

# **Diplomová práce**

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

**Zájmy mladšího školního věku a pubescentů v kontextu  
hodnotové orientace a využívání volného času**

Vedoucí práce: PhDr. Bezečná

Autor práce: Veronika Rodová

Studijní obor: Učitel náboženství a etiky

Forma studia: prezenční

Ročník: pátý

2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

Děkuji vedoucímu diplomové práce PhDr. Marii Bezečné za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce a dále Mgr. Jarmile Dlouhé za provedené korektury.

## Obsah

Obsah .....	4
Úvod.....	7
1. PSYCHOLOGICKÝ ROZBOR MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	9
1.1    Obecná charakteristika mladšího školního věku .....	9
1.1.1    Vývoj základních schopností a dovedností.....	11
1.1.2    Kognitivní vývoj.....	14
1.1.3    Socializace a emocionální vývoj.....	15
1.2    Významné teorie .....	16
1.2.1    Teorie S. Freuda.....	17
1.2.2    Teorie E. H. Eriksona .....	17
1.2.3    Teorie J. Piageta.....	18
1.2.4    Teorie L. Kohlberga.....	19
1.3    Nejčastější odchylky a poruchy chování žáků mladšího školního věku.....	20
2. PSYCHOLOGICKÝ ROZBOR STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU .....	21
2.1    Obecná charakteristika staršího školního věku.....	21
2.1.1    Vývoj základních schopností a dovedností.....	23
2.1.2    Kognitivní vývoj.....	25
2.1.3    Socializace a emocionální vývoj.....	26
2.2    Významné teorie .....	28
2.2.1    Teorie S. Freuda.....	29
2.2.2    Teorie E. H. Eriksona .....	29
2.2.3    Teorie J. Piageta.....	29
2.2.4    Teorie L. Kohlberga.....	30
2.3    Nejčastější odchylky a poruchy chování žáků staršího školního věku.....	30
3. ZÁJMY A ČINNOSTI MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A PUBESCENTŮ .....	31
3.1    Definice zájmů.....	31
3.2    Odborný pohled na zájmy a činnosti .....	31
3.2.1    Pohled psychologie a pedagogiky na zájmy.....	31
3.2.2    Pohled psychologie na činnosti.....	33
3.3    Obecný pohled na zájmy a činnosti .....	34
3.4    Dělení: zájmy, zájmová činnost.....	36
3.5    Funkce a organizační formy zájmových činností .....	39
3.5.1    Funkce zájmových činností .....	39

3.5.2	Organizační formy zájmových činností.....	39
3.6	Hra – obohacující činnost .....	40
3.6.1	Definice hry .....	40
3.6.2	Hra v ontogenezi .....	41
3.6.3	Význam hry a její třídění .....	41
3.6.4	Hra pomáhající s problémy s ohledem na vybrané věkové skupiny.....	43
3.7	Charakteristické činnosti mladšího školního věku .....	47
3.8	Charakteristické činnosti pubescentů.....	50
4.	ZÁJMY V KONTEXTU HODNOTOVÉ ORIENTACE A VYUŽÍVÁNÍ VOLNÉHO ČASU.....	53
4.1	Hodnoty, hodnotová orientace.....	53
4.1.1	Některé výzkumy vývoje hodnot v České republice .....	55
4.2	Hodnota „koníčků, zájmů“ .....	56
4.2.1	Hodnota volného času.....	56
4.2.2	Hodnotné aktivity .....	59
5.	NĚKTERÉ VÝZKUMY VYUŽÍVÁNÍ VOLNÉHO ČASU U VYBRANÝCH VĚKOVÝCH SKUPIN.....	61
5.1	Mladší školní věk.....	61
5.1.1	Nejoblíbenější činnosti ve volném čase.....	62
5.1.2	Organizované aktivity ve volném čase .....	63
5.1.3	Neorganizované aktivity ve volném čase .....	63
5.2	Starší školní věk.....	64
5.2.1	Využívání volného času.....	64
5.2.2	Kulturní činnosti .....	64
5.2.3	Celkové zhodnocení volného času.....	65
5.2.4	Rodinné vztahy .....	65
5.2.5	Vzory pubescentů .....	66
5.3	Projekt „Není nám to jedno“ .....	66
5.4	Kroužky, nuda.....	67
5.4.1	Počítač, internet .....	67
5.4.2	Televize, video.....	68
5.4.3	Čtení knih.....	68
5.4.4	Příprava do školy .....	68
6.	AKTIVITY DOMU DĚTÍ A MLÁDEŽE PELHŘIMOV .....	68
6.1	Výčet nabízených kroužků za rok 2007/2008.....	70

6.2	Zájem o kroužky .....	73
6.2.1	Nejnavštěvovanější a nejméně navštěvované kroužky pro mladší školní věk .	73
6.2.2	Nejnavštěvovanější a nejméně navštěvované kroužky pro starší školní věk....	73
6.2.3	Zájem o kroužky určené pro obě věkové skupiny .....	74
6.2.4	Zrušené kroužky pro nedostatek zájmu o ně .....	74
6.3	Shrnutí.....	75
7.	VOLNÝ ČAS S MASMÉDII .....	76
7.1	Obecný pohled na masmédia .....	77
7.1.1	Funkce médií.....	79
7.1.2	Teorie masových médií.....	79
7.2	Televize.....	80
7.2.1	Negativní vlivy televizního vysílání .....	82
7.3	Rozhlas.....	85
7.4	Počítač a internet.....	86
7.4.1	Vliv počítačů a internetu na jedince .....	87
	Závěr .....	88
	Seznam použité literatury .....	90
	Seznam příloh .....	93
	Přílohy.....	94
	Abstrakt.....	102
	Abstract.....	103

## Úvod

Diplomová práce se zabývá zájmy mladšího školního věku a pubescentů v kontextu hodnotové orientace a využívání volného času. Značný vliv na výběr tématu měly praxe, které jsem za pět let studia na Teologické fakultě v Českých Budějovicích absolvovala, a při kterých jsem se právě s vybranými věkovými skupinami seznámila. Dalším významným faktorem, který přispěl k sepsání této práce, byla má několikaletá spolupráce s organizací DDM v Pelhřimově, která se zaměřuje na práci s mladším školním věkem a pubescenty. Tato organizace se snaží motivovat obě věkové skupiny ke smysluplnému trávení volného času a přispívá k rozvoji jejich zájmů pomocí rozsáhlé nabídky aktivit. Mezi nabízené aktivity této organizace patří i kroužek moderního tancování pro žáky 4. - 9. tříd, který jsem několik let vedla. Zkušenosti, které jsem během let získala, mě přivedly na myšlenku napsat diplomovou práci, která by zachycovala obě věkové skupiny, a to nejen jejich psychologický vývoj, ale také některé jejich zájmy, kterým se věnují, a jimiž přispívají k hodnotnému naplňování volného času.

Stěžejním cílem diplomové práce je jednak popsat psychologický rozbor mladšího a staršího školního věku, zaměřit se na některé zájmy typické pro obě vybrané věkové skupiny v kontextu hodnotové orientace a využívání volného času, v neposlední řadě také poukázat na konkrétní zařízení (Dům dětí a mládeže Pelhřimov), jako příklad organizace, která se snaží pomocí rozmanité nabídky aktivit rozvíjet zájmy jedinců.

Text je členěn do sedmi kapitol, přičemž první dvě kapitoly popisují psychologické rozbor vybraných věkových skupin. Díky nim si můžeme vytvořit ucelený obraz mladšího a školního věku. Další dvě kapitoly se věnují zájmům mladšího školního věku a pubescentů, které jsou dány do kontextu hodnotové orientace a využívání volného času. Protože právě ve volném čase se můžeme věnovat zájmům, které obohacují náš život. Pátá kapitola navazuje na třetí a čtvrtou a snažím se v ní poukázat na využívání volného času obou vybraných věkových skupin pomocí některých výzkumů. Šestá kapitola se pak zabývá konkrétním zařízením, kterým je Dům dětí a mládeže Pelhřimov. Tato instituce se snaží rozmanitou nabídkou aktivit motivovat školáky k věnování času hodnotným aktivitám. Záleží přitom na zájmech jedince, které aktivity si z nabídky zvolí. Poslední kapitola poukazuje na některá média (televize, rozhlas, počítač a internet), která v současné době značně ovlivňují volný čas školáků, jak dokazují i výzkumy uvedené v práci. Pro některé školáky se média stávají zájmem, kterému věnují veškerý svůj volný čas. V této



kapitole se snažím poukázat nejen na pozitivní vliv médií na jedince, ale i na to, jak může jejich špatné nebo přílišné užívání jedinci uškodit.

První kapitola se zabývá psychologickým rozbohem mladšího školního věku. Jejím cílem je vystihnout vývoj základních schopností a dovedností, kognitivní i emoční vývoj a socializaci u vybrané věkové skupiny. V kapitole jsou popsány i na některé významné teorie, a to v souvislosti s mladším školním věkem. Při zpracování vycházím především z knih těchto autorů: Langmeier a Krejčířová, Oudová, Vágnerová a Valentová.

Druhá kapitola zachycuje psychologický rozbor pubescentů. Jejím cílem je poukázat na vývoj základních schopností a dovedností, kognitivní i emoční vývoj a socializaci u věkové skupiny pubescentů. Stejně jako v první kapitole jsou v ní uvedeny některé významné teorie avšak nyní s ohledem na věkovou skupinu pubescentů. V kapitole se opírám o tyto autory: Langmeier a Krejčířová, Nakonečný, Kuric, Vágnerová a Valentová, Oudová.

Třetí kapitola je zaměřena na zájmy a činnosti obou vybraných věkových skupin. Cílem je poukázat na úzkou souvislost zájmů a činností, uvést jisté dělení zájmů a znázornit hru jako obohacující činnost, o kterou projevují zájem obě vybrané věkové skupiny. Při zpracování vycházím především z těchto autorů: Pávková, Kratochvílová, Spousta, Veselá, Šímanovský a Mertin aj.

Čtvrtá kapitola popisuje zájmy v kontextu hodnotové orientace a využívání volného času. Cílem je nejen uvést definice pojmů hodnota a hodnotová orientace, ale i zachytit pomocí některých výzkumů vývoj hodnot v České republice a v neposlední řadě upozornit na hodnotu volného času a hodnotné aktivity. Při zpracování se opírám především o tyto autory: Sak a Saková, Prudký, Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově ve volném čase.

Pátá kapitola podává informace o využívání volného času u vybraných věkových skupin, a to na základě některých výzkumů. Cílem je popsat nejoblíbenější činnosti, organizované i neorganizované aktivity mladšího školního věku, a poté i pubescentů. Součástí výzkumů je i projekt „Není nám to jedno,“ jehož cílem je zhodnotit to, jak školáci v České republice využívají svůj volný čas. Projekt zodpovídá otázky jako kolik školáků věnuje volný čas navštěvování kroužků, kolik nicnedělání. Kolik času školáci věnují sledování televize či sezení u počítače, kolik jich čte knihu nebo se věnuje přípravě do školy. Při zpracování kapitoly vycházím jednak ze Sborníku příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově ve volném čase, z internetových stránek a z výzkumu T. Čecha z PF MU v Brně.

V šesté kapitole je zachycena instituce Dům dětí a mládeže Pelhřimov, která se značnou nabídkou aktivit snaží rozvíjet zájmy vybraných věkových skupin a přispět k hodnotnému využívání volného času. Součástí kapitoly je uvedený výčet aktivit, a jejich zájem či nezájem o ně. Cílem je vyzdvihnout proměnlivost zájmů v závislosti na věku školáků. Při zpracování vycházím ze statistiky, které mi toto zařízení poskytlo.

Závěrečná kapitola pojednává o vlivu masmédií na volný čas obou vybraných věkových skupin. Zájem o neorganizované aktivity, mezi které patří i masmédiá, je u některých školáků značný, což potvrzují i výzkumy uvedené v práci. Cílem kapitoly je poukázat nejen na pozitivní, ale i negativní vliv masmédií na jedince. Při zpracování této problematiky se v teoretické části odkazují především na tyto autory: Urban, Burton, Giddens, DeFleur a Rokeachová, Sak a Saková aj.

# **1. PSYCHOLOGICKÝ ROZBOR MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU**

## **1.1 Obecná charakteristika mladšího školního věku**

Mladší školní věk zahrnuje období od 6 – 7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11 – 12 let, kdy se začínají projevovat první známky pohlavního dospívání s průvodními psychickými projevy. Svět školy poznamenává rozhodujícím způsobem toto období. Při běžném pohledu na tuto životní etapu můžeme nabýt dojmu, že je to období vcelku nezajímavé, protože probíhající změny se nezdají tak převratné jako v předškolním věku či v období následujícím. Toto období můžeme psychologicky charakterizovat jako věk střízlivého realismu, kdy je školák plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět a věci v něm, více se zajímá o knihy, které ho poučují o věcech, lidech a zemích a rozšiřuje tak vlastní poznání. Na začátku je realismus školáka závislý na autoritách, mluvíme tedy o tzv. naivním realismu. Později se dítě stává kritičtější, mluvíme tedy o kritickém realismu.<sup>1</sup>

Vstupem do školy začíná pro dítě věk povinností, který nahradí bezstarostné předškolní období. Dítě si musí osvojit nové stereotypy a standardy, musí vyvinout smysl pro povinnost a systematickou školní přípravu. Vstupem do školní třídy, tedy i nové sociální skupiny, se objevují nové normy a role, vznikají první kamarádství a později party vrstevníků. Toto období je charakteristické větším zájmem o druhé pohlaví, vznikají

<sup>1</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 115 – 116.

znatelnější rozdíly ve hrách chlapců a děvčat. Zatímco dívky si hrají na domácnost a opatrování dětí, chlapci si hrají na vojáky a staví bunkry.<sup>2</sup>

Kolem 6 - 7 let se dítě začíná učit číst, psát a počítat. Na konci první třídy nebo v průběhu třídy druhé by mělo dítě zvládnout čtení běžného textu při rychlosti asi 60 slov za minutu, a to bez častých chyb. Úroveň kreslení se stále zvyšuje. V 7 letech dítě kreslí správně kosočtverec podle předlohy a později zvládne i obtížnější obrazce. Dochází ke zdokonalování hrubé i jemné motoriky. Také vnímání dítěte je přesnější a jeho představy jsou někdy až neuvěřitelně detailní. Objevuje se logické myšlení a to zejména tehdy, když přemýšlí o něčem konkrétním, názorném. V 10. roce věku dítěte se objevuje přechod k abstraktnímu pojmově-logickému myšlení, k období tzv. formálních operací. V 11. roce věku dítěte nastupuje prepubesce, dítě se začíná zajímat více o své sociální okolí a uvolňovat vazby k rodičům. Prepubescenti usilují o popularitu mezi vrstevníky, což někdy vede ke konfliktům s rodiči.<sup>3</sup>

#### Problémy adaptace na školní podmínky

Všichni autoři, zabývající se psychologií předškolního a školního dítěte, charakterizují vstup do školy jako významný mezník v životě dítěte. Začátek školní docházky bývá i ukazatelem toho, jak je dítě na školu připraveno a zda je vůbec pro vstup do školy vyzrálé. U většiny dětí probíhá dozrávání pro vstup do školy harmonicky v oblasti somatické a psychické. Některé výzkumy a školní praxe však dokazují, že v řadě případů dochází k disharmonickému vývoji. Disharmonie se projevuje například tím, že se u dítěte vyskytne funkční zralost, ale osobnostní zralost za ní zaostává. Nebo se dítě jeví zralé pro školu po stránce tělesné i duševní, ale v praxi se ukáže, že není schopné učení a nedovede plnit školní povinnosti.<sup>4</sup>

Překážky a příčiny úspěšné adaptace na školu můžeme rozdělit na znemožňující a ztěžující. Do znemožňujících překážek patří rané tělesné poškození cerebrální, endokrinní atd., podprůměrný intelekt, nedostatky v tělesném vývoji, nemoci znemožňující normální vývoj jedince, neurotický vývoj zapříčiněný konfliktovostí v raném věku. Tyto případy se řeší za pomoci pediatrů, psychologů, pedagogů a dalších odborníků, kteří rozhodují o tom, zda bude dítě od školní docházky osvobozeno nebo bude navštěvovat zvláštní školu. Ztěžující překážky se projevují tím, že dítě požadavky na školu zvládá slabě nebo nedostatečně a neosvojí si nové formy chování. Dítě se tak projevuje výraznou

<sup>2</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 1. vyd. Praha : Vodnář, 1995, s. 416 – 417.

<sup>3</sup> Srov. LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 1. vyd. Praha : HaH, 1998, s. 82 - 83.

<sup>4</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 67 – 68.

emocionální labilitou a psychickou nevyrovnaností. Mezi tyto příznaky patří fyzické příznaky (psychomotorický neklid, obezita aj.), emocionální nezralost (závislost na dospělé osobě aj.), pozitivní nebo negativní talentové varianty, předčasný vstup do školy (traumatizace školním prostředím aj.), výstřednost (předvádění se, touha vyniknout aj.), intelektové těžkosti (pomalost v reakcích, nesprávné chápání pokynů učitele aj.), problémy se zvládnutím počátečního psaní a čtení (neschopnost izolace jednotlivých hlásek, záměna písmen aj.), asociální tendence (ničení školního majetku, drzé chování, protesty proti školnímu řádu, záškoláctví aj.)<sup>5</sup>

Zda je dítě připravené pro vstup do školy může odhalit vyšetření školní zralosti. Při psychologickém vyšetření se od dítěte očekává splnění těchto předpokladů: nakreslení lidské postavy, která má hlavu, trup a končetiny, obkreslení různých tvarů, například trojúhelníku či čtverce, obkreslení různých znaků, třeba čtyřlístku, prokázat schopnost soustředění při ukázce Bourdonova testu pozornosti, prokázat orientační a rozlišovací schopnost (orientaci v sociálním prostředí, v přírodě, v prostoru, v čase, v první desítce čísel, pojmenování základních barev), prokázat redukční schopnost (správně zopakovat čtyřmístná nebo pětimístná čísla), prokázat řečové předpoklady, výslovnost slabik a hlásek. Pro vyšetření školní zralosti existuje řada různých testů. Celkově se zkoumají čtyři základní stránky školní zralosti: tělesná, intelektuální, sociální a morální a v neposlední řadě také pracovně-motivační stránka školní zralosti.<sup>6</sup>

### *1.1.1 Vývoj základních schopností a dovedností*

Vývoj pohybových i ostatních schopností je do značné míry závislý na **tělesném růstu**, který je ještě po vstupu do školy zrychlený a zpomaluje se kolem 8. roku, výrazněji u děvčat. Nastává nejzdravější období v životním cyklu, protože zpomalením růstu a zvyšováním hmotnosti se posiluje odolnost organismu proti nepříznivým vlivům. V tomto období dochází ke zvyšování objemu srdce a zdokonalení vegetativní regulace, i když zůstává stále citlivá na působení zevních faktorů. Zatímco u chlapců začíná převažovat hrudní dýchání, u děvčat je nadále důležité břišní dýchání. Také hmotnost mozku se zvětšuje, v sedmi letech dosahuje 90% celkové hmotnosti v dospělosti.<sup>7</sup>

Během celého období se zlepšuje **hrubá i jemná motorika**, dochází ke zlepšené koordinaci pohybů celého těla. S tím také souvisí rostoucí zájem o pohybové hry a celkově o sportovní výkony, které vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu. Dochází také ke zlepšení

<sup>5</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 68 – 70.

<sup>6</sup> Srov. tamtéž, s. 70 – 72.

<sup>7</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 81.

výkonu při psaní a kreslení. Zpočátku jsou pohyby soustředěny do ramenního a loketního kloubu, ale delší cvičení vede k jemnější koordinaci pohybů zápěstí a prstů. Motorické výkony však nejsou závislé pouze na věku. Důležitou roli zde hrají vnější podmínky, mezi které můžeme zařadit třeba podporu rodičů. Jestliže jsou děti rodiči omezované nebo tělesně slabé, podávají nižší výkony a ztrácejí tak zájem o pohybové aktivity, které se pak málo rozvíjejí. Sociometrické studie ukázaly, že tělesná síla a obratnost hrají velkou roli v postavení dítěte ve skupině dětí, často rozhodují o oblíbenosti dítěte ve skupině.<sup>8</sup>

Druhou složkou senzomotorické aktivity, která se soustavně vyvíjí, je **smyslové vnímání**. Dítě je v tomto období pozornější, vytrvalejší, vše důkladně zkoumá, je pečlivé a ve vnímání méně závislé na svých přáních a potřebách než mladší dítě. Nevnímá již věci vcelku, ale prozkoumává je po částech do detailů. Zatímco v předškolním období je dítě orientováno na přítomnost, ve školním věku již chápe konkrétní význam slov jako brzy, později, zítra, daleko apod. Abstraktní význam pojmů jako konečno, nekonečno, život a smrt mu dosud uniká a je objeven teprve na prahu dospívání.<sup>9</sup>

Vnímání se vlivem zadávaných školních úloh mění na organizovaný, řízený proces. Žák pomalu začíná analyzovat skutečnost, na začátku však ještě není schopen bez pomoci učitele vyvodit z vnímaného závěr, ale na konci mladšího školního věku je schopen sám vnímat určitý jev z více hledisek a přestává dělat jednostranné závěry. Dochází od vnímání konkrétních předmětů k obecnému a plnějšímu vnímání, které je základem zobecňování.<sup>10</sup>

**Pozornost** dítěte mladšího školního věku se vyvíjí co do intenzity, šířky a vytrvalosti po celé vývojové období. Zpočátku dochází k jejímu snadnému přerušování, což způsobuje odvrácení od učitelova výkladu, od učení a soustředění se na vedlejší předměty a okolní dění. Toto se děje zvláště v prvním ročníku, postupně však stoupá intenzita a zvětšuje se i rozsah pozornosti. Ve čtvrtém a pátém ročníku už dítě umí pozorovat čtyři až pět prvků současně a v období středního školního věku už dosahuje téměř stejného stupně jako u dospělého člověka. Je důležité upevňovat u žáka bezděčnou pozornost a současně ho vést k tomu, aby se naučil záměrně soustředit a vytrvat v pozornosti. Při výchově pozornosti žáka vycházíme z jeho zájmu, navozujeme v něm kladné vztahy k podnětům, které vyžadují pozornost, vychováváme v něm nové zájmy.<sup>11</sup>

Ve školním věku se také zdokonaluje a rozvíjí **řeč**. Dochází k obohacení slovní zásoby, zlepšuje se artikulace, dítě poznává rozdíl mezi dialektem a spisovnou řečí. Zatímco v 1. ročníku je udána slovní zásoba kolem 24 000 slov, ve 2. ročníku je to 34 000 slov, ve

<sup>8</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 117 – 118.

<sup>9</sup> Srov. tamtéž, s. 118 – 119.

<sup>10</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 75.

<sup>11</sup> Srov. tamtéž, s. 75 – 76.

3. ročníku kolem 44 000 slov a ve 4. ročníku mluvíme o 44 500 slov, které si dítě osvojí. Již při vstupu do školy jsou mezi dětmi rozdíly a to nejen ve slovní zásobě, ale také ve skladbě řeči, což souvisí s kulturností rodiny, kvalitou výuky mateřského jazyka a možností dítěte aktivně komunikovat. Na počátku školní docházky je typické lineární řazení výroků, ale postupně dochází k vytvoření syntaktické struktury řeči. Pro řečový i kognitivní vývoj je důležité, mohou-li děti o přečteném textu rozprávět s dospělými, mluvíme o tzv. metakomunikaci, která je na začátku školní docházky silná. Širší pojetí vývoje řeči zahrnuje také osvojení psaní a čtení.<sup>12</sup>

Rychlý vývoj řeči podporuje také rozvoj **paměti**, která se tak může opírat o systém slovních výpovědí a není tolik závislá na okamžitých afektech, které jsou typické pro předškolní období. Krátkodobá i dlouhodobá paměť je tak ve školním věku stabilnější a dítě dovede lépe reprodukovat naučenou látku. Zlepšování paměti je podmíněno jednak větší bohatostí již osvojených znalostí, ale také využíváním záměrných paměťových strategií. Asi do 5 let děti spontánně žádné paměťové strategie netvoří, ale kolem 6 – 7 let začínají používat strategii opakování a postupně přibývají další strategie.<sup>13</sup>

Paměť žáka se rychle zkvalitňuje díky školnímu vyučování. Dochází ke zvětšování rozsahu kvality paměti a rychlosti zapamatování. Vedle mechanické paměti se začínají uplatňovat formy logické. Růst a síla paměti je závislá na intenzitě a šířce zájmu žáka, protože žák si nejčastěji zapamatuje to, co ho zaujalo a k čemu má citový vztah. Výchova paměti je tedy i otázkou výchovy zájmů žáka, protože výchovou hlubších a širších zájmů dochází k vývoji paměti a jiných psychických procesů i celé osobnosti žáka.<sup>14</sup>

Rozvoj **fantazie** souvisí s rozvojem tvořivosti u dětí. Fantazie je spojená s činností, protože žádná činnost není možná bez účasti fantazie, dodává jí cílevědomost, plánovitost a zaměřuje ji. I po vstupu do školy se vyznačuje velkou živostí. Vývoji tvořivé fantazie napomáhá kreslení, modelování, slohové úlohy a konstruktivní hry. V mnoha činnostech se tak prolíná činnost reproduktivní a tvořivé fantazie. Pokud je fantazie u dítěte dokonale vyvinutá, podněcuje to žáka k získávání vědomostí a k dalšímu poznávání okolního světa.<sup>15</sup>

Pokud jde o **učení**, už novorozenec má schopnost učit se. Zatímco v předškolním věku je učení značně nahodilé, závislé na vnímaných jevech a omezené na jednoduchá spojení,

<sup>12</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do psychologie*. Praha : Karolinum, 2001, s. 83 – 84.

<sup>13</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 121.

<sup>14</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 77.

<sup>15</sup> Srov. tamtéž, s. 77 – 78.

ve školním věku je více plánovité. Dítě se dovede soustředit na více aspektů učební látky, a tak roste složitost učení.<sup>16</sup>

### 1.1.2 Kognitivní vývoj

Teprve na počátku školního věku je dítě schopno skutečných logických operací bez závislosti na viděné podobě. Stále se však toto logické usuzování týká jen konkrétních věcí a jevů, které si lze konkrétně představit. Přejít od názorného myšlení do stádia konkrétních operací předpokládá Piaget na začátku školního věku a dokládá ho na příkladu pokusu s korálky. Dvě skleničky stejného tvaru jsou naplněny stejným počtem korálků. Vezme-li dítě další skleničku odlišného tvaru (s užším dnem) a přesype-li tam korálky, pak dítě předškolního věku tvrdí, že v nové skleničce je korálků více, protože je vyšší nebo méně, protože je tenčí. Avšak dítě mladšího školního věku ví, že korálků je v obou skleničkách stejně a svou odpověď zdůvodní tím, že jsme žádné korálky neubrali ani nepřidali, chápe zvrátlost (reverzibilitu – korálky můžeme přesypat zpátky) a vzájemné spojení různých myšlenkových procesů (posouzení výšky a šířky skleničky).<sup>17</sup>

Piaget dále uvádí, že dítě mladšího školního věku je schopno odlišit prvek a třídu. Ukážeme-li dítěti předškolního věku 8 žlutých bombónů a 4 hnědé bombóny a zeptáme-li se ho, zda je více žlutých bombónů nebo všech bombónů, odpoví najisto, že je více žlutých bombónů. Nepozná tedy, na rozdíl od dítěte mladšího školního věku, rozdíl mezi prvkem (žlutý bombón) a třídou (bombóny vůbec). Dítě mladšího školního věku již dokáže řadit předměty podle kvantitativních dimenzí (tedy délek, hmotností, tvarů apod.). Školák již chápe příčinné vztahy, nespokojí se s jednoduchým vysvětlením, například že žárovka svítí, protože jsem otočil vypínačem. Přejít od naivně názorného myšlení k myšlení založenému na logických operacích podporuje jednak rodina, mateřská škola a základní škola.<sup>18</sup>

Velký vliv na rozvoj myšlení má soustavné vyučování. Díky škole se zvyšuje okruh představ žáka v oblastech, se kterými se dříve nesetkal. Ty se pak stávají obecnější a právě nové zkušenosti a poznatky se stávají obsahem jeho myšlení. Díky pomoci učitelů ve škole, ale také vlastní aktivitou, se představy přetvářejí, zdokonalují a zpřesňují. Otázkami žáky nutíme rozlišovat podstatné znaky a přemýšlet o nejrůznějších souvislostech

<sup>16</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 121.

<sup>17</sup> Srov. LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. 1. vyd. Praha : HaH, 1998, s. 84.

<sup>18</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 121 - 127.

a vztazích. Ke zpřesňování pojmů můžeme vést žáky tím, že je učíme uvažovat nahlas při řešení úkolů.<sup>19</sup>

### 1.1.3 Socializace a emocionální vývoj

Vstupem do školy se mění životní styl dítěte. Škola působí jako autoritativní instituce, vyvolává změnu v sociální roli dítěte, v režimu dne atd. Na počátku školní docházky se objevuje určitá regrese psychického regulačního systému. Od 2. třídy dochází k přechodu k zacílenému jednání. Citové projevy mladšího školáka se liší od projevů v předškolním věku. Začíná ustupovat citová labilita, impulzivita a dětský egocentrismus, a dítě již nevztahuje vše ke své osobě. Je již schopno regulovat své chování podle stanovených norem.<sup>20</sup>

Vlivem školy se vytváří v citové stránce osobnosti disciplinovanost, která se tak z disciplinovanosti formální přetváří v disciplinovanost uvědomělou. City žáka jsou obohacené o mravní, sociální, intelektuální, estetické a to se projeví v chování žáka v kolektivu. Zájem kolektivu je tak mnohdy důležitější než osobní prospěch. Žák už dokáže usměrňovat mnohé projevy nálad, spokojenosti a nespokojenosti. Koncem školního období již dokáže skrývat nežádoucí projevy citů a kompenzuje je v jiných činnostech. Přetrvávajícími city jsou v tomto období strach, hněv a žárlivost. Strach podléhá změnám a přesouvá se do reálných situací, například strach z trestu. Afektivní reakce žáka při hněvu se zmírňují a místo agresivních reakcí nastupuje slovní projev. I nadále se city žáka projevují dynamicky a proměnlivě, jen ne stabilně, což může být pozorováno při herních činnostech, při sledování televizních pořadů nebo filmů či při četbě. Tak například žák má někdy při četbě pohádek slzy v očích. To poukazuje na spojitost fantazie s city v tomto období. V chování žáka se začínají více projevovat estetické, etické, morálně politické či jiné city. Stále u něj roste pocit osobní důležitosti, který ho motivuje k intenzivní práci nejen ve škole, ale i v zájmech a zálibách. Velké pokroky žáci ve školním období činí ve vývoji intelektuálních citů.<sup>21</sup>

Nová sociální role žáka ovlivňuje sociální vztahy dítěte v rodině, ve škole i mezi vrstevníky. Dítě si začíná uvědomovat vlastní osobnost, kterou srovnává s vrstevníky. Toto období se vyznačuje i odpoutáváním se od rodiny a navazováním četnějších vztahů

<sup>19</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 79.

<sup>20</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 84.

<sup>21</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 82 - 84.



především s vrstevníky. Ve skupině se pak učí spolupráci, pomoci slabšímu, ale i soupeření o přízeň a pozornost.<sup>22</sup>

Vývoj sociálních kontrol a hodnotové orientace je zahájen již v předškolním období, proto si školák do školy přináší zvnitřněné elementární normy sociálního chování, tzn. že ví, co je dovoleno a co zakázáno a ví, co je žádoucí a nežádoucí. Ale jak sociální kontroly, tak i hodnotové orientace jsou zatím velmi labilní a jsou závislé na situaci, okamžitých potřebách dítěte a na postojích dospělých autorit. Co se však týká vnitřní kontroly, ta je na počátku školní docházky ještě nepevná a musí být proto podporována zvnějšku. Stejně tak hodnoty, podle nichž dítě orientuje své úsilí, jsou až rozmarně nahodilé. Teprve během školního věku se začínají sociální normy morálního jednání stabilizovat a dítě je schopno pochopit na obecné rovině určité věci a jevy jako trvalé hodnotné cíle vlastního jednání.<sup>23</sup>

Vývoj morálního vědomí a jednání závisí na celkovém vývoji dítěte, na jeho schopnosti poznávat a řadit věci, tedy na vývoji kognitivním. Piaget tak určil ve 30. letech tři základní etapy vývoje morálky, které odpovídají etapám poznávání světa vůbec. Více viz. podkapitola 1.2.3 Teorie J. Piageta.<sup>24</sup>

Během čtyř let pobytu ve škole žák udělá velký pokrok v mravním vývoji. U žáků můžeme pozorovat mravní cítění a jednání jako je pomoc slabšímu, láska k rodičům atd. Zvýšená kritičnost žáka v tomto období je dobrým podkladem pro vytváření kladných a charakterových vlastností. Žák se sice snaží odstraňovat nežádoucí vlastnosti a získat vlastnosti žádoucí, ale špatné příklady ho též ovlivňují, proto se u něj vytvářejí nežádoucí mravní a společenské návyky. Zde je třeba zmínit i negativní vliv televizních pořadů, kterým žák školního věku mnohdy věnuje svůj volný čas, a proto se mnohdy diví, že člověk může umřít taky jinak než násilnou cestou.<sup>25</sup>

## 1.2 Významné teorie

Teorií, které se zabývají mladším školním věkem, je velké množství. Vybrala jsem si některé z nich, kterými se budu blíže zabývat.

<sup>22</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 85.

<sup>23</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 129 - 130.

<sup>24</sup> Srov. tamtéž, s. 130.

<sup>25</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 85 - 86.

### 1.2.1 Teorie S. Freuda

Vývojová teorie S. Freuda patří mezi historicky první ucelenou koncepci duševního vývoje člověka. Na přelomu 19. a 20. století vyvolala tato teorie bouřlivé diskuze a odmítání. Každá fáze sebou nese určitý model setkávání jedince s okolním světem.

- „Orální fáze
- Anální fáze
- Falická fáze
- Latentní fáze
- Genitální fáze“<sup>26</sup>

Období mezi šestým rokem a nástupem dospívání Freud nazývá **latentní fází**, nedochází v ní k manifestnímu vývoji libida. V tomto období dochází od zaměření na sebe k zaměření na okolí. Libido je odváděno do školní práce, do skupinových činností.<sup>27</sup>

Dítě se již vymaňuje z úzkého kruhu rodiny a dochází k navazování kontaktů s vrstevníky a jinými osobami např. vychovateli či učiteli. Tyto nové vztahy mohou vyrovnávat mnohá omezení a zvláštnosti rodinného prostředí. Dítě již dokáže zaujmout kritický postoj nejen vůči svým rodičům, ale i vůči jiným dospělým osobám. Toto období je rozhodujícím stádiem pro sociální vztahy.<sup>28</sup>

### 1.2.2 Teorie E. H. Eriksona

Každé vývojové období je popsáno v podobě psychosociálního konfliktu, přičemž růst osobnosti nastává tehdy, je-li konflikt přiměřeně vyřešen. Vyřešení konfliktu přináší pro ego novou sílu, ale neřešení konfliktu či uhybání člověka před řešením konfliktu přináší ohrožení. Toto ohrožení jednak oslabuje ego, ale vede i k tomu, že duševní vývoj jedince stagnuje. Řešením tohoto problému je návrat k bodu, kdy došlo k negativnímu řešení konfliktu a jeho účinnější řešení.<sup>29</sup>

- „Období orálně senzorické – od narození do 1 roku – důvěra proti nedůvěře
- Období svalově anální – 2. až 3. rok – autonomie proti studu a pochybám
- Období genitální – 3. až 5. rok – iniciativa proti vině
- Období latence – 6. až 12. rok – snaživost proti méněcennosti
- Puberta a adolescence – 12. až 20. rok - identita proti konfuzi rolí

<sup>26</sup> LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 1. vyd. Praha : HaH, 1998, s. 102 - 104.

<sup>27</sup> Srov. OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003, s. 15.

<sup>28</sup> Srov. FÜRST, M. *Psychologie*. Včetně vývojové psychologie a teorie výchovy. Olomouc : Votobia, 1997, s. 148.

<sup>29</sup> Srov. OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003, s. 16.

- *Mladší dospělost – 20. až 30. rok – intimita proti izolaci*
- *Dospělost – 30. až 60. rok – generativita proti stagnaci*
- *Zralý věk – 60 až smrt – integrita já proti zoufalství“<sup>30</sup>*

Období mladšího školního věku se nazývá **latentním obdobím**. S docházkou na základní školu dítě něco vyrábí, přijímá neosobní principy, nepohybuje se už tolik ve světě představ a hry, ale věnuje se více úkolům a rozvíjení dovedností. Tehdy je ohroženo pocitem nedostatečnosti a méněcennosti. Toto stádium je důležité tím, že v něm člověk získává vztah k práci a ke spolupráci. Jestliže si dítě tento vztah nevytvoří, může cítit méněcennost a reagovat rezignací.<sup>31</sup>

### 1.2.3 Teorie J. Piageta

Vývojová teorie J. Piageta patří mezi vlivné psychologické koncepce současnosti, přestože se týká jen jedné stránky ontogeneze člověka, oblastí kognitivního vývoje. Kognitivní vývoj neprobíhá spojitě, můžeme rozlišovat jednotlivá stádia úrovně poznání.

- „*Stádium senzomotorické – od narození do 2 let*
- *Stádium předoperační – od 2 až 7 let*
- *Stádium konkrétních operací – 7 až 12 let*
- *Stádium formálních operací – 12 let a výše“<sup>32</sup>*

V mladším školním věku nastupuje stádium **konkrétních operací**. Více viz podkapitola 1.1.2 Kognitivní vývoj.

#### Vývoj morálního usuzování podle J. Piageta:

J. Piaget rozlišil dvě stádia morálního vývoje, a to stádium heteronomní a autonomní morálky.

- „*Stádium heteronomní morálky – 6 až 12 let*
- *Stádium autonomní morálky – 12 let a výše“<sup>33</sup>*

V mladším školním věku mluvíme o **heteronomní morálce**, která je určována druhými, příkazy a zákazy dospělých, zejména rodičů a později učitelů. Jednání dítěte je hodnoceno

<sup>30</sup> LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*. 1. vyd. Praha : HaH, 1998, s. 104 - 105.

<sup>31</sup> Srov. tamtéž, s. 104 - 105.

<sup>32</sup> OUDOVA, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003, s. 22.

<sup>33</sup> LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 130.

jako dobré, je-li schvalováno rodiči či učiteli a naopak zlé, když je jimi trestáno. Mravní hodnocení je tedy plně závislé na autoritě dospělého, který určuje, co je správně a co je nesprávné.<sup>34</sup>

Podle J. Piageta spočívá podstata morálky v respektování pravidel. Rozdělil tedy čtyři stádia vývoje chápání pravidel na základě pozorování dětské hry:

- „*Motorické stádium – u dětí do 2 let*
- *Egocentrické stádium – mezi 2. – 7. rokem*
- *Stádium začínající spolupráce – mezi 7. – 10. rokem*
- *Kodifikování pravidel – po 10. roce*“<sup>35</sup>

Podle tohoto členění spadá mladší školní věk do posledního stádia **kodifikování pravidel**. Děti se začínají zajímat o pravidla, což je důležité pro spolupráci. Dochází ke korelaci mezi znalostí pravidel a jejich dodržováním.<sup>36</sup>

#### 1.2.4 Teorie L. Kohlberga

Vytvořil koncepci morálního vývoje, v níž je patrný vliv Piagetovy koncepce kognitivního vývoje. Kohlberg rozlišuje tři hlavní fáze morálního vývoje a každou z nich dále člení do dvou stupňů.

- „*Stádium předkonvenční úrovně – heteronomní stádium, stádium naivního instrumentálního hedonismu*
- *Stádium konvenční úrovně – morálka „hodného dítěte,“ morálka „svědomí a autority“*
- *Stádium postkonvenční úrovně – morálka jako forma určité společenské smlouvy, morálka vyplývající z univerzálních etických principů*“<sup>37</sup>

Mladší školní věk se nachází ve fázi **konvenční morálky**, ve které je důležité splnění sociálního očekávání. V tomto stádiu dále rozeznává dva oddělené typy.

Typ I – „*Morálka hodného dítěte*“ - dítě jedná, jak se od hodného dítěte očekává, mravní jednání slouží k vytvoření či udržení dobrých vztahů, je položen důraz na soulad mezi lidmi.

Typ II - „*Morálka svědomí a autority*“ - dítě jedná podle sociálních norem, aby předešlo kritice autoritativních osob a současně i pocitům viny.<sup>38</sup>

<sup>34</sup> Srov. OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003, s. 22.

<sup>35</sup> Tamtéž, s. 23

<sup>36</sup> Srov. tamtéž, s.23.

<sup>37</sup> LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 131.

<sup>38</sup> Srov. tamtéž, s. 131.

### 1.3 Nejčastější odchylky a poruchy chování žáků mladšího školního věku<sup>39</sup>

Zachytit všechny odchylky a poruchy chování, které se mohou u mladšího školního věku projevit, není možné, protože jich je velké množství. Já jsem se tedy zaměřila na ty, které popisuje M. Vágnerová a L. Valentová jako nejčastější.

**a) Přetrvávající negativismus** – Vzдор a umíněnost v mladším školním věku svědčí o určité nevyrovnanosti duševního vývoje. To často bývá následkem nesprávné výchovy, jako jsou například nepřiměřené požadavky, přílišné trestání, nejednotná a nesystematická výchova aj.

**b) Nadměrné upoutávání pozornosti** – „Tzv. předvádění se“ můžeme u tohoto věkového období považovat za znak nevyváženého osobnostního vývoje. Často se tak chovají děti neúspěšné, nejisté nebo s hysterickými rysy. Je tedy na učiteli, aby jim věnoval individuální péči a společně s rodiči hledal příčiny, které k tomuto chování vedly.

**c) Dětské lži** – Tyto lži můžeme dělit na nepravé a pravé. Nepravé lži se vyskytují u dětí citově nevyvážených nebo vývojově opožděných a za odchylku je lze považovat až ve školním období. Pravé lži se vyskytují až ve věku, kdy je dítě schopno odlišit omyl od záměrného činu, vzpomínku od vlastní fantazie. Děti lžou, protože si chtějí zlepšit pozici ve skupině nebo ze strachu z autorit. Náprava této odchylky vychází z pochopení příčin, které k chování vedly.

**d) Krádeže** – V tomto věkovém období se častěji setkáváme s neplánovanou, příležitostnou krádeží. Nebo může jít o krádeže vyvolané jeho sociální nezralostí, kdy se snaží získat obdiv kamarádů či napodobit starší vrstevníky. Když hodnotíme závažnost krádeže, je třeba brát v úvahu jednak úroveň osobního vývoje, způsob provedení krádeže, ale i reakce rodiny. Někdy je třeba i spolupráce s dětským psychiatrem.

**e) Zaškoláctví, útěky** – Jsou mnohdy řešením konfliktních situací v rodině, ve škole či ve výchovných institucích. Toto řešení volí často děti mladšího školního věku, které se cítí ve škole neúspěšné, nezařazené mezi vrstevníky, které prožívají nějakou úzkost, strach ze školního prostředí či z reakce rodičů na prospěch.

**f) Agresivita** – Příčiny tohoto chování je třeba hledat převážně v rodinné atmosféře, protože dítě se může například cítit opuštěné či citově strádat. Avšak k určité dávce agresivity může být dítě i vnitřně disponováno, což může signalizovat i poškození mozku.

<sup>39</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 94 - 95.

Obecně agresivita může být zaměřena proti předmětům, zvířatům, jiným lidem či proti sobě samému.

**g) Neurotické obtíže** – Školní učení je možným stresujícím činitelem a může tak přispívat k neurotickým obtížím. Mezi další faktory těchto obtíží patří vrozené dispozice, chronická onemocnění, tělesná slabost aj. Nejčastějšími zdroji konfliktů v mladším školním věku bývají jednak rozpory mezi požadavky rodičů na výkon a chování dětí, porušené sociální vztahy ve třídě a subjektivní prožívání školní úspěšnosti a neúspěšnosti. Neurotické obtíže se mohou projevovat různým způsobem. V mladším školním věku se učitelé často setkávají s těmito symptomy: afektivní neurotické odchylky (např. úzkostné projevy), neurotické zažívací poruchy (např. nechutenství, zvracení), neurotické poruchy vyměšování, neurotické poruchy řeči (např. koktavost), neurotické poruchy spánku a bolesti hlavy, neurotické návyky (např. tiky, kousání nehtů).

## **2. PSYCHOLOGICKÝ ROZBOR STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU**

### **2.1 Obecná charakteristika staršího školního věku**

Starší školní věk je dobou dospívání, zahrnuje prepubertu i pubertu a trvá přibližně od 11 do 15 let. Prepuberta je označení přípravného období dospívání, ve kterém se začínají objevovat první vývojové změny v tělesné i duševní oblasti. Puberta nenastupuje přesně v určitou dobu ani neprobíhá u dětí stejně. Tak například klima, stimulační vlivy prostředí, výživa či pohlaví rozhodují o době nástupu puberty. Jisté však je, že je to doba zrychleného a nerovnoměrného růstu a vývojových změn, které probíhají v oblasti tělesné i duševní. Dítě roste rychle, ale růst není rovnoměrný. Roste zejména kostra a svalstvo a hormonální změny se projevují změnou funkce genitálií a rozvojem sekundárních pohlavních znaků. Trend urychleného nástupu dospívání a zrychlení celkového růstu se nazývá sekulární akcelerace. Ranější tělesné zrání je spojeno s duševním dospíváním. Rychlý růst a zrání se pak projevuje snížením odolnosti, menší tělesnou výkonností, ale i zhoršením pohybové koordinace. Změny ve funkci nervové soustavy jsou příčinou snížení vyrovnanosti, zvýšené dráždivosti a snadnějšího vzrušení.<sup>40</sup>

Psychické změny jsou stejně nápadné a důležité jako tělesné změny. Celkové zaměření osobnosti je více introvertní, pubescent se koncentruje na vlastní prožívání a myšlení,

<sup>40</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 97.

hodnocení i sebehodnocení a fantazijní aktivitu. Hledání smyslu života je ohroženo nejistotou, strachem ze ztráty role a žádoucí pozice mezi lidmi. Strach ze ztráty identity vede k tendenci odlišit se od svého okolí například úpravou zevnějšku. V dospívání dochází k uvolňování vazeb z rodiny a roste význam vztahů s vrstevníky. Se změnou osobnosti pubescenta dochází ke změně postojů rodičů, učitelů i vrstevníků.<sup>41</sup>

Mnohé výzkumy ukazují, že v tělesném i psychickém vývoji je mezi chlapci a dívkami rozdíl až 2 roky ve prospěch dívek. Vzhledem k tomu vyčleňujeme pubertální období u dívek v rozmezí od 10. až 11. roku do 13. až 14. roku a stejné období chlapců od 11. až 12. roku do 14. až 15. roku. Tyto hranice je samozřejmě nutné brát přibližně kvůli individuálním rozdílům ve vývoji jedinců. Rozdílnost mezi dívkami a chlapci je v období dospívání možno pozorovat i v celkovém prožívání. Dívky jsou zpravidla klidnější, společenštější a přizpůsobivější než chlapci.<sup>42</sup>

Přes tyto rozdíly mezi pohlavími je dospívání charakteristické zvýšenou emoční labilitou, kdy je jedinec přecitlivělý na různé podněty zevnějška. Protože jsou citové konflikty silné a nápadné, mluvíme o období bouří a krizí. S emoční nestálostí je spojena i obtížná koncentrace pozornosti, což vede k výkyvům ve školním prospěchu. Dospívání je typické zvýšenou unavitelností, střídáním ochablosti a apatičnosti.<sup>43</sup>

Pubescent nahlíží na vše kritičtěji než předtím, na případné rozpory s dospělými reaguje odsouzením a pohoršením. Ke kritickým reakcím pubescenta se vyjádřil O. Kroha, který říká, že se tím snaží odhalovat své „já,“ což vede k prosazování proti vůli dospělých. Tato vývojová fáze znamená ukončení nekritického a naivně realistického období školního dětství a nastává výrazná kvalitativní přestavba osobnosti dospívajícího.<sup>44</sup>

Jak uvádí básník J. Wolker, dospívající se ocitá v mezidobí, kdy přestává být dítětem, ale dospělým se ještě nestal. V tomto období se objevuje první zamilovanost, zvýšená výběrová kritičnost i nekritičnost a tzv. černobílé myšlení. Nastupují první lásky a nezřídka dochází i k předčasnému otěhotnění a potratům u nezletilých dívek. Dospívající stojí před úkolem volby povolání, o kterém rozhodují ve většině případů rodiče.<sup>45</sup>

Začátek období dospívání se nazývá prepuberta, jedná se o pozitivní fázi života, protože dochází s vyrovnáním se s novou realitou vlastního „já,“ s morálními a sociálními danostmi, a to v procesech kritického sebeformování vlastní osobnosti. Po prepubertě nastupuje puberta, která je spojená s přestavbou organismu a vyžaduje tak správnou

<sup>41</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 98.

<sup>42</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 94.

<sup>43</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍROVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 143.

<sup>44</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 95.

<sup>45</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 1. vyd. Praha : Vodnář, 1995, s. 416 – 417.

životosprávu dospívajících. Důležitou roli zde hraje rovnováha mezi prací a odpočinkem a zdravá výživa.<sup>46</sup>

### 2.1.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Vývoj **motoriky** je v tomto období zpravidla výraznější než v období předcházejícím. Potřeba pohybu je velká, dospívající rychle získává sílu, hbitost, smysl pro rovnováhu i jemnou pohybovou koordinaci. Zájem o sport je značný a úspěšné pohybové aktivity přispívají k vyššímu sebehodnocení a sebejistotě jedince. V pubertě pak dochází vlivem nerovnoměrného růstu a vývojových změn ke zhoršení koordinace pohybů. To je způsobeno tím, že kostra a svalstvo rostou příliš rychle a nervová soustava nestačí stejným tempem rozvíjet svou regulační funkci. Toto zhoršení plynulosti a koordinovanosti pohybů je však jen dočasné.<sup>47</sup>

V tomto období dále pokračuje vývoj **vnímání**, zejména vizuálního, které dosahuje maxima a souvisí více s abstraktním myšlením. Výuka dospívajícího by měla být přizpůsobena tomuto období, neměla by být příliš opřena o názornost, protože jeho představy jsou nyní méně živé, jsou spíše obecnější.<sup>48</sup>

Co se týká vývoje **pozornosti**, ten má své specifické zvláštnosti. I když se pozornost pubescentů blíží pozornosti dospělého jedince, výkonnost pubescentů se na počátku zhoršuje a zlepšení nastává až mezi třináctým a čtrnáctým rokem života. Převahu nabývá záměrná pozornost nad bezděčnou a zdokonaluje se její stálost. Dochází však k častějšímu přerušování záměrné pozornosti než v dospělosti, což je zapříčiněno celkovou psychickou nestabilitou, nestálým postojem k pracovní činnosti, k učení, k rozmanitosti zájmů. Rozptylování žáka při práci různými zájmy a sklony je součástí této vývojové fáze.<sup>49</sup>

Dále pokračuje i vývoj **řeči**, přestože nejsou vývojové změny tak nápadné a projeví se spíše v kvalitě řečového projevu. Slovní zásoba roste a slovník dospělého se obohacuje o abstraktní pojmy, méně běžné výrazy a slang. Tomuto vývoji přispívá nejen četba, ale i různý verbální kontakt a hromadné sdělovací prostředky. Pubescent se již umí vyjadřovat v gramaticky i stylisticky správných větách a souvětích. Přesto však roste obliba vulgárních výrazů, které jsou jedním z projevů snahy o sociální odlišení a identifikaci se

<sup>46</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 95 - 96.

<sup>47</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 99.

<sup>48</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 144 - 145.

<sup>49</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 98.



skupinou vrstevníků. Jisté zlepšení však můžeme pozorovat také v písemném projevu, v dopisech, slohové práci i v pokusech o vlastní literární tvorbu.<sup>50</sup>

Patrná je větší dynamičnost a barvitost řeči, což je způsobeno používáním stále více sloves. Rozvíjí se i schopnost porozumění většímu množství slov. Výzkum, který byl proveden v souvislosti s vývojem řeči, poukazuje, že sedmileté děti rozuměly 43% slov z Vášova-Trávníčkova slovníku, jedenáctileté 61,5%, třináctileté 77% a patnáctileté 84,3% slov. Zároveň byly zjištěny značné individuální rozdíly mezi stejnými věkovými skupinami dětí.<sup>51</sup>

**Paměť** je v tomto věku převážně logická a úmyslná. To, zda je uchování v ní dlouhodobé, závisí na významu vštípené látky. Kapacita učení pubescenta může kolísat, to je způsobeno vyšší unavitelností a výkyvy, které toto období doprovázejí.<sup>52</sup>

Rozvoj logické paměti v pubescenci se projevuje zejména při osvojování abstraktního učiva. Při dobře organizované učební činnosti je mechanické učení již ojedinělé, větší sklon však k němu mají dívky než chlapci. Co se týká učení, tak pubescenti se učí celkově dobře, velkou zásluhu na tom má právě to, že se snaží pochopit podstatu problému. Je třeba, aby učitel podporoval logické učení a snažil se žáky odnaučit mechanickému učení se nazpaměť bez přemýšlení, protože logicky osvojenou látku si v tomto období zapamatuje na delší dobu než mechanicky osvojené učivo. Nejlepší kvalita zapamatování je u pubescentů v oblasti, v níž jsou zájmy nejintenzivnější, což je logické, protože zájmy jsou spjaty s celkovým vývojem člověka. Velkou roli zde tedy hraje výchova bohatých a hlubokých zájmů.<sup>53</sup>

**Fantazie** se v období pubescence uplatňuje v mnoha činnostech. Na její rozvoj působí dojmy z přečtených dobrodružných knih, z filmů i z televizních a divadelních představení. Jestliže je výchovou dobře usměrňovaná, je prospěšná například v začínající umělecké tvorbě, při osvojování učební látky atd. Jestliže však není výchovně usměrňována, může být nebezpečnou, protože tak zbavuje dospívajícího schopnosti střízlivého uvažování a odvádí jej do neskutečného světa. Tuto škodlivou fantazii může probouzet třeba i nevhodná literatura. Naopak například školní vyučování může usměrňovat správný rozvoj fantazie, což podmiňuje rozvíjení rozumových schopností dospívajícího. Výtvary fantazie můžeme u žáků vidět například při lyrickém skládání básní.<sup>54</sup>

<sup>50</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 99 - 100.

<sup>51</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 101.

<sup>52</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 99 - 100.

<sup>53</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 98 - 99.

<sup>54</sup> Srov. tamtéž, s. 99.

### 2.1.2 Kognitivní vývoj

Starší práce, mezi které patří i systematické studie Jonese a Conrada (1933), dokazovaly, že intelektový vývoj dosahuje svého vrcholu v 15 – 16 letech. Pozdější práce však dokazují, že tento vývoj pokračuje i v období adolescence a časně dospělosti. Přesto lze tvrdit, že se dospívající svými výkony blíží maximálnímu výkonu a že v tomto směru často převyšuje starší lidi. V tomto období dochází ke změně způsobu myšlení. Před jedenáctým a dvanáctým rokem dítě dovede logicky myslet, řadit konkrétní věci a ze soudů vyvozovat závěry, ale selhává ještě v uvažování o věcech fiktivních, které si neumí představit. Až na začátku pubescence většina dospívajících dosahuje vyššího stupně logického myšlení, které J. Piaget nazývá stádium formálních operací. V tomto stádiu je již dospívající schopen velkého počtu myšlenkových kombinací, z nichž mnohé se ve skutečnosti ani nevyskytnou. Tento nový způsob myšlení má i následky pro rozvoj dospívajícího. Dospívající nyní srovnává existující a přítomné poměry s tím, co si vytvoří v mysli. Odtud vzniká častá kritičnost a nespokojenost, zklamání, nejasné toužení a třeba i pesimismus.<sup>55</sup>

Hlavní pokroky, které takové myšlení přináší, můžeme vyjádřit v několika bodech:<sup>56</sup>

- a) Dospívající je schopen pracovat s pojmy, které jsou obecnější a abstraktnější.
- b) Dospívající se nespokojí s jediným řešením, ale uvažuje o možných alternativách.
- c) Dospívající je schopen vytvářet i domněnky, které nemají reálnou skutečnost.
- d) Dospívající umí aplikovat logické operace a to nezávisle na obsahu soudů.
- e) Dospívající dokáže myslet o myšlení, vytvářet soudy o soudech.

Po obsahové stránce je myšlení zaměřeno na všeobecnější otázky. Důležitým znakem myšlení je i samostatnost, kdy si žák své náhledy a přesvědčení obhájí. Snaží se tak odpoutat od závislosti na dospělých. V souvislosti s rozvojem myšlení je důležité zmínit se i o tvořivosti a inteligenci. Inteligence vrcholí kolem patnáctého roku věku a její další pokroky jsou podmíněny získanými životními zkušenostmi. Rozvoj kreativity podmiňuje duševní zdraví žáka, potlačování však vede k napětí, psychickým potížím a někdy až ke zhroucení. Je-li žák tvořivý, učí se myslet nekonvenčně, originálně, tvořivě a dovede řešit složité situace, což má také vliv na úspěch v profesionální přípravě a v povolání.<sup>57</sup>

<sup>55</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 146 - 148.

<sup>56</sup> Srov. tamtéž, s. 147 - 148.

<sup>57</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 100 - 101.

### 2.1.3 Socializace a emocionální vývoj

V citovém rozvoji pubescenta převažuje citová nevyrovnanost, podrážděnost a někdy až vášnivost. City začínají nabývat nových kvalit a rodí se nové, stávají se hlubšími, bohatšími, uvědomělejšími a zasahují nitro dospívajícího. Jsou důležitou stránkou rozvoje osobnosti, protože se dotýkají všech stránek vztahů dospívajícího k okolnímu světu a dávají jeho osobnosti osobitý ráz. Dochází k proměně citů k sobě samému a to se u dospívajícího projevuje zájmem o vlastní povahové a charakterové vlastnosti. City žáků tohoto věku se projevují jednak v radosti ze života, ve svěžesti a optimismu, ale na druhé straně se často objevuje skleslost, smutek, utrpení a komplexy méněcennosti. Ani jejich ovládnutí rozumem není ještě dostatečné. Dochází k rozvoji sociálních citů, které se však netýkají pouze vrstevníků, rodí se tak například city k vlasti či citlivost vůči spravedlnosti.<sup>58</sup>

Co se týká rozvoje morálního cítění, projevuje se mnoho rozporů: na jedné straně se objevuje mravní opravdovost, horlivost, zaujetí pro mravní ideály a na druhé straně se objevuje častá lenivost, povrchnost až kritika vlastností u druhých, které má dospívající sám. Pubescenti již dokážou mravně cítit a jednat podobně jako dospělí jedinec. V oblasti mravního cítění a jednání jsou vlivy výchovy zvláště patrné. Chybná výchova, špatné příklady dospělých a společenské rozpory mohou být příčinou nedostatků v chování a mravních úchylek. Nežádoucím jevem je i předčasný zájem o kouření, pití alkoholu a užívání drog. U většiny dospívajících se jedná o příležitostné zkoušení, ale určitá část podlehne návyku. Podobně je tomu i se závislostí na hracích automatech. Pubescent těmito nezdravými aktivitami nejen ztrácí čas, ale získává i škodlivé návyky, které mohou ohrozit vyvíjející se charakter mladého člověka. Někteří dospívající si neodpustí ani hrubost, vandalství a násilí. V mravním formování dospívajícího se odráží jednak morální úpadek společnosti, rozpady a rozvraty rodin, nedostatek času nebo nedostatečný zájem rodičů o výchovu dětí, ale i úpadek tradičních mravních hodnot ve společnosti. Na psychiku pubescenta působí mnoho násilných a neetických masmediálních vlivů a způsobuje v ní mravní spoušť a rozvrat. Při správné školní a rodinné výchově však dospívající učiní výrazný krok k vytváření pozitivních volných a charakterových vlastností.<sup>59</sup>

Období dospívání je charakteristické osamostatňováním se od přílišné závislosti na rodičích a navazováním vztahů s vrstevníky obojího pohlaví. Rodina dospívajícímu nadále poskytuje základní citovou jistotu, bezpečí, útočiště, kam se může utíkat v případě ohrožení, avšak proces emancipace od rodiny je nutný. Každý dospívající si hledá svůj

<sup>58</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 104 - 105.

<sup>59</sup> Srov. tamtéž, s. 106.

způsob pro dosahování samostatnosti. Nejčastěji to bývá hledáním rozdílů v chování, názorech, zájmech a hodnotách rodičů. Mnozí dospívající pak rodiče kritizují, stydí se za jejich projevy něžnosti, lásky a odmítají jejich přílišnou kontrolu. Jestliže se dospívajícímu nepodaří odpoutat se od závislosti na rodičích, může docházet k různým obtížím. Například může lásku k rodičům obrátit v nenávist či úctu v pohrdání. Konflikty mezi rodiči a pubescenty vznikají většinou kvůli zákazům a příkazům, na kterých rodiče trvají a jejichž dodržování vyžadují.<sup>60</sup>

Kromě emancipace od rodiny je důležité v období dospívání i dosažení jasného a stabilního pocitu vlastní identity. Člověk hledá odpovědi na mnohé základní otázky, mezi které patří otázky typu kým jsem, jaký jsem, kam patřím, kam směřuji atd. Pro dospívajícího je důležité přijmout svoji jedinečnost. Velkou roli hraje na počátku vzhled, kdy dospívající zkoumá svůj zevnějšek, nejružnější odchylky pak mohou mít za následek nízké sebehodnocení. Hledání identity bývá spojeno i s aktivní experimentací. Dospívající si zkouší různé postoje, někdy cvičí před zrcadlem různé výrazy obličeje, záměrně mění rukopis či zájmy. Nalézt jedinečnost znamená odlišit se od druhých, je to spojeno se snahou o větší samostatnost, nezávislostí na rodičích a společenském uplatnění.<sup>61</sup>

Vztahy k vrstevníkům jsou s postupným odpoutáváním se od rodiny stále důležitější. Smyslem těchto vztahů je poskytnout pubescentovi sociální ocenění a novou jistotu, kterou odpoutáním od rodiny částečně ztrácí. Vztahy s vrstevníky mohou mít dvojí charakter: skupinový či párový. V prepubertě je tendence vytvářet skupiny s jedinci stejného pohlaví. Tato skupina má určitou hierarchii a od členů skupiny vyžaduje respektování určitých pravidel. Skupina může působit i negativně.<sup>62</sup>

Ve skupinách dochází ke skupinovému konformismu, který udržuje ideovou a akční jednotu skupiny. Znakem konformismu je poslušnost, zdvořilost a sebedisciplína. Konformismus však vede ke ztrátě individuality, tzv. deindividualizaci. Jedinec již není vnímán jako jedinec, ale jako anonymní osoba a cítí-li se jako anonymní osoba, může docházet k přenášení odpovědnosti, jehož výsledkem je to, že se necítí být odpovědný za činnost skupiny. Výzkumy dokázaly, že v podmínkách anonymity se zvyšuje pohotovost k agresivnímu a antisociálnímu jednání. P. G. Zimbarda (1983) je toho názoru, že anonymita může zvětšovat rozsah osobní deindividualace díky zeslabení obvyklých kontrol, jež potlačují impulzivní a antisociální jednání.<sup>63</sup>

<sup>60</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 149 - 150.

<sup>61</sup> Srov. tamtéž, s. 156 - 157.

<sup>62</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 102.

<sup>63</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha : Academia, 1999, s. 220 – 222.

Zatímco v nižších třídách je postavení v kolektivu závislé na prospěchu, chování a společenské aktivitě, v pubertě nabývá na důležitosti důvtip, inteligence, odvaha a schopnost ovládat se. Charakteristickým rysem přátelství je v tomto období výběrovost, která je podmiňovaná jednotou problémů a názorů na jejich řešení, jednotou zájmů a snah po vzájemném porozumění.<sup>64</sup>

V pubertě vzrůstá potřeba důvěrnějších vztahů, mluvíme o přátelství dvou jedinců stejného pohlaví. Tato přátelství vznikají na základě stejných zájmů i emocionální náklonnosti, bohužel nejsou ještě trvalého charakteru, a proto se často rozpadají. Láska se stává důležitou součástí vztahů. V této souvislosti dochází k prvním heterosexuálním zkušenostem, které zahrnují polibky a dotýkání.<sup>65</sup>

V tomto období dochází k významnému kroku, kterým je rozhodování o volbě povolání. Důležitou roli přitom hraje přání dospívajícího, čím chce být. Při volbě povolání hrají roli dva aspekty: z hlediska jedince – aby si zvolil povolání, které by ho co nejvíce zajímalo a z hlediska společnosti – aby byl získán pracovník přispívající společnosti.

Nickel (1975) uvádí tři typy volby povolání:<sup>66</sup>

**Typ A** mluví o pasivním podřízení autoritám, kdy rodiče či jiní dospělí rozhodují o dalším směřování pubescenta bez zřetele na jeho zájmy či sklony.

**Typ B** představuje střední pozici, kdy dospívající mají přání, avšak jejich představy jsou nejasné, povolání je nakonec voleno pod vlivem tlaku z okolí.

**Typ C** představuje pozici, ve které si dospívající volí své povolání na základě předem promyšlených cílů. Tito jedinci jsou zpravidla cílevědomí se silnými seberealizačními tendencemi.

Závěrem lze konstatovat, že Typ B je nejvíce zastoupen, mluvíme asi o 50%, a to jak dospívajících, kteří jdou studovat, tak i těch, kteří se jdou vyučit. To nám ukazuje na důležitost poradenské pomoci. Značnou roli zde hrají pedagogicko-psychologické poradny spolu s výchovnými poradci na základních a středních školách.

## 2.2 Významné teorie

Pro věkové období pubescentů jsem si zvolila stejné teorie jako pro věkové období mladšího školního věku.

<sup>64</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 110 - 111.

<sup>65</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 103.

<sup>66</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 154 - 155.

### 2.2.1 *Teorie S. Freuda*

S. Freud mluví v souvislosti s dospívajícím obdobím o **genitálním stádiu**, které začíná v pubertě. Tato závěrečná fáze je pro Freuda z hlediska vývoje libida fází nejvyšší, ve které dochází k vyřešení oidipova komplexu, k propracování pregenitální ambivalence a na rozdíl od falické fáze přikládá objektu a jeho uspokojení stejnou váhu jako uspokojení vlastnímu.<sup>67</sup>

### 2.2.2 *Teorie E. H. Eriksona*

E. H. Erikson mluví o období **puberty a adolescence**, jež je vyčísleno lety 12 až 20. Dospívající hledá identitu a potýká se s konfuzí rolí, vyřešením konfliktu získá celistvou představu o sobě. Ctností tohoto stádia je tedy věrnost, osobní oddanost zvolenému povolání či životní filozofii. Zatímco předchozí stádium je z vývojového hlediska poměrně klidné, v této fázi je vývoj velice bouřlivý a to jak fyzický, psychický, tak i sociální. V tomto stádiu stojí blízko sebe objevení sebe samého a hrozba ze ztráty sebe samého. Toto období je spojeno s krizí identity, která se projevuje rozlady, depresemi, obavami.<sup>68</sup>

Hledání identity je podle Eriksona významnou psychosomatickou proměnou osobnosti pubescenta, který se zajímá především o to, jak se jeví druhým. Hledání vlastní identity je dynamickým procesem a často podmiňuje pubescentovy názory, postoje a chování.<sup>69</sup>

### 2.2.3 *Teorie J. Piageta*

Dospívající období zahrnuje v teorii J. Piageta stádium **formálních operací**, které je vyčísleno léty 12 a více. Dospívající již dokáže myslet logicky o abstraktních pojmech a systematicky testovat hypotézy. Dokáže si již představit různé hypotetické varianty „jak by to mělo být.“ Myšlení dospívajícího je systematické, dokáže myšlenky kombinovat a integrovat.<sup>70</sup>

J. Piaget se také zabýval morálním usuzováním dítěte, které rozdělil na dvě stádia. Věkové období pubescentů se řadí do druhého stádia, tedy **stádia autonomní morálky**, které zahrnuje věkové vymezení od 12 let výše. Autonomní morálka je postavena jednak na vztazích kooperace, porozumění, ale i rovného práva. Na pravidla je tak nazíráno jako na

<sup>67</sup> Srov. OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003, s. 16.

<sup>68</sup> Srov. tamtéž, s. 17.

<sup>69</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 102 - 103.

<sup>70</sup> Srov. OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003, s. 22.

produkty vzájemné dohody, které vyplývají z diskusí. Trest je pak chápán jako prostředek k naplňování ideálů humanity.<sup>71</sup>

Co se týká stádií vývoje chápání pravidel podle J. Piageta, jak mladší školní věk, tak i období dospívání zahrnuje poslední čtvrté stádium, a to stádium **kodifikování pravidel**, které nastupuje po 10. roce věku dítěte.<sup>72</sup>

#### 2.2.4 *Teorie L. Kohlberga*

Začátek období dospívání zahrnuje v pojetí L. Kohlberga, stejně jako mladší školní věk, druhé stádium, a to **stádium konvenční morálky**, ve kterém rozeznáváme dva typy: orientace na to být hodným dítětem a orientace na autoritu. U prvního typu se jedinec chová tak, jak od něj ostatní očekávají a mravní jednání mu slouží k udržení vztahů. U druhého typu jedinec jedná podle sociálních norem, aby přešel kritice a pocitům viny. Druhé stádium postupně přechází do stádia třetího, kterého by mělo být dosaženo kolem třicátého roku života.<sup>73</sup>

### 2.3 **Nejčastější odchylky a poruchy chování žáků staršího školního věku**<sup>74</sup>

Pro zpracování odchylek a poruch chování u pubescentů jsem si zvolila stejnou knihu jako u mladšího školního věku, kterou je „Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita“ od M. Vágnerové a L. Valentové.

**a) Poruchy adaptace se dotýkají oblasti prožívání a chování** – Jde o poruchy, které se rozvíjejí na bázi vrozené dispozice vlivem subjektivně nevhodného, negativního vlivu prostředí.

**b) Poruchy chování** – Mluvíme o nepřijatelném chování, kterým jsou porušována základní práva ostatních nebo se vymykají věku odpovídající sociální normě. Jde o poruchu socializace, která zahrnuje jednak poruchu socializovanosti a projevy agresivity. Porucha socializovanosti znamená, že pubescent není schopen projevit náklonnost a vztah k jiným lidem, je bezohledný a necitelný. Zajímá se o svůj prospěch a neohlíží se na druhé. Projevy agresivity jsou spojeny s agresivním chováním pubescenta, který tak omezuje práva ostatních. Řadíme sem například krádeže, fyzické násilí, vandalismus apod. Poruchy chování se u pubescentů projevují ve větší míře než předtím, zejména u těch, kteří jsou dlouhodobě deprivováni nebo k tomu mají dispozice.

<sup>71</sup> Srov. OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003, s. 22-23.

<sup>72</sup> Srov. tamtéž, s. 22 - 23.

<sup>73</sup> Srov. LANGMEIER, J., KREJČÍROVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Praha : Grada, 1998, s. 131.

<sup>74</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 108 - 109.

c) **Neurotizující vlivy** – Vychází jednak z prostředí rodiny, z požadavků školy i vztahů s vrstevníky. V pubescentním období se zvyšuje četnost depresivních stavů a úzkostného ladění, což je dáno do souvislosti s hormonálními změnami. Často dochází vzhledem k celkové vegetativní labilitě k psychosomatickým potížím, které se týkají zejména zažívání, bolestí hlavy a břicha.

### **3. ZÁJMY A ČINNOSTI MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A PUBESCENTŮ**

Jak již název kapitoly napovídá, zaměřím se na zájmy a činnosti dvou věkových skupin, které jsem si zvolila. Na začátku je však třeba podívat se na zájmy a činnosti obecně a poté se zaměřím konkrétně na zájmy mladšího školního věku a pubescentů. Jednu z podkapitol bude tvořit hra jako obohacující činnost, která hraje významnou roli u obou věkových skupin.

#### **3.1 Definice zájmů**

Existuje celá řada definic, které se snaží popsat zájmy. Vybrala jsem si dvě z nich, které tento pojem dostatečně vystihují. První definice je popsána v knize Pedagogika volného času od J. Pávkové, B. Hájka, B. Hofbauera, V. Hrdličkové a A. Pavlíkové. Druhá definice je obsažena v knize Kapitoly z pedagogiky volného času od V. Spousty aj.

Zájmy souvisejí s celkovým zaměřením osobnosti a můžeme je definovat jako „relativně stálé snahy zabývat se předměty nebo činnostmi, které člověka upoutávají po stránce poznávací nebo citové.“<sup>75</sup>

Zájmy také můžeme definovat jako „činnost, na nichž je člověk ochoten vynakládat úsilí, peníze a čas.“<sup>76</sup>

#### **3.2 Odborný pohled na zájmy a činnosti**

##### **3.2.1 Pohled psychologie a pedagogiky na zájmy**

Zájem vzniká v interakci člověka s prostředím a vždy je zaměřený na určitý objekt. Určitý jev, situace vyvolává zájem člověka, aktivizuje psychické procesy a motivuje je

<sup>75</sup> PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999, s. 92.

<sup>76</sup> SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1996, s. 12.



k aktivitě. Problematikou formování a utváření zájmů se zabývá více vědních disciplín, hlavně to jsou psychologie a pedagogika.<sup>77</sup>

### Pohled psychologie na zájmy

Podíváme-li se na zájem z hlediska psychologie, zjistíme, že je dán do souvislosti s pozorností, avšak přesahuje pozornost. Mluvíme o výběrové a trvalejší pohotovosti pozornosti vůči určitým objektům. Podstatou zájmu je tak zaujetí k pozorování něčeho, které je spojeno se zálibou zabývat se např. historií, přírodou atd. Samozřejmě zájem o něco ještě neznamená, že k tomu má mladý člověk schopnosti, i když je pravdou, že intenzivně pěstované zájmy mohou vést k rozvinutí těchto schopností. Dále je třeba poznamenat, že zájmy jedince charakterizují, ale v žádném případě nemůžeme mluvit o zájmech jako o vlastnostech charakteru, jak to činil D. E. Super (1964) ve svém pojetí zájmů, protože motivy pro výběr určitého zájmu jsou různé. Tak například zájem o sport může být motivován potřebou pohybu více než potřebou soutěživosti nebo agrese.<sup>78</sup>

Základními znaky zájmu jsou: trvalé zaujetí něčím spojené s činností a poznáváním, které je výběrové. Zájem je spojen s vynakládáním úsilí, času a peněz, jak tvrdí R. B. Cattell (1950). Muž jménem E. Claparède (1925) tvrdí, že zájem je symptomem potřeby. Podle G. W. Allporta je zájem účast s nejhlubší úrovní motivace a J. P. Guilford (1959) rozdělil zájmy na profesní a mimoprofesní.<sup>79</sup>

Z hlediska psychologické ontogeneze se formování zájmů považuje za jednu z centrálních kategorií. Zájmy jsou nejen důležitou složkou motivační kultury, ale podmiňují i školní úspěšnost a značně se podílejí na formování osobnosti. M. Brožíková konstatuje, že zájem může podle ontogenetické psychologie být ukazatelem úrovně vývoje. Proto je nutné zvláštnosti daného stádia posuzovat v souvislosti s charakteristikou zájmů.<sup>80</sup> Psychologie poukazuje na úzké spojení mezi zájmy a zálibami. Záliba je považována za vyhraněný a ústřední zájem. S. L. Rubinstein odlišuje zájem od náklonnosti, která vzniká, když zájem o něco vyvolá zodpovědnou činnost. Avšak zájem o něco nemusí vždy vést k praktické činnosti, ale může být orientován teoreticky na poznávání. V běžném životě se však nerozlišuje mezi zájmem a zálibou, mluvíme o koníčcích, kterým se člověk věnuje. Problematice intelektuálních zájmů se věnovala G. I. Ščukinová, a to v souvislosti s výchovou, vzděláním a výchovou ve škole. Podle ní je poznávací zájem zacílený na poznání a osvojování si vědomostí. Tvoří nejdůležitější motiv učení, který je základem

<sup>77</sup> Srov. KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Bratislava : Univerzita Komenského, 2004, s. 185.

<sup>78</sup> Srov. tamtéž, s. 188 - 190.

<sup>79</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 1. vyd. Praha : Vodnář, 1995, s. 421 – 422.

<sup>80</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 87.

kladného vzťahu žiaka ke škole, k vedomostem, ktorý dodáva chuť učiť sa. Aktívny zájem pak začíná poznávaním a tento poznávací zájem môže prejsť do predmetnej aktivity.<sup>81</sup>

### Pohľad pedagogiky na zájmy

Z pedagogického hľadiska je významné poznanie, že zájem aktivizuje duševné procesy, stimuluje činnosť subjektu a motivuje smer poznania a činnosti. Poznávanie a činnosť sú dva aspekty prejavu zájmu: poznávacieho a praktického. Zájmy sú pokladané za kľúč k osobnosti, pretože se jejich prostřednictvím můžeme k člověku přiblížit a poznat ho. Z pedagogického hľadiska sú zájmy významné pri poznávaní osobnosti, pri výchovnom pôsobení na formovanie osobnosti a pri utváraní osobnosti v procese personalizácie a socializácie. Vznik, formovanie a rozvoj zájmov môžeme ovplyvňovať v procese teoretickej a praktickej činnosti, a to priamym i nepriamym výchovným pôsobením i vplyvy prostredia. Jestliže porovnáme výsledky zájmovej činnosti, ktorou vykonáva mladý človek svobodne s činnosťou, ktorou vykonáva z donucení, tak dobrovoľná činnosť je činnosť mnohým tvorivejšia. G. I. Ščukinová je toho názoru, že voľný čas mládeže umožňuje odhaliť jejich zájmy a nájsť nové rezervy pre vývin osobnosti. Ďalej tvrdí, že zájmy, zájmová činnosť a voľný čas patrí nerozlučne k sebe a predstavujú veľký potenciál pre výchovu.<sup>82</sup>

### **3.2.2 Pohľad psychológie na činnosť**

Pri psychologickom pohľade na činnosť sa pridržím S. L. Rubinštejna (1964), ktorý chápe činnosť ako organizované jednanie. Za hlavné kategórie činnosti pokladal učenie, prácu a hru, za jednotku činnosti pak pokladal úkon. Objekty okolitého sveta sa stávajú cieľmi a prožitky pak motivy činnosti. V činnosti je tak zahrnut psychický vzťah subjektu a objektu. T. Tomaszewski (1975) chápe činnosť ako zacílené chovanie, zaměřené na dosažení určitého koncového stavu, který je jeho výsledkem. Predmetovou činnosťou nazýva pôsobenie a je názoru, že organizácia činnosti vystupuje ve dvou rovinách, jako reaktivní chování a cílené chování. Činnosti sú zložené procesy, ktoré sú tvorené funkčnými celkami, jejichž složkami jsou operace. Jako příklad můžeme uvést učení se ke zkoušce. Na závěr je třeba zdůraznit, že činnosť je regulovaná psychikou, a naopak v činnosti se psychika utváří.<sup>83</sup>

<sup>81</sup> Srov. KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Bratislava : Univerzita Komenského, 2004, s. 185-188.

<sup>82</sup> Srov. tamtéž, s. 191-194.

<sup>83</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 1. vyd. Praha : Vodnář, 1995, s. 22 – 23.

### 3.3 Obecný pohled na zájmy a činnosti

Zájmy řadíme do vlastností aktivačně-motivačních, protože vedou osobnost k činnosti a vyvolávají motiv k činnosti zaměřené určitým směrem. Výzkumy, které byly provedeny v souvislosti se zájmy, dokazují, že člověk rozvíjí zájmy zejména v těch oblastech, ve kterých je úspěšný a dosahuje tak uspokojení z činnosti. Tento vztah k činnosti pak mladý člověk projevuje tím, že předmětu svého zájmu přikládá zvláštní hodnotu a je schopen vyvinout úsilí pro dosahování cíle, překonávat překážky.<sup>84</sup>

Mít zájmy je důležité, protože zajišťují stabilitu osobnosti a jsou zároveň motivem různých činností, k nimž má člověk pozitivní vztah. V souvislosti se zájmem mluvíme také o jeho výběrovosti, protože člověk se nemůže věnovat všem zájmům. Je dobré, když má člověk více zájmů, ale ne zase tolik, aby byl ve svých činnostech roztříštěn. Výhodou je, když jsou zájmy orientovány do různých oblastí tak, aby se mohly případně kompenzovat. Pubescenti stojí před důležitým rozhodnutím o volbě povolání. Co se týká zájmů a zaměstnání, je dobré, když povolání jedince je v souladu s určitou zájmovou orientací osobnosti, ale zároveň se nedoporučuje, aby bylo plně syceno všemi zájmy individua. Je tedy dobré mít i okruh zájmů, který je vzdálen zaměstnání jedince. Zájmy mohou mít různé zaměření, například na techniku, sport, malířství, hudbu atd.<sup>85</sup>

Člověk se s hotovými zájmy nerodí a během života se vyvíjejí a mění. Jedním z ukazatelů těchto změn je věk jedince. Zatímco zájmy v mladším školním věku nejsou ještě rozlišeny, s postupujícím věkem se prohlubují a specializují. Mladší školní věk je typický tím, že se objevují různé zájmové oblasti a zpravidla se jedná o zájmy krátkodobé. Je tedy důležité směřovat zájmovou činnost na obecně zaměřené okruhy činnosti a zprostředkovat dětem orientaci v hlavních zájmových oblastech. Avšak stabilita určitého zájmu již v dětství může svědčit o mimořádných dispozicích, vlohách a nadání. Ve středním školním věku se okruh zájmů zužuje a v období adolescence a u středoškoláků se pak zájmy výrazně vyhraňují na jednu až dvě zájmové činnosti. Dospívajícího je třeba vést k uvědomělejšímu výběru zájmů a jejich rozvíjení a usměrňování, aby jejich zaměření odpovídalo společenským a individuálním potřebám.<sup>86</sup>

O zájmu jako o vlastnosti osobnosti je možné mluvit teprve tehdy, když je zájem trvalejší a stabilnější. Výzkumy, které jsou v této oblasti prováděny, dokazují, že zájmy ovlivňuje věk, psychická a fyzická zralost, pohlaví, prostředí, výchova a osobní zkušenosti. Co se týká ovlivnění zájmů na základě pohlavnosti, to může vyplývat z různých psycho-

<sup>84</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999, s. 93.

<sup>85</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1996, s. 12.

<sup>86</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999, s. 97 - 98.

fyzických dispozicí nebo z prostředí či výchovy. V zájmech jsou značné interindividuální rozdíly, které se projevují v průběhu života a mají často výrazný vliv na profesionální i celkovou životní orientaci, na trávení volného času, tedy na celkový způsob života. Zájmy se vyvíjejí v složitých vztazích zrání, vývinu a učení, působí zde však i prostředí a výchova. Výchova má také zásadní podíl na tom, zda se aktivita stane součástí životního stylu člověka nebo ne. V dětství hraje důležitou roli výchova v rodině, ve škole i mimo školu. V období dospívání dochází prostřednictvím společenské aktivity k postupnému začleňování se do života společnosti<sup>87</sup>

Volbu zájmové činnosti tedy mohou ovlivnit do určité míry pedagogové. Každý pedagog by měl zjišťovat, k čemu mají děti předpoklady, co znají a v jakém prostředí se pohybují. Výsledkem je kvalitně promyšlená nabídka zájmové činnosti. Velkou roli při její volbě sehrává vedoucí zájmového kroužku. Ten vypracovává plán činnosti, který předává účastníkům k doplnění a schválení. Obsah činnosti vychází z poznatků, zkušeností a dovedností dětí. Důležité je, aby pedagog uměl ocenit snahu dětí a povzbudit je při neúspěchu. Zájmová činnost by měla vést děti k samostatnosti, aktivitě, rozvoji schopnosti organizovat si volný čas.<sup>88</sup>

Zájmové činnosti jedinci přináší také příjemné zážitky, uspokojení a různou míru aktivity. Můžeme při nich navázat kontakt s vrstevníky, vytvářet kamarádské vztahy, různá přátelství, která jsou pak upevňována díky společně prožitým zážitkům. Také skutečnost, že člověk není sám, ale je schopen najít si lidi, se kterými si rozumí a může s nimi tak trávit volný čas, je příjemný pocit. Při zájmových činnostech se jedinec může učit komunikovat s druhými, tolerovat je a řešit s nimi případné problémy či konflikty.<sup>89</sup>

Z hlediska pedagogiky volného času chápeme zájmové aktivity jako činnosti, pomocí kterých jedinec uspokojuje svoje zájmy v různých oblastech společenského života. Mluvíme-li o hodnotné zájmové činnosti, tak se tato činnost stává trvalou součástí života dětí a mládeže a měla by mít své místo i ve volném čase. Zájmová činnost podněcuje, podporuje a rozvíjí samostatnost, tvořivost, též přispívá k profesionální orientaci, volbě povolání a k profesní flexibilitě. Hodnota zájmové činnosti spočívá především v rozvoji osobnosti. Člověk je do velké míry takový, jaký je jeho způsob naplňování volného času. Významným faktorem, který určuje kvalitu využívání volného času, jsou zájmy mladých lidí jejich zájmová činnost. Mnohé výzkumy dokazují, že mládež, která se nevěnuje zájmovým činnostem ve volném čase, je málo odolná a nemá vypěstované efektivní

<sup>87</sup> Srov. KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Bratislava : Univerzita Komenského, 2004, s. 188-191

<sup>88</sup> Srov. NĚMEC, J. a kol. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času*. 123. publikace. Brno : 2002, s. 25.

<sup>89</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1996, s. 20.

způsoby chování v zátěžových situacích. Nedostatek zájmu někdy vede k pochybným hodnotám, které vedou k závislosti na alkoholu, drogách či asociálnímu chování. Pěstování zájmů a zálib není jen zdrojem poučení, zážitků, rozmanitých podnětů a kladných emocí, ale je též prostředkem pro sociální učení jedince, jeho emocionální rozvoj a utváření hodnotového systému. Z těchto důvodů má výchova k pozitivnímu využívání volného času důležitou funkci jako prevence poruch chování. Smyslem volnočasových aktivit by mělo být usměrňování zájmů mládeže a vytváření optimálních podmínek na vlastní rozvoj. Vhodně zvolené zájmové činnosti působí nejen jako prevence patologického využívání volného času, ale utváří ucelený hodnotový systém a zdravý způsob života mladých lidí.<sup>90</sup>

### 3.4 Dělení: zájmy, zájmová činnost

Zájmy je možné dělit podle různých kategorií a to podle úrovně činnosti, časového trvání, koncentrace, společenské hodnoty a podle obsahu.

- **Dělení podle úrovně činnosti** – rozeznáváme zájmy aktivní a receptivní. Mezi aktivní zájmy se řadí ty, při nichž se jedinec zabývá aktivně předmětem svého zájmu. U receptivních zájmů se aktivita jedince omezuje pouze na vnímání předmětu zájmu. Zde vzniká nebezpečí pasivity a konzumního vztahu.
- **Dělení podle intenzity zájmu** – rozlišujeme zájmy hluboké a povrchní, přičemž právě hluboké zájmy jedince silně ovlivňují, působí na něj a obohacují jeho život.
- **Dělení podle časového trvání** – hovoříme o zájmech krátkodobých, dočasných, přechodných a trvalých. Časové trvání zájmu je silně ovlivněno vývojem jedince a jeho zráním.
- **Dělení podle stupně koncentrace** – lze rozlišit zájmy jednostranné a mnohostranné, přičemž jednostranné zájmy lze považovat za hluboké a mnohostranné zájmy za povrchní.
- **Dělení z hlediska společenských norem** – dělíme zájmy na žádoucí a nežádoucí, přičemž nežádoucí zájmy jsou charakteristické tím, že se neslučují s obecně platnými společenskými či právními normami. Pedagogicky motivovaná a řízená zájmová činnost vede ke společensky žádoucímu rozvoji osobnosti, talentu, aktivnímu životnímu stylu a naopak volný čas nenaplněný zájmem může být příčinou patologického chování.
- **Dělení podle obsahu** – rozlišujeme zájmy do několika skupin. Existuje samozřejmě řada hraničních zájmových oblastí, které nelze jednoznačně zařadit do tohoto členění.<sup>91</sup>

<sup>90</sup> Srov. Sborník příspěvků z mezinárodní konference. *Mládež a volný čas*. 336. publikace. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001, s. 223 - 225.

<sup>91</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999, s. 93 - 94.

Dělení zájmů podle obsahu dělíme do několik skupin. J. Pávková v knize „Pedagogika volného času“ dělí zájmové činnosti do pěti následujících skupin:<sup>92</sup>

První skupinu tvoří **zájmové činnosti společensko-vědní** tzn. činnosti, které vedou k poznání aktuálního společenského dění i historických souvislostí. Základními oblastmi tohoto zaměření je výchova k vlastenectví, k partnerství, k rodičovství, společenská výchova, sběratelství a jazykověda. Mezi okruhy společenskovo-vědních zájmových činností patří například zájmové studium cizích jazyků, seznamování s filozofickými a náboženskými směry, oslavy státních svátků, významných dnů, výročí a událostí, sledování politických a společenských událostí u nás, ve světě aj.

Druhou skupinu tvoří **zájmové činnosti pracovní-technické**, které napomáhají ke zdokonalování manuálních dovedností, obohacují vědomosti a umožňují aplikaci poznatků v praxi. Okruhy pracovní-technických zájmových činností zahrnují práci s různými materiály, práci se stavebnicemi, drobné opravy hraček, modelářské práce, elektronika aj.

**Zájmové činnosti přírodovědně-ekologické**, které tvoří další skupinu, vedou k prohlubování vědomostí o dění v přírodě, pěstují vztah k ochraně přírody a rozvíjejí zájem o pěstitelství a chovatelství. Žáci mladšího školního věku mají blízký vztah ke zvířatům, proto je vhodné přírodovědnou činnost zaměřit na poznávání způsobu jejich života a významu živočichů v přirozených životních podmínkách. S přibývajícím věkem pak roste zájem o specializované činnosti jako například rybářství, pěstitelství, včelařství atd. Okruhy přírodovědných zájmových činností zařazují pozorování přírodních objektů živé přírody, pěstitelské práce, chovatelství živočichů v teráriích, práci s odbornou literaturou, spolupráci s institucemi aj.

Další skupinu tvoří **zájmové činnosti tělovýchovného, sportovního a turistického zaměření**, které přispívají k fyzické zdatnosti a psychické odolnosti. Mezi okruhy těchto činností patří kondiční cvičení s náčiním i bez něj, průpravná cvičení, atletika, sportovní hry, turistika pěší, cykloturistika, branné sporty aj.

Poslední skupinu tvoří **zájmové činnosti estetickovýchovné**, které utvářejí a formují estetické vztahy dětí k přírodě, společnosti a jejím materiálním a kulturním hodnotám. Tyto činnosti jsou zaměřeny na rozvíjení výtvarného, hudebního, literárního, dramatického, hudebně-pohybového projevu, na kulturu chování a výchovu vkusu, rozvoj tvořivosti. Okruhy estetickovýchovných zájmových činností zahrnují ve výtvarné činnosti například práci s výtvarnými prostředky, práci a chápání výtvarného umění, využití výtvarných technik aj. Do hudební zájmové činnosti je zahrnut sborový zpěv, hudební hry,

<sup>92</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999, s. 94 - 97.

poslech hudby aj. Do literárně-dramatické zájmové činnosti je zahrnuta například četba, průpravné hry a cvičení, dramatické hry, návštěvy kulturních představení.

Podobné členění zájmových činností můžeme nalézt například v knize „Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času“ od J. Němce. Ten dělí zájmové činnosti do šesti následujících skupin.

- 1) *„Vědeckotechnické a vědecké – biologické, mineralogické, radioamatérské, amatérští speleologové, modeláři, motoristé.*
- 2) *Technicko praktické – kroužky dovedných rukou, ikebany, vaření, chataření.*
- 3) *Společenskovední – vlastivědné, historické, sebevzdělávací jazykové, sběratelství.*
- 4) *Přírodovědné – kaktusáři, včelaři, zahrádkáři, chovatelé exotického ptactva, rybáři.*
- 5) *Estetickovýchovné – výtvarné, hudební, literárně-dramatické.*
- 6) *Tělovýchovné, sportovní a turisticky zaměřené – atletika, gymnastika, sportovní hry, plavání, bruslení, lyžování, florbal.“<sup>93</sup>*

Rozvíjení zájmových aktivit je jednou z cest, jak efektivně využívat volný čas ve prospěch plnohodnotného osobnostního rozvoje. Tak můžeme vidět například estetické zájmy jako prostředek efektivního využívání volného času mladých lidí. Věnování se estetickým zájmům má na člověka neocenitelný vliv. Při prožívání estetických zážitků člověk nachází svou identitu, a to je i náboj umění. Proto nelze mluvit o plnohodnotném rozvoji osobnosti bez rozvoje estetických vztahů ke skutečnosti. Estetická aktivita se projevuje prostřednictvím vnímání, estetického zážitku, ale i estetických zájmů, potřeb, norem, vkusu, estetického soudu a hodnocení. Přičemž estetický zájem můžeme chápat v užším či širším slova smyslu. V užším významu ho chápeme jako zaměřenost na určitou estetickou složku a v širším významu jako proces, který zahrnuje procesy jednotlivé i celkové, které se projevují v tendencích, potřebách a ve vztazích člověka. Estetickému zájmu předchází schopnost vnímat, co je estetické a ztotožnit se s tím. Teprve tehdy, když člověk hledá pro své uspokojení estetické hodnoty, můžeme mluvit o estetickém zájmu. Na základě uspokojení estetických zájmů se může plně rozvinout a kultivovat estetická potřeba jako významný motiv dalšího kulturního rozvoje osobnosti. Míra estetického zájmu je pak vyjádřena v estetickém hodnocení. Uspokojování estetických zájmů přitom není možné bez širokého okruhu prostředků estetické výchovy. Protože dnes žijeme ve

---

<sup>93</sup> NĚMEC, J. a kol. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času*. 123. publikace. Brno : 2002, s. 23-24.

světě techniky a hromadných sdělovacích prostředků, je jen na mládeži, do jaké míry je schopna využít prostředků estetické výchovy pro svůj osobnostní rozvoj.<sup>94</sup>

Zájmovou činnost můžeme členit také podle druhů aktivity dětí, mládeže, dospělých na:

- 1) **Receptivní** – kde se jedinci účastní jako diváci nebo posluchači (návštěva kina, divadla, koncertu, výstavy, přednášky atd.).
- 2) **Aktivně tvořivé** – kde se jedinci podílejí sami na činnosti v zájmových útvarech nebo na individuální činnosti (besedy, soutěže, práce v dílně atd.).<sup>95</sup>

### 3.5 Funkce a organizační formy zájmových činností

#### 3.5.1 Funkce zájmových činností

Zájmová činnost plní funkci **výchovnou** i **vzdělávací**, jednak rozvíjí osobnost a podporuje seberealizaci. Zároveň plní i úkoly zdravotně-hygienické. Jedinci a společnosti přináší hodnoty zdravotní, kulturní, výchovné a vzdělávací, společenskopolitické a popřípadě i ekonomické.

Zájmová činnost nemá v žádném případě sloužit k doučování či opakování látky vyučovacích předmětů. Nemůžeme ji chápat ani jako skrytou formu nepovinného vyučování, ale má žákům poskytnout možnost aktivní seberealizace jako protiváhu jejich podřízenosti při školním vyučování.<sup>96</sup>

#### 3.5.2 Organizační formy zájmových činností

Zájmovou činnost můžeme dělit na **pravidelnou** či **příležitostnou**. Do pravidelné zájmové činnosti patří například činnost zájmových útvarů, do příležitostné pak můžeme zařadit různé besedy, exkurze, vycházky, soutěže aj. Dále můžeme mluvit o **skupinové** zájmové činnosti či **individuální**. Do skupinové zájmové činnosti přitom patří například činnosti v klubech či kroužcích a oddílech. Individuální zájmová činnost zahrnuje například spontánní aktivity ve střediscích. Zájmová činnost se může nabízet v **neorganizované** či **organizované** formě, tj. s pedagogickým vedením. Jestliže mluvíme o sportovních akcích, ty můžeme zahrnout do **hromadných zájmových činností**, protože mají skupinový charakter.<sup>97</sup>

Konkrétně mezi sportovní zájmové činnosti se skupinovým charakterem patří například tělovýchovné soutěže, které mohou mít dlouhodobý, krátkodobý či příležitostný ráz. Dále

<sup>94</sup> Srov. Sborník příspěvků z mezinárodní konference. *Mládež a volný čas*. 336. publikace. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001, s. 227 - 229.

<sup>95</sup> Srov. NĚMEC, J. a kol. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času*. 123. publikace. Brno : 2002, s. 24.

<sup>96</sup> Srov. VESELÁ, J. *Jak ve volném čase?* 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 1997, s. 8 – 9.

<sup>97</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999, s. 99.



veřejná tělovýchovná vystoupení, která jsou často součástí významných společenských akcí a zahrnují například masová vystoupení sokolská. Dále sem patří tělovýchovné vycházky či prázdninové tábory, kde jsou tělovýchovné činnosti spojovány s dalšími formativními činnostmi. Za zmínku jistě stojí i pravidelná tělovýchovná zaměstnání tzv. cvičební hodiny, které se uskutečňují v tělocvičnách, na hřištích či v krytých zařízeních a patří mezi ně například jógová cvičení, aerobické tréninky či jazzgymnastika.<sup>98</sup>

Zatímco žáci mladšího a staršího školního věku dávají přednost pravidelné zájmové činnosti, tak dospívající si raději organizují volný čas sami. Při výběru organizované zájmové činnosti je důležitá jejich pestrost a rozmanitost. Důležitou roli hraje i organizované neformální přátelské střetnutí členů zájmové skupiny spojených s návštěvou kina, divadla, fotbalu, hokeje atd. Když činnost v zájmovém útvaru splní očekávání členů, oni sami vyhledávají další příležitosti a hledají nové informace z oblasti svého zájmu. Aktivita je přirozeným projevem lidské osobnosti a zájmové aktivity dětí ve volném čase vycházející z lidských potřeb, tužeb, ambic, inspirací, které jsou důležitou součástí rozvoje tvořivosti. Vyvrcholením dlouhodobé činnosti zájmových útvarů je účast na vrcholových soutěžích, festivalech, olympiádách.<sup>99</sup>

## 3.6 Hra – obohacující činnost

### 3.6.1 Definice hry

V různých knihách můžeme zároveň nalézt různé definice hry. Tak například nizozemský vědec J. Huizinga definuje hru ve svém díle *Homo ludens* jako „dobrovolnou činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samém a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je všední život.“<sup>100</sup>

Jiný muž, filozof a fenomenolog E. Fink, definuje hru v eseji *Oáza štěstí* jako „životní impuls svébytné hodnoty a vlastního řádu, je tak i pěstována, je chápána jako lék proti civilizačním škodám novodobé technokracie, je vychvalována jako omlazující a život obnovující síla.“<sup>101</sup>

<sup>98</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1996, s. 29 - 30.

<sup>99</sup> Srov. KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Bratislava : Univerzita Komenského, 2004, s. 200-202.

<sup>100</sup> SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1996, s. 22.

<sup>101</sup> Tamtéž, s. 22.

### 3.6.2 *Hra v ontogenezi*

Pravdou je, že každý člověk si někdy rád hraje a tato činnost ho vždy nějak obohacuje. Dříve byly hry spojovány jen s dětmi, ale ontogeneze hry nám dokazuje její důležitost ve všech věkových obdobích. Každý jedinec, ať už dítě či dospělý, má zkrátka hru rád.

Hra je opravdu specifickou a zároveň převládající činností **dítěte v batolecím a předškolním věku**. Přispívá nejen k rozvoji osobnosti, ale utvářejí se při ní základy pro budoucí interakci učební a pracovní. Rozdíl mezi mladšími a staršími dětmi je v tom, že mladší děti volí hry, do kterých vkládají hodně pohybu a starší děti volí spíše sedavé hry, zároveň hru dokáží již připodobnit skutečnosti a dovedou se sjednotit a rozdělit si úkoly. Dětská hra však prochází určitými stádii a souvisí s tělesným i duševním vývojem dětí. V předškolním období se charakter hry mění, stává se hlavním zaměstnáním dítěte a také je prostředkem sebevýchovy. Děti jsou již schopné kolektivních her, které jsou organizované dospělými a hra tak postupně nabývá řádu a pravidel. **Hra dítěte v mladším školním věku** se podstatně mění a přestává být vlivem školy a učení hlavní činností dítěte. Školák však stále hru a vhodné hračky ke svému zdravému vývoji potřebuje. Hra je už více plánovitá a promyšlená než předtím a stává se významným činitelem duševní hygieny. U **dětí staršího školního věku** hra získává nové rysy a dochází k odlišení hry a práce. Přestože hra postupně ustupuje jiným činnostem, má i zde své místo pro udržení duševní rovnováhy. V **postpubescenci** se postavení hry znovu mění, nemá již biologickou hodnotu jako v dětství, ale plní spíše úkoly kulturní a sociální. Mladí lidé se snaží zvládat hru na vysoké úrovni, jsou již schopni hrát komplikované stolní hry, například šachy. **Hry u dospělých** slouží k osvěžení a načerpání duševních a tělesných sil, k uplatnění schopností člověka i obohacení jeho života. Hra se v tomto období stává jednou z forem aktivního odpočinku, oblíbené jsou především sportovní hry či společenské a charakteristickou činností je i modelářství.<sup>102</sup>

Z tohoto ontogenetického pohledu na hru ji můžeme chápat jako proces, „*v němž se člověk snaží ovládat svět a rozumět mu, projevuje se v něm a uplatňuje se jako bytost, která má schopnost hodnocení a volby. Ve hře nejsou věci hodnoceny z hlediska praktického účelu, ale pro jejich vlastní kvality.*“<sup>103</sup>

### 3.6.3 *Význam hry a její třídění*

V historii můžeme nalézt různé přístupy ke hře. Nelze opomenout význam J. A. Komenského, který od hry požadoval uspokojování přirozené potřeby člověka. Nejen

<sup>102</sup> Srov. VESELÁ, J. *Jak ve volném čase?* 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 1997, s. 10 – 13.

<sup>103</sup> Tamtéž, s. 13.

že podal dobovou charakteristiku her a hraček, ale vyzdvihl i význam hry při přípravě na pracovní činnosti.

Význam hry můžeme vidět v tom, že člověku přináší radostné prožitky a zároveň má velký význam pro všestranný rozvoj osobnosti a pro rozumový vývoj. U dítěte pak znatelně ovlivňuje rozvoj všech poznávacích schopností, rozvíjí řeč a tím i myšlení, přání a city. Při výchově a vzdělání jedince tvoří nezastupitelnou složku, protože je zdrojem získávání vědomostí, dovedností a návyků. Hra ovlivňuje také mravní vývoj dítěte a to díky tomu, že se jedinec dostává do kontaktu s jinými lidmi. Dodržováním jistých pravidel a cílů hry se u dítěte pěstují volní charakterové vlastnosti, které jsou základním předpokladem mravního jednání a chování. Byl dokázán i přínos hry pro tělesný vývoj dítěte, protože při pohybových hrách se nejen procvičují končetiny, ale rozvíjí se i rychlost, obratnost, síla a vytrvalost. Celkově tak pomáhá k upevnování zdraví dětí. Hra také ovlivňuje citový vývoj jedince, což může mít za následek kladné citové stavy jako radost, nadšení a zájem. A zároveň to vysvětluje otázku, proč děti k mnohým činnostem přistupují velmi vážně a odpovědně. Tak například panenku krmí a starají se o ni nebo jsou smutné, když se jim ztratí oblíbená hračka.<sup>104</sup>

Význam hry spočívá v ní samé, v tom co účastníkům poskytuje. Dává možnosti k obohacení každodenního života, přináší pocity napětí, radosti, možnosti svobodného rozhodování a jednání. Nesmíme jí upřít ani pedagogický význam, který je nesporný. Je však důležitá její dobrá organizace a taktní a promyšlený přístup k účastníkům hry. Hra zahrnuje funkce, které jsou důležité pro život člověka. Jednak slouží jako odpočinek po práci, dále jedince připravuje na výkon pracovních činností, umožňuje mu svobodné uplatnění a napomáhá k začleňování do společenského života. Nemůžeme jí odepřít také funkci vzdělávací, estetickou a terapeutickou.<sup>105</sup>

Ve hře hrají důležitou roli pravidla, která účastníkům říkají, co mohou a nemohou dělat. V mnohých hrách jsou hráči přivedeni do situací, kdy spolu musí vyjednávat, ustupovat ze svých postojů, podřizovat se či měnit své hodnoty. I když hra nemusí být určena přímo k mravní výchově, přináší s sebou příležitosti, ve kterých se může projevit hráčovo vědomé Já. Důležité je zmínit také stimulační význam hry, který je jednoznačný. Ve stimulačních hrách je vždy použito motivace, která je modelem reálné situace. Takovéto hry vedou účastníky nejen k poznání, ale i ke konkrétní zkušenosti, která je z výchovného

<sup>104</sup> Srov. VESELÁ, J. *Jak ve volném čase?* 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 1997, s. 13 - 14.

<sup>105</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1996, s. 22.

hlediska nenahraditelná.<sup>106</sup>

### Třídění her:

Na začátku je třeba poznamenat, že existuje mnoho různých dělení her podle různých hledisek. Tak například psychologie rozlišuje hry intuitivní, senzomotorické, intelektuální a kolektivní. Z hlediska pedagogického dělíme hry na dvě skupiny a to na hry tvořivé, spontánní a hry s pravidly. Zatímco v případě první skupiny jde o hry, při nichž si jedinec sám určuje její námět i průběh, u druhé skupiny je vyžadován kontakt s jinými hráči. Tyto dvě základní skupiny se dále dělí takto:

#### 1. Hry tvořivé:<sup>107</sup>

- a) předmětové – zahrnují například manipulaci s předměty či poznávání vlastností předmětů
- b) úhlové – nápodobu činností a vztahů mezi lidmi
- c) dramatizační – vytváření postav a dějů
- d) konstruktivní – zahrnují manipulaci s různorodým materiálem, ale i předměty či stavebnicemi

#### 2. Hry s pravidly:

- a) pohybové – patří sem například míčové hry, cyklistika nebo vodní sporty
- b) intelektuální – tzv. didaktické, které rozvíjí zejména rozumové schopnosti

Jiné dělení her můžeme nalézt například v knize V. Spousty, kde jsou hry rozděleny na pohybové, zaměřené na intelektové dovednosti, psychologické a kombinované. Každá skupina je pak dále členěna na podskupiny. Další členění her můžeme najít v encyklopediích her M. Zapletala, který je třídí podle místa, kde se odehrávají, a podle toho, jaké stránky osobnosti vyžadují k uskutečnění. Jde o rozdělení her například na hry v klubovně, ve městě, na vsi, ale i hry smyslové či rozumové nebo pohybové.<sup>108</sup>

### **3.6.4 Hra pomáhající s problémy s ohledem na vybrané věkové skupiny**

#### Dítě uzavřené a zadumané, obrací se do sebe<sup>109</sup>

<sup>106</sup> Srov. HRONCOVÁ, J. Možnosti primární prevence sociálně-patologických javov u dětí a mládeže vo volnom čase. In Sociália 2000. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001, s. 287-288.

<sup>107</sup> Srov. SPOUSTA, V. Kapitoly z pedagogiky volného času. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1996, s. 24.

<sup>108</sup> Srov. tamtéž, s. 24.

<sup>109</sup> Srov. ŠIMANOVSKÝ, Z., MERTIN, V. Hry pomáhající s problémy. 225. publikace. Praha : Portál, 1996, s. 10 – 11, 13 – 14.

Mezi znatelné projevy tohoto problému patří nemluvnost dítěte, které se straní druhých, nezapojuje se do her, hraje si rádo samo, nikam nechce chodit a nejraději je doma. Také si velmi obtížně zvyká v novém prostředí. Bohužel rodiče nemusí tento problém ani postřehnout, protože se dítě většinou ve známém prostředí chová naprosto přiměřeně. Někteří rodiče si myslí, že když své dítě pošlou na tábor či do kroužků, kde se dítě dostane do kolektivu, problém bude vyřešen. Je však dokázáno, že bez náležité přípravy bývá takové „hození do vody“ pro dítě jen dalším potvrzením toho, že svět je zlý a doma je ze všeho nejlépe. Příčin vzniku tohoto problému je hodně. Jednak dítě může trpět pocitem méněcennosti nebo mu mohou třeba scházet sociální dovednosti. Vhodným přístupem k dítěti je povzbuzovat u něj aktivitu a celkový kladný vztah k životu. Je dobré, zvládne-li dítě nějakou činnost, s níž může jednak zaujmout své vrstevníky a prosadit se tak ve skupině. Zapojení do skupiny je také problém vhodných způsobů komunikace.

Pro rozvoj komunikačních schopností a sebevyjádření existuje několik her, které pomáhají posilovat sebevědomí a důvěru dětí. S ohledem na vybrané věkové skupiny jsem si vybrala některé z nich.

**První hra** je určená pro děti mladšího školního věku a jmenuje se „Letadlo.“ Při této hře se děti učí zvláště odvaze, důvěře a také komunikaci. Dítě při ní leží na břiše, má zpevněné tělo a široce roztažené paže. Je uchopeno v podpaží a zvolna zvedáno. Ten, kdo dítě zdvihá, stojí přitom obkročmo nad ním, pomalu s ním pohupuje a opatrně ho spouští dolů. Jestliže nám dítě důvěřuje, let si vychutná a uvolní se při něm. Důvěra se vždy vytváří zvolna a postupně.

**Druhá hra** je určená pro konec mladšího školního věku a hlavně děti staršího školního věku a jmenuje se „Rozhlasová povídka.“ Cílem hry je rozvíjet komunikaci, vyjadřovací schopnosti, pohotovost a tvořivost dětí. Máme-li doma magnetofon, hrajeme si příběh, který vyprávíme střídavě. Buď každý řekne jednu větu, nebo každý mluví tak dlouho, jak se u chce, a potom předá slovo druhému. Chybám v projevu, které zjistíme při poslechu magnetofonu, však věnujeme pouze dílčí pozornost. Nakonec si vzniklou „Rozhlasovou povídku“ poslechneme ještě jednou.

#### Dítě, které chodí za školu, lže a někdy se dopouští i drobných krádeží<sup>110</sup>

Mezi viditelné projevy tohoto problému patří to, že dítě odmítá plnit některé povinnosti, nechodí do školy a zfalšuje omluvenku, podpis nebo známku v žákovské knížce. Často přitom zapírá nebo neříká pravdu a někdy odcizí určitou věc nebo peníze. Jeho hraná

<sup>110</sup> Srov. ŠIMANOVSKÝ, Z., MERTIN, V. *Hry pomáhající s problémy*. 225. publikace. Praha : Portál, 1996, s. 64 – 65, 67, 69.

sebejistota a někdy až drzost bývá přímo úměrná jeho vnitřním zmatkům, nejistotě a úzkosti. Chybou rodičů je někdy nepřiměřená reakce na tento problém. Rodiče mnohdy mají pocit, že už svému dítěti nikdy věřit nemohou a ze všeho nejhorší je, když mu neustále připomínají, že je zklamal a opakovaně mu připomínají, že je lhář a zloděj. Příčin vzniku tohoto problému je několik. Mezi nejčastější příčiny patří obavy z přísného učitele, nedorozumění se spolužáky nebo naopak špatný vliv některých vrstevníků, šikana, obavy z neúspěchu v učení a z potrestání doma. Příčinou může být i nedostatek zájmu a uznání od rodičů. Lhaní a drobné krádeže u dítěte signalizují jednak to, že se dítě cítí v tísní, svět se mu jeví jako nepřátelský a zdá se mu, že ho ohrožuje a ubližuje mu. Jinou příčinou dětského lhaní je empatie, tedy schopnost dítěte vcítit se do prožívání rodiče a říkat mu místo pravdy to, co chce rodič slyšet. Vhodným přístupem k dětem je klid a snaha porozumět tomu, proč to dítě dělá. Lze pomoci i tím, že jsou na dítě kladeny jen takové požadavky, které dokáže splnit. Dobré je nechat dítě zažít občas úspěch, vítězství a posilovat tak u něj sebedůvěru. Hry mohou přispět k vytvoření společných chvil klidu a pohody, kdy se problémy sice neřeší, ale vytrácí se jejich mnohé příčiny.

Her, které pomáhají rozvíjet schopnost dobré komunikace a spolupráce, zdravé sebepojetí a empatii, je velké množství. Jejich cílem je posílit důvěru, volní a etické vlastnosti a v neposlední řadě i samostatnost. S ohledem na vybrané věkové skupiny sem patří hry, kterým se nyní budu věnovat.

**První hra** je určená zvláště pro děti mladšího školního věku a nese název „Jiná jména.“ Cílem hry je rozvoj tvořivosti, imaginace, kontaktu a důvěry. Podstatou hry je to, že si vymýšlíme střídavě jeden po druhém různá pěkná, vlídná i žertovná pojmenování jako například švestko, liško, klubíčko atd.

**Druhá hra** je určena pro konec mladšího školního věku a hlavně starší školní věk. Vybraná hra se jmenuje „Němý a slepý“ a jejím cílem je dosažení spolupráce, empatie a zodpovědnosti. Podstatou hry je, že němý vede slepého. Ten, který slepého vede, sice vidí, ale nesmí mluvit. Oba společně plní domluvené úkoly jako například dostat se na určité místo, natočit vodu do konvice, někam zatelefonovat apod. Nebo se dvojice snaží něco získat od třetí osoby, například od dědečka noviny nebo od sousedky trochu soli atd.

### Dítě, které je závislé<sup>111</sup>

V této souvislosti mluvíme o závislosti na něčem, která mu může škodit. Předmětem závislosti může být cokoliv: člověk, místo, činnost, věc, nadměrná péče, jídlo, hrací

<sup>111</sup> Srov. ŠIMANOVSKÝ, Z., MERTIN, V. *Hry pomáhající s problémy*. 225. publikace. Praha : Portál, 1996, s. 144 – 145, 146, 148.

automaty, léky, drogy, alkohol atd. Chybnou reakcí na tento problém je jeho zlehčování, zesměšňování, jeho nadměrné dramatizování nebo stavění do tragické polohy. Zcela neefektivní jsou výhružky a tresty, není ani dobře spoléhat na to, že stačí, aby si dítě závislost uvědomilo a chtělo se změnit. Příčin vzniku problému je mnoho, patří sem například touha po uznání ze strany rodičů, neschopnost dítěte správně vnímat či chápat nepřímá sdělení rodičů. Závislost dítěte na rodičích je řadu let nevyhnutelná. V průběhu života dochází k osamostatňování a v dospělosti už mluvíme o dospělosti. Vhodný přístup k dětem, které mají tento problém, je chovat se k nim způsobem, který odpovídá jeho vývojovým možnostem. Jiné závislosti než závislost na rodičích je třeba řešit za pomoci odborníků.

**První hra** je určena pro děti mladšího školního věku a jmenuje se „Král není doma.“ Cílem hry je dosažení pohybové tvořivosti, smyslu pro humor. Hra spočívá v tom, že se jedno z dětí postaví s tyčí ve dveřích pokoje a třikrát udeří do země. Poté hlasitě oznámí, že král není doma, což je pro ostatní děti signálem, že se může chovat nevázaně, proto začne dupat, hvízdát, zpívat a pokřikovat. Po chvíli dítě s tyčí (smetákem) vykřikne, že král je zase doma a v tom okamžiku se ostatní děti ztiší a chovají se vzorně do chvíle než dítě znova zakřičí, že král není doma.

**Druhá hra** je určená pro obě vybrané věkové skupiny a jmenuje se „Improvizujeme pohybem na živou hudbu.“ Hraje-li dítě na nějaký nástroj, může pohybovou improvizaci doprovodit vlastní hrou. Při hře dochází ke kontaktu dětí skrze hudbu a rytmu. Jestliže dítě nehraje na žádný hudební nástroj, tak může bubnovat třeba do kbelíku nebo tančit do rytmu. Při hře postupně zeslabujeme a zesilujeme tempo nebo zrychlujeme či zpomalujeme. Při hře si můžeme vyjadřovat různé citové stavy například obavy, odpor, radost, smutek, hněv, nejistotu, rozhodnost atd.

### Dítě neklidné, hyperaktivní<sup>112</sup>

Tyto děti jsou nadměrně aktivní a činorodé, které dělají mnoho věcí a často bez odpovídajícího efektu a slabší sebekontroly. Mezi možné projevy tohoto problému patří to, že dítě běhá po místnosti, bere do rukou hračku a zase ji odloží, chce si hrát s míčem a v zápětí o tuto činnost nemá zájem atd. Typický je pro dítě neustálý pohyb, a jestliže musí být v klidu, alespoň hýbá nohou nebo poklepává prsty. Děti se mnohdy snaží chovat vzorně, aby se zavděčily svým rodičům a přílišná soustředěnost jim však bere možnost soustředit se na něco jiného. Rodiče si myslí, že v pubertě tento problém vymizí, ale ne

<sup>112</sup> Srov. ŠIMANOVSKÝ, Z., MERTIN, V. *Hry pomáhající s problémy*. 225. publikace. Praha : Portál, 1996, s. 27 – 28, 31, 32.

vždy je tomu tak. Proto je důležité, aby rodiče a vychovatelé s dítětem jednali s vědomím, že výsledek je závislý na jejich pomoci a přispění. Příčin vzniku tohoto problému je několik. V několika případech jsou problémy dítěte ovlivněny lehkou mozkovou dysfunkcí centrálního nervového systému, která pravděpodobně vznikla již v době těhotenství nebo v období kolem porodu dítěte. V řadě případů však nacházíme zdroj problému ve výchově dítěte a v přístupu blízkých dospělých k dítěti. Mezi vhodné formy přístupu k dítěti s tímto problémem je jeho dostatečné zaměstnávání, protože dítě, které nemá co dělat, si činnost vymýšlí a ne vždy se mu podaří zabavit se vhodným způsobem. Důležité je střídání jednotlivých činností a dobré je, když rodič provádí činnost s dítětem nebo je mu alespoň na blízku. Je samozřejmé, že když si s dítětem hraje rodič či vychovatel, vydrží u hry déle a lépe si vyhraje. Při výchově hyperaktivního dítěte je pokládána za nejdůležitější důslednost, avšak ne rodičovská přísnost, zákazy a tresty.

Existuje celá řada her, které jsou určené na podporu představivosti, logického myšlení a vnitřní kázně. S ohledem na vybrané skupiny uvedu některé z nich.

**První hra** je určená pro mladší školní věk a nese název „Kout bezpečí.“ Při hře se děti učí rozvoji koncentrace a schopnosti reakce. Na začátku hry si označíme prostor, do kterého se může dítě schovat. Dítě přitom může hrát ovečku, která chodí po louce (po podlaze) po čtyřech a která se pase. Jiné dítě pak napodobuje opodál hlasy různých zvířat (sovy, vrány, vlka, ovce, krávy atd.) a ovečka nesmí vzhlednout při zaznění žádného hlasu, jenom když zavýje vlk. V tom případě se musí rychle schovat do jeskyně. Když to ovečka splete, vymění se.

**Druhá hra** je určena pro obě věkové skupiny a nese název „Kdo dřív uvidí...“ Je určená pro rozvoj koncentrace, zraku, postřehu a orientace v prostoru. Tato hra je vhodná do vlaku, autobusu nebo na vycházku. Na začátku se s dítětem dohodneme na tom, co hledáme. Poté zvolenou věc, zvíře či třeba charakteristického člověka hledáme. Kdo ho dříve spatří, ukáže na něj, dostane bod a určuje objekt dalšího hledání. Jinou variantou této hry může být hledání očima beze slov nějaké věci, kterou poté hledá druhé dítě. Pokud věc najde a ukáže na ni, má bod a zadává další hledání. Jestliže však věc neuhádne, zadává další hledání to samé dítě.

### 3.7 Charakteristické činnosti mladšího školního věku

Vůdčím typem činnosti mladšího školního věku je učení. Řízení učení v mladším školním věku má své specifické charakteristiky, které vyžadují respektování v koncepci počátečního vyučování.



- a) Učení je spojeno s vyučovací činností učitele, žák se opírá o učitelovu aktivitu, rady, příklady aj.
- b) Učení souvisí s procesy celkové socializace dítěte pro školu a je podřízeno kognitivnímu zaměření.
- c) Učení je závislé na afektivních složkách vztahu k učiteli, žák vyžaduje více osobní odezvy a citové opory.
- d) Žák se učí spolupracovat s učitelem i s dětmi. Začíná vidět školní práci i z hlediska školní třídy.
- e) Žák je veden ke spolupráci s učitelem i dětmi.
- f) Žák je veden k uvědomění vlastního učebního procesu. Postupně se formuje schopnost autoregulace učebních činností i autoregulace vůbec.<sup>113</sup>

Zájmy můžeme v tomto období dělit na školní a mimoškolní. Ve školních zájmech hraje roli oblíbený vyučovací předmět a v mimoškolních zájmech zase profesionální zájem, kterým může být například sport. Typickými zájmy mladších žáků jsou zájmy o sport, poznávací zájmy, ty se z části realizují ve školním vyučování a zčásti přerůstají do jiných oblastí. K těmto zájmům patří návštěva divadelních představení, sledování televizních pořadů apod. Často dochází k identifikaci zájmů dětí s profesionálním zaměřením na rodiče. Je-li otec například domácí kutil, také dítě může své technické dovednosti rychle rozvíjet. U chlapců je dominantní zájem o techniku. Zvláštní skupinu zájmů tvoří kulturní zájmy. V mladším školním věku se do popředí dostává četba, a to převážně dobrodružné literatury, dětských časopisů či encyklopedická literatura. Čtení dětské literatury je v tomto období zvláště důležité, protože to může zabránit vzniku negativních charakterových rysů. V prvním až třetím ročníku žáci projevují značný zájem o lidové pohádky, přitažlivé jsou však i říkanky a knihy o přírodě. Ve čtvrtém a pátém ročníku se prohlubuje zájem o skutečný život, proto jsou oblíbené příběhy ze života. Přetrvává zájem o pohádky, nyní však s náročnější stavbou a dějem. Důležitou roli hraje také ilustrace dětských knih a časopisů. Do kulturních zájmů patří též návštěva filmových a divadelních představení.<sup>114</sup>

Co se týká kresby, i zde dochází k vývoji. Kolem 7. roku si dítě začíná uvědomovat anatomické zákonitosti, což se projevuje v kresbě postavy. Postupně se kresbou vyjadřují různé činnosti, jsou realistické a opírají se spíše o paměť než o představivost. Pro zdravý vývoj dítěte je v mladším školním věku důležitá hra. Formy hry školáka jsou sice podobné

<sup>113</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 85.

<sup>114</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 87 - 89.

jako v období předchozím, ale její projevy jsou bohatší a diferencovanější. Dítě dává stále častěji přednost hrám se složitějšími pravidly. Děvčata a ještě více chlapci mají v mladším školním věku velkou potřebu pohybu, proto jsou v oblibě pohybové hry, sporty a činnosti. Po osmém roce převládají u dětí konstruktivní hry. Tento zájem o tvořivé a konstruktivní hry má být podporován například vhodnými stavebnicemi. V oblibě jsou také intelektuální hry, které rozvíjejí rozumové schopnosti, úsudek, paměť, bystrost, pohotovost aj.<sup>115</sup>

Některé hry určené pro mladší školní věk:<sup>116</sup>

Hra „**Co nejraději dělám**“ je určena pro děti od 10 – 12 let a jejím dílčím cílem je uvažovat o pořadí oblíbenosti svých zájmů a jaký postoj k těmto aktivitám zaujímají osoby a okolí.

Popis:

Vytvořím si několik dotazníků, které obdrží každé dítě a vyplní po sloupcích. Nejprve vyplní pět aktivit, pak postoje rodičů a potom postoje vedoucího. Poté děti rozdělíme do dvojic a ty si vzájemně své záznamy ukážou. Každý může uvést v plénu po jedné činnosti z obou dotazníků včetně zformulovaného postoje rodičů. Svůj názor organizátor vyjadřuje přímo, čímž mohou hráči poznat správnost vlastních odpovědí – odhadů. Hráč poté uvede, v čem se jeho odhad shoduje či neshoduje s realitou.

Hra „**Linky a city**“ je určena pro děti od 9 let a jejím cílem je odhadnout nesmělost ve vyjadřování citů a naučit se vyjadřovat své citové rozpoložení charakteristickým pohybem.

Popis:

Vedoucí mluví k dětem a nabádá je, aby si představili malíře, jak dlouhými tahy natírá dveře, plot či velkou stěnu.

Dále vedoucí k dětem mluví takto: „Postavte se a představte si, že berete do ruky velký štětec. Začnete jakoby natírat zeď. Jste čilý či unavený malíř? Jste malíř rychlý nebo pomalý? Teď si představte, že pospícháte. Jak nyní držíte štětec?

Vaše nálada se změnila – jste rozhněvaní. Jak teď malujete? Nyní jste smutní. Jak se přitom změnil způsob vašeho natírání? Najednou jste se rozhněvali a pak náhle dostáváte strach. Jak budete potom malovat? Nyní malujte tak, jak to odpovídá vašemu současnému citovému rozpoložení. Kdy jste se při hraném malování cítili zvlášť dobře? (vzájemné sdílení).“

<sup>115</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 86.

<sup>116</sup> Srov. VESELÁ, J. *Jak ve volném čase?* 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 1997, s. 16 – 17, 26 - 27.

„Položte teď před sebe různé papíry a barevné voskovky. Na 1. papír nakreslete šťastné linky.“

„Jakou barvu asi mají šťastné linky? Každý maluje linky, jak ho právě napadne. Vezměte si nový papír a napište nahoru něžný. Které barvy podle vás patří k něžným barvám? Namalujte něžné linky.“

Poté děti navrhnou, jaké city a pocity by se měly ve skupině ještě kreslit a dohodnou se na tom, s kým si vzájemně prohlédnou své práce. Tyto práce si pak porovnají a zjistí, co vyjádřily podobně a v čem jsou vidět značné rozdíly.

Hra „**Růžové brýle**“ je určena pro děti od 10 let a jejím cílem je názorně upozornit na problematiku selektivity ve vnímání.

Popis:

Hru zahájíme úslovím „dívat se na svět růžovými brýlemi“ a děti uvádí příklady takového vidění.

Poté jim pokládáme otázku, jaké brýle ještě znají, například brýle nedůvěry.

Vedoucí vybere jedny obroučky, nazve je například brýlemi nedůvěry a dětem je nasadí.

Dále je rozpoután dialog: Znáš někoho, kdo nosí brýle nedůvěry často? Kdy tuto zkušenost udělal někdo ze skupiny? Jaký měl přitom pocit?

Další brýle například důvěry. Vedoucí se ptá: „Co vidíte?“ „Co myslíte?“

Několik dětí si brýle vyzkouší a hovoří o svých pocitech.

Mladší školák získává v zájmové i hrové činnosti mnoho nových poznatků, jeho rozvoj je však značně ovlivňován i mimoškolními činnostmi. Děti mladšího školního věku mohou pro mimoškolní činnosti volit různá instituce. Jsou jimi například školní družiny, školní kluby, střediska pro volný čas dětí a mládeže, základní umělecké školy, jazykové školy atd.

### **3.8 Charakteristické činnosti pubescentů**

V tomto věkovém stádiu si již pubescent sám volí zájmové činnosti, kterými se bude zabývat, které mu přinášejí radost a uspokojení. Zájmy pubescentů jsou bohatší, uvědomělejší a více spjaty s jeho vnitřním světem, jeho vlastnostmi, osobními, kulturními a životními hodnotami. Přílišná snaha dospívajících zvládnout vše nové, všemu co nejdříve a co nejlépe porozumět, může vést k nestálosti zájmů, k jejich proměnlivosti a nedostatečné hloubce. Nebo se naopak pubescent věnuje jednomu či více zájmům na úkor učební činnosti. V pubertě dominují značně poznávací zájmy. Zájem o některé

předměty může vést k jeho přílišné hloubce překračující rámec učebních osnov a nezáměr o jiné předměty může způsobit jejich přílišné zanedbávání. Pubescenti často vyhledávají instituce a akce, které pro ně bývají zdrojem poznání jako například knihovny, muzea, obrazárny, výstavy atd. Dochází tedy k prolínání sebevýchovy a sebevzdělávání. Dospívající si ze života bere vzory pro své jednání, snaží se napodobovat lidi, kteří mu jsou sympatičtí. Mnozí učitelé jsou žákům živými vzory. Pubescenti touží po tom stát se lepšími, ale překážkou jim může být slabá vůle. Sebevýchova vyžaduje více disciplinovanosti v běžných maličkostech denního života (např. umět si odepřít chvíle lenošení a dát přednost zábavě atd.). Sebevýchova je potřebná i ve vztahu dospívajících k práci. V období puberty žák stojí před závažným problémem volby povolání. Je tedy důležité nejen usměrňování zájmů, ale i výchova k práci. Záměr o různé druhy povolání dospívající projevuje již v mladším školním věku, ale ve starším školním věku je vidět reálnější hodnocení jednotlivých povolání. Faktem však zůstává, že žák na konci deváté třídy neumí ještě zhodnotit své schopnosti a předpoklady pro určité povolání a je značně ovlivnitelný, proto je vhodné, aby se rodiče obrátili na učitele a jiné odborníky.<sup>117</sup>

Mezi nejběžnější zájmové oblasti patří zájmy technické, ale velmi oblíbené jsou i sportovní aktivity, protože uspokojují potřebu pohybu. Patří sem tzv. rvavé sporty, které pomáhají k rozvoji osobnosti více než v mladším školním věku. Pubescenti sní o dosažení vrcholových sportovních výkonů, jestliže však nebyli ke sportu vedeni od malička, jen stěží z nich ještě budou vrcholoví sportovci, i když sportu dokáží věnovat většinu volného času. Velkým pohonem pubescentů v těchto aktivitách je skutečnost, že chtějí být lepší než druzí, chtějí být první. Pro duševně zdravější a zároveň zralejší sportovce je soupeření zámkou, aby si užívali kontaktu se soupeřem i spoluhráčem. Pro ně je sport tím, čím by měl být, hrou.<sup>118</sup>

Dále rostou i kulturní zájmy, zvyšuje se potřeba četby, vzrůstá zájem o hudbu, film a divadlo. Učení a práce se stávají povinnostmi a povinnost pak znamená osobní omezování, které je odmítáno, protože pubescent chce projevit vlastní vůli, bez ohledu na to, zda je to sociálně přijatelné. Zájmy a pracovní úsilí pubescenta se mění. Často dochází ke ztrátě zájmu o školu a motivace ke školní úspěšnosti, což pak vede ke zhoršení prospěchu. Mezi důležité činnosti, které pubescentovi umožňují projevit vlastní individualitu tvořivým přístupem, patří konstruktivní hry. Hry s počítačem zase mohou

<sup>117</sup> Srov. KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001, s. 107 - 109.

<sup>118</sup> Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. přeprac. vyd. Praha : Portál, 2004, s. 190.

uspokojit potřebu řešit nové situace. Přestože je pubescent ještě zbrklý a netrpělivý, má zájem učit se novým strategiím.<sup>119</sup>

Některé hry určené pro pubescenty:<sup>120</sup>

Hra „**Jak ztrácíme přátele**“ je určena pro děti od 13 let a jejím cílem je uvědomit si, že existuje destruktivní chování, jež působí na přátelství negativně.

Popis:

Vedoucí: „Víte, čím ztrácíte přátele? Čím jdeme svým přátelům na nervy? Čím je můžeme zklamat? - děti živě vyprávějí.

Děti se rozdělí do skupin po 4 – 5 a napíšou rádce: Jak nejlépe ztratit přítele?

Poté si všichni vzájemně předčítají své rady a vedoucí může mluvit o životních zkušenostech.

Hra „**Úspěchy, nezdary a cíle**“ je určena pro mládež starší 12 let, cvičení je vhodné pro chvíle, kdy něco nového začíná či končí například konec prázdnin, začátek školního roku apod.

Popis:

Vedoucí: „Už jste někdy přemýšleli o tom, co všechno ve vašem životě se mění a zůstává stejné?“

To není snadná otázka. Nahradíme ji 6 jednoduššími.

Vezměte si 1. kartičku a napište na ni odpověď na následující otázku: Který úspěch v průběhu posledních let ti přinesl největší radost?

Na 2. kartičku napište odpověď na další otázku: Co představovalo v minulém roce tvůj největší úspěch?

Na 3. kartičku napište 2 věci, ve které věříte.

Na 4. kartičku napište odpověď, která vás napadne při otázce: Jaký bys chtěl být, až budeš dospělý?

Na 5. kartičku odpovězte na otázku: Kdybys měl celý příští rok čas soustředit se na jediný cíl, který by to byl?

Na 6. kartičku napište 3 přídavná jména, kterými by vás vaši kamarádi označili.

<sup>119</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994, s. 105 - 106.

<sup>120</sup> Srov. VESELÁ, J. *Jak ve volném čase?* 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 1997, s. 16 – 17, 25 - 26.

Poté si dospívající vybere partnera, kterého příliš dobře nezná a vzájemně se seznámí s tím, co zapsali. V závěru se sejde celá skupina a každý seznámí ostatní s tím, co se o druhém dozvěděl.

#### 4. ZÁJMY V KONTEXTU HODNOTOVÉ ORIENTACE A VYUŽÍVÁNÍ VOLNÉHO ČASU

O hlubší pochopení zájmů se pokoušel G. Murphy (1947), který říká, že se člověk zajímá o to, co má pro něj hodnotu. Tak například ztrácí zájem o vstupenku na koncert, jestliže v něm neúčinkuje jeho oblíbený zpěvák. Zájmy tedy souvisejí s hodnotami a jsou součástí hodnotové orientace člověka. V současné době se klade důraz na volný čas, ve kterém vzniká příležitost k rozvíjení zájmů důležitých pro vývoj jedince. Zároveň je dokázáno, že nedostatek hodnotných zájmových činností přispívá ke vzniku kriminality mladistvých, drogových závislostí apod.<sup>121</sup>

##### 4.1 Hodnoty, hodnotová orientace

Na začátku je třeba definovat pojmy: hodnotová orientace a hodnota. Samozřejmě můžeme nalézt mnoho definic v různých odborných knihách. Pro pojem hodnotová orientace jsem zvolila knihu L. Urbana Sociologie. Definici pojmu hodnota jsem našla v Ottově všeobecné encyklopedii a v knize Teoretické základy výchovy ve volném čase od V. Spousty.

*„Hodnotová orientace – individuální, skupinové nebo komplexní (obecné, celospolečenské) záměry a výhledy v přijímání hodnot. Vyjadřuje obecnou motivaci, zaměření v chování, je zdrojem (ne)spokojenosti, (ne)soudržnosti a (ne)řádu.“<sup>122</sup>*

*„Hodnota je pojem pro ocenění čehokoliv jak ve smyslu materiálním, tak duchovním. Z filozofického hlediska je hodnota to, co osmysluje svět, lidské skutky, co umožňuje člověku základní hodnotovou orientaci ve světě. Problematikou hodnot obecně se zabývá axiologie. Vztah k hodnotám tvoří základní orientaci jedince v životě a v jeho soc. kontextu (hodnotový žebříček).“<sup>123</sup>*

<sup>121</sup> Srov. ČÁP, J. *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. 1. vyd. Praha : SPN, 1990, s. 68-69.

<sup>122</sup> URBAN, L. *Sociologie*. 1. vyd. Pelhřimov : Eurolex, 2006, s. 148.

<sup>123</sup> Ottova všeobecná encyklopedie ve dvou svazcích. I. díl, A-L. Praha : Ottovo nakladatelství, 2003, s. 463.

Podle obecné teorie hodnot na ni můžeme nahlížet takto: „*Hodnota je to, co odpovídá našim potřebám, zájmům, zálibám a náklonnostem. Hodnotou se tak člověku stává to, po čem touží, co si přeje, oč usiluje. Pravá hodnota má být to, co má být chtěno, co je žádoucí z hlediska kritérií kulturního vývoje člověka.*“<sup>124</sup>

Hodnotu poznáváme nejen rozumem, ale i citem a vůlí. O hodnotu se snažíme, zápasíme o ni, namáháme se. Čím více jí obětujeme, tím více si jí vážíme. Existují tedy i hodnoty, kterých si nevážíme, protože jsme je získali příliš snadno nebo si je ani neuvědomujeme, dokud nejsou ohroženy. Hodnoty ovlivňují lidskou motivaci, postoje a chování. Každý člověk má individuální a relativně ustálenou hodnotovou hierarchii, tzv. hodnotový systém. Hodnoty můžeme chápat ve třech rovinách. Jednak jako kvalitu věcí, na něž člověk orientuje své úsilí s cílem uspokojit své potřeby, dále jako kladné ocenění objektu lidských postojů a v neposlední řadě jako obecné kritérium, na jehož základě jsou hodnoceny různé objekty. Hodnoty můžeme dělit na materiální, imateriální. Dále na primární a sekundární, individuální, skupinové či celospolečenské a jinou skupinu tvoří hodnoty sociální, etické, estetické, duchovní a náboženské, politické.<sup>125</sup>

Hodnoty jsou výsledkem dlouhodobých a zároveň komplikovaných procesů výběru z nabídky, když jsou přijaty, mají snahu být uchovány po dlouhý čas. Pro každou sociální jednotku, ať už mluvíme o osobnosti, skupině nebo například instituci, jsou hodnoty definujícím a identifikujícím prvkem, protože změnit již přijaté hodnoty znamená změnit sebe sama. Jsou tedy vysoce odolné vůči vnějším vlivům. Na druhé straně jsou hodnoty jedním z nejdůležitějších prvků kultury. V procesu socializace se totiž učíme hodnotám a normám chování. Na utváření hodnotové orientace má vliv několik činitelů: jednak je to výchova, sociální zkušenost, ale i převládající stupnice hodnot v dané společnosti. Co se týká společnosti, jako činiteli ovlivňující hodnotovou orientaci jedince, existuje složitý vztah mezi společností, jejím vývojem a složkami osobnosti člověka. Proto se při výrazných společenských změnách, které v české společnosti v devadesátých letech probíhaly, očekávala i zásadní změna hodnotového systému. Společenský vývoj a změny ve společnosti se však odehrávají nejen prostřednictvím revolucí a převratů, ale mají i plynulý charakter, který se projeví po delší době. Můžeme například hovořit o vlivu proměn hodnotového systému společnosti na politické změny a naopak o vlivu politických změn na hodnotový systém společnosti. Můžeme tedy dojít k závěru, že výzkumy

<sup>124</sup> SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1 vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1994, s. 10.

<sup>125</sup> Srov. URBAN, L. *Sociologie*. 1. vyd. Pelhřimov : Eurolex, 2006, s. 113 - 114.

hodnotových orientací mládeže zároveň vypovídají o aktuálně se utvářejícím hodnotovém systému společnosti.<sup>126</sup>

Utváření hodnot můžeme vidět také na výchově v rodině. Rodiče se snaží dětem předat to nejlepší, o čem se přesvědčili, že je pro život užitečné. Proto po nich chtějí, aby se děti chovaly tak, aby to odpovídalo tomu, co rodiče považují za vhodné, užitečné, rozumné a prospěšné. Dochází však k rozporům a konfliktům hodnot, a to proto, že do nabídky hodnot a norem chování vstupují ještě jiní lidé (např. vrstevníci, učitelé, vychovatelé), kteří někdy nabízí odlišné hodnoty než rodiče. Prostřednictvím řešení konfliktů, rozporů a objasňování nabízených a přijímaných hodnot a také jejich ověřování v životě dochází k vychovávání dítěte a začleňování do společnosti. V dospělosti si pak jedinec vytvoří vlastní soustavu hodnot, aby mohl žít spokojeně. Hodnoty jsou totiž důležitou součástí zájmů a motivů.<sup>127</sup>

#### **4.1.1 Některé výzkumy vývoje hodnot v České republice**

Informace o vývoji hodnot v České republice v posledních letech můžeme získat díky výzkumům Institutu pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV (dříve IVVM). První výzkum, který zde uvedu, byl zpracován do tabulky, která podává přehled hodnotových preferencí 1990 až 1999. Tabulka zahrnuje 33 hodnotových orientací jako např. žít ve spokojené rodině, mít přátele, žít ve zdravém životním prostředí, mít práci, která má smysl, vydělat hodně peněz, žít zajímavý život, žít podle náboženských zásad, prosadit politiku své strany atd. Do hodnotové orientace je zahrnuta také kolonka, která se věnuje zájmům a zní: mít čas hlavně na své koníčky, zájmy. Tabulka ukazuje, že od roku 1990 do roku 1999 došlo jen u tří hodnotových orientací k nárůstu průměru. Všechny zbývající srovnatelné hodnoty měly v koncovém roce proti roku výchozímu nižší postavení na hodnotovém žebříčku. Obecně z toho bylo vyvozeno to, že v České republice došlo po roce 1990 k poklesu hodnoty hodnot. Došlo tedy ke snížení významnosti a důležitosti hodnot, ale ne k náhradě hodnot jinými. Ty tři hodnoty, které zvýšily svou váhu jsou: Žít příjemně, užívat si, Mít čas hlavně na své koníčky, zájmy a Pomáhat především své rodině a svým přátelům.<sup>128</sup>

Další výzkum, který bych nyní chtěla uvést, byl proveden v souvislosti se Salesiánským centrem v Plzni roku 2005. Byl zaměřen na věkovou populaci pubescentů, žáků 7. – 9. tříd ZŠ. Z celkových šesti škol z nejbližšího okolí Plzně byly vybrány tři a to tyto: Na

<sup>126</sup> Srov. SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 2004, s. 9.

<sup>127</sup> Srov. PRUDKÝ, L. *Hodnoty a normy v české společnosti – stav a vývoj v posledních letech*. 1. vyd. Brno : Akademické CERM, 2004, s. 9 – 10.

<sup>128</sup> Srov. tamtéž, s. 18 - 19.



Dlouhých, Rodinná, Zábelská. Náhodně pak byly osloveny třídy v jednotlivých ročnících a to tak, aby byly rovnoměrně zastoupeny ročníky od 7. do 9. (v poměru 38%, 33%, 29%). Výzkum byl proveden dotazníkovou formou za pomoci dobrovolníků pověřených organizací a vyplněno bylo celkem 224 dotazníků. Jeho součástí bylo zjistit nejdůležitější hodnoty žáků. A právě tuto hodnotovou orientaci věkové skupiny pubescentů bych nyní chtěla ve stručnosti představit. Do hodnotové orientace byly zařazeny tyto hodnoty: práce prospívající okolí, poctivá práce, výhodná práce, mír, životní prostředí, koníčky, být užitečný druhým, peníze, partner, vzdělání, přátelství, láska, zdraví a rodina. U oslovených pubescentů převažovaly tyto hodnoty: rodina, zdraví, láska a přátelství. Rodina zahrnovala 73%, zdraví 67%, láska 51% a přátelství 45%. Naopak výzkum ukázal opomíjení těchto hodnot: práce, užitečnost druhým, životní prostředí a mír. Pracovní hodnoty získaly nízký status a to 3%, mír pak 7% a životní prostředí 8%. O něco vyšší status získaly zájmy a to celých 11%. Procentuální zastoupení jednotlivých hodnot je znázorněno v tabulce, která je uvedena v příloze č. I.<sup>129</sup>

## 4.2 Hodnota „koníčků, zájmů“

### 4.2.1 Hodnota volného času

Jak jsem již zmiňovala, je kladen důraz na volný čas, ve kterém vzniká příležitost k rozvíjení zájmů důležitých pro vývoj jedince. V této souvislosti se krátce zmíním o hodnotě volného času, která od roku 1991 do roku 2003 vzrostla, a očekává se její budoucí vývoj, jak dokáží na základě výzkumu provedeném Institutem pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV. S rozvojem hodnoty volného času tak můžeme zaznamenat i rozvoj zájmů a koníčků.

Jak je to s hodnotou volného času, to se můžeme dozvědět, podíváme-li se do minulosti. Volný čas existoval v průběhu lidských dějin od nepaměti. V předindustriální společnosti byl však spjat více s bohatší nepracující vrstvou lidí, kterým umožňoval rozvíjet kulturně bohatý a náročný životní sloh. Pracující lidé měli volného času málo, jeho naplňování bylo spojováno s tradicemi a zvyklostmi. V křesťanských zemích bylo pojetí volného času spojováno s třetím přikázáním Desatera, které říká, že šest dní má člověk pracovat a sedmý den odpočívat. V době, kdy se konstituovala společenská dělba práce, patrně existoval až do moderní doby sklon chápat volný čas jako hodnotu, která jedinci umožňuje získat a dále rozvíjet vzdělání. Důkazů o tom můžeme nalézt hodně. Tak například

<sup>129</sup> Srov. Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově ve volném čase. *Výchova a volný čas*. 1. vyd. České Budějovice : Jihočeská univerzita, 2006, s. 71, 75.

starořecké slovo *scholazein*, což je základ našeho slova *škola*, původně znamenalo mít volnou chvíli, zahálet. Řekové kladli důraz na činnosti, kterým byl volný čas věnován, a to proto, aby zabránili chápání volného času jako nicnedělání. Tím posunuli význam slova *scholazein* k: mít čas pro něco, věnovat se něčemu. Další slovo *scholé* prošlo významovou proměnou. Původně znamenalo odpočinek, oddech, prázdná chvíle, poté přednáška, rozhovor a konečný význam je nám známé slovo *škola*. Také Aristoteles označil jako vhodné zaměstnání pro chvíle volna vzdělávání, navštěvování školy. Podíváme-li se na některé utopisty, např. T. Campanella, zjistíme, že se obyvatelé jeho Slunečního státu učí i na procházkách. Nebo například T. More, v jehož Utopii se obyvatelé ostrova ve volných chvílích učí. Tento vývoj probíhal až do 19. století, kdy nastoupila industrializace a s ní oddělení pracovní doby od zbytku dne. Od roku 1945 se v Evropě projeví tři fáze pojetí volného času. První fáze je spojovaná s poválečným obdobím a 50. léty, kdy byl volný čas chápán jako čas zotavení po práci a důraz byl kladen zejména na rekreační a regenerační funkci volného času. Druhá fáze byla datována 60. a 70. léty a vyznačovala se konzumní orientací volného času, kdy volný čas sloužil k utrácení peněz. Třetí fáze pak zahrnuje 80. léta, kdy došlo ke změně chápání volného času, člověk začal toužit volný čas smysluplně využívat. Vývoj společnosti a technický rozvoj ve 20. století přinesly změny v hodnotové soustavě obyvatelstva. Došlo k posunu v sociální, materiální i emocionální sféře. Dále došlo ke změnám v životním stylu, v němž se stále více odráží potřeba rozvoje sebe sama, důraz na vlastní schopnosti a na tvůrčí myšlení jedince. Rozvoj masmédií, jako například osobní počítače, internet, ale i rozvoj podnikání, možnosti cestování a mobilních telefonů se velmi zásadně odráží i v kvalitě a náplni volného času. Volný čas člověku umožňuje vrátit se k sobě samému, přemýšlet o hodnotách a při jejich ohrožení věnovat úsilí jejich záchraně.<sup>130</sup>

O vzrůstu hodnoty volného času se můžeme přesvědčit díky výzkumu, který provedl již zmiňovaný Institut pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV. Byl následně zpracován do grafu, zahrnuje roky 1991, 1999, 2002 a 2003 a byly v něm zaznamenány tyto hodnotové orientace: rodina, práce, přátelé, volný čas, politika a náboženství. Z grafu je zřejmé, že došlo k nárůstu významu hodnot „volný čas“ a „přátelé, známí.“ Na druhé straně došlo ke snížení hodnoty náboženství a hodnoty politiky a práce. Bylo zjištěno, že i hodnota rodiny mírně klesá, ale stále je nejvýznamnější a nejvíce vyváženou hodnotou v České republice. Do budoucnosti se lze domnívat, že hodnota rodiny a práce bude stále

<sup>130</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1 vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1994, s. 17, 21 – 22.

vysoká, ale jejich místo na špičce hodnotového žebříčku zřejmě vystřídají hodnota volného času a možná i hodnota přátel.<sup>131</sup>

Vzhledem k těmto skutečnostem je třeba klást důraz na volný čas jedinců a dbát na jeho kvalitní využívání, protože kvalitně strávený volný čas:

- Je protipólem kvalitního pracovního nasazení ať už ve škole či v zaměstnání.
- Podílí se na utváření hodnotového systému dětí i dospělých.
- Podporuje mnohostranný rozvoj osobnosti jedince.
- Vytváří a zároveň ovlivňuje sociální vztahy, sociální interakci a komunikaci.
- Mnohé aktivity podporují zdraví a to nejen tělesný vývoj, ale i zdravý životní styl.
- Působí jako prevence sociálně patologických jevů.<sup>132</sup>

### Co je to volný čas?

Pro tento pojem můžeme nalézt mnoho definic. V knize od B. Hofbauera je volný čas definován „jako čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život. Někdy se vymezuje jako čas, který zbývá po splnění pracovních i nepracovních povinností. Přesnější a úplnější je jeho charakteristika jako činnosti, do níž člověk vstupuje s očekáváními, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí, a která mu přináší příjemné zážitky a uspokojení.“<sup>133</sup>

Ve volném čase člověk vykonává aktivity, které se vzájemně prolínají, doplňují a podporují. Někdy se člověk věnuje odpočinku, jindy se snaží rozptýlit pomocí některého druhu zábavné činnosti a jindy se zase věnuje vzdělávací činnosti nebo jiným aktivitám, které slouží k rozvoji osobnosti. Vykonávané aktivity obohacují lidský život, činí ho radostnější a veselejší. Ne všechny vykonávané aktivity, kterým se člověk během dne věnuje, zařazujeme do volného času. Například základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny a domácnosti se do volného času nezařazují. Součástí volného času nejsou ani činnosti, které jsou nutné a pro život nezbytné, nepatří sem tedy jídlo, spánek, hygiena atd.<sup>134</sup>

<sup>131</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1994, s. 20 – 21.

<sup>132</sup> Srov. ČECH, T. *Volný čas a způsob jeho trávení školáky v Brně*. Brno, 2002. Přednáška. Pedagogická fakulta MU.

<sup>133</sup> HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004, s. 13.

<sup>134</sup> Srov. KAVANOVÁ, A., CHUDÝ, Š. *Výchova a volný čas*. 1. vyd. Zlín : Univerzita Tomáše Bati, 2005, s. 14, 15.

Volný čas je tedy čas, v němž člověk svobodně volí činnosti, které mu nejen přináší radost, ale i takové, které obnovují a rozvíjejí jeho tělesné a duševní schopnosti, popřípadě i tvůrčí schopnosti. E. Bakalář uvádí, že volný čas nemá jen dimenzi člověka. Má také sociální dimenzi, protože mnoho činností člověka ve volném čase má společenský význam a dosah. Člověk také při mnoha činnostech překračuje sám sebe a svou aktivitou vytváří a spoluvytváří hodnoty. Specifickou zvláštností volného času člověka je to, že je důležité jeho pedagogické ovlivňování, a to z výchovných důvodů. Děti nemají dostatek zkušeností, aby se správně orientovaly v různých oblastech zájmové činnosti, proto potřebují citlivé, nenásilné vedení a vhodně motivovanou nabídku činností, ze které si sami vyberou.<sup>135</sup>

#### 4.2.2 Hodnotné aktivity

Hodnoty můžeme analyzovat také z pohledu psychohygieny. Zde můžeme vycházet z knihy od V. Spousty, ve které je hodnota definována jako „*vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události nebo činnosti ve spojitosti s uspokojením jeho potřeb a zájmů.*“<sup>136</sup>

Aktivity ve volném čase můžeme z pohledu psychohygieny rozdělit na hodnotné, které vedou k rozvoji a upevnování zdraví, indiferentní, které přímý vztah ke zdraví nemají a nehodnotné či škodlivé, které zdraví poškozují. Samozřejmě musíme při tomto dělení hodnotných aktivit přihlížet i k individuálním zvláštnostem. Tak například intenzivně pěstovaný sport může být hodnotnou náplní volného času, ale u nemocného člověka může naopak škodit.<sup>137</sup>

Děti se s volným časem setkávají v první řadě v rodině, do níž se rodí, a ve škole, kterou povinně navštěvují. Zde se tedy seznamují s možnostmi volného času a získávají zde první zkušenosti. Volný čas má význam nejen pro dnešní život dětí a mladých lidí, ale také pro jejich životní perspektivu.<sup>138</sup>

Jak jsem již zmínila, na utváření hodnotové orientace má vliv několik faktorů, mezi které patří i výchova. Bylo dokázáno, že hodnotová orientace rodičů a aktivity, které z ní vyplývají, ovlivňují hodnotovou orientaci dětí a jejich činnosti. To, jak lidé tráví volný čas v dospělosti, je tak výslednicí vzorců chování a priorit hodnot, které si jedinec vytvořil v průběhu života. Všechny aktivity, kterými se jedinec věnuje, činí jeho život hodnotnější,

<sup>135</sup> Srov. NĚMEC, J. a kol. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času*. 123. publikace. Brno : 2002, s. 17.

<sup>136</sup> SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1996, s. 12.

<sup>137</sup> Srov. tamtéž, s. 12.

<sup>138</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004, s. 56.

zajímavější, zbavují ho nudy a nespokojenosti. Úlohou rodičů je tak vést své děti od narození k hodnotným aktivitám, trávit s nimi volný čas, protože tak mohou pozitivně ovlivnit způsob života svých dětí v dospělosti.<sup>139</sup>

Důraz na rodinu a dobrou atmosféru v ní kladl také O. Matoušek, který poukazuje na to, že v rodině dochází k vštěpování ušlechtilých zájmů. „*Poukazuje také na to, že dítě nedělá, co po něm rodiče chtějí, ale dělá to, co mu rodiče předvádějí. Nejjednodušším měřítkem rodičovského zájmu o dítě je kvantum společně stráveného času.*“<sup>140</sup>

Výchova dětí v rodině závisí na podmínkách, ve kterých děti žijí, na zkušenostech a způsobech, jakými s nimi rodiče zachází a na příkladech, které jim okolí poskytuje. Když dítě vyrůstá ve stabilním a harmonickém prostředí, má to na něho pozitivní vliv. Úkolem rodičů je tedy v první řadě usměrnit svůj vlastní život, aby mohli své děti pozitivně ovlivňovat. Tento fakt zmiňuje ve svých úvahách i současný představitel světové pedagogiky, profesor na univerzitě v Konstanci, W. Brezinka. V současné době je zájem rodiny o volný čas jedinců podporován také celoevropskými institucemi. Dokumenty, které se zabývají touto otázkou, vznikly v průběhu devadesátých let zejména v Radě Evropy.<sup>141</sup>

Rodina je tedy primární sociální skupina, která je prvotním prostředím volnočasového života a výchovy podléjícím na formování osobnosti. Je to právě rodina, která vytváří hmotné podmínky, sociální ochranu, rozvíjí mezilidské vztahy a klade základy hodnotové orientace. Přestože rodina ztratila nemalou část svého vlivu, mnohé rodiny se snaží vyhledávat podněty k obohacení volného času svých dětí. Plní tedy nezbytnou úlohu při výběru aktivit a organizování volného času. Na volný čas dětí v rodině působí především objektivní podmínky života a výchovy v rodině, její velikost a úplnost. Vliv má také realizace volného času uvnitř rodiny, která je podmíněna způsobem života rodiny, postoji a výchovnou praxí rodičů či časovými a hmotnými předpoklady vytvářenými pro volnočasovou činnost. Rodiče mohou se svými dětmi podnikat různé aktivity, například sportovní jako lyžování, bruslení či plavání, ale mohou se s dětmi věnovat i jiným aktivitám jako třeba výtvarným či hudebním činnostem. Bohužel však někdy rodiče nemají dostatek finančních prostředků na podporování plnohodnotného života svých dětí ve volném čase.<sup>142</sup>

<sup>139</sup> Srov. SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1994, s.108 – 109.

<sup>140</sup> MATOUŠEK, O. a kol. *Práce s rizikovou mládeží*, 1. vyd. Praha : Portál, 1996, s.39.

<sup>141</sup> Srov. SPOUSTA, VL. a spol. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1.vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1994, s. 108.

<sup>142</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004, s. 56.

Vliv rodiny je nevyčísitelný. Je to právě rodina, která může jako inspirátor, podporovatel a realizátor aktivit ve volném čase učít děti přistupovat k volnému času tvůrčím způsobem a vytvářet postoje, které budou moci v budoucnosti uplatnit po založení vlastní rodiny. Aktivity volného času spoluvytvářejí životní styl rodiny a jsou jím zpětně ovlivňovány.

Působení rodiny se uskutečňuje:

- Nápodobou a reprodukcí pozitivního volnočasového chování rodičů, a to prostřednictvím účasti dětí na aktivitách rodiny. Mezi tyto aktivity můžeme zahrnout společenské hry, domácí zábavy, oslavy, návštěvu koncertů, divadel, společné výlety, společné dovolené aj.
- Uskutečňováním pravidelných zájmových činností dětí v rodině. Sem můžeme zařadit činnosti sportovní, přírodovědné, turistické, umělecké, technické aj. Aktivita dítěte může být navazováním na zájem rodičů nebo může přecházet do jiné oblasti.
- Citlivým sledováním a cílevědomým reagováním na potřeby, zájmy a nadání svých dětí. Nejen rodiče pomáhají v rozvoji zájmů, ale s rostoucím věkem se k nim přiřazují další instituce jako zájmové kroužky, které mají různé zaměření.<sup>143</sup>

## **5. NĚKTERÉ VÝZKUMY VYUŽÍVÁNÍ VOLNÉHO ČASU U VYBRANÝCH VĚKOVÝCH SKUPIN**

První výzkum, o kterém se chci v této kapitole zmínit, se týká trávení volného času mladšího školního věku, konkrétně v městě Brno. Druhý výzkum, který je součástí této kapitoly, je pak zaměřen na věkovou skupinu pubescentů, tedy starší školní věk. Třetí podkapitolu věnuji projektu „Není nám to jedno,“ který je zaměřen na obě věkové skupiny dohromady a zkoumá využívání volného času školáků.

### **5.1 Mladší školní věk<sup>144</sup>**

Výzkum mladšího školního věku, který jsem si vybrala, se týká volného času a způsobů jeho trávení školáky v Brně. Autorem výzkumu je PhDr. Tomáš Čech z katedry sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU v Brně. Výzkum byl prováděn roku 2002 ve 3., 4. a 5. třídách brněnských základních a zvláštních škol, výběrový soubor tvořilo 863 žáků z 10 škol (průměrný věk respondentů 10 let, resp. 9,6).

<sup>143</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004, s. 61 – 63.

<sup>144</sup> Srov. ČECH, T. *Volný čas a způsob jeho trávení školáky v Brně*. Brno, 2002. Přednáška. Pedagogická fakulta MU.

Z výzkumu mimo jiné také vyplynulo, že kvalita využívání volného času je závislá i na části města, ve které děti bydlí. Jsou tedy rozdílné výsledky škol z centra města a škol z okrajových částí Brna. To se odráží nejen v kvalitě využívání volného času, ale i v různých možnostech, např. sportování, pobytu v přírodě, v šíři nabídek volnočasových zařízení apod. Odchyly jsou viditelné u dětí ve školách, které navštěvuje vyšší procento romských dětí, u kterých se odráží vliv kultury a rozdílného hodnotového systému. Romské děti tráví volný čas častěji s vrstevníky v partách nebo doma u televize. Podobné výsledky se objevují také u dětí ze zvláštních škol, což můžeme považovat za důsledek jejich mentálního handicapu nebo nepodnětného rodinného prostředí či vlivu vrstevnické skupiny ve škole. Tato fakta mohou souviset i s důsledkem, že nejčastěji propadají sociálně patologickým jevům.

### ***5.1.1 Nejoblíbenější činnosti ve volném čase***

Výsledky výzkumu dokazují, že mezi nejoblíbenější činnosti ve volném čase dětí mladšího školního věku patří pobyt venku s kamarády, což sebou přináší i nebezpečí úrazu a negativního vlivu part. Tuto činnost vyhledávají především dívky, u chlapců tato aktivita figuruje až na třetím místě. Chlapci preferují sport a pohybové aktivity, následuje práce na počítači a videohry. Významné je i zastoupení hry, která je nejoblíbenější činností u 13 % dětí. Sledování televize je pak na 5. místě. Co se týká procentuálního zastoupení, tak pobyt venku volí 20% chlapců a přes 30% dívek. O něco menší zastoupení má sport, zatímco u chlapců je stejně populární jako pobyt venku, tedy 20%, tak u dívek je zájem o tuto aktivitu necelých 10%. Oblíbenost počítače je značná u chlapců, a to dokazuje i více než 20% zájem o tuto aktivitu. Oblíbenost počítače u dívek je znatelně menší, a to necelých 10%. Podrobnější procentuální zastoupení je uvedeno v příloze č. II.

Další příloha č. III. obsahuje tabulku, ve které je uvedeno srovnání nejoblíbenějších činností ve volném čase s aktivitami, které děti vyhledávají nejčastěji a zabírají jim nejvíce volného času. Sledování televize je jako nejoblíbenější činnost zařazeno na 5. místo, u nejvyhledávanějších činností je však na místě prvním. Což dokazuje, že i když není televizor nejoblíbenější aktivitou, je nejpřístupnější, nejpohodlnější aktivitou, provozovanou na úkor jiných. Také další srovnání naznačují, že děti využívají více možností, které jsou finančně méně náročné, více dostupné a nevyžadují aktivní vyhledávání či zapojení nebo dokonce pravidelnou docházku. Po sledování televize se na druhém místě v pořadí nejvyhledávanějších činností ve volném čase umístil pobyt venku, který sebou také nepřináší finanční nároky. Následuje poslouchání kaset a CD, pobyt v přírodě a sportovní či pohybové aktivity.

Více je k tomuto porovnání uvedeno v příloze č. IV.

### **5.1.2 Organizované aktivity ve volném čase**

Výsledky výzkumu dokazují, že zhruba polovina dětí využívá nabídek volnočasových a zájmových organizací (center volného času, domů dětí a mládeže, sportovních oddílů, mládežnických organizací, zájmových útvarů při školách atd.). Bohužel to také poukazuje na to, že druhá polovina dětí tráví většinu svého volného času spíše pasivně (doma u televize, počítačů apod.) nebo neorganizovaně. Nabídek volnočasových organizací využívá 224 dotázaných chlapců, což je 47,9% a 209 dívek, což je 53,5%. Toto procentuální zastoupení nám potvrzuje o něco málo větší zájem chlapců o organizované aktivity než dívek. Nabídky organizací nevyužívá 244 dotázaných chlapců, což je 52,1% a 186 dívek, což je 46,5%. Více je uvedeno v příloze č. V.

Co se týká organizovaného trávení volného času, téměř třetina dětí působí ve sportovních oddílech a tělovýchovných jednotách. Sportování je typickou aktivitou především pro chlapce, zatímco dívky volí spíše umělecké aktivity jako hra na nástroj, výtvarné kroužky, tanec, zpěv atd. Z celkového počtu dotázaných volí 20% ZUŠ, 18% volí kroužky ve škole nebo zařízení pro volný čas, 11% dává přednost tanečním souborům, 9% volí pěvecké soubory a 6% mládežnické organizace. Více viz. Příloha č. VI.

Další dva grafy v této příloze rozlišují organizovaný volný čas chlapců a dívek. U chlapců jednoznačně převládá 52% zájem o organizované sportovní činnosti, 18% zájem o kroužky ve škole nebo v zařízení pro volný čas, 13% volí ZUŠ a 8% mládežnické organizace. U dívek převládá 27% zájem o ZUŠ, 17% zájem o kroužky ve škole nebo zařízení pro volný čas, 18% zájem o taneční soubory a kroužky, následuje 15% zájem o pěvecké soubory a 10% zájem o organizované pohybové a sportovní aktivity. Podrobné procentuální zastoupení je uvedeno v příloze č. VII.

### **5.1.3 Neorganizované aktivity ve volném čase**

Mezi nejvyhledávanější aktivity patří sledování televizoru a videa, pobyt venku s kamarády či příprava do školy. Co se týká procentuálního zastoupení tak 25,8% dotázaných věnuje volný čas sledování televize, menší počet 20,1% dává přednost pobytu venku a 19,8% věnuje volný čas přípravě do školy. 11,7% věnuje volný čas hře nebo pobytu doma, 9,9% tráví volný čas u počítače nebo videohry a 8,1% všech dotázaných čte ve volném čase knihu. Podrobnosti jsou uvedeny v příloze č. VIII.



## 5.2 Starší školní věk<sup>145</sup>

Součástí výzkumu volného času v centru v Plzni bylo zjistit, jak tráví volný čas někteří pubescenti v Plzni a jeho okolí. Výzkum byl zaměřen na věkovou skupinu pubescentů, konkrétně na žáky 7. - 9. tříd ZŠ z Plzně a jeho okolí. Protože součástí výzkumu bylo i šetření týkající se hodnotové orientace, které jsem uvedla v podkapitole 4.1.1 Některé výzkumy vývoje hodnot v České republice, také více informací o výběru žáků je uvedeno zde. Já se nyní zaměřím na část šetření zabývající se trávením volného času.

### 5.2.1 Využívání volného času

Výzkum prokázal, že ve využívání volného času hrají hlavní roli dvě skupiny – rodina a kamarádi, přičemž je patrná převaha rodiny nad kamarády. Žáci, kteří věnují méně času společným aktivitám s rodiči, mají podle očekávání více problémů ve škole a mají také horší prospěch. Co se týká procentuálního zastoupení, tak 76% dotazovaných tráví volný čas s rodinou každý den, 13% odpovědělo, že je s rodinou ve volném čase 3 až 6 dní týdně, 5% pak 1 až 2 dny týdně a posledních 5% odpovědělo méně často. Co se týká využívání volného času společně s kamarády, tak 38% dotazovaných je s vrstevníky denně, dalších 37% pak 3 až 6 dní týdně, 17% 1 až 2 dny týdně a 6% odpovědělo méně často.

Tabulka dále prozrazuje, že významnou roli hraje v životě žáků sport, přičemž asi polovina ho provozuje spíše rekreačně, nikoli každý den. Sportovní kluby jsou navštěvovány spíše žáky s lepším prospěchem. Procenta ukazují, že se sportu věnuje 18% 3 až 6 dní týdně, 30% o něco méně a to 1 až 2 dny týdně, 21% odpovědělo méně často a 28% odpovědělo nikdy.

Z tabulky můžeme dále vyčíst zájem o Salesiánské středisko mládeže či jiná střediska. Procenta ukazují, že 3% navštěvují Salesiánské středisko mládeže v Plzni každý den a další 3% pak jiná střediska. Převážná většina pubescentů však žádná střediska nenavštěvují.

Více je uvedeno v příloze č. IX.

### 5.2.2 Kulturní činnosti

Další dvě tabulky znázorňují kulturní činnosti, kterým se žáci věnují. Z první tabulky je viditelné, že pubescenti věnují značnou část volného času médiím a konkrétně sledování televize. Téměř 96% jí věnuje v průměru 3,2 hodiny denně, 13% uvádí sledování televize

<sup>145</sup> Srov. Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově ve volném čase. *Výchova a volný čas*. 1. vyd. České Budějovice : Jihočeská univerzita, 2006, s. 71 - 79.

do jedné hodiny a naopak 18% sleduje televizi 5 a více hodin denně. Více je uvedeno v příloze č. X.

Druhá tabulka znázorňuje kulturní činnosti, kterým se žáci věnují týdně. Tabulka prozrazuje 82% zájem o čtení časopisů, přičemž je třeba dodat, že se této činnosti věnují více dívky než chlapci. Zajímavý je také vztah poslouchání rozhlasu k přítomnosti otce v domácnosti. Rozhlas se poslouchá častěji tam (90%), kde otec chybí. Média tedy mohou odpovídat na potřebu sociálního kontaktu.

Co se týká PC her, také ty jsou velmi rozšířené stejně jako používání počítače, přičemž obojí je charakteristické pro ty, kteří mají otce s vyšším vzděláním. Procentuálně je znázorněn zájem o PC hry 66% a zájem používání počítače 60%.

U bezproblémových dětí převažoval zájem o hudební nástroj. Četba beletrie je činností, o kterou se také zajímají více dívky s lepším prospěchem a přítomným otcem v rodině. Podobně je tomu u čtení odborných knih a novin. Ze všech dotázaných 51% se věnuje týdně čtení beletrie a 67% věnuje stejný čas poslechu hudby.

Co se týká návštěv kultury, tak asi 38% dotazovaných se těmito činnostem věnuje týdně. Sledování sportu je činnost, které se týdně věnuje 48% pubescentů, přičemž převažuje mužský zájem.

Procentuální zastoupení jednotlivých kulturních činností znázorňuje tabulka, která je uvedena v příloze č. XI.

### **5.2.3 Celkové zhodnocení volného času**

Součástí výzkumu bylo v neposlední řadě zjistit, jak pubescenti nahlízejí na volný čas. Výsledky potvrzují pozitivní nádechy. Z celkového množství 59% dotázaných vidí volný čas jako relativně dobrý čas, 32% na něj nahlíží jako na naprosto skvělý čas, a pro 8% dotázaných znamená nudu.

Další poznatky přinesly jednoznačné výsledky, které potvrzují, že dívky se nudí více než chlapci. Zatímco dívek se ve volném čase nudí kolem 11%, tak chlapců kolem 6%. Pocit nudy je typičtější pro problémové jedince, se kterými nežije otec.

### **5.2.4 Rodinné vztahy**

Protože na to, jakým způsobem naplňují mladí lidé svůj volný čas, má vliv i rodinná atmosféra, je důležité zjistit, jaké vztahy mají se svými rodiči dotazovaní jedinci. Výsledky potvrzují, že čtvrtina jedinců pochází z velmi problematické rodiny, ve které nejsou vztahy mezi rodinnými příslušníky nejlepší. Ačkoliv výsledky ukazují, že rodiče věnují svým dětem dostatečný čas (4 hodiny ve všední den a 8 hodin o víkendu), kvalita podpory rodičů

může být proměnlivá. Celkem 48% dotazovaných odpovědělo, že mají celkem dobré rodinné vztahy doma, 29% uvedlo skvělé vztahy v rodině, 18% potvrdilo časté neshody, 3% si o své rodině nemyslí nic dobrého a 1% dotazovaných tvrdí, že s jeho rodinou není možné žít.

Podrobnější procentuální zastoupení času, který rodiče průměrně se svými dětmi stráví, je uvedeno v příloze č. XII.

### 5.2.5 Vzory pubescentů

Součástí výzkumu bylo zjistit, jaké vzory pubescenti vyhledávají. Mnohdy si totiž volí takové aktivity, kterým se věnují jejich vzory a chtějí v nich být stejně tak úspěšní. Výsledky dokazují, že nejvíce jedinců si hledá vzory mezi slavnými osobnostmi nebo v rodině. Jestliže se otec věnuje třeba fotbalu, také jeho syn může mít o tuto aktivitu zájem a může být poháněn otcovou podporou. Někteří jedinci nehledají své vzory mezi slavnými osobnostmi ani v rodině, ale vzhlíží ke svým kamarádům. Co se týká procentuálního zastoupení, tak 42% respondentů odpovědělo, že hledají vzory mezi slavnými osobnostmi a z nich převažovaly konkrétně osobnosti z oblasti hudby a sportu. Z celkového počtu 45, což je 20,1% jedinců odpovědělo, že hledají vzory v rodině. Menší počet jedinců hledá vzory mezi přáteli, jedná se o 14,3% pubescentů.

Tento výzkum byl doplněn o převažující důvody pro výběr právě toho vzoru. Mezi důvody obdivu ke vzorům se nejčastěji objevila jejich dovednost či schopnost. Pro menší počet dotazovaných hraje velkou roli pro připodobnění se vzoru fyzická krása. Obdivuhodní jsou pro jedince i lidé, kteří něco dokázali, vypracovali se, či si poradili se závažným osobním problémem. Malá část pubescentů tvrdila, že jsou sami sebou a nikoho neobdivují. Podíváme-li se na tyto výsledky v procentech, tak 21,4% dotazovaných obdivuje na vzorech dovednosti a schopnosti, 8,9% fyzickou krásu a 5,8% žádné vzory nemá.

Podrobnější přehled jednotlivých důvodů a jejich procentuální zastoupení jsou uvedeny v příloze č. XIII.

## 5.3 Projekt „Není nám to jedno“<sup>146</sup>

Společnost Henkel zahájila v roce 2005 projekt „Není nám to jedno,“ který zkoumal mimoškolní aktivity českých dětí. Projekt zpracoval odpovědi získané od 1874 dětí

<sup>146</sup> SPOLEČNOST HENKEL ČR. *Není nám to jedno*. Google /online/. 2005, /cit. 2008 – 03-15/. Dostupné na: [www.henkel-smile.cz/nase-projekty/2005/neni-nam-to-jedno/-/10k-](http://www.henkel-smile.cz/nase-projekty/2005/neni-nam-to-jedno/-/10k-)

školního věku. Partnerem projektu byla Česká rada dětí a mládeže (ČRDM). Jedním z cílů bylo podle tiskové mluvčí společnosti Henkel L. Erlebachové, aby si veřejnost začala význam volného času dětí lépe uvědomovat, protože žijeme ve velmi uspěchané době a rodiče mnohdy nemají na své děti dost času. I z toho pramení také spousta chyb, které ve vztahu k nim dělají. Buď rodiče školáky přetěžují, nebo se o ně nezajímají, a školák potom tráví pasivně víc času u televize nebo u počítače. Anebo školáci odpovídají, že nudu léčí spánkem či jídlem. Projekt chce pomoci předcházet nepříznivému vývoji dětí a zároveň ukázat veřejnosti, že je třeba pečovat o volný čas dětí. Autoři projektu se spojili s odborníky na problematiku volného času, mezi kterými nechyběli dětský psychologové a pedagogové z dětských zájmových sdružení. Osloveny byly i média, která se tak postarala o propagaci projektu a celé problematiky. Nad projektem dohlíželo Ministerstvo vnitra České republiky.

Úkolem projektu bylo zjistit, jak tráví volný čas děti školního věku v České republice, které zájmy mají, do jakých kroužků chodí atd. Cílem bylo poukázat, že kvalitní náplň volného času dítěte je zvlášť v tomto věku důležitou součástí jeho zdravého vývoje.

Projekt byl uskutečněn pomocí dotazníků, ty byly rozdány mezi dětmi školního věku a jejich rodiči. Dotazníky bylo možné vyplnit po celé České republice v průběhu září 2005.

## **5.4 Kroužky, nuda**

Jedním ze zjištění byl fakt, že téměř 10% dětí nechodí do žádného zájmového kroužku. Školáci, kteří navštěvují kroužky, volí nejčastěji ty s uměleckým zaměřením. Poté následují kroužky sportovní, které volí 30% respondentů. Celých 16% školáků navštěvuje 3 a více kroužků.

Více pozornosti je věnováno dětem v rodinách s jedním rodičem, mluvíme o tzv. neúplné rodině.

Projekt potvrdil, že zhruba desetina dětí denně zažívá nudu, buď se ve volném čase nemají čím zabývat, nebo se ničím zabývat nechtějí. Volný čas tráví doma a nedělají nic, dalších téměř 30% se v takové situaci ocitá několikrát za týden.

### **5.4.1 Počítač, internet**

Projekt potvrdil, že důležitou roli pro trávení volného času školáků hrají média. Co se týká počítače a internetu, tak výsledky byly šokující. Nadpoloviční většina školáků téměř 56% hraje hry na počítači nebo surfuje na webových stránkách několikrát týdně a čtvrtina všech dotázaných tráví volný čas u počítače či internetu denně. Český školák tak stráví průměrně 1,4 hodiny svého volného času denně u počítače.

Výsledky výzkumu potvrdily skutečnost, že zřetelně více času tráví u počítače městské děti, než děti žijící na vesnici. Přičemž nejdéle času u počítače tráví jedináčci a děti z velmi početných rodin (5 a více členů). Bylo potvrzeno to, že čas strávený zábavou u počítače roste s věkem školáka.

#### 5.4.2 *Televize, video*

Mezi velmi populární médium patří ve školním věku televize a video, což bylo také potvrzeno tímto projektem. Více než polovina dotázaných školáků, mluvíme zhruba o 58%, sleduje televizi denně. Průměrně žáci tráví před televizní obrazovkou 1,6 hodiny denně. Bylo zjištěno, že množství času stráveného u televize roste přímo úměrně s věkem dítěte. Výrazně méně času tráví u televize děti z vesnice, jestliže je porovnáme s městskými dětmi, rozdíl činí 2 hodiny týdně. Nejméně volného času tráví sledováním televize jedináčci žijící s jedním rodičem.

#### 5.4.3 *Čtení knih*

Další způsob, jak tráví volný čas školáci, je čtení knih. Bohužel tato aktivita nepatří mezi nejžádanější. Z celého počtu dotázaných 63% školáků přečte nanejvýš jednu knihu měsíčně. Tento počet přečtených knih nevzrůstá ani s přibývajícím věkem dítěte, ale zůstává stejný, a to navzdory tomu, že s přibývajícím věkem dítěte se rozšiřuje okruh témat, o kterých může číst a která ho zajímají. Bylo zjištěno, že školák stráví četbou knihy asi 1 hodinu denně.

#### 5.4.4 *Příprava do školy*

Výsledky projektu potvrzují, že více než 2/3 školáků, což je 68%, se domácí přípravě věnuje denně. S věkem školáka zároveň roste i čas strávený domácí přípravou, nejdéle se přitom učí školáci ve věku 12 - 14 let. Dále bylo zjištěno, že se domácí přípravě věnují více jedináčci žijící s jedním rodičem, a to v průměru o hodinu týdně déle, než ostatní školáci. Rozdíly mezi dětmi z vesnice a z města jsou přitom zanedbatelné.

## 6. AKTIVITY DOMU DĚTÍ A MLÁDEŽE PELHŘIMOV<sup>147</sup>

Nejen rodina se snaží jedincům zprostředkovat vykonávání hodnotných aktivit, ale také různé instituce, mezi které patří i střediska pro volný čas dětí a mládeže tzv. Domy dětí

<sup>147</sup> Srov. *Výroční zpráva. Dům dětí a mládeže – Pelhřimov, 2007.*

a mládeže, dále jen DDM. Ty jedincům zprostředkovávají různé aktivity, kterými se snaží předcházet nicnedělání a patologickému trávení volného času. Školáci mohou díky rozmanité nabídce kroužků zvolit ty, o které mají zájem. Tento počáteční zájem o aktivity je pak může dovést třeba až k profesionálním výkonům v některých z nich. Vybrala jsem si DDM v Pelhřimově, v němž jsem vykonávala jednu ze svých povinných praxí, a ve kterém jsem několik let vedla taneční kroužek a aktivně se podílela na přípravě akcí pro děti a mládež. Na začátku uvedu několik slov o této organizaci a poté se zaměřím na aktivity, které jsou určeny pro školáky mladšího a staršího školního věku.

Zřizovatelem organizace je v současné době Městský úřad v Pelhřimově. Ke své práci DDM využívá 5 vlastních budov (2 budovy v Pelhřimově, 1 základnu Chaloupky u Nového Rychnova, 1 základnu v Hříběcí u Cerekve a 1 základnu Poutník v Krkonoších). Další prostory jsou pronajímány ve školách (tělocvičny) a v městských organizacích (sály, klubovny). Základny jsou využívány nejen pro letní činnost, ale i pro prázdninové a víkendové akce. DDM využívá ke spolupráci i další subjekty, a to například externí pracovníky, školy, ZUŠ, mediální prostředky, kulturní zařízení ve městě, pedagogicko-psychologickou poradnu. DDM v Pelhřimově školám pomáhá při pořádání školních výletů a školních lyžařských a výchovně vzdělávacích zájezdů. Pomáhá též školám při protidrogovém programu pořádáním dvoudenní akce pro vybrané děti z jednotlivých škol okresu, jehož program vyplňují odborní pracovníci z oboru pedagogiky, psychologie, hygieny apod. DDM má pro školskou veřejnost možnost půjčení speciálního vybavení, které některé skupiny využívají (lodě, horolezecká lana, sportovní vybavení). Činnost DDM můžeme rozdělit na pravidelnou a příležitostnou. K příležitostné činnosti patří například exkurze, zájezdy. Příležitostná činnost patří mezi důležité oblasti, v nichž se realizuje činnost DDM. Akcí, pořádajících pro mladší školní věk a pubescenty, se účastní více než 13 tisíc zájemců. Důležitou součástí tvoří i zahraniční zájezdy, které tato instituce pořádá. Do pravidelné činnosti se zahrnuje prázdninová a letní činnost. DDM se snaží zaplnit volný čas dětí a mládeže také o sobotách, nedělích, prázdninách. Snaží se nejen o rozvoj talentů, ale o zapojení všech a o zvýšení jejich odbornosti, a to například zbudováním počítačové učebny. Na prvním místě přitom stojí účelné vyplnění volného času. Nabídka kroužků pro školáky je velmi široká. K činnosti DDM patří i znalostní a sportovní soutěže, olympiády, akce u příležitosti Dne dětí, dětský karneval. Svou rozmanitostí se tato instituce snaží oslovit co nejvíce školáků a nabízí jim hodnotné aktivity, kterými mohou vyplnit svůj volný čas. V posledních letech tato organizace rozvinula svou činnost a nabízí kroužky i pro středoškoláky.

## 6.1 Výčet nabízených kroužků za rok 2007/2008

Ze statistik, které mi zaměstnanci DDM v Pelhřimově poskytlí, mohu provést výčet nabízených kroužků. Některé z nich jsou určené pro předškolní věk, jiné pro mladší školní věk, starší školní věk a adolescenty. Nyní uvedu výčet nabízených aktivit, které zahrnují vybrané věkové skupiny, tedy mladší školní věk a pubescenty.

Nabízeny byly tyto aktivity:

**Kytarový kroužek** pro dívky a chlapce od 4. – 8. třídy. Tento kroužek nabízí hru na kytaru podle akordů pro začátečníky i pokročilé, písňe různých interpretů i žánrů.

**Country tance** jsou určeny pro dívky a chlapce všech věkových kategorií. Kroužek nabízí základní taneční kroky a jednoduché i složitější tance, mezi které patří country klasika a step clogging.

**Paličkování, pletení, háčkování** pro dívky 4. – 9. tříd a to jak pro začátečníky, tak i pro pokročilé. Nabízena je technika ručního paličkování, jednoduchá paličkovaná krajka, bižuterie a nástěnné obrázky.

**„A je to“** je kroužek kutilských prací určen pro chlapce 3. – 5. tříd. Chlapci budou pracovat se dřevem, kovem a jiným materiálem a budou vyrábět jednoduché výrobky.

**Maňáskový a loutkový soubor „Kostičky“** je určen pro dívky a chlapce 1. – 5. tříd. Kroužek nabízí hry s maňásky a loutkami, nácvik a hraní pohádek pro děti z mateřských škol a rodiče.

**DOMFIT pro holky** nabízí pro dívky od 5. – 8. tříd domácí posilování v minifitcentru DDM. Dívky si mohou zacvičit kalanetiku a relaxovat s hudbou i bez ní.

**DOMFIT pro kluky** nabízí pro kluky od 5. – 8. tříd posilování v minifitcentru DDM. Chlapci si mohou zacvičit na posilovacích strojích, cyklotrenažeru, běžeckém pásu nebo si mohou zacvičit s činkami.

**Kafičko** je klub pro dívky, který jim nabízí rozhovory o kosmetice, módě, starostech i radostech běžného života. Nabízí také společné návštěvy kina a jiných společenských akcí.

**Výtvarný kroužek** nabízí pro dívky a chlapce 1. – 3. tříd, 4. – 5. nejen kreslení, ale i jiné výtvarné techniky a modelování.

**Plastikové modelářství** je určeno pro zájemce od 3. tříd. Kroužek nabízí odborné vedení, konzultace a stavby modelů.

**Vyšívání a batikování** nabízí pro dívky 5. – 9. tříd základní typy vyšívání, tkaní, batikování.

**Karate** pro dívky a chlapce od 3. tříd. Nabízí výuku tradičních forem karate, cvičení pomáhá i odstraňovat vadné držení těla.

**Aerobic** je určen pro dívky 4. – 6. tříd a pro dívky 7. – 9. tříd. Kroužek nabízí cvičení s hudbou, pohybové a sportovní hry.

**Florbal** je určen pro chlapce a dívky 3. – 5. tříd.

**Volejbal pro teenagery** je určen pro chlapce a dívky 8. – 9. tříd a středoškoláky, kteří si chtějí zahrát a zatrénovat v partě.

**Vybíjená** je určená pro chlapce a dívky 4. – 6. tříd.

**Turisticko – přírodovědný kroužek** je určen pro dívky a chlapce 1. – 3. tříd. Nabízí výlety do okolí, sáňkování, zimní sporty, soutěže, hry a víkendový pobyt na základně Chaloupky.

**Malé taneční** jsou určeny pro chlapce a dívky od 6. třídy a nabízí základy klasického tance, latinskoamerického tance.

**Tradiční řemesla** - kroužek je určen pro dívky i chlapce od 6. – 9. tříd a nabízí drátkování, paličkování, mnohotvárné výrobky a vyrobení krásných dáreků pro radost.

**Jezdecký kroužek Pony** je určen pro dívky a chlapce od 8 do 12 let, kteří si chtějí osvojit základy péče o koně, základy jízdy na koni a práce na farmě.

**Orientální tanec** je určen pro dívky 5. – 9. tříd a nabízí základy orientálního tance a zdravé pohyby pro formování postavy.

**Dívčí klub** je určen pro dívky 6. – 9. tříd a nabízí různé dívčí aktivity jako péči o vlasy, kosmetiku, módu pro mladé atd.

**Šití pro moderní dívku** je určeno pro dívky 6. – 9. tříd a středoškoláky. Nabízí jim osvojení jednoduchých, moderních střihů pro dnešní dívky do školy i na disco a textilní výtvarné techniky jako batika, malování na hedvábí, zdobení kamínky a flitry.

**Šachy** jsou určeny pro dívky i chlapce od 2. třídy, a to nejen pro pokročilé, ale i pro začátečníky. Zájemci se mohou naučit základ šachové hry, taktiku hry, kterou si mohou ověřit v šachových turnajích.

**Zábavné sportování** je určeno pro dívky a chlapce od 2. – 4. tříd a 5. – 6. tříd. Kroužek nabízí zábavné cvičení, míčové hry, pohybové hry a soutěže.

**Klub „Ještě není pozdě“** je určen pro dívky a chlapce 1. – 4. tříd a 5. – 6. tříd. Nabízí poznávání přírody, osvojení si turistických a tábornických znalostí a dovedností. Součástí kroužku jsou i různé soutěže, výlety a víkendové akce.

**Dovedné ruce**, tento kroužek je určen pro chlapce a děvčata 1. – 5. tříd. Zájemci si zde mohou vyrobit dárky pro radost.

**Divadelní kroužek** je určen pro dívky a chlapce od 7. tříd a nabízí vystoupení na soutěžích a veřejnosti.



**Keramický kroužek** je určen pro dívky a chlapce 1. – 3. tříd a 7. – 9. tříd. V tomto kroužku se zájemci mohou naučit vyrábět nástěnné reliéfy, figurální plastiky a základy točení na hrnčířském kruhu.

**Diskotance** jsou určeny pro dívky 2. – 3. tříd. Nabízí disco tance s prvky aerobiku a taneční hry.

**Vaření, pečení a grilování**, kroužek je určen pro dívky a chlapce 4. – 9. tříd a nabízí osvojení si přípravy jednoduchých pokrmů a specialit.

**Veselé pískání** pro školáky mladšího školního věku.

**Kick box, Kung fu** nabízí osvojení si bojového umění pro sebeobranu a sebeovládání.

**Hry na hrdiny** - kroužek nabízí hraní nejmodernějších her.

**Wu-shu** je kroužek bojového umění a sebeobrany.

**Počítače pro pokročilé**, kroužek je určen pro chlapce a dívky 9. tříd a středoškoláků. Zájemci se v něm mohou seznámit s hardwarem a pokročilejšími funkcemi operačních systémů.

**Klub společenských her** je určen pro dívky a chlapce 1. – 5. tříd, které baví karetní hry, Pexeso, Dostihy a sázky atd.

**Základy obsluhy počítače** jsou určeny pro dívky a chlapce 3. – 5. tříd, zájemci se v něm mohou seznámit s počítačem, operačním systémem Windows, Word, Excel.

**Programování počítače** je určeno pro dívky a chlapce od 6. třídy a zájemcům nabízí výuku programování pro internet pro začátečníky a pokročilé.

**Programování pro zvláště nadané žáky** je určeno pro talenty od 6. – 9. tříd a zaručuje odborné vedení.

**Filmový klub** je určen pro děti 1. – 5. tříd a nabízí práci s kamerou a základy herectví.

**Vodácký kroužek** je určen pro dívky a chlapce od 6. tříd. Zájemcům nabízí výcvik na kánoích, sjíždění nenáročných řek.

**Angličtina pro děti** je určena pro dívky a chlapce 2. – 4. tříd a nabízí výuku anglického jazyka zábavnou formou pro začátečníky i pokročilé.

**Moderní tancování** je určeno nejen pro dívky, ale i pro chlapce od 4. – 6. tříd a 7. – 9. tříd. Kroužek nabízí výuku tance při moderní hudbě a veřejná vystoupení.

**Splétání, tkaní, vázání**, tak se jmenuje kroužek, který je určen pro dívky 3. – 6. tříd. Zájemci si zde mohou vyzkoušet techniku drhání, základní uzle, dárky pro radost atd.

**Lezecký kroužek** nabízí dívkám i chlapcům základní kurz lezectví.

**Volejbal** nabízí sportovní vyžití pro dívky i chlapce.

**Zdravotnický kroužek** nabízí osvojení si první pomoci.

**Tenisový klub** je určen pro starší školní věk, a to jak pro dívky, tak i pro chlapce.

**Badminton** nabízí dívkám i chlapcům sportovní vyžití.

**Sportovní gymnastika** je určena pro mladší školní věk i starší školní věk.

## 6.2 Zájem o kroužky

Ze všech 51 kroužků jich bylo otevřeno 40. Z nich bylo 18 určeno pro mladší školní věk, 13 pro starší školní věk a 9 pro obě věkové skupiny. Kroužky určené pro obě věkové skupiny byly dále rozděleny pro dívky a chlapce mladšího školního věku a staršího školního věku.

Na tyto kroužky se přihlásilo 785 školáků, celkový počet přihlášených žáků byl samozřejmě větší, ale odečetla jsem školáky, kteří se netýkají vybraných věkových skupin.

### 6.2.1 Nejnavštěvovanější a nejméně navštěvované kroužky pro mladší školní věk

Mezi nejnavštěvovanější kroužek, který zvolili žáci mladšího školního věku, patří sportovní kroužek, který se jmenuje jednoduše **Florbal** a navštěvuje ho 71 školáků. Druhé pořadí zastává opět sportovní kroužek tentokrát bojového umění s názvem **Karate**, který navštěvuje 29 školáků. Velký zájem je i o **Šachový kroužek**, který navštěvuje 26 školáků. Menší zájem je o **Výtvarný kroužek**, který navštěvuje 22 školáků. O další pořadí se dělí **Jezdecký kroužek Pony**, **Diskotance** a **Plastikové modelářství**, každé z nich navštěvuje 21 školáků. Celkem 16 školáků mělo zájem o kroužek s názvem **Základy obsluhy počítače** a stejný počet žáků měl zájem o sportovní kroužek s názvem **Vybíjená**. Celkem 15 školáků projevilo zájem o kroužek s názvem **Maňáskový a loutkový soubor**. A 15 školáků projevilo zájem o **Klub JNP**.

Mezi kroužky s nejmenší účastí školáků, které byly otevřeny, patří kroužek s názvem **Filmový klub**, který navštěvuje pouze 6 zájemců, dále kroužek s názvem **Angličtina**, který navštěvuje 7 školáků a kroužek kutilských prací **A je to**, který navštěvuje pouze 10 zájemců. Menší zájem byl také o kroužek s názvem **Dovedné ruce**, na který se přihlásilo 13 školáků a o kroužek **Veselé pískání**, na který se přihlásilo 12 školáků. Menší počet školáků se přihlásil na kroužek s názvem **Lezectví**, a to 9 žáků. Pouze 4 zájemci se přihlásili na kroužek s názvem **Badminton**.

### 6.2.2 Nejnavštěvovanější a nejméně navštěvované kroužky pro starší školní věk

Mezi nejnavštěvovanější kroužek, který žáci staršího školního věku zvolili, patří **Divadelní kroužek**, který navštěvuje 34 žáků. Další v pořadí je kroužek s názvem **Programování počítače**, který tento rok navštěvuje 25 zájemců. Třetí místo v pořadí patří sportovnímu kroužku **Kikbox**, který navštěvuje 21 žáků. Dívky staršího školního věku

projevily zájem o kroužek s názvem **Orientální tance**, a to v celkovém počtu 15. Chlapci staršího školního věku projevili zájem o kroužek s názvem **WU-SHU**, který navštěvuje 12 školáků. Celkem 12 školáků projevilo zájem o kroužek s názvem **Volejbal pro teenagery**. Dívky i chlapci projevili zájem o kroužky **DOMFIT**, konkrétně se jedná o 10 dívek a 12 chlapců. Na **Zdravotnický kroužek** se přihlásilo 10 zájemců.

Mezi otevřené kroužky, a přesto nejméně navštěvované, patří kroužek pro dívky s názvem **Šití pro moderní dívku**, který navštěvuje 6 dívek. Dále je to **Vodácký kroužek**, o který projevilo zájem 6 školáků. Na kroužek **Programování zvláště pro nadané** se přihlásilo pouze 6 zájemců, na **Tenisový kroužek** pouze 8 zájemců.

### 6.2.3 *Zájem o kroužky určené pro obě věkové skupiny*

Celkem 9 kroužků bylo nabídnuto jak mladšímu školnímu věku, tak i staršímu. Některé kroužky byly atraktivní pro obě věkové skupiny a u jiných převládal mladší školní věk či starší školní věk.

Kroužek atraktivní pro obě věkové skupiny nese název **Kytara**, který navštěvuje 14 mladších školáků a 15 starších školáků. Kroužek **Sportovní gymnastika** navštěvuje 12 školáků mladšího školního věku a 12 školáků staršího školního věku. Podobně tomu bylo i u kroužku **Moderní tanec**, který navštěvuje 20 školáků mladšího školního věku a 15 školáků staršího školního věku. Také o sportovní kroužek s názvem **Volejbal** projevili zájem mladší školní věk i starší školní věk, a to celkem 15 mladších školáků a 12 starších školáků. Další kroužek s názvem **Keramika** má velké zastoupení u obou věkových skupin, 20 mladších školáků a 17 starších školáků projevilo zájem o tento kroužek. Sportovní kroužek s názvem **Aerobic** je také oblíben u obou věkových skupin. Přihlásilo se na něj 14 dívek mladšího školního věku a 15 dívek staršího školního věku.

Další kroužek, který byl nabídnut oběma skupinám, zaujal dívky staršího školního věku, ale ne mladší školní věk. Tento kroužek se jmenuje **Kafíčko**. O kroužek s názvem **Paličkování** projevili naopak zájem mladší školní věk, ale ne starší žákyně. Celkem navštěvuje tento kroužek 11 mladších šolaček. Také kroužek s názvem **Vaření** zaujal mladší žáky, navštěvuje ho 7 žáků.

### 6.2.4 *Zrušené kroužky pro nedostatek zájmu o ně*

Bohužel ne o všechny aktivity měli mladí lidé zájem, proto se některé kroužky, které byly těmto věkovým skupinám nabídnuty, ani neotevřely. Z celkových 51 kroužků nebylo otevřeno 11 z nich. Nebylo otevřeno pět kroužků, které byly určeny pro mladší školní věk,

dalších pět bylo určeno pro starší školní věk a jeden kroužek byl určen pro obě věkové skupiny.

Výčet neotevřených kroužků:

#### Obě věkové skupiny

Mezi kroužky, které nebyly otevřeny, patřil kroužek s názvem **Country tance**, určené pro obě věkové skupiny.

#### Mladší školní věk

Kroužek s názvem **Hry na hrdiny**, který byl nabídnut chlapcům i dívkám mladšího školního věku, nebyl otevřen.

Jako další uvedu **Turisticko – přírodovědný kroužek**, který byl určen pro dívky a chlapce 1. – 3. tříd, tedy věkovou skupinu mladšího školního věku. Ani o tento kroužek nebyl projeven zájem.

Kroužek s názvem **Zábavné sportování** nebyl otevřen.

Děti mladšího školního věku rozhodly o neotevření kroužku s názvem **Klub společenských her**.

Kroužek **Splétání, tkaní, vázání**, který byl určen pro dívky, nebyl otevřen.

#### Starší školní věk

Dívky staršího školního věku 5. – 9. tříd neměly zájem kroužek s názvem **Vyšívání a batikování**, proto se ani tento kroužek neotevřel.

Chlapci a dívky staršího školního věku neprojevíli zájem o kroužek s názvem **Malé taneční**, proto se o jeho otevření ani neuvažovalo.

Kroužek s názvem **Tradiční řemesla**, který byl určen pro dívky a chlapce staršího školního věku, nebyl pro malý zájem otevřen.

Dívky staršího školního věku neměly zájem o kroužek s názvem **Dívčí klub**.

Chlapci a dívky staršího školního věku neprojevíli zájem o kroužek **Počítače pro pokročilé**.

### 6.3 Shrnutí

V této kapitole jsem se zaměřila na volnočasové zařízení DDM Pelhřimov, které se značnou nabídkou aktivit pro mladé lidi snaží přispět k hodnotnému využívání volného času a zároveň tak přispět i k prevenci proti vysedávání u televize, nicnedělání a nudě, kterou někteří školáci mohou ve volném čase zažívat. Snažila jsem se poukázat na velkou nabídku aktivit, kterou se snaží DDM v Pelhřimově školáky mladšího a staršího školního

věku motivovat k smysluplnému naplňování volného času. Na začátku jsem uvedla výčet aktivit, které jsou určené pro mladší a starší školní věk. Z tohoto výčtu je zřetelné, že organizace nabízí rozmanitou nabídku aktivit pro vybrané věkové skupiny a snaží se tak oslovit co nejvíce školáků.

Z tohoto výčtu jsem dále uvedla nejvyhledávanější aktivity pro obě věkové skupiny a méně zajímavé aktivity, které navštěvuje méně školáků. Tím jsem chtěla poukázat na to, jaké aktivity jsou pro školáky mladšího a staršího školního věku, kteří navštěvují DDM v Pelhřimově, hodně lákavé, a které ne tolik. Je patrné, že školáci mladšího školního věku, kteří navštěvují tuto organizaci, mají velký zájem o sportovní kroužky. Proto tvoří sportovní kroužky značnou převahu nad jinými, ať už mluvíme o karate, florbalu, vybíjené či diskotancích. Naopak ne velký zájem mají o naučné kroužky, mezi které patří výuka angličtiny. U žáků staršího školního věku, kteří navštěvují vybrané zařízení, převažuje zájem o kulturní kroužky, kam patří divadelní kroužek, a je zde zvýšený zájem o počítače oproti žákům mladšího školního věku. Několik kroužků pak bylo nabídnuto zároveň oběma věkovým skupinám. Z tohoto výčtu je patrné, že zájem o některé kroužky u těchto dětí neustává ani s jejich věkem, ale o některé z nich mají větší zájem mladší školáci a o jiné zase ti starší. Tak například obě věkové skupiny projevíly zájem o kytaru, moderní tanec či keramiku, avšak obě věkové skupiny neprojevíly zájem o vaření, kroužek s názvem Kafičko či paličkování. Výsledky této statistiky nechci zevšeobecňovat na všechny děti. Je samozřejmé, že jiné děti v jiných městech by si mohly vybrat i jiné aktivity. Spíše jsem chtěla poukázat na proměnu zájmů dětí mladšího a staršího školního věku, která nastává v konkrétním zvoleném zařízení. Z mnohých pedagogických knih se můžeme dočíst o tom, že se zájmy jedinců s věkem mění. Zaměstnanci DDM v Pelhřimově vychází při výběru kroužků pro děti z dlouholetých zkušeností, které jim ukázaly, o které zájmy se vybraná věková skupina zajímá, a které zájmy pro ně příliš atraktivní nejsou. Podle toho vybírají kroužky pro děti, jak mi odpověděla zástupkyně ředitele DDM v Pelhřimově L. Samková.

V poslední podkapitole jsem uvedla kroužky, které nebyly pro nedostatek zájmu o ně otevřeny. Zaměstnanci DDM v Pelhřimově se snaží každoročně nabídnout dostatečný počet kroužků a obměňovat nabídku aktivit, aby oslovila co nejvíce školáků.

## **7. VOLNÝ ČAS S MASMÉDIÍ**

Masmédia řadíme do neorganizovaných aktivit a u obou věkových skupin mají značný vliv na trávení volného času jedinců. V této kapitole se zaměřím na televizi, rozhlas,

počítač a internet a poukáží jednak na jejich pozitivní vliv, ale i na negativní stránky těchto masmédií.

## 7.1 Obecný pohled na masmédiá

Masmédia se stávají stále mocnějšími také tím, že rodiče a učitelé ztrácí svoji moc. Výsledky výzkumů dokazují, že životní styl jedince je v současné době značně ovlivněn hromadnými sdělovacími prostředky, které mohou mít pozitivní vliv na jedince, ale i negativní při jejich špatném užívání.

Jejich pozitivní působení se uplatňuje například těmito způsoby:<sup>148</sup>

- 1) Přinášejí informace o životě, problémech a výchově dětí a mladých lidí.
- 2) Jsou významnou oblastí zájmových a veřejně prospěšných aktivit dětí a mladých lidí.

Masmédia jsou součástí života jedince nejen v práci, ale i ve volném čase. Právě volný čas je převážně tráven s médii a vedle mediálních aktivit existuje řada dalších činností jedince spojených s médii. Hromadné sdělovací prostředky se dělí podle několika kritérií. V této souvislosti mluvíme o elektronických médiích, mezi které patří televize a rozhlas a tištěných, kam řadíme noviny a časopisy. Z jiného hlediska můžeme média dělit na soukromá a veřejnoprávní. K těmto typům médií přibyl v poslední době počítač, internet a multimédia.<sup>149</sup>

Podíváme-li se do historie, musíme konstatovat, že došlo ke značnému rozvoji médií. První filmové promítání proběhlo v roce 1895 a televize vstoupila do soudobého společenského kontextu ve druhé polovině 20. století. Poslední desetiletí se stalo obdobím rozmachu informačních a komunikačních technologií, které se uplatňují ve volném čase mladých lidí. Rozvoj přenosných televizorů, tranzistorových rozhlasových přijímačů a mobilních telefonů napomohl k rozmachu médií.<sup>150</sup>

Rozlišujeme různé formy vztahu mezi mladými lidmi a médii:<sup>151</sup>

- a) Média mluví o dětech, protože děti a mládež se stávají předmětem zájmu médií určených dospělým.
- b) Média mluví k dětem.
- c) Děti mluví prostřednictvím médií, podílejí se totiž na mediální tvorbě, a to jak autorsky, tak i organizačně či technicky.

<sup>148</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999, s. 98 – 99.

<sup>149</sup> Srov. SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 2004, s. 89.

<sup>150</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004, s. 129.

<sup>151</sup> Srov. tamtéž, s. 129.

První bod mluví o tom, že média přináší informace o stavu a potřebách života a rozvoje mladé generace. Jednak přináší praktickou zkušenost, teoretickou reflexi a metodiku výchovy a jsou určeny rodičům, učitelům, vychovatelům a dalším lidem, kteří se věnují mladým lidem. Můžeme sem přiřadit měsíčník „Vychovávateľ“, který se zabývá otázkami volného času na Slovensku a v České republice. Druhou oblast tvoří média vytvářená dospělými a určená dětem, která se zabývají různými vědními a zájmovými obory a mají lokální, regionální, národní i mezinárodní dosah. Můžeme sem zařadit čtrnáctidenník „ABC“ o přírodě, technice, společnosti a přináší i náměty pro volnočasovou činnost, plánky pro stavbu modelů apod. Jako další můžeme uvést deník „Ideální noviny“, který obsahuje texty v angličtině i němčině na zajímavá témata. Třetí oblast tvoří média vytvářená mladými jedinci, tato oblast vzniká v posledních letech a přispěla k aktivnímu vztahu. Práce v médiích se tak stává inspirací pro volnočasové aktivity. Tak například žáci mohou přispět příspěvkem do rubrik časopisů nebo se mohou přímo podílet na vydávání školních časopisů.<sup>152</sup>

O vlivu masových médií na psychiku, morální, ekonomickou, politickou, tvořivou, kulturní, vzdělanostní podobu života jedince zkoumalo mnoho vědeckých výzkumů. Různým médiím byla přisuzována odpovědnost za snižování vkusu veřejnosti, zvyšování hranice kriminality, přispívání k všeobecnému morálnímu rozkladu, ukolébávání mas do stavu politické povrchnosti a potlačování tvořivosti. Zastánci opačného pohledu však vysvětlují, že noviny, rádia, televizory nejsou nástroji zla, ale věrní služebníci, protože odhalují korupci, slouží jako ochránci svobody projevu, předkládají lidem kulturu, poskytují zábavu masám pracujících, informují nás o událostech ze světa a umožňují růst životní úrovně. Dokud nebude dokázán kladný či záporný vliv médií, budou neustále probíhat spory.<sup>153</sup>

Faktem zůstává, že nám nabízí mnoho dobrého i špatného. Jednak nám nabízí důležité i nedůležité informace, témata ke konverzaci, zábavu, uvolnění, napětí, mobilizují a organizují naše snažení, ovlivňují naše rozhodování, vzdělávají a činí nás svobodnými ve stejnou chvíli, kdy s námi nechtěně manipulují a v neposlední řadě nám plánují a strukturují den.<sup>154</sup>

Postupem času média rozšířila spektrum svého zájmu a jejich snahy nadále sílí. Tak například jako instituce poskytující odpočinek a zábavu se stala hybatelem, který určuje

<sup>152</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004, s. 130 - 133.

<sup>153</sup> Srov. DEFLEUR, M. ROKEACHOVÁ, S. *Teorie masové komunikace*. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova, 1996, s. 40 – 41.

<sup>154</sup> Srov. URBAN, L. *Sociologie*. 1. vyd. Pelhřimov : Eurolex, 2006, s. 141.

podobu amerického sportu. Hodnoty a normy sportovní kultury, pravidla tenisu, košíkové a dalších sportů se snaží vyžít z toho, že jsou přístupné skrze média. Netýká se to však pouze sportu, i ve všech ostatních oblastech (vojenství, rodina, církve, věda či zdravotnictví) můžeme pozorovat závislost na médiích.<sup>155</sup>

Přes neustálé spory o vlivu médií jsou součástí současného života jedince. Je tedy třeba naučit se je správně využívat, protože mohou působit i negativně. Každodenní a několikahodinové využívání médií ve volném čase může vést k závislosti na nich.

### 7.1.1 *Funkce médií*<sup>156</sup>

Funkce médií se mění v závislosti na typu uspořádání společnosti, kulturním kontextu a sociálních, politických a ekonomických podmínkách. Mezi funkce, které média plní, patří zábavná funkce, informační, kulturní, sociální a politická.

Zábavná funkce prozrazuje, že média publiku poskytují zábavu a rozptýlení. Jednak nabízí zdravé pobavení a zároveň odvádí pozornost publika od vážných sociálních problémů a nerovností.

Informační funkce říká, že média poskytují nezbytné informace o světě. Jednak jedinci zprostředkovávají informace ze světa a zároveň strukturují publiku určitý pohled na svět.

Kulturní funkce mluví o tom, že média publiku předkládají materiály, v nichž se odráží naše kultura a jež se stávají její součástí. Materiály jednak udržují a předávají naši kulturu, vytvářejí masovou kulturu na úkor a podporují vůli po změně a růstu.

Sociální funkce mluví o tom, že média publiku poskytují příklady ze života společnosti, jejího chování, společenské interakce a společenských skupin.

Politická funkce říká, že média poskytují představu o politických událostech, tématech a aktivitách. Umožňují jedinci pochopit, jak funguje politika ve společnosti, jsou schopna mobilizovat veřejné mínění. Tím jsou média schopna formovat názory na politické události a témata. Zvláště v období válek média plnila propagandistickou funkci.

### 7.1.2 *Teorie masových médií*

K prvním vlivným mediálními teoretiků patří Harold Innis a Marshall McLuhan. Innis přišel s názorem, že různé typy sdělovacích prostředků výrazně ovlivňují organizaci různých forem společnosti. Některé sdělovací prostředky jsou odolné proti působení času, ale obtížně se přemísťují v prostoru, proto nemohly být společnosti závislé na této formě komunikace rozsáhlé. Příkladem této formy komunikace mohou být kamenné tabulky

<sup>155</sup> Srov. DeFLEUR, M. ROKEACHOVÁ, S. *Teorie masové komunikace*. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova, 1996, s. 337.

<sup>156</sup> Srov. BURTON, G. *Úvod do studia médií*. 1. vyd. Londýn : Arnold, 1997, s. 148 – 151.



s klínovým písmem. Naproti tomu papyrus, který se používal v římské říši, komunikaci v rozsáhlých společnostech usnadňoval, a to díky svému snadnému přenosu. McLuhan navázal na některé Innisovy myšlenky a zastával názor, že povaha sdělovacích prostředků ovlivňuje její strukturu více než obsah sdělení. Například televize je médiem odlišným od tištěné knihy a také život společnosti, v níž hraje úlohu televize, bývá prožíván jinak než tam, kde existuje pouze tištěné slovo. V souvislosti s elektronickými médii McLuhan mluví o globální vesnici, v níž lidé, kteří sledují vývoj hlavních událostí, se stávají jejich spoluúčastníky a to se děje prostřednictvím médií. Německý filosof a sociolog J. Habermas analyzoval vývoj masových médií od počátku 18. století až do současné doby a sledoval vznik a rozklad veřejné sféry. Veřejnou sférou nazýval veřejné debaty, v níž lze diskutovat o otázkách obecného zájmu. Vývoj veřejné sféry však nebyl podle něho plně realizován, protože veřejnou sféru vytváří v moderní společnosti masová média, která jsou falešná. Falešná v tom smyslu, že v nich vítězí komerční zájmy nad veřejnými a veřejné mínění se vytváří pomocí manipulace například prostřednictvím reklamy. Jedním z nejvlivnějších současných teoretiků sdělovacích prostředků je J. Baudrillard. Ten zastává názor, že elektronická média přetvářejí podstatu našeho života. Televize nám umožňuje nejen zhlédnout realitu, ale realita se stává novou realitou. Tvrdí, že vzniká nová realita tzv. hyperrealita, která je vytvořená prolínáním lidského chování a mediálních vjemů. Vztahem mezi sdělovacími prostředky a rozvojem průmyslových společností se zabýval J. Thompson. Jeho teorie médií vychází z rozdílu mezi třemi typy interakcí (interakce tváří v tvář, zprostředkovaná interakce a kvazi-interakce), přičemž v našem životě se uplatňuje prolínání všech tří interakcí.<sup>157</sup>

## 7.2 Televize

Mezi tištěnými i elektronickými médii má dominantní pozici televize, která zabírá první místa mezi aktivitami ve volném čase mládeže. Televize je médium domácí, neboť je užívána nejčastěji doma. Fied dále ukazuje, že nejčastějším způsobem konzumace televize je konzumace kolektivní, kdy členové rodiny sledují televizi společně. Jiný muž, Kubey (1994), udává, že rodiny, které sledují více televizi, tráví více času společně.<sup>158</sup>

Vliv televize je značný a ne vždy je pozitivní, proto se mnoho odborníků denně zabývá televizním vysíláním a jednotlivými programy. Televize vstupuje do života jedince a neustále ovlivňuje společnost. Její význam můžeme vidět v tom, že informuje lidstvo o nejaktuálnějších informacích z domova i ze světa. Zároveň při mimořádných situacích,

<sup>157</sup> Srov. GIDDENS, A. *Sociologie*. 292. publikace. Praha : Agro, 1999, s. 372 – 376.

<sup>158</sup> Srov. ŠEĐOVÁ, K. *Děti a rodiče před televizí*, 259. publikace. Brno : Paido, 2007, s. 31.

jako byly například povodně, se televize stala neformálním článkem záchranného systému a podílela se na organizaci společnosti vzhledem k této situaci.<sup>159</sup>

Význam televize můžeme vidět také v tom, že nám pomáhá usínat, relaxovat, zahánět samotu i deprese. Baví nás, nudí, rozčiluje, socializuje, informuje, kultivuje a kazí. Sociolog J. Volka se na televizi dívá jako na kulturní instituci, která vnáší do proměnlivého světa řád, kontinuitu a spolehlivost. Tím vysvětluje denní zájem jedinců o televizní vysílání. Televize lidem pomáhá strukturovat denní, týdenní i měsíční program do pravidelných časů televizního zpravodajství, seriálů, reality show, detektivek atd. Z jejího užívání se stává rituál.<sup>160</sup>

Televize začala působit na populaci v padesátých letech a v osmdesátých letech se její sledování stalo nejčastější aktivitou mládeže. Hodně faktorů prohloubilo vliv televizního vysílání na jedince a společnost. Konkrétně měly vliv na růst televizního vysílání tyto faktory:<sup>161</sup>

- a) Plošný růst působení – což způsobilo větší pokrytí televizním signálem
- b) Časový nárůst – kdy došlo k celodennímu vysílání 24 hodin denně
- c) Posunulo se technické a technologické vybavení televizního vysílání o několik generací
- d) Rozšířilo se spektrum vysílajících subjektů - na začátku vysílání zprostředkovávala jedna stanice a nyní máme čtyři stanice
- e) Kabelová televize umožňuje přivést do domácnosti jakýkoliv program vysílaný kdekoli na světě
- f) Došlo ke strukturaci programu a profilaci na skupiny diváků
- g) Technický a technologický pokrok umožnil vysílání lokálních stanic na úrovni měst a regionů

Bohužel nejvíce diváků nepřitahují k obrazovce hodnotné pořady, kultura a umění, ale dávají přednost nekonečným seriálům, krvavým akčním filmům, katastrofám, násilí a pornografii. Naše zákonodárství do jisté míry zabraňuje tomu, aby byly na obrazovkách vysílány nevhodné pořady od šesté do desáté hodiny večerní, které by mohly ohrozit mravní a duševní vývoj dětí a mládeže. Trestní zákon také zakazuje vystavení pornografických časopisů tam, kde je mohou vidět děti i mladiství. Velkou zodpovědnost mají rodiče a učitelé, kteří mají zajistit, aby se děti dívaly na to, co jim prospívá. Měli by děti naučit vybírat si správné pořady a vést je ke kritickému, inteligentnímu diváctví.<sup>162</sup>

<sup>159</sup> Srov. SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 2004, s. 93.

<sup>160</sup> Srov. URBAN, L. *Sociologie*. 1. vyd. Pelhřimov : Eurolex, 2006, s. 141.

<sup>161</sup> Srov. SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 2004, s. 93 - 94.

<sup>162</sup> Srov. ŘÍČAN, P., PITHARTOVÁ, D. *Krotíme obrazovku*. 213. publikace Praha : Portál, 1995, s. 14 – 16.

### 7.2.1 *Negativní vlivy televizního vysílání*

Televize může mít na diváka kladný vliv, ale při jejím nadměrném užívání může působit i negativně. Hodiny proseděné u televize mohou vyplnit volný čas mladých lidí. Bohužel se tak ztrácí komunikace s vrstevníky, kterou nahrazuje jednostranná komunikace televize k divákovi. Některé výzkumy ze zahraničí přicházejí s alarmujícími čísly, které mladý jedinec tráví pasivním sledováním televize. Kvalifikovaný odhad týkající se severoamerické mládeže uváděný Hamburgem (1992) konstatuje, že průměrný dospívající má v době dovršení osmnáctého roku za sebou 11 000 hodin strávených ve škole a 15 000 hodin strávených sledováním televize. Podobný odhad provedl v Německu Blažek (1995), který poukazuje na to, že se dítě dívá na televizi v průměru 102 minut denně.<sup>163</sup>

Faktem tedy zůstává, že velké množství lidí tráví před obrazovkami většinu svého volného času. Tato dostupná zábava z života vytlačuje mnoho cenného a tím je ochuzuje. Ubývá aktivní rekreace, sportu, turistiky a dokonce i do kempu si lidé mnohdy vozí televizi. Také času na rozhovory a hry s dětmi ubývá. Před obrazovkou člověk ztrácí sám sebe v tisících příběhů, které se mu zdají zajímavější, šťastnější, správnější a skutečnější než jeho vlastní život. Nebezpečí náhradního života roste s počtem kanálů a s dokonalostí obrazu. Věčné vysedávání před obrazovkou přináší i zdravotní následky. Sedavý způsob života přispívá ke křivé páteři, kazí oči a působí špatně na nervový systém. Horory přispívají k děsivým snům a vzniká napětí, které může poškodit mozkové buňky. Sledování televize je spojeno s mlsáním různých pochoutek, které tělu nepříspívají. A v neposlední řadě v okruhu dvou metru působí na jedince z televize škodlivé záření.<sup>164</sup>

Za negativní vliv televize můžeme považovat násilí, které nám ukazuje. Škodlivé účinky má nejen násilí fiktivní, násilí skutečné, ale i nejasná hranice mezi tím, co se stalo a tím, co bylo do pořadů vsazeno pro větší sledovanost. Je sice pravdou, že již ve středním školním věku mají děti schopnost distancovat se od předváděného násilí a zaujímat k němu kritický postoj. Tato kritičnost však může být oslabena například vhodným druhem zábavného ztvárnění násilí. Mnohé výzkumy dokazují, že již roční dítě dovede napodobovat to, co vidělo v televizi. Tak mohou kreslené seriály s agresivním nádechem přispět ke zvýšení fyzické aktivity dětí z mateřských škol a zvyšovat jejich agresivitu vůči ostatním dětem i vůči hračkám. V odborné literatuře se používá termín pondělní syndrom, který označuje zvýšenou agresivitu dětí ve školkách a školách, kterou nabyly během víkendu u televize. Jiné výzkumy týkající se této problematiky dokazují, že upřednostňuje-

<sup>163</sup> Srov. MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998, s. 100.

<sup>164</sup> Srov. ŘÍČAN, P., PITHARTOVÁ, D. *Krotíme obrazovku*. 213. publikace Praha : Portál, 1995, s. 26 – 28, 30.

li dítě v televizi sledování agresivního chování, bude učitelé a žáky hodnoceno agresivněji než dítě, které takové pořady nesleduje. Jedna ze studií přišla s tvrzením, že upřednostňování pořadů předvádějící násilí u dětí ve věku osmi let zapříčiňuje vyšší počet zadržených a odsouzených za násilné trestné činy ve věku třiceti let. Jiné dlouhodobé výzkumy ukazují, že kvantum času věnované televiznímu vysílání pozitivně koreluje s pocitem všeobecného ohrožení.<sup>165</sup>

Televize posiluje u všech lidí pocit, že svět je nebezpečným místem a oslabuje citlivost na násilí, s nímž se člověk setkává ve skutečném světě. Vášnivý konzument televizních pořadů tak může ztrácet kontakt se skutečným světem a může u něj tak slábnout schopnost odlišovat možné a nemožné. Další důkazy o škodlivém vlivu televize přinesl Centerwall (1992), který tvrdí, že sledování násilných pořadů v době dětství a časného dospívání zvyšuje násilnou kriminalitu těchto dětí s odstupem deseti až patnácti let, tedy v době dokončení dospívání. Svě tvrzení dokazuje takto: V malém kanadském městě, v němž bylo televizní vysílání zpřístupněno později, stouply násilné projevy dětí z prvního a druhého stupně základní školy dva roky po zpřístupnění televizního vysílání o 160%. Mladiství pachatelé násilných trestných činů v USA podle Centerwalla přiznávají, že čtvrtina až třetina akcí, za něž byli trestáni, byla inspirována pořady z televize.<sup>166</sup>

Na otázku, proč se v televizi ukazuje tolik násilí a proč jsou po světě vysílány právě americké programy, lze nalézt rychlou odpověď. Jednoduše výrobní náklady jsou v USA tak nízké, že mohou být nabízeny za ceny, které jsou nižší než náklady na vlastní produkci. Cílem televizní produkce je tak odbyt výrobků. Přestože nebylo dokázáno, že by obliba pořadu byla určována výhradně násilím, vyřazení akčních a dobrodružných seriálů by sebou přineslo velké riziko. Násilí pomáhá v krátkém čase vybudovat napínavý děj a dovést příběh do jasného konce. Jeden člověk, který se podílí na produkci seriálů s trochou násilí, je toho názoru, že bez trochy násilí nelze děj dotáhnout do konce. Jiné osoby často zavírají oči nad tím, že by násilí mohlo mít negativní vliv a říkají, že obsah médií je určován poptávkou. Publikum si žádá násilí, a média jim ho proto poskytují. Mezi další argument osob zodpovědných za produkci násilných pořadů patří fakt, že divák si vybírá program, na který se chce dívat. Násilí je americkými televizními tvůrci často považováno za integrální součást lidského života.<sup>167</sup>

Negativní účinky má podle výsledků psychologických výzkumů násilí u těch dětí, které jsou k násilnému chování disponovány:

<sup>165</sup> Srov. MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998, s. 102 - 103.

<sup>166</sup> Srov. tamtéž, s. 106.

<sup>167</sup> Srov. KUNCZIK, M. *Základy masové komunikace*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1995, s. 49 – 51.

- Dědičnými a konstitučními faktory
- Rodičovským nezájmem či nepřátelstvím
- Příslušností ke skupinám, jež sdílejí deviantní normy.

Velkou roli zde hraje výchova, protože je-li dítě při výchově zanedbáváno, snadno převezme roli vychovatele třeba i televize, ze které pak přijímá vzory pro své chování. Některé děti mají k násilnému chování dispozice a u nich může televize tyto sklony podporovat. Je třeba si uvědomit to, že vliv médií na děti a mládež je méně významný než vliv živých lidí, s nimiž děti a mládež tráví čas. Odpovědnost vůči mladým generacím spadá nejen na rodiče, ale také na učitele, tvůrce televizního vysílání a v neposlední řadě také na stát, který má orgány dohlížející nad médii. Je pravdou, že děti mnohdy sledují násilné pořady doma a to v době, kdy rodiče nejsou doma, proto byla v některých západních zemích vyvinuta technická zařízení, která přispívají k prevenci škodlivého vlivu televize. Po naprogramování tohoto zařízení není dítěti puštěn žádný nevhodný pořad, který by na něho mohl mít škodlivý vliv. Toto preventivní opatření tak napomáhá snížit sledovanost nevhodných pořadů, bohužel však u nás podobný systém zatím neexistuje.<sup>168</sup>

Řada výzkumů ukazuje, že konzumace násilných pořadů a zábavy pro dospělé zapříčiňuje nižší školní úspěšnost. Tento fakt potvrzuje i Baacke, který poznamenává, že pro mládež orientovanou na školu hraje televize malou roli, zatímco pro méně úspěšné školáky hraje televize značnou roli. V důsledku konzumace vizuálních médií věnuje mládež méně času čtení, což je potvrzeno mnohými výzkumy. Televize navíc ovlivňuje spotřební chování dětí a dospělých. Empirická šetření dokládají, že zboží, které je propagované v televizi, se stává žádoucí. Silverman navíc zjistil, že pozitivní postoj k propagovanému zboží přetrvává i v době, kdy si děti danou reklamu zrovna nevybaví.<sup>169</sup>

Mezi negativní jevy, které televize mladým lidem nabízí, patří nejen násilí, ale také i pornografie. Pornografie děti poškozuje tím, že jim zkracuje dětství a předčasně v nich probouzí sexuální citění. Milostnému životu mimo jiné bere něhu, tajemství a krásu objevování. Zobrazení sexuality však není vždy pornografií. Tak například v malířství, fotografii, filmu a literatuře má své místo. Avšak i některá umělecká díla budí odpor veřejnosti a znalci mají různé názory na to, zda vyvolávají pohoršení nebo ne. Byla by však chyba, kdybychom v zakazování nahoty viděli hlavní součást sexuální mravní

<sup>168</sup> Srov. MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998, s. 104 - 105.

<sup>169</sup> Srov. ŠEĐOVÁ, K. *Děti a rodiče před televizí*, 259. publikace. Brno : Paido, 2007, s. 27-28.

výchovy. Není správné, když rodiče v dětech vzbudí dojem, že nahota a sexualita je něco nečestného. Jedním z dalších rodičovských úkolů je naučit děti dívat se čistýma očima.<sup>170</sup>

Empirický sociologický výzkum zjišťoval přítomnost negativních jevů na obrazovce a došel k těmto výsledkům: nejlépe je hodnoceno vysílání ČT2, ČT1 a Primy. Výrazně se odlišuje televize Nova, která podle většiny diváků obsahuje ve vysílání negativní jevy. Tento negativní obraz Novy je reflektován stále větším podílem české populace. Z celku populace je 55% toho názoru, že na obrazovce Novy dochází k vulgárnímu zobrazování sexu, 74% mluví o násilí, které zprostředkovává a 66% zdůrazňuje špatný příklad pro děti. Také v obecnějších kategoriích hodnocení vychází tato stanice nejhůře. Pokleslou intelektuální úroveň vysílání uvádí 57% a pokleslou estetickou úroveň 67% respondentů.<sup>171</sup>

### 7.3 Rozhlas

Rozhlas patří podobně jako televize k médiím, která nás provázejí po celý život. Od konce 30. let byl nejmocnějším médiem, ale s rozvojem televize ustoupil do pozadí. Z toho tedy vyplývá, že historie rozhlasu je starší než historie televize. U nás se první rozhlasové přijímače začaly objevovat před druhou světovou válkou. Rozhlas je zdrojem informací, zábavy a zvukové kulisy. Rozhlas tvoří především hudba a to je zábava. S hudbou se setkáváme na každém kroku, ať už doma, na cestě do zaměstnání, na pracovišti, v hypermarketu, v restauraci apod. Spotřebitelé rádio nejen poslouchají, ale identifikují se s rozhlasovou stanicí, která je součástí jejich životního stylu.<sup>172</sup>

Rozdíl mezi rozhlasovým zpravodajstvím a televizním vysíláním je v tom, že rozhlasové sdělení se šíří k posluchači pouze zvukovou, resp. sluchovou cestou. Mluvíme o tzv. akusticko-auditivním principu. Výzkumy prokázaly, že poslech zpravodajství v rozhlasu klade vyšší nároky na myšlenkové procesy než při vnímání stejného zpravodajství v tisku či televizi. Důvodem toho je fakt, že kapacita sluchové percepce je menší než kapacita zrakového vnímání. Spojení mezi rozhlasem a posluchačem je jednostranné, příjemce je odkázán na jednoznačnost a srozumitelnost zpráv. Také příjemce nemůže reagovat připomínkami, dotazy a nemůže se vrátit k té části zprávy, kterou nepochopil. Ve srovnání s tiskem má rozhlasové zpravodajství přednost. Rozhlas je zvukovým médiem a zvuková zpráva je pro lidský mozek lépe srozumitelná, než vizuální. Zatímco zvukové zprávě mozek porozumí za 140 milisekund., tak zpracování psaného

<sup>170</sup> Srov. ŘÍČAN, P., PITHARTOVÁ, D. *Krotíme obrazovku*. 213. publikace Praha : Portál, 1995, s. 24 – 25.

<sup>171</sup> Srov. SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 2004, s. 108.

<sup>172</sup> Srov. POSTLER, M. *Média v reklamě*. 1. vyd. Praha : VŠ ekonomická, 2003, s. 36 .

textu trvá 180 milisekund. Rozdíl tvoří čas, který člověk potřebuje k překladu písemné informace ve zvukovou. Je vědecky dokázáno, že zvukové vjemy člověk vnímá před svým narozením. To co slyšíme je v paměti uchováno déle, než to co vidíme. Zatímco vizuální obraz se z lidské paměti ztrácí za jednu sekundu, tak zvuková zpráva vydrží 5krát déle. Lidský hlas dokáže emocionálním zabarvením zesílit zapamatování informace.<sup>173</sup>

Specifickým rysem současného rozhlasu je skutečnost, že posluchači sledují program při vykonávání jiné činnosti. Mluvíme o tzv. nesoustředěném, kulisovém poslechu. Poslech rozhlasu dnes splývá s běžnými aktivitami dne a těmto aktivitám se rozhlas přizpůsobuje vytvářením zpravodajských a publicistických pořadů. Dnešní rozhlasové zpravodajství se snaží rychle posluchačům poskytnout aktuální události a informace, a to v autentické, zvukové podobě. Více než dříve se dnes využívá zvukových materiálů jako zpravodajských vstupů, přenosů, reportážních zpráv, které zvyšují autentičnost a dokumentárnost zpravodajství. Rozhlasové zpravodajství klade vyšší nároky na posluchačovu pozornost a vše, co tuto pozornost narušuje, brání vnímání sdělovaného obsahu. Při psaní zpráv je nezbytné dbát na jasnost a srozumitelnost zpravodajského textu, protože jakýkoliv neobvyklý výraz či dvojznačné formulace působí rušivě. Zpráva, kterou posluchač prostřednictvím rozhlasu dostává, by měla obsahovat jen základní fakta. Přestože obsah zprávy je různý, její forma má ustálenou podobu, která zajišťuje sdělení co nejvíce informací bez stylistických výkyvů. Maximální stručnost však nesmí bránit srozumitelnosti zpravodajského sdělení. První věta rozhlasové zprávy by měla být tou nejdůležitější, která poskytne nejpodstatnější informace a přesvědčí posluchače o tom, že je pro něj důležité zprávu poslouchat.<sup>174</sup>

## 7.4 Počítač a internet

První elektronický počítač byl postaven roku 1946, mikročip, který je součástí malých počítačů, byl vynalezen až roku 1971. Masový prodej osobních počítačů začal až po roce 1975 a dnes jsou již součástí mnohých domovů. Dospělým lidem počítač slouží pro práci, k vyřízení korespondence či k zajištění nákupů a bankovních úkonů. Dětem pak slouží na úkoly nebo pro zábavu. Stejně jako v devatenáctém století se musel běžný člověk naučit číst, aby mohl používat noviny, lidé dneška se musí stát počítačově gramotnými, aby se mohli v dnešní společnosti uplatnit. Přitom se po nich nežadá, aby se stali odborníky v počítačích, ale žádá se od nich minimální úroveň schopností. Mnohé dospělé či starší lidi však děsí to, že by se měli učit novým způsobům. Jelikož se mnoho dětí s užíváním

<sup>173</sup> Srov. POSTLER, M. *Média v reklamě*. 1. vyd. Praha : VŠ ekonomická, 2003, s. 36-37.

<sup>174</sup> Srov. KOLEKTIV AURORŮ, *Zpravodajství v médiích*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2001, s. 63 – 64.

počítače seznámilo již na základní a střední škole, dochází k převrácení rolí mezi dospělými a jejich dětmi. Tradiční role rodičů být zkušenější tak upadá.<sup>175</sup>

Naše doba měla být érou osobních počítačů, ale ve skutečnosti jejich nadvláda končí. Larry Ellison z firmy Oracle (jedna z vůdčích databázových společností) označil osobní počítač za nesmyslný prostředek, protože většina lidí využívá jen velmi malý zlomek jeho schopností. Počítač tak lidi spíše rozděluje a budoucnost nepatří počítačům, ale globální síti propojených počítačů, tedy internetu.<sup>176</sup>

Právě internet patří k moderním technologiím, které nejvíce proměňují náš život. Velké skupiny lidí si dnes neumějí život bez internetu ani představit. Internet je nejen zdrojem zábavy, ale i nejrozsáhlejším zdrojem informací, je faktorem ekonomického, vědeckého a technologického vývoje.<sup>177</sup> Internet se zrodil v americkém Pentagonu v roce 1969 pod názvem ARPA-net, aby umožnil vědcům pracujícím na vojenských kontraktech spojit své prostředky a ti se tak mohli dělit o nákladné vybavení, které používali. Dodatečně její tvůrci vymysleli způsob posílání vzkazů elektronickou poštou čili e-mail. Na rozdíl od posílání sdělení poštou je tento způsob komunikace rychlejší. Sdělení je posíláno od jednoho počítače ke druhému přímo bez jakékoliv časové ztráty. Zpočátku byl internet využíván pouze ve vojenských laboratořích a katedrách počítačové vědy na univerzitách. Postupem času však přibývalo domácích osobních počítačů a internet se začal šířit mimo akademickou půdu. Počet lidí, kteří jsou dnes připojeni na internet není znám, ale odhaduje se asi na 35 milionů lidí na celém světě. Tempo růstu představuje od roku 1985 asi 200 procent ročně.<sup>178</sup>

#### 7.4.1 Vliv počítačů a internetu na jedince

Mladí lidé dokáží strávit hodiny u počítače, kde hrají různé počítačové hry. Pomocí klávesnice, myši či joystiku zažívají pohádková virtuální dobrodružství. Jejich prostřednictvím pak nachází odvahu, přátelství, lásku, sebevědomí, smysl života, náplň volného času, způsob ventilování napětí nebo odreagování se. Nejvíce prodejné jsou dobrodružné hry, u nichž jedinec stráví mnoho hodin. Hraní na počítači se tak může stát díky časové náročnosti místo příležitostného odreagování pohlcujícím koníčkem a virtualitou reálnější než realita skutečná. Počítačové hry nabízí útek z všedních dnů do světa bájí, do snu, kde vše závisí na hráči-divákovi. Diváka tak vtahují do příběhu a nutí ho k jeho utváření a dalšímu vývoji. Hry hráče nutí zapojit představivost, logicky uvažovat

<sup>175</sup> Srov. DeFLEUR, M. ROKEACHOVÁ, S. *Teorie masové komunikace*. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova, 1996, s. 340 – 342.

<sup>176</sup> Srov. GIDDENS, A. *Sociologie*. 292. publikace. Praha : Agro, 1999, s. 386.

<sup>177</sup> Srov. SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 2004, s. 132.

<sup>178</sup> Srov. tamtéž, s. 132.



a orientovat se v ději. Některé sociologické a psychologické výzkumy potvrzují spojitost mezi počítačovými hry a agresivitou hráčů.<sup>179</sup>

Internet je zdrojem rychlého sdělení informací jiným osobám. Mladí lidé se mohou rychle zkontaktovat s kamarády v cizině. Díky službě skype s nimi mohou i mluvit a udržovat tak slovní kontakt. Internet poskytuje neskutečné množství informací z různých oblastí a pomáhá nám tak prohlubovat své znalosti, což ocení zvláště studenti vysokých škol. Mnohým z nás internet slouží k seznámení se s jinými lidmi, kteří tak mohou navázat vztah přes internet. Mladým lidem pomáhá hledat kamarády či partnery skrze různé seznamky. V dnešní době je časté nakupování přes internet, kdy si můžeme zboží objednat a nechat si ho dovézt. Rozvoj internetu nám otevřel neskutečné možnosti, ale zároveň na nás může mít i negativní dopad.

Uživatelé internetu žijí v kybernetickém prostoru vytvářeném celosvětovou počítačovou sítí. Podle teorie Baudrillarda však v tomto prostoru přestáváme být lidmi a nabýváme podobu sdělení na obrazovkách. Na e-mailu se jedinci ještě identifikují, ale jinak na internetu nikdo neví, kým jsou ti druzí. Internet nám zajišťuje určitou dávku anonymity, mnohdy ani nevíme, zda jsou druzí muži či ženy a kde se vlastně nachází. Obavy, které se týkají používání této techniky, jsou spojené se strachem ze ztráty identity. A samozřejmě strachem z toho, že elektronická média zničí jiné formy komunikace jako například knihy. Naštěstí jsou tyto strachy zatím nenaplněné a knihy ani jiná predelektronická média ze světa nezmizí. Kniha je pořád ještě praktičtější, než by byla jeho počítačová verze. Jeden titulek v Guardianu nedávno hlásal, že lidé závislí na internetu vedou smutný virtuální život. Dokonce vznikla i nová skupina lidí trpících internetovou závislostí. Kontakt v kybernetickém prostoru nemůže nahradit interakci mezi živými lidmi, která je velmi důležitá.<sup>180</sup>

## Závěr

Na začátku diplomové práce jsem se zaměřila na psychologické rozbory obou vybraných věkových kategorií, kterými jsem se snažila podat ucelený psychologický pohled vývoje obou skupin. Dále jsem se zabývala některými zájmy, které jsou pro mladší a starší školní věk typické. Tuto teorii jsem pak obohatila o 3 výzkumy, které byly provedeny u vybraných věkových skupin v různých městech. První výzkum se týkal

<sup>179</sup> Srov. URBAN, L. *Sociologie*. 1. vyd. Pelhřimov : Eurolex, 2006, s. 128 – 129.

<sup>180</sup> Srov. GIDDENS, A. *Sociologie*. 292. publikace. Praha : Agro, 1999, s. 389 – 390.

mladšího školního věku a podařilo se mi v něm zachytit to, jak tato věková skupina využívá svůj volný čas, jakou roli hrají v jejich životě média a zda dávají přednost organizovanému či neorganizovanému trávení volného času. Zajímavé bylo zjištění, že ačkoliv televize nepatří mezi nejoblíbenější činnosti této věkové skupiny, tak patří mezi nejvyhledávanější činnosti díky své přístupnosti a pohodlnosti. Druhý výzkum se týkal staršího školního věku a bylo z něj patrné, že pro volný čas této věkové skupiny hraje důležitou roli rodina a kamarádi, přičemž dochází k nepatrné převaze rodiny. Mezi kulturní činnosti, kterým se tato věková skupina zabývá, většina z nich zařadila sledování televize, čtení časopisů a počítače. Třetí výzkum pak obsahoval obě věkové skupiny, byl proveden celostátně a jeho úkolem bylo zjistit, jak tráví volný čas školáci v České republice. Tento projekt potvrdil důležitost médií v životě školáků, což vyplývalo i z předešlých dvou výzkumů. Na základě těchto skutečností jsem poslední kapitolu diplomové práce věnovala právě médiím. V ní jsem poukázala na pozitivní i negativní vliv televize na školáky a na nebezpečí dlouhodobého vysedávání u počítače.

Práci jsem obohatila také tím, že jsem se zaměřila na jedno z mnoha zařízení, které pro školáky nabízí rozmanité množství kroužků, ve kterých mohou rozvíjet své zájmy a věnovat se hodnotnému trávení volného času. Tímto zařízením je Dům dětí a mládeže Pelhřimov, který tak přispívá k prevenci patologického trávení volného času. Zajímala jsem se o to, jaké kroužky patří mezi nejnavštěvovanější a méně navštěvované u obou věkových skupin a o které kroužky vybraná mládež zájem neměla. Tímto šetřením v konkrétním zařízení jsem chtěla poukázat na to, jaké možnosti využívání volného času mají školáci v Pelhřimově, jaké aktivity obě věkové skupiny vyhledávají a jak se jejich zájmy proměňují v závislosti na jejich věku.

## Seznam použité literatury

### Primární literatura:

- BURTON, G. *Úvod do studia médií*. 1. vyd. Londýn : Arnold, 1997. ISBN 80-85947-67-6.
- ČÁP, J. *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. 1. vyd. Praha : SPN, 1990. ISBN 80-04-22967-0.
- ČECH, T. *Volný čas a způsob jeho trávení školáky v Brně*. Brno, 2002. Přednáška. Pedagogická fakulta MU.
- DeFLEUR, M. ROKEACHOVÁ, S. *Teorie masové komunikace*. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova, 1996. ISBN 80-7184-09-8.
- FÜRST, M. *Psychologie*. Včetně vývojové psychologie a teorie výchovy. Olomouc : Votobia, 1997. ISBN 80-7198-199-0.
- GIDDENS, A. *Sociologie*. 292. publikace. Praha : Agro, 1999. ISBN 80-7203-124-4.
- HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
- HRONCOVÁ, J. Možnosti primárním prevencí sociálně-patologických javů u dětí a mládeže vo volnom čase. In *Socialia 2000-Mládež a volný čas. Sborník příspěvků IV. mezinárodní konference*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001.
- KAVANOVÁ, A., CHUDÝ, Š. *Výchova a volný čas*. 1. vyd. Zlín : Univerzita Tomáše Bati, 2005. ISBN 80-7318-266-1.
- KOLEKTIV AURORŮ, *Zpravodajství v médiích*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0248-2.
- KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Bratislava : Univerzita Komenského, 2004. ISBN 80-223-1930-9.
- KUNCZIK, M. *Základy masové komunikace*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-134-X.
- KURIC, J. *Ontogenetická psychologie*. Brno : Akademické, 2001. ISBN 80-214-1844-3.
- LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. 1. vyd. Praha : HaH, 1998. ISBN 80-86022-37-4.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha : Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- MATOUŠEK, O. a kol. *Práce s rizikovou mládeží*, 1. vyd. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-064-2.
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-226-2.
- NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 1. vyd. Praha : Vodnář, 1995. ISBN 80-85255-74-X.

- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha : Academia, 1999. ISBN 80-200-0690-7.
- NĚMEC, J. a kol. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času*. 123. publikace. Brno : 2002. ISBN 80-7315-012-3.
- Ottova všeobecná encyklopedie ve dvou svazcích. I. díl, A-L. Praha : Ottovo nakladatelství, 2003. ISBN 80-7181-938.
- OUDOVÁ, D. *Vybraná témata z vývojové psychologie*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-018-3.
- PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.
- POSTLER, M. *Média v reklamě*. 1. vyd. Praha : VŠ ekonomická, 2003. ISBN 80-245-0629-7.
- PRUDKÝ, L. *Hodnoty a normy v české společnosti – stav a vývoj v posledních letech*. 1. vyd. Brno : Akademické CERM, 2004. ISBN 80-7204-358-7.
- ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. přeprac. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.
- ŘÍČAN, P., PITHARTOVÁ, D. *Krotíme obrazovku*. 213. publikace Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-084-7.
- SAK, P., SAKOVÁ, K. *Mládež na křižovatce*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 2004. ISBN 80-86320-33-2. ISBN 80-7041-760-9.
- Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově ve volném čase. *Výchova a volný čas*. 1. vyd. České Budějovice : Jihočeská univerzita, 2006. ISBN 80-7040-849-9. Editoval M. Kaplánek.
- Sborník příspěvků z mezinárodní konference. *Mládež a volný čas*. 336. publikace. Hradec Králové : Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-760-9.
- SPOUSTA, V. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-1274-9.
- SPOUSTA, V. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1007-X.
- ŠEĎOVÁ, K. *Děti a rodiče před televizí*. 259. publikace. Brno : Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-149-2.
- ŠIMANOVSKÝ, Z., MERTIN, V. *Hry pomáhající s problémy*. 225. publikace. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-85282-93-3.
- URBAN, L. *Sociologie*. 1. vyd. Pelhřimov : Eurolex, 2006. ISBN 80-86861-45-7.
- VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do psychologie*. Praha : Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0015-3.

VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha : Univerzita Karlova, 1994. ISBN 80-7066-384-7.

VESELÁ, J. *Jak ve volném čase?* 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 1997. ISBN 80-7041-146-5.

Výroční zpráva. Dům dětí a mládeže – Pelhřimov, 2007.

### Sekundární literatura:

HÁJEK, B. a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Univerzita Karlova, 2003. ISBN 80-7290-128-1.

MATĚJČEK, Z. *Výbor z díla*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1056-6.

ROTTEROVÁ, B., ČÁP, J. *Výchova aktivity mládeže ve volném čase*. 1. vyd. Univerzita Karlova, Praha : 1976. ISBN – nevedeno.

SELUCKÝ, R. *Člověk a jeho volný čas*. 1. vyd. Praha : Československý spisovatel, 1966. ISBN – nevedeno.

SPOUSTA, V. *Metody a formy výchovy ve volném čase*. 1. vyd. Brno : Masarykova Univerzita, 1996. ISBN 80-210-1275-7.

VÁŽANSKÝ, M., SMÉKAL, V. *Základy pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno : Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9.

### Jiné zdroje:

SPOLEČNOST HENKEL ČR. *Není nám to jedno*. Google /online/. 2005, /cit. 2008 – 03-15/. Dostupné na: [www.henkel-smile.cz/nase-projekty/2005/neni-nam-to-jedno/-/10k-](http://www.henkel-smile.cz/nase-projekty/2005/neni-nam-to-jedno/-/10k-)

**Seznam příloh**

Příloha I – Nejdůležitější hodnoty podle žáků 7. – 9. tříd ZŠ

Příloha II – Nejoblíbenější činnosti ve volném čase

Příloha III – Nejoblíbenější versus nejvyhledávanější činnosti ve volném čase

Příloha IV – Využívání finančně nenáročných aktivit ve volném čase

Příloha V – Organizované versus neorganizované využívání volného času

Příloha VI – Organizované aktivity ve volném čase

Příloha VII – Organizované naplňování volného času chlapců a dívek

Příloha VIII – Neorganizované aktivity ve volném čase

Příloha IX – Využívání volného času – s kým

Příloha X – Hodiny strávené u televize

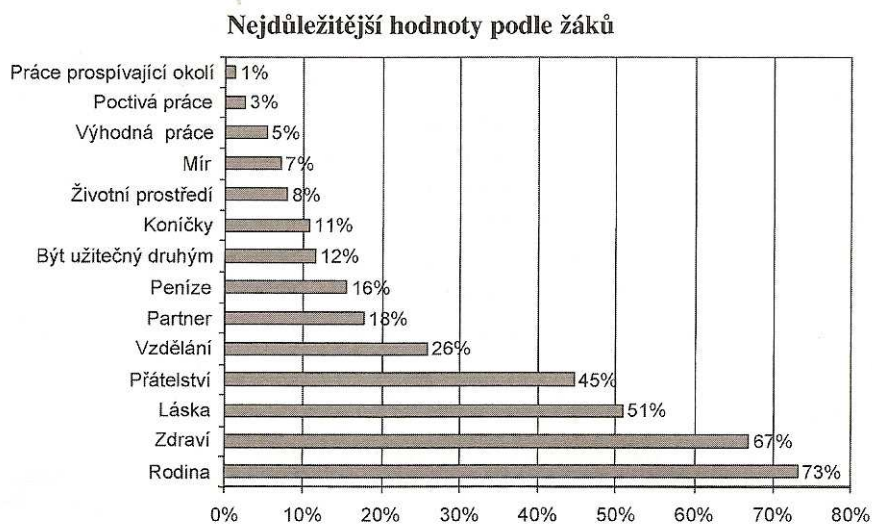
Příloha XI – Kulturní činnosti týdně

Příloha XII – Rodinné vztahy

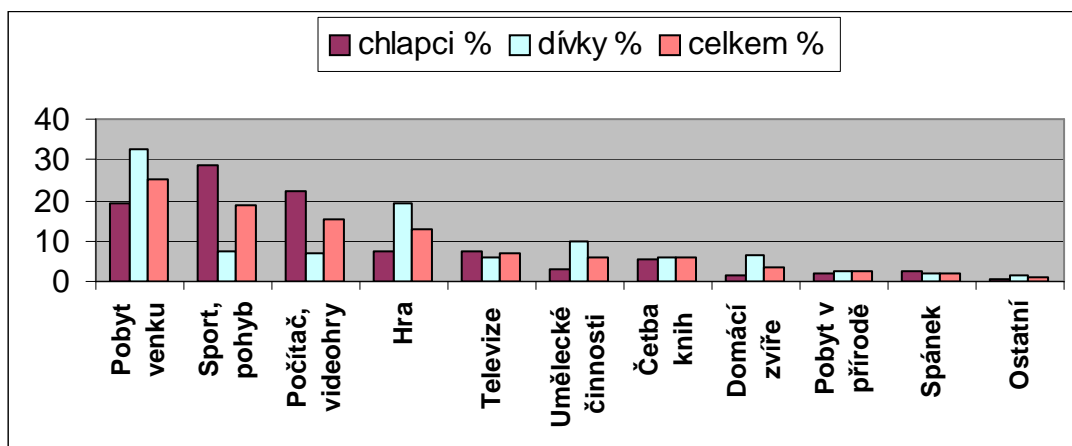
Příloha XIII – Vzory pubescentů

**Přílohy**

## Příloha I – Nejdůležitější hodnoty podle žáků 7.- 9. tříd ZŠ



## Příloha II – Nejoblíbenější činnosti ve volném čase



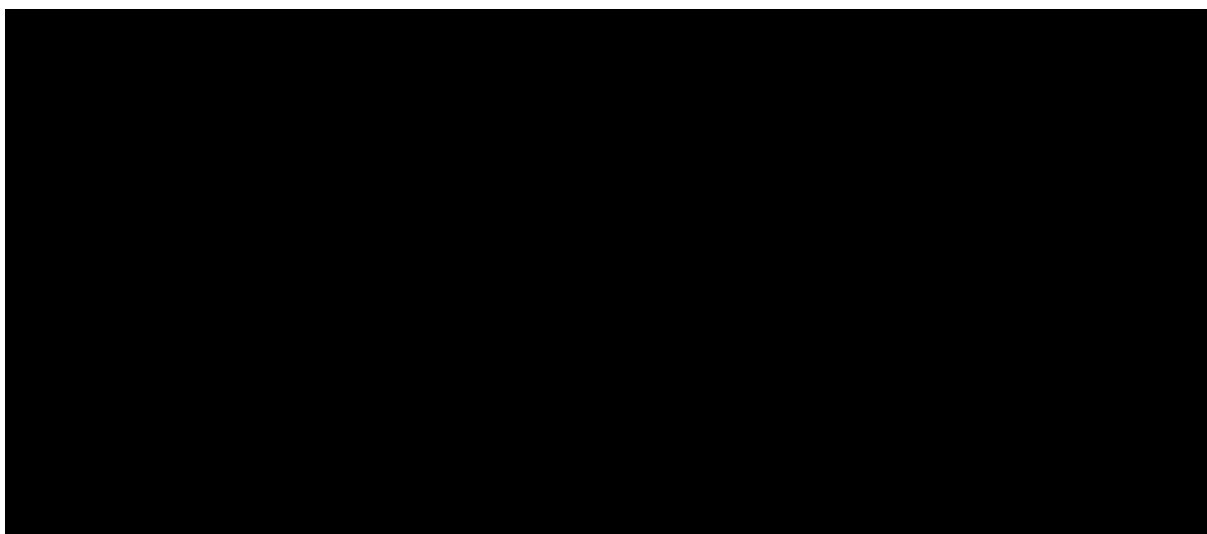




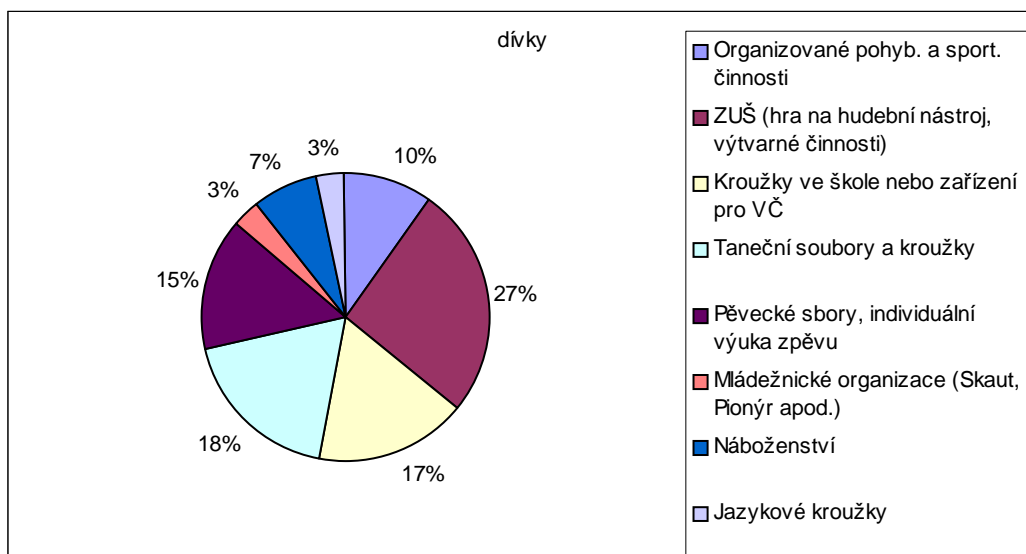
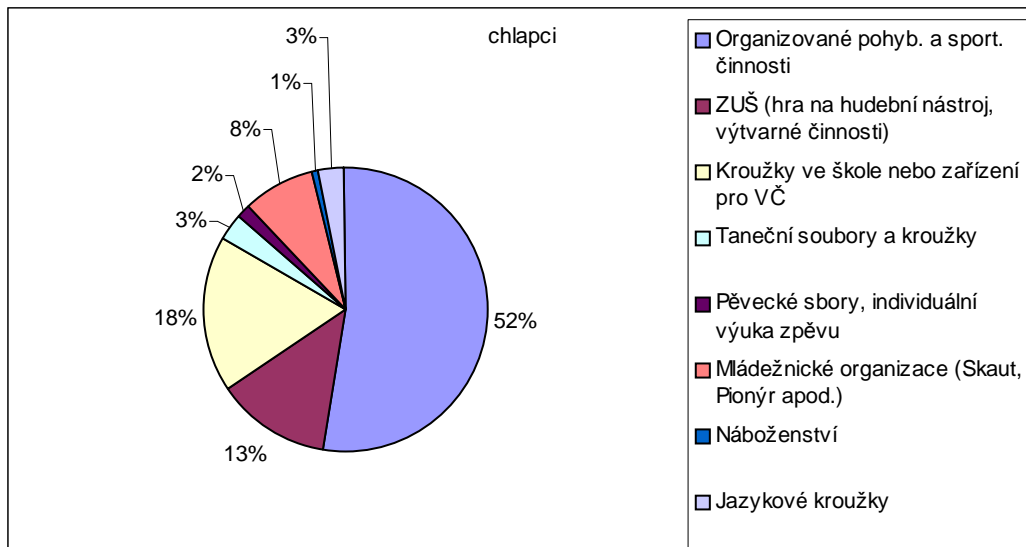
## Příloha V – Organizovaném versus neorganizovaném využívání volného času

	chlapci		dívky		celkem	
	počet	%	počet	%	počet	%
Děti využívající nabídek volnočasových organizací	224	47,9	209	53,5	433	50,2
Děti, které nevyužívají možnosti org. volného času	244	52,1	186	46,5	430	49,2
	n=468	100,0	n=395	100,0	863	100,0

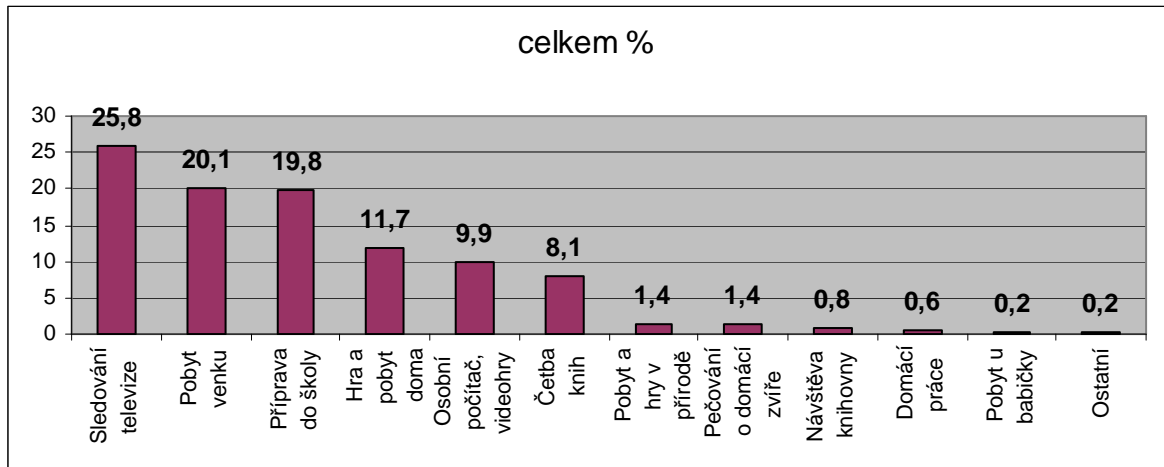
## Příloha VI - Organizované aktivity ve volném čase



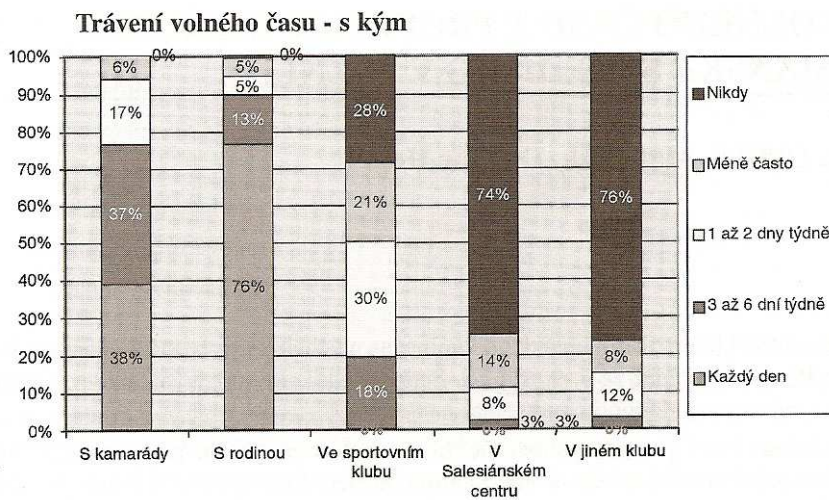
## Příloha VII – Organizované naplňování volného času chlapců a dívek



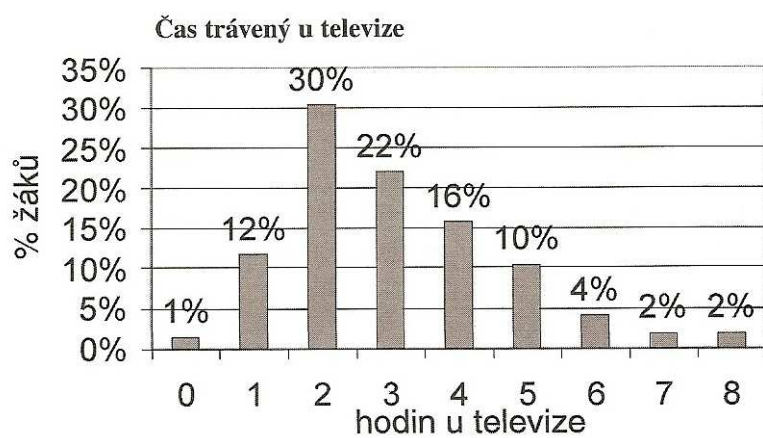
## Příloha VIII - Neorganizované aktivity ve volném čase



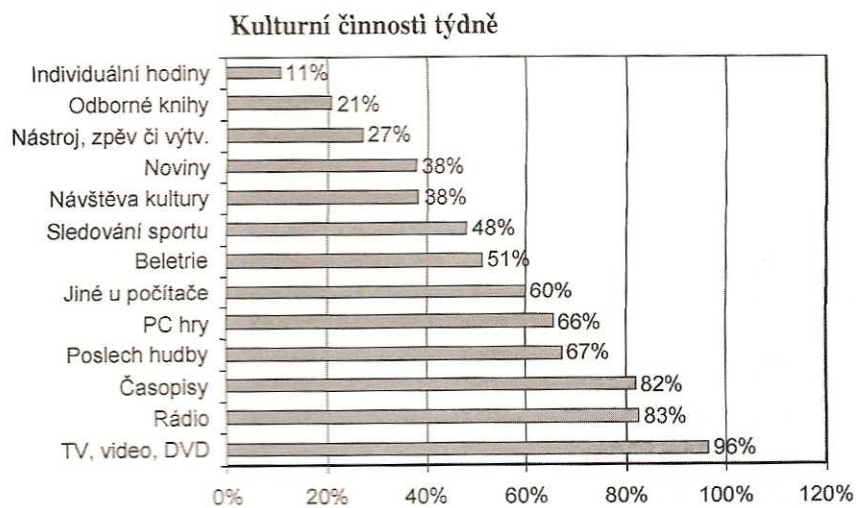
## Příloha IX – Využívání volného času – s kým



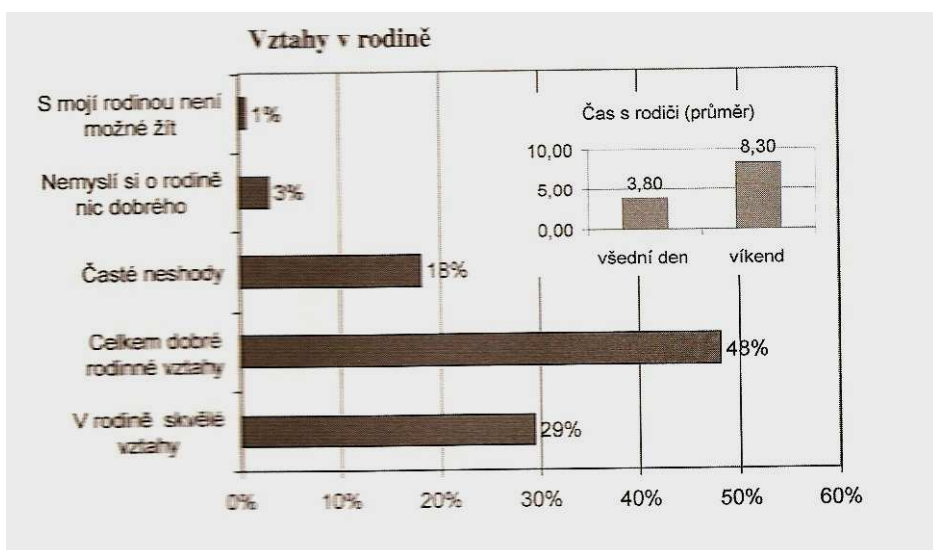
## Příloha X – Hodiny strávené u televize



## Příloha XI - Kulturní činnosti týdně



## Příloha XII – Rodinné vztahy



## Příloha XIII – Vzory pubescentů

## Typ vzoru

	Počet	%	Platná %
Rodina	45	20,1	29,0
Přátelé	32	14,3	20,6
Slavní	94	42,0	50,4
... z toho: hudba	28	12,5	18,1
sport	27	12,1	17,4
film a TV	17	7,6	11,0
software	3	1,3	1,9
móda	1	0,4	0,6
literatura	1	0,4	0,6
vojsko	1	0,4	0,6
Celkem	155	69,2	100,0
Chybí ~	53	30,8	
Celkem	224	100,0	

## Abstrakt

RODOVÁ, V. *Zájmy mladšího školního věku a pubescentů v kontextu hodnotové orientace a využívání volného času*. České Budějovice 2007. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce M. Bezečná.

**Klíčové pojmy:** mladší školní věk, pubescent, zájmy, hodnotová orientace, volný čas, masmédiá

Práce se zabývá zájmy mladšího školního věku a pubescentů v kontextu hodnotové orientace a využívání volného času. Cílem je jednak poukázat na některé zájmy obou věkových skupin, které jsou pro ně vzhledem k věku typické. Pozornost je dále věnovaná zařízení Dům dětí a mládeže Pelhřimov, jako příklad organizace, která nabízí mnoho kroužků pro školáky. Touto nabídkou organizace nejen motivuje mladé lidi k rozvoji zájmů, ale přispívá i k hodnotnému využívání volného času školáků.

Výzkumy, které jsou v práci uvedeny, jsou zaměřeny na vybrané věkové skupiny. Součástí je i projekt „Není nám to jedno,“ který je určen pro obě zvolené věkové skupiny a jeho úkolem je zjistit, jak naplňují volný čas školáci v České republice. Z výzkumů vyplývá důležitost médií v životě mladých lidí. Proto je poslední kapitola věnována právě médiím a jejich vlivu na volný čas školáků. Poukázáno je nejen na pozitivní vliv médií, ale i na jejich negativní vliv.

## **Abstract**

**Key terms:** younger school age, teenager, interests, value orientation, free time, public media

The thesis talks about the interests of younger school age children and teenagers in the context with the value orientation and the use of free time. The goal is to show some interests of the two age groups, which are typical due to the age of these children. Further the thesis focuses on the institution of “Dům dětí a mládeže Pelhřimov”, as an example of an organization, which offers many free time activity for school children. By means of such activity this institution not only motivates young people to develop their interests, but it also contributes to valuable free time spending.

The researches that are mentioned in the thesis are focused on the chosen age groups. There is also a part describing a project: „Není nám to jedno (We do care),“ which is appointed to both of the chosen age groups and its task is to find out ways of free time spending of school children in the Czech Republic. The research shows the importance of public media in the life of young people. Therefore the last chapter is dedicated to the media and their influence on the free time of school children. Both the positive and the negative influence are shown.