároveň participantů cítí, že rodiče nechali volbu na nich. Ani v jednom z rozhovorů jsem se nedozvěděl, že by se některý z informantů věnoval, čemu nechce nebo že ho rodiče

do konkrétní činnosti nutí. Mají možnost si vyzkoušet sport, se kterým domů přijdou a nesetkávají se s bariérami.

Zjištěné názory informantů reflektují podle mého názoru ideální výchovný model. Je potřeba poskytnout dítěti širokou škálu sportů, které by si mělo vyzkoušet a pak dle svých úsudků v některém z nich setrvat. Rozhodně je potřeba tyto zkušenosti sbírat a vytvářet si tak vlastní názor a vztah k jednotlivým sportům. Rodiče by měli být otevření přáním a názorům dětí a respektovat jejich volbu. Není adekvátní, aby rodiče své děti do sportu nutili a vytvářeli tím ke sportu odpor. Už jsem se s takovými případy v kariéře instruktora lyžování setkal a dětí mi bylo vždycky líto. V takovéto situaci se snažíte dítěti situaci co možná nejvíce zpříjemnit a snažit se ho motivovat. Když dítě poté vrátíte do rukou takového rodiče, který před vámi svého potomka psychicky shodí a řekne mu, že je k ničemu, moc toho nezmůžete. Konflikt s takovým rodičem není vždy příjemný a málokdy jsou ochotni danou situaci v klidu řešit. Takoví lidé jsou schopni si na vás jít ještě stěžovat a vynadají vám, že jim nemáte co mluvit do výchovy. Bohužel, tací lidé existují, občas s nimi přijdeme do styku, ale není moc, co bychom ovlivnili. Můžeme si jen za sebe říct, že takové chování je nevhodné a že budeme jako rodiče jednat jinak. Kdykoliv přijdete do kontaktu s dítětem, můžete ho motivovat, i když ho neznáte. Nikdy nevíme, čím si prochází a taková slova podpory v něm dokážou znovu rozdmýchat uhasínající plamen vášně ke sportu nebo jakékoliv aktivitě, které by se chtělo věnovat.

Kategorie, které byly typické pro druhou výzkumnou otázku, se týkaly podpory ze strany rodičů a vlivu rodičů na sportovní aktivity žáků. Většina informantů uvedla, že je rodiče ke sportování vedou a v jejich volbách podporují. Často byli rodiče skloňováni jako ti, kdo ovlivnili informanty ve výběru sportovní aktivity. Kaplánek et al. (2022) v rámci jejich výzkumu zjišťovali, s kým děti tráví většinu svého volného času. Z výsledků vyplynulo, že nejčastěji tráví děti čas s rodinou nebo s jedním až třemi kamarády. I zde platilo pravidlo, že mladší děti, navštěvující šestou třídu, trávily s rodiči více času než děti, které navštěvují devátou třídu. Podle výpovědí samotných dětí, se jejich rodiče a nejbližší kamarádi ve značné míře podílí na tom, čemu se budou ve volném čase věnovat. S rostoucím věkem dítěte se tato role rodičů postupně snižuje. Zároveň slábne jejich vliv na to, čemu se dítě ve volném čase věnuje. Je třeba poznamenat, že tento vliv

zůstává téměř nezměněn u nejbližších kamarádů či členů party. Co se pohybových a sportovních aktivit týče, na organizovanou činnost dětí mají největší vliv rodiče. Ačkoliv se značná část respondentů rozhodla sama, podobně početnou část respondentů ovlivnili při výběru jejich rodiče. Výzkum podhalil i to, že největší vstup dětí do spolku je ovlivněn právě rodiči (Kaplánek et al., 2022).

Třetí výzkumná otázka *„Jaké bariéry si informanti vybavují při volbě sportu a do jaké míry si informanti uvědomují ekonomické bariéry své rodiny ve vztahu ke sportu?“*, podkryla a zdůraznila fakt, že na malém městě a jemu přilehlých vesnicích je málo možností sportovních aktivit, kterým by se chtěly děti staršího školního věku věnovat. Chtěly by rozšiřovat své dovednosti ve florbalu a volejbalu. Mimo kroužků a tělesné výchovy ve škole se s těmito sporty momentálně v okolí jejich bydliště nesetkají. To je výhoda velkých měst, kde je veliké množství sportovních aktivit a není problém se zdokonalovat v jakémkoliv sportu, v jakémkoliv věku.

Nikdo z našich informantů nemluvil ani se nezmínil o kategorii sportovních výkonů a touze po vítězství. Žádná z otázek se přímo na výkony neptala, avšak možnosti odpovědí byly otevřené. Pokud se děti chtějí věnovat sportu na vrcholové úrovni, je potřeba o tom dopředu uvažovat a začít dříve než v mladším školním věku. V tomto ohledu záleží hodně na rodičích, jak za dítě v jeho brzkém věku rozhodnou a jak se mu budou společnými silami věnovat. Další roli potom hraje zlomový věk puberty, kde dochází k upuštění od takových sportů kvůli přetrénování nebo obecné nechuti k dané aktivitě.

Jako bariéru vidím v tomto případě nedostatečnou sebedůvěru u některých informantů. Ze dvou rozhovorů s dětmi vyplývalo, že by se chtěly věnovat sportovní aktivitě, ve které si nevěří a myslí si, že by jim to nešlo. Možná v tomto případě nenalézají dostatečnou podporu ze strany rodičů. Nejde totiž vždy o materiální podporu, ale i o tu psychickou, která je stejně důležitá, jako cokoliv jiného. V tomto ohledu bychom neměli na dětech šetřit a snažit se jejich sebevědomí pracovat. Povzbuzovat je a společně dokazovat, že na vybraný sport mají schopnosti. Zjistil jsem, že v případě dotazovaných informantů a možností jejich sportování dle jejich očí, nehrají finance tak velkou roli, jak by se mohlo zdát. Ve dvou případech informanti finanční náročnost sportu naznačili, ale přímo neuvedli, že je tento fakt brzdí v možnosti tuto činnost vykonávat. Větší roli hrál

ve vztahu ke sportu faktor strachu ze strany rodičů. Někteří informanti uvedli, že se nevěnují sportu tak jak by chtěli kvůli tomu, že se jeden z rodičů nebo oba bojí o jejich zdraví. Sice ještě nejsem rodič a myslím si, že na tuto problematiku budu nahlížet trochu jinak, až své děti mít budu. Na druhou stranu si myslím, že dítě může přijít k úrazu úplně stejně snadno s námi na dovolené nebo na výletě, jako na tréninku. Navíc pokud dítě je vedeno k pohybu, je na něj zvyklé, a především trénuje správně a dodržuje určitá pravidla, je možnost úrazů daleko menší. Je možné, že by tento strach rodičů o děti byl menší, když by byly jejich znalosti o sportování dětí, správných trénincích a tréninkových metodách prohloubenější.

ZÁVĚR

Myslím si, že cíle práce byly naplněny. Podařilo se nalézt shodné vzorce odpovědí u dotazovaných dětí staršího školního věku. Byly nalezeny i podobnosti v trendech, které panují v rodinách, co se sportů a sportování týče. Zjistili jsme, že ve většině rodin participantů výzkumu figuruje fotbal a veliké oblíbenosti se dostává cyklistice a o něco méně procházkám, jakožto nejčastějším možností společného trávení času s rodinou. Strávený čas s rodinou při sportování si informanti uvědomují a váží si ho. Vzhledem k rovnoprávnosti v dnešní době se nám potvrdilo, že o rozhodování sportování dětí v rodinách informantů nerozhoduje pouze otec, ale slovo má i matka. Rodiče informantů si obecně přejí, aby jejich děti sportovaly, ale zároveň jim nechávají možnost volby a do sportu je nikterak netlačí. Informanti uvedli v případě výběru sportu, který doma nikdo nedělá, že by je rodiče podpořili a nechali by je si ho vyzkoušet.

Z rozhovorů mi vyvstala otázka, zda je v místě našeho bydliště dostatečně pestrá nabídka sportů, které by děti chtěly dělat. V našem městě je poměrně dost rozšířený fotbal a hokej. Začíná k nám pronikat i florbal, který v dnešní době nabývá na stále větší popularitě. Avšak možnosti tréninků jsou v našem městě značně omezené. Například tréninky pro děti přibližně od osmi do patnácti let jsou prakticky nemožné. Jakožto hráč florbalu přemýšlím o řešení této situace a možná by stálo za to zjistit, zda by o takové tréninky byl u nás zájem a popřípadě tento nápad zrealizovat.

Obecně si myslím, že je potřeba děti motivovat a pomoci jim nasměrovat je tím „správným“ směrem. Co je správné v podpoře sportovních činností, to vidí dnes řada autorů i rodičů jinak. Zde je správně myšleno tak, aby se dítě věnovalo činnosti, která ho baví, a samo dítě si tuto cestu užívá a nikterak při ní nestrádá.

Jsem vděčný, že jsem mohl vést s dětmi na téma sportů tyto krátké rozhovory. Pomohlo mi to více pochopit jejich pohled na celou situaci a lépe se do takových dětí vcítit. Zároveň jsem si i já o něco více uvědomil, že čas strávený s rodinou není samozřejmostí a že bude zásadní potřebou i limitem pro řadu dětí, a to nejen ve vztahu ke sportovním činnostem.

Seznam použitých zdrojů

Literatura:

- Čáp, J. & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál.
- Čáp, J. & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál.
- Brezinka, W. (1996). *Filozofické základy výchovy*. Praha: Zvon.
- Hartl, P. & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., Praha: Portál.
- Helus, Z. (2007). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada.
- Janiš, K. & Loudová, I. (2011). *Vybraná témata z teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Janoušek, J. (1988). *Sociální komunikace*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Jůva V. sen. & Jůva V. jun. (1997). *Úvod do pedagogiky*. Paido.
- Kalhous, Z. & Obst, O. (2003). *Didaktika sekundární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kaplánek M. et al. (2022). *Volný čas dětí staršího školního věku*. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- Kraus, B. & Poláčková, V. (2001). *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Langmeier, J. & Krejčířová D. (1998). *Vývojová psychologie*. Vyd. 3., přeprac. a dopl. Praha: Grada.
- Langmeier J., & Krejčířová D. (2006). *Vývojová Psychologie, 2., aktualizované vydání*. Grada
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (1996). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. & Pokorná, M. (1998). *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Vyd. 1. Jinočany: H & H.
- Matějček, Z. & Dytrych, Z. (2002). *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada
- Mucha, I. (2007). *Sociologie: základní texty*. Vyd. 3. Praha: Tiskárna a vydavatelství 999.
- Mühlpachr, P. (2009). *Sociopatologie*. Brno: Masarykova univerzita.
- Perič, T. (2004). *Sportovní příprava dětí*. Grada.
- Průcha, J. (2000). *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Portál
- Říčan, P. (2006). *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. Vyd. 2. Praha: Portál.

Sekot, A. (2002). *Sociologie v kostce*. Brno: Paido.

Sekot, A. (2003). *Sport a společnost*. Brno: Paido.

Štilec M. (1989). *Sportovní příprava dětí a mládeže*. SPN.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Obrázky:

Obrázek 1: Autor

Obrázek 2: Autor

Obrázek 3: Autor

Grafy:

Graf 1: Autor

Seznam příloh

Ukázka realizovaného rozhovoru:

Autor: „Takže teda první otázka je, jak se u vás doma sportuje?“

2B9D: „U nás doma sportuju asi jenom já, jinak nikdo jako nemá nějakou jako zálibu jako sport spíše jako jiný koníčky.“

Autor: „Ještě zůstaneme u toho vlastně blízkýho okolí rodiny, nebo děda a babička a rodiče, tak vlastně jestli třeba nemají rádi jako nějaký sport pasivně, což znamená koukat se třeba v televizi nebo jestli si třeba nevybavuješ že děda třeba nebo prarodiče dřív jestli nedělali nějaký sport, nevybavíš si?“

2B9D: „Tak děda hrál hokej a takovej ten amatérskéj a tatka má taky rád hokej a fotbal že jako na to chodí i na zápasy, koukat a hrát, takže.“

Autor: „Dovedeš si vybavit nějaký situace, jestli jako společně sportujete nějaký jako příklady, jestli jste se třeba vydali, na procházku, nebo pojedete třeba hromadně na kole, nějaká vyjížďka třeba s rodinou?“

2B9D: „Jakože na kole jezdíme jako v létě hlavně celá parta většinou, i jako rodina a vlastně ještě chodíme běhat s mamkou do parku obden většinou takže.“

Autor: „Kdo jakoby u vás doma o tom rozhodne že se jde sportovat?“

2B9D: „Mamka rozhodne.“

Autor: „Domlouvá třeba ty kola, když jako máte jet?“

2B9D: „No kola většinou jakože je taková nabídka, že jako bysme mohli jet, že jako přijde třeba jako od kamarádu nabídka, že je hezky, ale jinak o tom sportování třeba o běhu, tak to rozhoduje mamka.“

Autor: „Co se týče tady toho sportování s tou rodinou, baví tě to, je to pro tebe důležitý? Co konkrétně se ti na tom líbí?“

2B9D: „Tak baví mě, že jsme spolu, že jako nesedíme jenom u televize, ale že prostě děláme i něco jinýho a že se dokážeme zabavit prostě během dne i nějakou jinou metodou, než třeba ležením, nebo tak.“

Autor: „Je vlastně něco, co by rodiče v tomhle ohledu neměli dělat, nebo bys po nich chtěla, aby dělali něco jinak?“

2B9D: „Asi ne, jenom si myslím, že jako u nás se to nestává, ale myslím, že by jako rodiče neměli ponižovat děti, jakože prostě, že by to dítě chtělo na fotbal a rodič řekne, že ne,

že na to nemá, tak jako u nás se to neděje, u nás podporují oba dva rodiče nás jako se ségrou v tom, co děláme, ale myslím si, že jako podpora je hlavně to, co by se mělo dělat, jako co se týče sportu u rodičů.“

Autor: „Ségra dělá jaký sport?“

2B9D: „Ségra moc sport nedělá, občas si jde s námi zaběhat, spíš se projít a občas s náma jezdí na kole, ale jinak moc sport nedělá, ona spíš jako maluje.“

Autor: „Je starší nebo mladší?“

2B9D: „Je mladší.“

Autor: „Jestli sis vybrala stejný sport jako vaši, nebo co tě k téhle volbě vedlo, jestli bys něco udělala jinak?“

2B9D: „Tak jako mě hodně začal bavit volejbal a nikdo z rodiny to asi zatím nedělal, ale třeba ten běh ten mě právě i baví v tom, že prostě jakoby jsou vidět i nějaký výsledky, člověk na sobě pracuje, má kondičku a taky tráví s tou rodinou.“

Autor: „Kdo tě nejvíce ovlivnil při výběru sportu?“

2B9D: „Asi mamka a děda.“

Autor: „Jestli vaši chtějí, abys sportovala a jestli si dovedeš představit situaci, jako kdy jsi poznala, že chtěli, abys sportovala?“

2B9D: „Tak jako sport úplně ne, nebo spíš ty vycházky chtěli, a to během covidu, když jsme měli online výuku, ale jinak jakoby jsou v pohodě s čímkoliv, s čím přijdu. Ať je to malování, focení, nebo i to běhání prostě, ale ve sportu, jako ke sportu nás nikdy netlačili. Ale dávali nám nějaký příklady, že bysme si to mohli vyzkoušet, nějaký akce a tohle, ale jinak že by nás k tomu tlačili, to ne, ale byli rádi, že jsme se alespoň prošli, když byla ta online výuka.“

Autor: „Teď jsi mi víceméně zodpověděla další dvě otázky, jestli když jsi chtěla jiný sport než rodiče, tak na co jsi narazila, jak bys tuto situaci popsala?“

2B9D: „Tak jako v pohodě, podporovali mě vždycky, ale když jsem přišla, já nevím, s florbalem, tak táta občas taky hrál florbal, když byl mladší a mamka byla teda proti, že si něco udělám, ale nechali mě si to vyzkoušet a pak mi na to řekli svůj názor a dohodli jsme se úplně v klidu.“

Autor: „Takže ta jejich jako reakce, byla jsi s tím spokojená?“

2B9D: „Jo jo.“

Autor: „Jestli je nějaký sport, kterému ses chtěla nebo by ses třeba chtěla věnovat a zatím jako nemůžeš, jaký by to byl sport a z jakýho důvodu?“

2B9D: „Tak asi jsem vždycky chtěla hrát volejbal a zatím se to jenom učím, na těláku se zatím učíme nějaký ty základní věci, ale chtěla jsem hrát potom i volejbal nějaký zápasy.“

Autor: „Jsou tu nějaký tréninky?“

2B9D: „Tady jsou nějaký zápasy a je tady snad asi i nějaký klub.“

Autor: „A chodíš tam?“

2B9D: „Zatím ne.“

Autor: „Rozhodlo někdy něco o tom, že ses vzdala nějakého sportu a nějaký sis zachovala? Jestli jsi dřív dělala nějaký sport, kterému se už nevěnuješ?“

2B9D: „Bruslení na kolečkových bruslích, zlomila jsem si na tom dvakrát ruku, takže už teďka chci s tím začít, jak bude hezky, ale bojím se, že se to stane znova, jednou naštíplý zápěstí, podruhé zlomenej loket, takže to, ale bojím se, že se to stane znova, ale chci se k tomu vrátit, protože mě to bavilo.“

Autor: „Stalo se ti někdy, když sis vybírala nějaký sport, že ti to vaši nedovolili?“

2B9D: „Asi ne, já bych řekla že ne.“

Autor: „Poslední otázka, máš pocit, že si vaše rodina může dovolit jakoby všechny sporty, které bys chtěla? Jsou tam nějaký bariéry, které to omezují?“

2B9D: „Tak asi úplně ne, možná tak jako jediná bariéra je mamky starost, že jako zdraví, ale jinak vesměs můžeme dělat jakýkoliv sport by nás bavil a naši nás v tom budou podporovat vždycky.“