

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta
Katedra společenských věd

Mládež na sídlištích a její volný čas

Young people in the housing estates and their leisure time

Diplomová práce

Autor : Jarmila Volcová
Vedoucí práce: Iva Sedláková
Datum odevzdání : listopad, 2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Ivy Sedlákové a použila jsem jen pramenů, které jsou uvedené v příložené bibliografii.

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

Datum

Podpis studenta

Děkuji vedoucímu práce Ivě Sedlákové za odborné vedení a pozornost, kterou mi věnovala při řešení diplomové práce.

Diplomová práce se zabývá problémem trávení volného času dnešní mládeže. Je zaměřena na život mládeže ve městě Znojmě a jeho okolí. Cílem diplomové práce je přiblížit sociologické koncepce volného času a pomocí empirického šetření zjistit, čím se ve volném čase v současné době mládež zabývá.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část zahrnuje několik tematických celků. Tyto celky se týkají samotné adolescence, socializací jedinců a volného času. Praktická část je založena na vlastním pozorování žáků druhého stupně základní školy. V rámci tohoto šetření je shromažďování informací o volno časových aktivitách mládeže, vzorku žáků základní školy.

V závěru se pokusím o srovnání získaných výsledků s teoretickou přípravou.

My graduation thesis is concerned with spending of leisure time of today's young people. It is focused on the life of young people in Znojmo and its surroundings. The target of my thesis is to bring near sociological conception of spare time any by means of evaluation exercises realize what young people are interested in.

My graduation thesis is divided into two parts – theoretical and practical. Theoretical part includes a few thematic units. These units are related to adolescence, socialization and leisure time. Practical part is based on my own observation of pupils of the second grade of primary schools. It includes information about activities of spare time of pupils.

To sum up I am trying to compare current results with theoretical part.

OBSAH

TEORETICKÁ ČÁST.....	8
Úvod	9
1 Mládež ve společnosti	11
1.1 Vývoj pojetí mládeže	11
1.2 Adolescence	12
1.2.1 Adolescence jako bouře a konflikt.....	13
1.2.2 Adolescence jako čas pro splnění vývojového úkolu	14
1.2.3 Adolescence jako konceptualizace vlastního životního prostoru ..	15
1.2.4 Bronfenbrenner a ekologické systémy.....	16
1.2.5 Adolescence jako utváření vlastního vývoje	17
2 Proces utváření identity adolescentů.....	19
2.1 Morální a hodnotový vývoj.....	21
2.2 Budoucí cíle a osobní perspektivy	22
2.3 Přesvědčení o vlastním vlivu	23
3 Socializace jedince.....	24
3.1 Formy socializace	24
3.2 Socializace psychických procesů a vývoj sebeuvědomění osobnosti.....	26
3.3 Socializace v rodině	27
3.4 Vztahy mezi sourozenci	28
4 Vrstevnické vztahy a skupiny	29
4.1 Přátelské vztahy	31
5 Volný čas.....	33
5.1 Výchova mimotřídní, mimoškolní, mimo vyučování.....	34
5.2 Organizovanost výchovného působení	35
5.3 Volný čas ve městě	35
6 Volno časové aktivity	38
6.1 Vývoj aktivit ve volném čase v závislosti na věku.....	38
6.2 Zařízení volného času mimo školu	39
6.2.1 Parky a hřiště	40
6.2.2 Střediska volného času.....	40
7 Volný čas a škola.....	43
7.1 Jednorázové aktivity	44
7.2 Soutěže.....	44
7.3 Pravidelná zájmová činnost	44
7.4 Úloha žákovské samosprávy.....	44
7.5 Volno časová zařízení školy	45
8 Rodina a volný čas	46
8.1 První zkušenosti s volným časem	47
9 Média.....	49
Shrnutí teoretické části.....	51
PRAKTICKÁ ČÁST	53

10 Základní výzkumná otázka.....	54
10.1 Stanovení pracovních hypotéz	54
10.2 Tvorba dotazníku	54
10.3 Charakteristika respondentů	55
10.4 Zpracování dotazníků	55
10.5 Výsledky práce a interpretace	55
Závěr	68
Literatura	70
Přílohy.....	71

TEORETICKÁ ČÁST

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá mládeží, jejím působením ve společnosti a také tím, jak na ni působí volný čas. Práce je rozdělena do několika kapitol a podkapitol.

Jednotlivé kapitoly a podkapitoly rozebírají mládež, souvislost adolescence s mládeží, socializaci jedince.

Jednotlivé kapitoly a podkapitoly rozebírají mládež, socializaci jedince, vytváření jeho identity. Dále je v diplomové práci rozebírán pojem volný čas, druhy aktivit ve volném čase, působení rodiny a školy na volný čas.

Adolescenci se v diplomové práci věnuji proto, že je to jedno z nejdůležitějších období života ve vývoji jedince. V tomto období jedinec hledá sám sebe, zjišťuje jaké je jeho postavení ve společnosti. S tímto obdobím souvisí i socializace. Jedinec se učí začleňovat do společnosti. Působí na něj kulturní i přírodní prostředí.

Vrstevníkům se věnuji proto, že patří mezi důležité osoby ve vývoji jedince. Pro mládež je důležitý vztah s vrstevníky. Vrstevnický vztah umožňuje mládeži vzájemné poskytování názorů, pocitů a vzorců chování. S vrstevníky se jedinec ztotožňuje, hledá jejich blízkost, nechce zůstat sám. Dohromady vytváří skupiny, tzv. party.

Neméně důležitou institucí pro volný čas je i škola. Ta nabízí také různé možnosti trávení volného času.

I kapitola nesoucí název Rodina a volný čas se věnuje aktivitám ve volném čase, které rodina mládeži nabízí. Mladí lidé hledají své místo ve společnosti, potřebují se do ní začlenit, potřebují někam patřit. Důležité místo zaujímají mladí lidé především v rodině. Rodina nabízí dětem jistotu, podílí se na formování osobnosti dětí. Rodina vytváří hmotné podmínky a sociální ochranu; rozvíjí mezilidské vztahy. Je to místo, kam se děti mohou vždy vrátet.

I rodiče se mohou podílet na aktivitách svých dětí. Neměli by ale své děti do nějakých aktivit nutit.

Mladí lidé mají právo vybrat si, které aktivity budou vykonávat ve svém volném čase.

Objasnění pojmu volný čas nabízí také jedna z kapitol. Zmiňuji zde zájmové činnosti, kterým se mládež může věnovat. Volný čas je dynamickou a málo ustálenou, mimořádně nadějnou a současně rizikovou oblastí současného člověka. Obecně můžeme říci, že volný čas je čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, které vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život.

Volný čas je důležitý pro každého z nás. V dnešní hektické, uspěchané době je potřeba se alespoň na chvíli zastavit a odreagovat se, relaxovat. Odreagování a relaxace je součástí volného času. Nejen tyto dvě činnosti ale zahrnuje volný čas. Patří sem hlavně různé koníčky, sport, návštěva přírody. Tyto aktivity se řadí k pojmu organizovaný čas. Důležitý je i pojem neorganizovaný čas. K tomuto názvu můžeme přiřadit cestu autem z práce, autobusem ze školy, hygienu. Do neorganizovaného času patří i aktivity, které jsou vykonávány bez dohledu školy, různých zájmových organizací. Můžeme sem zařadit například modelářství, hraní v nějaké hudební skupině nebo souboru.

Následující kapitola posléze rozebírá typy volno časových aktivit.

Pro mládež, která žije v současné konzumní společnosti, je důležité i postavení médií. Médii se zabývá poslední kapitola teoretické části. Média hrají důležitou roli ve volném čase mladých lidí. Mezi tištěnými médii jsou to především knihy a časopisy. Média se dostávají k mládeži ve velké míře i prostřednictvím rozhlasu, televize. V neposlední řadě nastal i velký rozvoj elektronických technologií. Do této oblasti můžeme zařadit mobilní telefony, počítače a internet.

Praktická část diplomové práce je založena na vlastním pozorování žáků druhého stupně základní školy. Pojednává o shromažďování informací o volno časových aktivitách mládeže na znojemských školách. Empirické šetření zjišťuje jakým způsobem tráví mládež svůj volný čas, jaké má vztahy se svými vrstevníky a rodiči.

V závěru práce jsou poté uvedeny výsledky empirického šetření a jejich interpretace.

1. Mládež ve společnosti

1.1 Vývoj pojetí mládeže

V počátcích vědeckého zájmu o problematiku mládeže byla věnována pozornost tomu, čím se dospívající jedinec liší od dítěte a dospělého. Při hledání odpovědí na otázky, co je to mládež, jaké má problémy a jaký je její vztah ke společnosti, se obvykle vycházelo z biologických zřetelů : fyzického dospívání, dosažení pohlavní zralosti a schopnosti biologické reprodukce.

Směr, který k těmto aspektům přihlížel, se nazývá psychologické pojetí mládeže. Psychologická škola měla vlastní metodologii. Představitelé této školy docházeli ke svým závěrům studiem beletrie, která se zabývala problémy dospívání, vzpomínek na vlastní pubertu a studiem autentických materiálů. Těmi byly deníky, dopisy mladých lidí a novinových zpráv (Sak, 1985, str. 7 – 8).

Nejznámější představitelkou tohoto směru je významná rakouská psycholožka Charlotta Bühlerová. Jako podklad pro teoretické závěry jí sloužily deníky dospívajících dívek. Zabývala se pubertou jako obdobím, pro které je charakteristická pohlavní zralost a s ní související schopnost biologické reprodukce. Z pohlavního dozrávání v pubertě odvozuje pro mládež typické duševní vlastnosti, způsoby chování a postoje.

V psychologickém pojetí je mládež chápána jako věková skupina. Na druhé straně strukturálně funkcionální koncepce charakterizuje mládež jako biosociální skupinu. Ve strukturálně funkcionálním pojetí je mládež vymezována především projevy sociálního statusu a sociální role. Strukturálně funkcionalistická teorie vyžaduje stále více odborně připravených jedinců. Očekává od nich stále vyšší kvalifikaci. Za ni jim nabízí vysoký sociální status (Mareš, Průcha, Walterová, 2003, str. 66). V tomto pojetí hrají klíčovou roli školy. Připravují mladé lidi, kteří jsou schopni vykonávat specializované profesní funkce, které požaduje moderní společnost.

Pokusme se nyní o vymezení základního pojmu – mládež. Definice mládeže se obvykle opíraly o přechodnost věkového období. Přechodnost bychom mohli chápat jako ukončení jedné věkové etapy a začátek druhé etapy. Přechodná je ovšem každá fáze života člověka, dětství, dospělost i stáří. Můžeme říci, že přechodnost je

typická pro celý lidský život. Nelze jí tedy vymezovat nebo charakterizovat mládež. Mládež nelze definovat ani věkovým rozmezím. Věk mládeže je jistě důležitý aspekt, ale jeho rozpětí musí vyplývat z vymezení podstaty kategorie mládeže.

A. Matějovský a D. Holda říkají: „*Mládež je skupina, která je ve speciálním sociálním postavení. Toto postavení je dáno převahou výchovného působení společenských institucí vůči této skupině. Věkový interval tohoto postavení mládeže není konkrétní, ale liší se v různých sociálně ekonomických systémech a fázích vývoje těchto systémů. Tento věkový interval je různý u jednotlivých sociálních skupin mládeže a všeobecně o něm platí, že je ohraničen ukončením dětství a dosažením sociální dospělosti.*“ (Holda, Matějovský, 1974, čl. 4). Mládež je taková skupina jedinců, která už není považovaná za děti, ale která také ještě není dospělá. Není za sebe a za své činy zodpovědná. Společenské instituce, do které řadíme hlavně základní školy, se snaží mládež vychovávat k tomu, aby našla uplatnění ve společnosti.

Mládež je pojímána jako sociální skupina, která se vyděluje v určité historické fázi sociálně ekonomických vztahů společnosti a na určité úrovni rozvoje jejích výrobních sil. Jsou pro ni charakteristické tyto znaky:

1. příprava na výkon profese,
2. profesionální adaptace a osvojování si profese,
3. postavení ve společnosti, v níž nevykonává všechny společenské role (manžela, rodiče, atd.), ale postupně je přebírá,
4. sociální nezralost a její překonávání v oblasti společenské nadstavby, interiorizace hodnotového systému, akceptování společenských norem a osvojování si sociálních mechanismů (Sak, 1985, str. 9).

1.2 Adolescence

V této podkapitole se budeme zabývat termínem adolescence. Co si můžeme představit pod tímto termínem?

V sociologickém pojetí je termín adolescence spojen s pojmem mládež.

Adolescence je odvozena z latinského slovesa adolescere (dorůstat, dospívat, mohutnět). Označení adolescenti se v českém jazyce volně zaměňuje s označením dospívající či dorost a rovněž s širším označením mládež.

Časově vyplňuje adolescence především druhé desetiletí života. Konkrétní časové vymezení a specifikace tohoto období se přitom u jednotlivých autorů velmi různí. V evropské psychologii se adolescence tradičně oddělovala od pubescence. Pubescence (dospívání) se obvykle ohraničuje časovým intervalem 11 až 15 let.

Adolescence je většinou datována od 15 do 20 let. Počátek je spojován s plnou reprodukční zralostí, v jejím průběhu se obvykle ukončuje tělesný růst. Dnes se stále častěji adolescencí označuje celé období mezi dětstvím a dospělostí.

Adolescence je dospívání i mládí současně, odlišuje se od ostatních životních etap a současně je vnitřně diferencovaná. Je užitečné toto období dále rozdělovat a rozlišovat v jeho rámci tři fáze:

1. časnou adolescenci v časovém rozmezí zhruba 10 – 13 let
2. střední adolescenci vymezenou přibližně intervalem 14 – 16 let
3. pozdní adolescenci od 17 do 20 let (Macek, 1999, str. 11 – 12)

Adolescence se považuje za most mezi dětstvím a dospělostí. Cituji dle Janouška (1992) : *„Z ontogenetického hlediska je jejím základním atributem dokončení pohlavního dozrávání, fyzický a duševní rozvoj a sociální učení v nejšířším slova smyslu. Ve srovnání s předchozím obdobím dětství se výrazněji rozvíjejí základní schopnosti člověka jako symbolizace, anticipace, zástupné učení, sebereflexe a seberegulace.“* (in Macek, 1999, str. 12).

1.2.1 Adolescence jako bouře a konflikt

G. S. Hall líčí adolescenci takto: *„Adolescence je nevyhnutelný a dramatický střet protikladných tendencí v člověku.“* (Macek, 1999, str. 17). Hall bere v úvahu interpersonální, kulturní a sociální variabilitu. Přesto v kontextu teorie rekapitulace je toto konfliktní stadium ve vývoji osobnosti třeba respektovat jako nevyhnutelné a přirozené.

Taková teorie měla zřetelné implikace pro výchovu a postoj společnosti k adolescentům. Opravňovala k akceptaci dospívajících, k respektování specifické kultury a stylu života teenagerů a vytvořila základ pro pozdější uvažování o adolescenci jako o období tzv. psychosociálního moratoria (Erikson, 1969; Marcia, 1980, in Macek, 1999, str. 14).

Pokud se zabýváme adolescencí, musíme zmínit i S. Freuda. S. Freud věnoval větší pozornost pubertě než adolescenci. Říká : „*Období puberty je charakteristické genitálním stadiem ve vývoji sexuality. Jestliže v předchozích fázích bylo cílem sexuality směřování k libosti, biologické pohlavní dozrávání vytváří předpoklady pro reprodukci. Sexualita se v této fázi vývoje hlásí zcela otevřeně a narůstající napětí oživuje rané komplexy. Je to období tzv. druhé oidipovské situace.*“ (Macek, 1999, str. 15).

A. Freudová (1946) osvětluje dva důležité obranné mechanismy, které se projevují v období adolescence:

1. *asketismus* – strach ze ztráty kontroly nad vlastními sexuálními impulzy.
2. *intelektualizace* – primárně sexuální a paralelně emocionální konflikt se transformuje do roviny abstraktních filozofických argumentů, oddělených od roviny zúčastněného emocionálního prožívání (podle Millerové, 1989).

1.2.2 *Adolescence jako čas pro splnění vývojového úkolu*

Adolescence je pátým z celkově osmi stadií životního cyklu. Vývojový úkol je zde formulován jako vytvoření identity vlastního já. V tomto procesu se rekapitulují všechny čtyři předchozí fáze vývoje – dospívající má sjednotit svou zkušenost se sebou samým do smysluplného celku.

Ve vývoji jedince existují určité vývojové úkoly: v útlém dětství je to formování bazální důvěry proti nedůvěře, v raném dětství vůle být sám sebou proti nejistotě, v předškolním věku iniciativní anticipace rolí proti jejich inhibici. Ve věku školním je to úkolová identifikace proti pocitu marnosti a podřadnosti. Všechny specifickým způsobem přispívají v adolescenci k utváření identity (Macek, 1999, str. 23).

Co se týká utváření identity, tak to je chápáno jako celoživotní proces. Pro adolescenci je to však úkol centrální. Neproběhne-li proces sebevymezení úspěšně, tj. nesjednotí-li adolescent svoje dřívější emocionální zkušenosti, reflektované potřeby i libidózní pocity, výkonové kapacity i identifikace do konzistentního celku, vzniká tzv. difúzní identita, tj. nepřítomnost či aktivní odmítání vymezení sebe

samého jako jedinečného subjektu, odlišného od ostatních. Difúzní či rozptýlená identita se ve svých důsledcích často projeví až v následném stadiu – mladší dospělosti, kdy je vývojovým úkolem vytvoření intimity (Erikson, 1968; Švancara, 1975).

E. H. Erikson upozorňuje: „*Adolescence je svébytným a velmi důležitým stadiem ve vývoji osobnosti.*“ (in Macek, 1999, str. 24). Z tohoto tvrzení je zřejmé, jak důležitá je vyváženost biologických, psychosociálních a kulturních faktorů vývoje. Důležité je také to, že období adolescence nelze vytrhnout z kontextu jak předchozího, tak ani následného vývoje.

Pro sociologické pojetí mládeže je důležité uvědomování vlastní osobnosti. Jedinec se díky socializaci stává kulturní a sociální bytostí, která jedná v rámci jisté tolerance podle uznávaných pravidel, směřuje své chování k společensky přijatým hodnotám. Plní ve svém životě určité role. V období adolescence jsou to role dospívajícího, žáka, kamaráda. Jedinec touží po své individualizaci, snaží se o autonomii. Interpretuje vlastní hodnoty a normy. Vytváří si nezávislé vztahy na dospělých. (Havlík, Kořa, 2002, str. 65)

1.2.3 Adolescence jako konceptualizace vlastního životního prostoru

Je vhodné, zamyslíme-li se nad životním prostorem dítěte. Životní prostor dítěte je méně strukturován než prostor dospělého či adolescenta. Je to tím, že dítě je přirozeně závislé na svém okolí. Nedokáže si samo určit, co je pro ně vhodné, důležité a pro jeho život správné. Je závislé na rodičích. Okolí současně tuto situaci respektuje a nevytváří nové požadavky, které by vedly dítě k radikální změně svého chování.

V adolescenci se situace mění. Pohlavní dospívání mění vztah k vlastnímu tělu, navozuje stav „dostačivosti“ či „úplnosti“, který podporuje představu o nových možnostech a kompetencích. Dospívající se dostává do „pohybu“, jeho životní možnosti se radikálně rozšiřují. Jednotlivec získává mnohem více prostoru, objevují se nové podněty (příležitosti), které nejsou jednoznačně ani zakázány, ani povoleny. Jestliže dítě či dospělý má celkem jasná kritéria pro to, jaké chování se od něho jako od člena společnosti a konkrétní skupiny očekává, adolescent je ztrácí. Často se tak

dostává do tzv. marginální pozice, kdy něco již nemůže a něco ještě nesmí (Lewin, 1939; Davis, 1985, in Macek, 1999, str. 32).

1.2.4 Bronfenbrenner a ekologické systémy

Tyto ekologické systémy jsou pro adolescenty důležitým mezníkem. Tyto systémy mohou ovlivňovat vývoj jedince. Patří do nich různé osoby, které na jedince působí. Mezi tyto osoby můžeme zařadit rodiče, sourozence, přátele. Dále má na jedince vliv škola, společenské instituce, média, společnost sama o sobě.

U. Bronfenbrenner rozlišuje čtyři typy ekologických systémů. Do těchto systémů se může jedinec začlenit. Jsou to systémy: mikrosystém, mezosystém, exosystém a makrosystém (in Macek, 1999, str. 32).

1. Do *mikrosystému* patří konkrétní osoby, s nimiž přicházejí adolescenti běžně do kontaktu. Pro většinu z nich je primárním mikrosystémem rodina, dalším je školní třída. Také různé sportovní a zájmové skupiny plní tuto funkci. Mikrosystémy se vzájemně překrývají – jeden člověk vstupuje v různých rolích do různých mikrosystémů. Mikrosystémy se mohou měnit a v průběhu adolescence narůstá jejich počet i význam. Zdravé mikrosystémy jsou založené na reciprocitě, nemocné na asymetrii a manipulaci.

2. *Mezosystém* je komponován jako síť mezi jednotlivými mikrosystémy. Důležité je nejen množství mikrosystémů, které se dostávají do sítě, ale především vztahy mezi nimi. Některé se dostávají do vzájemných interakcí častěji (např. sportovní tým a škola, rodina a škola), jiné jen zřídka (např. vrstevnická parta a rodina). Analýza vztahů mezi mikrosystémem a mezosystémem může napovědět mnohé o tom, zda průběh adolescence zakládá problémy a rizika. Například je-li mezosystém chudý, tzn. že zahrnuje jen malé množství mikrosystémů, a je-li navíc nejdůležitější mikrosystém (rodina) izolován od ostatních, riziko problémů se výrazně zvyšuje.

U. Bronfenbenner mluví o „ekologickém přechodu“. To v případě adolescence znamená, že staré mikrosystémy přestávají fungovat a objevují se nové (např. přechod ze základní školy na střední). Takový přechod by měl znamenat kompletní rekonstrukci vztahů v mezosystému. Jestliže k takové komplexní změně

nedojde a mezosystém se nedostane do nové harmonie, adolescence se stává problematickou (Muuss, 1989, in Macek, 1999, str. 33).

3. *Exosystém* vzniká rozšířením mezosystému o další formální a neformální sociální struktury. Dutton jej chápe jako bezprostřední životní (sociální) okolí jednotlivců. Tyto struktury určují, ovlivňují, či přímo omezují chování jedince. Adolescent do nich nevstupuje jako aktivní účastník, ale přesto je těmito strukturami ovlivňován. Exosystém je širší komunita, ve které adolescent žije, a změny v tomto exosystému se mohou jeho života nepřímo velmi dotýkat (změna zaměstnavatele jeho rodičů, školní reorganizace). Možnost aktivně vstoupit do exosystému se zvyšuje s věkem, v pozdní adolescenci může mít dospívající výrazně větší vliv než na počátku dospívání. Jestliže začne v některé části exosystému přímo participovat, stává se tato složka součástí jeho mezosystému.

4. Poslední ze systému je *makrosystém*. Ten vzniká propojením jednotlivých exosystémů. Je to soubor ideologií, přesvědčení a názorů jednotlivých dílčích kultur, etnických skupin atd. Zahrnuje rovněž masmédiá, tradici a neinstitutizované normy, na druhé straně je tvořen oficiální politikou a vládní reprezentací. U. Bronfenbrenner upozorňuje: „*Makrosystém se při psychologickém zkoumání adolescentů často přehlíží, i když ve skutečnosti může vývoj velmi specificky ovlivňovat (např. vliv masmédií na ochranu proti AIDS nebo prezentace rozvodu jako možného a běžného jevu v dané společnosti). Tak jak se mění politické, ekonomické, sociální a kulturní podmínky, mění se velmi výrazně i život jednotlivých věkových skupin adolescentů.*“ (Macek, 1999, str. 32 – 34).

Tyto systémy zmiňují proto, že souvisí s vývojem jedince. Všechny čtyři systémy působí na jeho vývoj. Co se týká volného času a těchto systémů, může zde být určitá souvislost. V mikrosystému je to rodina, sportovní skupiny, kde jedinec tráví volný čas. I masmédiá, která patří do makrosystému, ovlivňují volný čas jedince.

1.2.5 *Adolescence jako utváření vlastního vývoje*

Adolescence je na počátku spojována s pubertou, pohlavní dospívání však nemůžeme chápat pouze jako biologickou změnu. Projevy biologických změn u dospívajícího jsou součástí jeho sebeuvědomování, mají také svoji sociální odezvu.

Zejména reakce ze strany vrstevníků představují pro adolescenta důležitou zpětnou vazbu. I konkrétní sociokulturní prostředí reflektuje tyto změny a poskytuje o nich adolescentům určité informace (např. systém zdravotní péče, sexuální výchova). Puberta je rovněž kulturním fenoménem a má i svou historickou dimenzi. V důsledku vzájemného působení všech zmíněných vlivů a v důsledku schopnosti dospívajícího reflektovat tyto vlivy, determinují všechny úrovně adolescentovo chování a prožívání. Ten se tak stává aktivním tvůrcem nebo producentem vlastního vývoje.

R. Lerner (1985, in Macek, 1999, str. 36) specifikuje tři různé způsoby, jimiž adolescent jedná jako tvůrce vlastního vývoje:

1. Adolescent může produkovat svůj vlastní vývoj jako podnět pro ostatní.
2. Adolescent může utvářet svůj vlastní vývoj jako zprostředkovatel vnějšího světa.
3. Adolescent může utvářet svůj vlastní vývoj svým aktivním jednáním (Macek, 1999, str. 36 – 37). Aktivně se podílí na kontextu svého vývoje. Aktivní jednání se nejzřetelněji projevuje při volbě vrstevnické skupiny a při volbě způsobů chování ve vrstevnické skupině.

Mnohem konkrétnější a propracovanější model, kterým lze aktivní roli adolescenta v procesu jeho vlastního utváření vysvětlit, nabízí A. Bandura ve své sociálně-kognitivní teorii. Říká: „*Vědomí vlastní účinnosti záleží na tom, jak dokáže dospívající vyhodnotit svoji minulou zkušenost. Mnoho také získává tzv. zástupnou zkušenost.*¹ *Značný význam má i anticipace vlastního chování v konkrétní situaci, dovednost strukturovat kroky, vedoucí k požadovanému cíli. Současně je důležitá flexibilita v tomto plánování.*“ (in Macek, 1999, str. 39)

¹ Tj. když sleduje, jak se lidé vyrovnávají s úkoly, které on sám považuje za obtížné či ohrožující.

2. Proces utváření identity adolescentů

Identita adolescentů je důležitou součástí ve vývoji jedince. S hledáním vlastní identity souvisí vztah k vrstevníkům. Pokud najde jedinec svoji identitu, hledá si podobně založené kamarády, se kterými tráví volný čas.

Utváření vlastní identity v adolescenci je determinováno jak subjektivně, tak objektivně.

Běžně se rozlišuje osobní a sociální aspekt identity. První čerpá především z intimní sebereflexe a sebehodnocení, úhel nasvícení vlastního já je trochu odlišný, než je tomu v případě sebepojetí a sebehodnocení. Podstatné je vědomí vlastní jedinečnosti, neopakovatelnosti a ohraničenosti vůči druhým. Spojuje se se zážitkem „já jsem já“ a odpovídá na otázku „kdo jsem“. Sociální aspekt identity je pocit začlenění, spolupatříčnosti a kontinuity ve vztazích i čase. Odpovídá na otázky typu „kam patřím“, „čeho jsem součástí“, „odkud pocházím“ a „kam směřuji“. V tomto smyslu přerůstá často hranice existenciálního zážitku vlastního já.

V časně adolescenci vnímáme nejčastěji fyzické změny, emoční rozkolísanost a vztahy k rodičům. Ve střední adolescenci je to především akceptace ze strany vrstevníků, ať již v rámci přátelských nebo erotických vztahů. Pro adolescenta je důležité, jaký bude mít vztah s vrstevníky. Dospívající jedinec hledá společnost vrstevníků, kteří budou mít podobné zájmy jako má on sám. Nechce zůstat sám. I když si je vědom své jedinečnosti, chce poznat ostatní jedince, se kterými si bude rozumět nebo naopak.

Z vývojového hlediska jde vlastně o proces individuace osobnosti adolescentů.

R. Josselsonová (1980) k tomu uvádí: *„V pubertě začíná psychologická diferenciací, ve které si pubescent začíná uvědomovat odlišnost své osobnosti od ostatních, jak od vrstevníků, tak především od rodičů (jejich postojů, hodnot, rad). Zvyšuje se jeho kritičnost, zejména rodiče a další dospělí často ztrácejí hodnotu neomylné autority a jednoznačně kladného vzoru. Intelektuální potenciál a schopnosti dospívajícího jako by předbíhaly emocionální vyrovnání se s novými zkušenostmi a poznatky – to, co je poznáváno ve vztahu k důležitým osobám, není tak*

snadné pochopit a akceptovat. Ve vyhraněné podobě vede tento rozpor až ke generalizaci negativního postoje vůči rodičům a dalším formálním autoritám.

Ve druhé etapě, fázi zkoušení a experimentování (14 – 15 let), získávají adolescenti pocit, že sami ví, co je pro ně nejlepší. Snaží se zbavit všech „závislostí“ na formálních autoritách. S rodiči často soupeří, vyhledávají příležitosti, kde nad nimi mohou „vítězit“. Zvyšuje se i jejich zodpovědnost a závazky vůči vrstevníkům – kamarádům, se kterými se ve svých nových postojích vzájemně podporují. I když jde o přechodové období, ve kterém dospívající obvykle volí typ střední školy, pro většinu z nich nemá dlouhodobá osobní perspektiva ještě velký význam. To, co ho zajímá, je především blízká budoucnost a do té směřuje také většina seberealizačních snah a aktivit.

Třetí fáze (16 – 17 let) je období navazování přátelství.“ (Macek, 1998, str. 78 – 79).

Meeus uvádí k adolescenci: „Adolescenti, kteří již dosáhli své identity, mají častěji pozitivní sebeobraz, jsou více flexibilní a nezávislí. Odmítají častěji než jiní autoritářství druhých. Status dosažení identity souvisí i s dobrými výsledky ve škole, s liberálním postojem k drogám a s odpovědným chováním ve vztazích.

Adolescenti, pro které je charakteristický status moratoria, jsou méně flexibilní, méně jistí v soupeření i ve spolupráci. Nejsou tolik spokojeni se školními výsledky, ve vztahu k vlastní budoucnosti zažívají nejistotu. Podobně jako ti, kteří jsou ve stadiu dosažení identity, mají pozitivní představu o sobě a o svých vztazích s druhými lidmi.

Status předčasného uzavření je charakteristický kombinací konvenčnosti a rigidity. Ti, pro které je typický, jsou spokojeni sami se sebou, jsou však závislí na autoritách. Mají nízké sebevědomí a poměrně konfliktní vztahy s druhými. Také jsou většinou spokojeni se školou, striktně odmítají drogy. Nezažívají mnoho osobnostních krizí a preferují „osvědčený“ konvenční styl života.

Status zmatku či rozptýlené identity je spojován s nízkým celkovým sebehodnocením a s problémy v interpersonálních vztazích. Na rozdíl od „předčasně uzavřených“ jsou však tyto jedinci méně rigidní a méně konvenční ve svém chování. Jsou relativně nezávislí a flexibilní, nejsou autoritářští. Ke škole mají obvykle kritický vztah, k drogám spíše liberální postoj. Nepřitahuje je konvenční život a

nemají ani velkou potřebu ujasňovat si a potvrzovat svoji personální a sociální identitu, tj. vlastní jedinečnost a role.“ (Meeus, 1992, in Macek, 1999, str. 80 – 81).

Ve formování identity jsou také rodové rozdíly, zejména v pozdějších fázích adolescence.

Mnoho studií indikuje (Matteson, 1982, in Macek, 1999, str. 81), že v průběhu adolescence se u dívek častěji než u chlapců rozvíjí dříve intimita než identita. Předpoklad E. Eriksona (1968), podle kterého je nutné dosáhnout identity a teprve potom je možné prožívat intimní vztah, se u dívek příliš nepotvrzuje. Dosažení identity zde není nutnou podmínkou pro intimitu, spíše opak se zdá být pravdou. U chlapců není prokázáno tolik vzájemných souvislostí. Zdá se, že intimita se vyvíjí paralelně s identitou.

Pro utváření identity adolescentů je důležité poznat sám sebe, uvědomit si kam patřím a kdo jsem. K utváření identity slouží i poznání své intimní stránky, uvědomění si své sexuální orientace.

Dosahování identity není dáno jen osobnostně a ontogeneticky, ale i zkušenostmi a příležitostmi nabízenými konkrétním sociálním prostředím a kulturou (Macek, 1999, str. 81 – 82).

2.1 Morální a hodnotový vývoj

V období adolescence dospívající rozvíjejí svoji osobní morálku, citlivost, znalosti a přesvědčení o tom, co je správné a co je špatné. Utváření morálky souvisí s identitou adolescentů. Jedinec se učí hodnotit postoje ke světu, ke svým blízkým. Tím také poznává sám sebe, své názory.

K. L. Seifert a R. J. Hoffnung (1991) říkají: *„Morálka se v adolescenci utváří na dvou základech. Jedním je rozvoj logického a abstraktního myšlení, které vede k teoretickým etickým úvahám o spravedlnosti, dobru a zlu. Druhým základem jsou měnící se vztahy k nejbližšímu sociálnímu okolí – přátelům, rodičům, příbuzným.*“ (in Macek, 1999, str. 82). Tím, že si adolescenti uvědomují hodnotu vztahů, se mění i jejich pojetí péče, starosti o druhé a pomoci.

V pojetí spravedlnosti jsou adolescenti – ve srovnání s dětmi – méně oportunističtí. Pokud něco hodnotí, uvažují v intencích odměn a trestů, se kterými

mají osobní zkušenost. Konvenční morálka je založena na principech, které adolescent odvozuje z jednání lidí v nejrůznějších situacích v jeho okolí.

Pouze někteří adolescenti se dostanou až na úroveň postkonvenční morálky. Ta je zvnitřněním a individualizovaným pojetím spravedlnosti a svobody, založené na převzetí zodpovědnosti za sebe samého (Macek, 1999, str. 83).

Pojetí mravnosti u žen se liší od pojetí mužského. K ženám patří: aktivní zájem, péče a starost o druhé, ohleduplnost, empatie a snaha vyhnout se ubližování druhým lidem. Pro muže je často důležitější přijetí abstraktních morálních principů. Řídí se normami a zásadami, které přijal za své, nezávisle na okolí, někdy na společnosti. Z vývojového hlediska je utváření mravnosti v těchto dimenzích zažíváno jako cesta od vlastní sobeckosti k upřímnému zájmu o druhé. V rámci hledání vlastní identity je to často cesta komplikovaná a konfliktní. Na jedné straně je potřeba sebevymezení a vědomí vlastní jedinečnosti, na druhé straně jsou morální principy a kritérium pro uvědomění vlastní hodnoty zakotvené v orientaci na druhé (Gilligan, 1993, in Macek, 1999, str. 84).

2.2 Budoucí cíle a osobní perspektivy

Hodně studií se zabývá očekáváním budoucnosti dívek a chlapců (viz např. Osecká, Macek, 1987; Orosová, 1991; Macek, 1994). Obvykle se mluví o tzv. vlivu pohlaví a nezvažuje se, do jaké míry jsou zjišťované rozdíly ovlivněny vrozenými rozdíly a do jaké míry jsou výrazem rodových rozdílů. Ty jsou dány různými kulturními stereotypy a různým pojetím mužské a ženské role. Od toho se odvíjí odlišné chování vůči dívkám a chlapcům, odlišná výchova a odlišná očekávání ve vztahu k budoucnosti.

Chlapci se začínají orientovat na budoucnost dříve než dívky (Macek, 1999, str. 89).

Jednou z možností, jak popsat a interpretovat proces, ve kterém se adolescenti vyrovnávají s novými požadavky, je teorie zvládání.

Četnost strategií zvládání se v adolescenci oproti předchozímu období dětství obecně zvyšuje (Compas, 1992, in Macek, 1999, str. 91). Zvláště pro období časně adolescence je typické, že dospívající mají jen málo zkušeností s odhadem situace, a tedy i s efektivní strategií zvládání. Jsou proto zranitelnější a nekonzistentní ve svém

chování (Seiffke-Krenke, 1984, in Macek, 1999, str. 92). Ne vždy se rozhodují a jednají na základě skutečného odhadu situace, častěji než dospělí reagují pocitově. Proto má pro ně značný význam mínění druhých, subjektivně významných osob (Olbrich, 1990, in Macek, 1999, str. 92). To je podtrženo tím, že řada situací, které musí nově zvládnout, je spjata s plněním vývojového úkolu v adolescenci, tj. nalezením vlastní identity. V konkrétnější podobě to znamená, že přebírají řadu rolí a směřují k převzetí nových závazků. Zdá se, že roli referenčních osob, které poskytují adolescentům zpětnou vazbu o tom, zda jsou či nejsou při zvládnání nových úkolů a situací úspěšní a efektivní, tu především plní rodiče (Macek, Osecká, 1995a), pro vrstevníky je tato role méně typická (in Macek, 1999, str. 91 – 92).

2.3 Přesvědčení o vlastním vlivu

Přesvědčení o vlastním vlivu je jedním z nejdůležitějších faktorů, které adolescenta vedou k formování zodpovědného chování ve vztahu k vlastní budoucnosti, tj. k přijímání určitých závazků.

A. Flammer konstatuje: „*Plné porozumění kompenzačnímu vztahu mezi úsilím a schopnostmi se dostavuje asi ve dvanácti letech.*“ (Macek, 1999, str. 92). Tato struktura se nemusí uplatňovat automaticky ve všech oblastech života.

Pro interpretaci emoční zkušenosti a pro pocitové prožívání sebe a svého života mají značnou roli některé trvalé osobnostní rysy – nejčastěji se v této souvislosti uvádí extraverze a neuroticismus (Costa, Mc Crae, 1980; Diener, 1984; Headey, Wearing, 1989, in Macek, 1999, str. 91)

Do adekvátního modelu vysvětlujícího pocit pohody by měly být zahrnuty jak osobnostní charakteristiky, tak i zdraví, dále důležité životní události a situační vlivy, představa osobnostní perspektivy a v neposlední řadě i sociální a kulturní vlivy (Macek, 1999, str. 93 – 95).

3. Socializace jedince

Co si lze představit pod pojmem socializace? Učebnice pedagogiky uvádí, že socializace je celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti (viz Mareš, Průcha, Walterová, 2003, str. 216). Je známo několik druhů socializace. Socializací se budu zabývat v této kapitole. Existuje souvislost socializace a volného času? Myslím si, že ano. Se socializací se jedinec setkává poprvé ve své rodině. V rodině tráví nejvíce volného času, získává zde různé poznatky a učí se novým věcem. Také společnost nabízí jedinci nové poznatky.

3.1 Formy socializace

Na prvním místě bych uvedla obecnou socializaci. O obecnou socializaci se jedná, pokud se v průběhu socializace přizpůsobuje člověk kulturnímu prostředí, v němž žije.

Socializace obecná znamená osvojení si kultury dané společnosti, zvnitřnění jejích duchovních hodnot a získání návyků v používání jejích materiálních objektů. Dítě se učí v rámci určité kultury především komunikovat jazykem dané společnosti, jíst určité pokrmy a chovat se určitým způsobem ke svým rodičům a dalším osobám ve svém sociálním prostředí. Učí se také pocíťovat určité apetence a averze a mít určité snahy, které nemá dítě žijící v jiném kulturním prostředí. Dítě si osvojuje takové vztahy jako: „Toto je potrava pro mě“, „Toto může být potrava pro jiné a ne pro mě“, „Toto je nepoživatelné“, ale i takové vztahy, jako jsou: „Toto je správné a toto je nesprávné (Mead, 1970, in Čížková, 2000, str. 18).

Podstatné rozdíly v tom, co se dítě učí, jsou především mezi různými kulturami, menší rozdíly jsou mezi příbuznými etnickými skupinami a mezi malými skupinami. V evropské kultuře jsou například vymezeny určité rámce smíchu, který je spontánní reakcí, ale musí být vymezeným způsobem stylizován.

Další formou socializace je socializace speciální. Je to přizpůsobování jedince prostředí a povaze malých skupin. Uskutečňuje se v rámci mezilidských vztahů v malých sociálních skupinách. Na základě identifikace dítěte s osobami, které tvoří skupinu, si dítě osvojuje stereotypní chování, které je mu skupinou systematicky

vštěpováno. Například v rodině na základě identifikace dítěte s rodiči si vypracovávají děti první role svého pohlaví, chlapec se učí být mužem a děvče ženou. Odlišnosti ve ztvárnění této role v rámci kultury jsou dány právě rozdíly v zážitcích dítěte v prostředí malé skupiny, kde se s realizací role seznamovalo (Čížková, 2000, str. 19).

Základní formou sociálního učení je nápodoba. Napodobivost patří k výbavě dětského chování a je jedním z mechanismů rozvoje dětské osobnosti. Dítě není v důsledku nedostatečného stupně rozvoje psychických funkcí i nedostatku zkušeností schopné samo se orientovat ve svém prostředí a navazovat různé vztahy. Pozoruje proto dospělé a starší vrstevníky a jejich chování kopíruje. Napodobování vyjadřuje osobitý způsob dětského osvojování sociální zkušenosti. Patří k nezbytným složkám osobnosti a ani v dětství se jím nevyčerpá celý její obsah. Napodobením se dítě učí vhodně zacházet s předměty, učí se řeči a vniká do povahy mezilidských a skupinových vztahů. Je přirozené, že také v jiných věkových obdobích nápodoba nemizí a hraje menší nebo větší roli v závislosti na zvláštностech situace.

Forma nápodoby, která má dostatečný stupeň podobnosti s chováním modelu, se označuje jako imitace (dítě dovede například artikulovat přibližně jako matka). Pokud napodobení odráží jen některé charakteristiky modelu a stává se spíše asimilací vnitřních pochodů (postojů, názorů, přesvědčení), stává se identifikací. Identifikace se týká změny osobnosti jako celku, zasahuje hlouběji do její struktury a převzaté formy chování se objevují i po dlouhé nepřítomnosti modelu. Procesem identifikace vkládá jedinec do své osobnostní struktury cizí myšlenky zájmu, prožitku nebo dojmu z lidí a událostí. Vtiskuje tak svému životu novou podobu, která může být sociálně kultivovanější, ale také působit na osobnost i destruktivně.

Vzory identifikace bývají na prvním místě rodiče. Nemusí tomu ale být vždy. Čím je dítě starší, tím pravděpodobněji nalézá přitažlivé modely – vzory v širším okolí a může je objevit i v osobách s nepatřičnými a závadnými povahovými rysy. Těmito modely mohou být například učitelé.

Ontogeneticky nejvýznamnější formou imitace i identifikace je dětská hra, v níž dítě vstupuje do rolí zobrazujících pestrou tematiku života dospělých a její dějové rozvedení.

3. 2 Socializace psychických procesů a vývoj sebeuvědomění osobnosti

Již v raném dětství se objevuje u jedince primární socializace. Uskutečňuje se pěstováním určitého chování, nutného k adaptaci na společnost. Patří sem vytváření hygienických a základních kulturních návyků, jako je zdravení, děkování, ale i stolování či způsob, jak jíme určité jídlo. Diferencovanější kontakt s okolním sociálním světem umožňuje osvojení si řeči, která je pozdějším zdrojem vývoje a utváření pojmového myšlení jako vývojově vyššího způsobu poznávání. Primární socializace tedy znamená adaptaci podmínkám denního života. Dítě se učí verbálně komunikovat a postupně chápat svět kolem sebe, pronikat do funkcí jednotlivých věcí, významů určitých symbolů, rozlišovat základní hodnoty (co je slušné a co nikoliv, co je zdravé a co škodlivé, co je hezké a co ošklivé). Obecně si vytváří kulturní návyky. Primární socializace probíhá jako postupná sebekontrola, a to od uplatňování naučených zábran, až k nejširší účelné kontrole chování vůbec.

Sociální učení se nejprve vztahuje k citovému prožívání, a teprve později se člověk učí své chování i prožívání chápat. Z původně málo diferencovaného emotivního reagování se v průběhu ontogeneze vyvíjejí složitá emoční schémata. Základem různorodosti citových reakcí je na jedné straně řada vrozených emocí a afektů (strach, vztek, radost a smutek, vzrušení a uklidnění, napětí a uvolnění), a na druhé straně sociální zkušenost (Čížková, 2000, str. 27 – 35).

Dospívání může být pro mnoho lidí složitým procesem. Není tomu tak dávno, kdy jsme tímto obdobím procházeli, tedy aspoň já a musím uznat, že někdy měli rodiče se mnou pevné nervy. V období dospívání hledáme vlastní identitu. Nejsme si jistí svojí rolí ve společnosti.

Dospívající nyní hledá odpověď na otázky, „kdo jsem já“, „jaký je smysl mého života“, „jak se na mě dívají ostatní“. Pro všechny fáze rozvoje osobnosti do období dospívání, byla typická závislost na konkrétní realitě, hlavně na názorech jiných osob. Závislost je typická i na konkrétním okolí. Jedince ovlivňuje přírodní, kulturní a sociální prostředí. On zase naopak působí na ně. Svět, který nás obklopuje, se snažíme interpretovat, reagovat na něj. Začleňujeme jeho prvky do svého vědění. Svět, který nás obklopuje, neovlivňuje chování a utváření osobnosti přímo. Jedince ho bere jako svůj svět. Každý jedinec je neopakovatelnou bytostí, ale přesto je naše chování předvídatelné (Havlík, Kořa, 2002, str. 43). Pro dítě bylo podstatné, jak

vypadá, co dělá a jak je definují dospělí. Teprve v pubertě projeví jedinec nějaké vlastní úsilí ve snaze o hlubší sebepoznání, a v souvislosti s tím se snaží ovlivnit podstatné znaky své nové identity. Pubescent se musí brát ve své nové, a ještě nehotové a proměnlivé, podobě. Nejistota a nespokojenost s vlastní identitou bývá v této fázi běžná, stejně tak jako problémy s její akceptací. Puberta je období, které je zaměřeno na sebepoznávání. K sebepoznávání slouží i srovnání s jinými lidmi. V procesu rozvoje individuální identity hraje velkou roli přechodné stadium tzv. skupinové identity. Konformita ke skupině vrstevníků vyjadřuje přechodně zvýšenou potřebu podpory vlastní sebedůvěry, před pocity aktuální nejistoty a nedostatku sebedůvěry, a velmi labilní a zranitelnou sebeúctu (Čížková, 2000, str. 37).

3.3 Socializace v rodině

Důležitým sociálním faktorem je i koheze rodiny.² Opakem rodinné koheze je rodinný rozvrat, skrytý nebo otevřený, vedoucí k rozpadu emotivních pout a k celkové dezintegraci rodinného života. Mladý člověk potřebuje mít pocit jistoty, potřebuje někam patřit. Právě rodina je pro dospívajícího člověka určitou jistotou. Dospívající se snaží prosazovat své vlastní názory a přesvědčení. Ne vždy s nimi ale rodiče souhlasí. Přesto by se rodiče měli snažit své děti pochopit a podporovat je.

Dalším významným faktorem psychického vývoje dítěte je jeho postavení v řadě sourozenců a celkové struktury rodiny. Dítě si v rodině hledá své místo. V současné době je preferována tendence vytváření malých rodin. V těchto rodinách jsou většinou jedináčkové. Záleží na tom, jak je dítě v rodině interpretováno a jaká role je mu přisuzována. Pokud je dítě jedináček, mohou se na ně rodiče snáze upnout, věnovat mu dostatek pozornosti. Pozornost by ale neměla být moc důsledná. Dítě by mohlo mít pocit, že je neustále „hlídáno“. Pokud je v rodině více dětí, připadá na nejstarší dítě starost o mladší sourozence. Starší sourozenec dostává roli opatrovníka mladšího sourozence.

Matějček říká: „*Jedináčkové jsou ochuzeni o zkušenost vyrůstání v dětské skupině.*“ (in Čížková, 2000, str. 49). Jejich postavení v rodině má však některé nesporné výhody. V psychologických testech se například zjišťuje, že jsou v průměru duševně vyspělejší, že mají zpravidla lepší školní prospěch, více obecných

² Kohezi rozumíme soudržnost členů rodiny. Projevuje se v jednotě jejich názorů a jednání.

vědomostí, které získávají častěji stykem s dospělými, že jsou obratnější ve styku s dospělými. Mají také obvykle více příležitostí získat nejrůznější užitečné a imponující dovednosti. Jsou zde ovšem i nevýhody. Dnes tolik neplatí, že jedináček je rozmazlený, je naopak spíše dítětem přetíženým a úzkostlivě sledovaným. V početnější rodině se nároky na děti více rozdělují, co nedokáže jedno, může nahradit druhé. S tímto názorem můžeme jen souhlasit.

3.4 Vztahy mezi sourozenci

Sourozenecké skupiny se mohou vyznačovat určitými znaky. V každé rodině tvoří sourozenci osobité společenství. Děti tráví spolu více času než každé zvlášť s rodiči. Jeden sourozenec je druhému vydatným zdrojem vývojových podnětů. Nejdůležitějším znakem, ovlivňujícím tyto podněty, je věk dětí a sourozenecké pořadí. V jiné situaci je dítě nejstarší, v jiné nejmladší a jinak je na tom dítě vyrůstající v rodině jako prostřední. Nejstarší děti v rodině, zvláště pak u rodin ekonomicky slabších, mají vůči mladším sourozencům řadu povinností, které indikují specifické povahové rysy. Je to zejména dominance, projevující se v adaptivní formě ve schopnosti řídit druhé děti, vést, radit, učit. Dítě, které je v řadě sourozenců věkově uprostřed, bývá často velmi aktivní a ctižádostivé, protože bojuje o nadvládu se starším nebo staršími sourozenci. Nejmladší dítě v rodině je zpravidla hýčkáno, nejsou na ně kladeny tak velké nároky jako na starší sourozence a bývá více rozmazlováno než jedináčci. Klima ve vícečetné rodině může vést nejmladší dítě k naučené bezmocnosti, což potom uplatňuje i v jiných sociálních skupinách. Přitom se projevuje i vliv pohlaví ve vztahu k věku dítěte. Poněkud jinou situaci má děvčátko, které se narodilo po dvou chlapcích, než děvčátko, po němž teprve dva chlapci přišli. Jinak je na tom nejstarší chlapec ze tří a jinak ten nejmladší. Něco jiného znamená, je-li odstup mezi nimi dva roky a něco jiného třeba odstup deseti let (Čížková, 2000, str. 50).

4. Vrstevnícké vztahy a skupiny

V adolescenci má zvláštní význam oddělovat vrstevnícké vztahy od specifitějších přátelských a partnerských vztahů. S počátkem dospívání se jejich důležitost velmi výrazně zvyšuje. Vrstevnícký vztah je unikátní a svým způsobem těžko zastupitelný typ vztahu (Seltzer, 1989). Umožňuje vzájemné poskytování názorů, pocitů a vzorců chování, „zkoušení“ bez větších závazků. Vrstevníci plní funkci komunikační a interakční platformy, kde může dospívající testovat sám sebe. Adolescentní vrstevníci rádi napodobují a jsou rádi napodobováni. Nabízejí se volně jako modely, které reprezentují nejrozličnější varianty chování – od atraktivního po opovrženímhodné. Jsou nastaveni na novou zkušenost a tráví mnoho hodin diskusemi či planými řečmi o tom, jaké to bylo a jaké by to mohlo či mělo být (viz Macek, 1999, str. 71).

Ve vrstevníckých vztazích se rychle mění a střídají pozice soupeře a spoluhráče. Dospívající se cítí dobře, když mají pocit, že jsou vrstevníky viděni, slyšeni a oceňováni. Posiluje to jejich vlastní pozici a pocity významnosti. Vědomě či nevědomě sdílejí stejnou zkušenost, stejnou životní pozici, stejné problémy, nejistoty a nejasnosti. Toto sdílení ovšem nebrání pocitu, aby se necítili ve vrstevníckých vztazích sami. To je dáno právě instrumentální povahou vrstevníckých vztahů – nemají hodnotu sami o sobě, ale jsou prostředkem k hledání a ujasňování vztahu k sobě samému.

V období dospívání se často dospívající vnímají jako členové různých skupin. Ať už se jedná o školní třídu, sportovní družstvo, zájmové organizace nebo neformální vrstevnícké skupiny.

B. Dunphy (1963, in Macek, 1999, str. 72) uvádí: *„V časně adolescenci vznikají malé skupiny – party. Mají obvykle tři až deset členů, jsou neformální, s vysokou kohezí. Jsou buď chlapecké, nebo dívčí, jen výjimečně smíšené. Jde v nich především o přímou každodenní komunikaci. Mají obvykle vůdčí osobnost s výraznými maskulinními nebo femininními rysy, které ostatní členové skupiny obdivují. Všichni ze skupiny bydlí obvykle blízko sebe, jednotlivé skupiny jsou vzájemně více méně izolované.*

Ve střední adolescenci se tyto malé chlapecké a dívčí skupiny začínají setkávat ve větších skupinách. Ty mají obvykle mezi patnácti až třiceti členy. Typickou aktivitou těchto skupin jsou nejrůznější večírky, „mejdany“ a „párty“. Je to prostor pro zahájení heterosexuálních erotických kontaktů. Ty jsou obecně vysoce hodnoceny jako něco prestižního či „odvážného“.“ (Macek, 1999, str. 71 – 72).

Každá sociální skupina ovlivňuje své členy a to tím více, čím více je se svou skupinou identifikován.

Aby byl žák přijat do skupiny, je ochoten respektovat i takové normy chování, které netvořily původně součást jeho vlastních norem a hodnot. Mohou být dokonce protikladné. Učitelé i rodiče si potom kladou otázku, co způsobilo, že se dítě chová odlišně od norem, které jsou mu předávány doma či ve škole (viz Moussová, 2004, str. 39).

D. Hamachek (1980) tvrdí: *„Vrstevnická skupina plní během adolescence řadu důležitých funkcí. Má specifickou a často nezastupitelnou roli při získávání pocitu vlastní autonomie. Zde doplňuje či někdy nahrazuje rodičovskou podporu. Rovněž stabilizuje a zakotvuje dospívajícího v procesu vlastních fyzických, psychických a sociálních změn. Adolescenti si uvědomují, že podobné změny prožívají i jejich vrstevníci.“*(in Macek, 1999, str. 73).

Členstvím ve vrstevnické skupině dospívající také získávají sociální status a pocit vlastní hodnoty. Maximum času je věnováno nezávaznému povídání. Přátelé a kamarádi poskytují unikátní informace, vztahy jsou prostorem pro získávání a testování vlastní sociální kompetence a hodnoty. Adolescent těžce snáší, pokud se nezařadí do vrstevnické skupiny. Ti, kteří jsou pozitivně hodnoceni od svých vrstevníků, mají obvykle vyšší sebehodnocení než ti, kteří jsou hodnoceni méně pozitivně.

Chování vrstevníků ve skupině je také zdrojem standardů chování. Ovlivňuje významně procesy rozhodování v běžných každodenních situacích, je příležitostí pro osvojování nových rolí, pro nápodobu, modelování a pro zpětnou vazbu o vlastním chování. V situacích, kdy rodiče nefungují jako žádoucí modely chování, slouží v tomto smyslu právě vrstevníci³. Sílu standardu má i skupinová konformita, která v určitém stupni chrání adolescenty před požadavky autorit.

³ Platí to zejména u adolescentů s celkově nízkým sebehodnocením.

Nejvyšší vrstevnická konformita je obvykle v časně a střední adolescenci. Je vyšší než v dětském věku a než v pozdějších fázích adolescence či v dospělosti. Opírá se o ni sociální prestiž a pocit vlastní hodnoty většiny dospívajících. Tuto konformitu je třeba také dávat do souvislosti s kohezí skupiny a s dělbou rolí (Seiffert, Hoffnung, 1991, in Macek, 1999, str. 73 – 74). Konformita se často týká vnějších znaků a chování (oblékání, účes, styl vyjadřování). Pro vrstevnickou skupinu jsou však důležité i specifické role. Uvedu např. mluvčí skupiny, bavič, organizátor aktivit či ten, kdo poskytne skupině prostor či azyl (chatu, byt atd.).

4.1 Přátelské vztahy

V adolescenci mladí lidé navazují více přátelských vztahů než tomu bylo v dětství. Právě v této životní etapě je navazování kontaktů s ostatními jedinci velice důležité. Přátelský vztah může být pevným poutem. Dospívající může mít opravdového přítele, kterému se svěří se vším. Souvisí to s utvářením jejich identity. Jedinec hledá sám sebe a zároveň se srovnává s ostatními. Přátelství mezi děvčaty je v adolescenci častější a důležitější než přátelství mezi chlapci. Dominující je v něm otevřená komunikace a sdílení pocitů. Nejvíce se cení inteligence, upřímnost a důvěra. Nejobtížnější je z tohoto hlediska období střední adolescence (14 – 16 let). Tehdy jsou dívky do přátelských vztahů nejvíce emocionálně zaangažované a nejvíce se obávají odmítnutí.

Přátelství chlapců je více kolektivní. Zpočátku je založené především na společných aktivitách a zájmech. Identifikace se skupinou (partou) má větší hodnotu než u dívek. V osobních vztazích však zpravidla nejsou tak emocionálně zaangažované jako dívky, větší význam pro ně začínají mít až ve střední a pozdní adolescenci.

Blízké přátelství mezi chlapcem a dívkou není v adolescenci tak časté. Důležité však může být zejména pro ty, kteří nemají sourozence opačného pohlaví (Lloyd, 1985, in Macek, 1999, str. 74 – 75).

Jaká může být výhoda přátelství mezi opačným pohlavím? Výhodou je zpravidla otevřenost v informacích a dojmech jak o opačném pohlaví obecně, také to, jaký dojem chlapec či dívka v partnerovi opačného pohlaví vyvolává. A

nevýhoda? Nevýhodou je častá asymetričnost vztahu, spojená s různými očekáváními a možné „blokování“ jednoho z partnerů v navázání erotického vztahu.

5. Volný čas

V této kapitole se budeme zabývat pojmem volný čas. Dozvíme se, co znamená pojem volný čas. Podkapitola *Organizovanost výchovného působení* se zabývá zájmovými činnostmi, které lze ve volném čase provozovat. Následující podkapitola přibližuje vztah mezi působením volného času ve městě a na vesnici.

Co si můžeme představit pod pojmem volný čas? Volný čas a systém jeho aktivit a institucí je dynamickou a málo ustálenou, mimořádně nadějnou a současně rizikovou oblastí života současného člověka. Ve srovnání s některými sociálními institucemi má za sebou relativně krátkou historii.

Francouzský sociolog volného času Joffre Dumazedier (1915 – 2002) pokládá volný čas za součást předchozích civilizací a nalézá ho již u aristokracie antického Řecka nebo v období renesance. Jeho masový rozvoj však právem klade až do 19. a 20. století. Říká: „*Základní rysy volného času jsou svobodná volba účasti na jeho aktivitách, bezprostřední „neužitečnost“ a poskytování radosti i uspokojování osobních potřeb.*“ (Hofbauer, 2004, str. 11 – 12).

Obecně můžeme říci, že volný čas je čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, které 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. Přesněji jej můžeme charakterizovat jako činnosti, do níž člověk vstupuje s očekáváními, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí. Tato činnost mu přináší příjemné zážitky a uspokojení. Jako hlavní funkce volného času se uvádějí: odpočinek, zábava, rozvoj osobnosti.

Jaké jsou funkce volného času? Za funkce volného času se pokládají relaxace, regenerace, kompenzace, sociální prevence a výchova (Hofbauer, 2004, str. 13 – 15).

Sféra volného času může také do určité míry kompenzovat nedostatky školského systému.

Sak k volnému času říká: „*Volný čas je ve svém rozsahu a obsahu systémově provázán s daným typem společnosti, kterému odpovídají určité hodnoty, instituce, vzorce chování a sociální mechanismy spojené s naplňováním volného času.*“ (Sak, 2000, str. 131).

Každá společnost očekává, že mládež převezme její ideály, tradice, zvyky, pořádky i názory. Volný čas je v soudobém světě především dynamickým jevem, který je naplněný složitou, vnitřně rozpornou strukturou činností, jejichž realizace významným způsobem ovlivňuje životní způsob celé společnosti. Současně je volný čas ukazatelem stupně rozvoje společnosti. Především se to týká její materiálně technické základny, dynamiky vývoje výrobních sil, úrovně společenských vztahů. Jejich jádro tvoří výrobní vztahy, kulturní tradice. Ve volném čase se všechny tyto faktory komplikovaným způsobem prostupují a ovlivňují. Na tomto základě vzniká taková náplň časového prostoru, která současně zpětně ovlivňuje činnost lidí v ostatních časových sférách. (Fazik, 1977, str. 194)

5.1 Výchova mimotřídní, mimoškolní, mimo vyučování

Potřeba a snaha pedagogicky ovlivňovat volný čas jako rychle se rozvíjející oblast života dětí a mládeže vedla k tomu, že se v jednotlivých zemích a postupně i v celoevropském měřítku začala tato terminologie uplatňovat stále patrněji. Především to byla koncepce a pojem výchova mimotřídní, aktivity realizované školou mimo povinnou školní výuku.

Mimoškolní výchova se zabývá činnostmi, které se uskutečňují mimo školu, např. ve sdruženích a zařízeních volného času.

Toto pojetí bylo v šedesátých letech nahrazováno širším a věcně správnějším pojmem výchova mimo vyučování.

Volný čas byl v praxi a teorii postupně doceňován v mezinárodním měřítku, což se odrazilo také v terminologii. Již od čtyřicátých let 20. století se sporadicky objevovalo označení *aktivity volného času* nebo *zařízení volného času*. V širší míře se tyto výrazy uplatnily zejména od počátku šedesátých let.

V devadesátých letech 20. století se věkové, sociální a zájmové spektrum jeho účastníků rozšířilo; funkce, obsah a metody výchovného působení obohatily a rozrůznily. Volný čas se stále patrněji stával dimenzí celého, výrazně se prodlužujícího lidského života (Hofbauer, 2004, str. 15 – 17).

5.2 Organizovanost výchovného působení

Ve směrnících a pedagogické praxi se průběžně objevují také pojmy vyjadřující různou míru organizovanosti výchovného působení ve volném čase.

Individuálně nebo ve skupině se uplatňuje spontánní činnost podle aktuálního zájmu účastníků. Je pedagogicky a výchovně ovlivňována nepřímo. Spontánní aktivity (např. v přírodních prostředích, na otevřených hřištích a sportovištích nebo v čítárnách a knihovnách) jsou přístupny všem zájemcům a nemají stanoven čas začátku ani konce. Při těchto aktivitách vystupuje pedagogický pracovník jako rádce, konzultant nebo motivující činitel. Současně zajišťuje bezpečnost účastníků.

Další činností je zájmová činnost příležitostná. Ta zahrnuje organizované, jednorázové i cyklické, rekreační, oddechové nebo vzdělávací aktivity – např. cykly přednášek a poznávací soutěže, sportovní turnaje a závody, koncerty a přehlídky umělecké tvořivosti, divadelní a jiná představení, exkurze a výlety, zájezdy a turistické aktivity, příměstské tábory a další způsoby prázdninové činnosti. Je časově ohraničena, přímo řízena pedagogem a současně umožňuje a podněcuje spoluúčast dětí a mládeže. Může probíhat v místním, regionálním, celostátním a mezinárodním měřítku.

Neméně důležitá je pro mládež pravidelná zájmová činnost. Uskutečňuje se celoročně v pravidelných intervalech pod vedením kvalifikovaného vedoucího. Inspiruje vznik různých způsobů zájmových útvarů. Jejím cílem je osvojit si nové vědomosti, dovednosti a prohloubit kladný vztah k předmětu zájmu. Účastníci zájmové činnosti seznamují zpravidla na závěr školního roku svoje druhy, rodiče i veřejnost s výsledky činnosti a dostávají osvědčení o činnosti (Hofbauer, 2004, str. 21).

5.3 Volný čas ve městě

V současné době roste počet obyvatel žijících ve městě.

Život ve městech různé velikosti a sociálního profilu má společné rysy. Dětem a mladým lidem umožňuje neformální individuální i společné zájmové nebo veřejně prospěšné činnosti. Při volnočasových aktivitách organizovaných institucemi a sdruženími se můžeme setkat s mnoha vrstevníky i příslušníky starších generací.

Těmito příslušníky mohou být vedoucí mládežnických organizací nebo vychovatelé. Máme možnost vytvářet četné kontakty a být zároveň chráněni před zdravotními, bezpečnostními, sociálními a výchovnými riziky. Město je také prostředím, v němž převažuje anonymita a odtažitost sociálních vztahů, někdy také nezávadnost a neodpovědnost vzhledem k sobě i svému okolí a projevují se sociálně patologické jevy. Těmito jevy jsou zdravotní a ekologické problémy, násilí, negativní závislosti, růst počtu lidí pod hranicí chudoby.

Volný čas přenáší městské rodiny i mimo město. Jsou to takové aktivity jako chalupaření, chataření, různé způsoby pobytu v přírodě. Mnohé z jejich dětí si takové způsoby realizace svého volného času natrvalo osvojují i pro svůj další život. Změnami však dnes prochází také volný čas samotných obyvatel vesnic. Klesá jejich celkový počet, takže na některých místech zanikají kulturní zařízení nebo školy, které tradičně představovaly činitel rozvoje obce. Současně s tím však roste mobilita místních dětí a mladých lidí, stále častějšími jsou možnosti jejich účasti na volnočasových aktivitách mimo bydliště (soutěže různých oborů, zájezdy). Také rozvoj hromadných sdělovacích prostředků značně „zkracuje“ vzdálenosti a rozšiřuje možnosti komunikace s domácími nebo zahraničními vrstevníky (Hofbauer, 2004, str. 30 – 32).

I na vesnici dále přetrvávají některé tradiční způsoby pasivního trávení volného času. Pasivní volný čas si můžeme vyložit jako nezúčastnění se nějaké činnosti, být k nějaké činnosti netečný. Příkladem může být sledování televize, poslech hudby. Přestože se rozdíl mezi venkovskou a městskou populací postupně zmenšují, je těžké získat děti a mladé lidi na vesnici pro lepší využívání volného času.

Co dávají dětem volnočasové aktivity? Děti a mladí lidé si účastí na volnočasových aktivitách osvojují nový obsah a získávají novou sociální zkušenost. Působí mezi nimi dospělí, pomáhají jim v činnostech, rozvíjejí jejich výchovu ve volném čase. Sami se tak obohacují o zkušenosti.

Zamyslíme-li se nad tím, jestli je nějaký rozdíl mezi rodinami s jedináčkem a rodinami s více dětmi, přijdeme na to, že početnější rodiny musí některé aktivity omezit. Jsou to například společné návštěvy kin, divadel a dalších kulturních akcí; odběr tisku a nákup knih; kurzy plavání a návštěvy zimního stadionu. Platí to i

v případě, pokud tyto děti navštěvují školní družinu, školu v přírodě nebo letní tábor. Sociálně slabší rodiny nemají dostatek financí na tyto činnosti. Značné napětí vzniká zvláště v neúplných rodinách, kde skoro polovina žen samoživitelek nemá dostatek prostředků na zájmovou či jinou volno časovou činnost svých dětí. Polovina jich musí dovolenou trávit v místě bydliště (Hofbauer, 2004, str. 38).

Na druhé straně někteří rodiče neprojevují zájem o to, aby trávili čas se svými dětmi. Podcenění volného času mívá pro děti nežádoucí důsledky. Hofbauer uvádí že: *„V první polovině devadesátých let se na volno časové činnosti dětí ve věku 10 – 15 roků ptalo málokdy nebo neptalo vůbec 21% rodičů. Většinou nebyli seznámeni ani s úrovní aktivit, ani neovlivňovali zaměření, obsah nebo rozsah zájmů svých dětí a plná čtvrtina rodičů je o letních prázdninách ponechávala bez kontroly. Nejrizikovější byly z tohoto hlediska rodiny nezaměstnaných a podnikatelů. Dvě pětiny rodičů se spokojovaly s tím, že jejich děti tráví volný čas s vrstevníky, aniž toto zjištění vypovídalo o jeho obsahu a kvalitě. Pouze přibližně stejný počet rodič, tj. dvě pětiny, pomáhal svým dětem začleňovat se do organizované volno časové aktivity .“* (Hofbauer, 2004, str. 42).

Následující kapitola informuje o volno časových aktivitách mládeže. Budeme se zde zajímat o různých zařízeních volného času, které má mládež možnost využívat.

6. Volnočasové aktivity

Tato kapitola je členěna do podkapitol, které se týkají aktivit vykonávaných ve volném čase. První podkapitola pojednává o aktivitách závislých na věku. Následující podkapitola se poté zabývá zařízeními volného času, které mohou jedinci využívat. Zabývá se parky, středisky volného času.

6.1 Vývoj aktivit ve volném čase v závislosti na věku

Volno časové aktivity se liší podle věku. Závislost aktivit na věku je obsahově naplněna odlišnými faktory způsobujícími změny struktury činností ve volném čase. Činnosti ve volném čase jsou odrazem dosažené úrovně sociálního, mentálního a psychického zrání. Současně jsou tytéž aktivity stimulem, příčinou dalšího sociálního, mentálního a psychického zrání. Sociální zrání, posuny v hodnotové orientaci, nové zájmy objevující se u jedinců a skupin se postupně vyrovnávají s reálnými aktivitami. Struktura aktivit, která již není v souladu s dosaženou úrovní sociální zralosti a struktury osobnosti, se postupně proměňuje v závislosti na dalších faktorech, které ovlivňují volno časové aktivity (Sak, 2000, str. 138).

Sak také říká: *„S proměnami sociálního pole mladého člověka se mění i objektivní podmínky pro realizaci určitých zájmů v aktivitách. Možnosti pokračovat v dosavadních činnostech zanikají a objevují se podmínky pro nové činnosti. To souvisí s odchodem ze základní školy, vstupem na střední školu, do zaměstnání, s přestěhováním.“* (Sak, 2000, str. 139).

Při analýze vývoje aktivit v závislosti na věku nacházíme několik základních typů průběhu. Nyní bych uvedla vývoj aktivit v závislosti na věku dle Saka:

- A. s věkem aktivita roste
- B. s věkem aktivita klesá
- C. s věkem aktivita roste do určitého věku a pak klesá
- D. s věkem aktivita klesá do určitého věku a pak roste
- E. s věkem se výrazně nemění

A. Aktivity s věkem rostoucí

- četba novin a časopisů
- poslech rozhlasu
- veřejně prospěšná a politická činnost
- vedlejší výdělečná činnost
- pomoc při výstavbě a údržbě domu, bytu, chalupy
- ruční práce (Sak, 2000, str.139).

Skupina těchto aktivit ukazuje, že s věkem nabývají na významu činnosti, které nemají zájmový charakter, ale většina z nich se blíží činnostem nazývaným mimopracovními aktivitami v rámci mimopracovního času.

B. aktivity s věkem klesající

- hudební a dramatická činnost
- výtvarné aktivity
- turistika
- studium
- chov zvířat
- hry, automaty
- sběratelství
- povídání si s kamarády
- psaní deníku, dopisu (Sak, 2000, str. 140).

S věkem klesá v mladé populaci objem tvůrčích aktivit. Nejde přitom pouze o konkrétní, např. uměleckou aktivitu, jejímž prostřednictvím si dítě či mladý člověk rozvíjí specifické dovednosti, ale i o to, že tato tvůrčí aktivita stimuluje rozvoj jeho obecné kreativity, schopnosti tvůrčím způsobem přistupovat k životu, k řešení problémů i pracovních úkolů.

6.2 Zařízení volného času mimo školu

Důležitou součástí výchovného zhodnocování volného času jsou prostory a zařízení mimo školu.

Jako hlavní prostor pro realizaci volného času se natrvalo stala příroda. Ta umožňuje oddechové i poznávací příležitostné činnosti nebo dlouhodobé pobyty.

Zařízení mají výslovně stanovené výchovné a vzdělávací poslání, strukturu, organizaci a specificky připravené výchovné pracovníky. V oblasti svého působení jsou stabilizujícím činitelem, který shromažďuje poznatky z obsahu a metod působení mezi dětmi a mládeží. Pojetím i praxí by měly reagovat na potřeby společnosti i mladé generace. Rozvíjejí různé stránky osobnosti svých návštěvníků a preventivně působí proti nebezpečím a důsledkům negativních závislostí, xenofobie a sociálního vylučování (Hofbauer, 2004, str. 79 – 81).

6. 2. 1 Parky a hřiště

Parky a další zelené plochy jsou dalším místem, kde se dá využít volný čas mimo pobyt ve škole. Postupně byly opatřovány vhodným vybavením a měnily se ve specifická volnočasová zařízení aktivního odpočinku.

V současnosti prostory, areály volného času a zejména hřiště procházejí výraznými změnami. Někde se snížila pozornost věnovaná čistotě a údržbě tradičních dětských hřišť. Některá z nich byla zrušena, aby je zřizovatelé nemuseli přizpůsobit novým, náročnějším požadavkům na bezpečnost. Jindy se stávají trvalou součástí občanské vybavenosti a včleňují se do denního života dospělých i mladých obyvatel města. Bývají to hřiště spontánních her malých dětí, streetbalová nebo basketbalová hřiště pro dospívající, přenosné i stabilní lezecké stěny, skateboardové rampy, cyklistické trasy a okruhy, naučné poznávací stezky, areály zdraví.

6. 2. 2 Střediska volného času

K čemu mohou sloužit střediska volného času? Střediska rozvíjejí tradičními i novými způsoby zájem o umění, techniku, vědy o přírodě a společnosti; o sporty a turistiku; o zábavu a oddech; o podporu participačních a samosprávných činností na školách a v obcích; o veřejně prospěšnou práci ve prospěch druhých dětí nebo na ochranu přírodního a životního prostředí; o mezinárodní aktivity. Vytvářejí podmínky pro činnost spontánní; jí oslovují především neorganizované děti a mladé lidi, kteří svůj volný čas nedovedou jinak využívat.

Ve větších městech se naše domy dětí a mládeže stávají komplexem několika zařízení. To jim umožňuje činnost koncipovat všestranně, přibližovat ji konkrétním podmínkám života dětí a mladých lidí, usnadňuje koordinaci a zvyšuje účinnost působení (Hofbauer, 2004, str. 87).

Volno časovým aktivitám dětí a mládeže věnují u nás pozornost také další zařízení. Ze školských mají dlouhodobé tradice zvláště základní umělecké školy. Ty rozvíjí zájmy a nadání dětí a mládeže v různých oborech umění. Nově vznikají tzv. otevřené kluby jednak v rámci středisek volného času, jednak ve sdružení dětí a mládeže nebo při základních školách.

Pozornost dětem a mladým lidem věnují i další kulturní zařízení, např. kulturní střediska městských částí velkých měst.

Někdy jsou úspěšné aktivity podnětem pro vznik nových zařízení, což jejich soustavu obohacuje o další možnosti jako:

- herny a další zařízení zábavy a oddechu (pro hry malých dětí, stolní tenis, šipky);
- sportovní zařízení (hřiště různého zaměření, nafukovací haly, tělocvičny);
- zařízení s moderním technickým vybavením pro specializované činnosti (počítačové učebny, zvuková a televizní studia umožňující mediální tvorbu dětí již od 12 let);
- zatím ojedinělá zařízení v úzce vymezené oblasti (přípravka střediska volného času pro vstup na střední nebo vysokou školu, dětský hotel zajišťující na komerční bázi celodenní péči o děti).

Nově se vyvíjí informační centra mládeže. První u nás vzniklo v rámci IDM MŠMT ČR v roce 1992 pro podporu nezaměstnané mládeže. Jako součást evropské informační politiky vůči mládeži nabízí ústní, písemné nebo elektronické informace o různých oblastech a otázkách a zájmu mladých lidí a učí je s nimi pracovat. Zahrnuté jsou vzdělávání, práce, volný čas, cestování, zdraví, sociálně patologické jevy, ekologie, sociální skupiny a hnutí, občan a stát, sport, nadace a granty, mezinárodní, evropské a národní organizace, mládež České republiky a Evropské unie, drogy a protidrogová prevence (Hofbauer, 2004, str. 91).

Neustále se u nás objevují nové druhy sportu a turistiky. Proto se staví areály pro florbal, softbal, freestylové sporty, haly pro bowling a skateboard, akvaparky spojené s budováním přidružených herních prostor, rehabilitační areály, cyklistické stezky, zasněžování svahů.

V současnosti vznikají také u nás nové typy zařízení volného času, např.:

- jednoduchá zařízení spontánní činnosti (skateparky na pražských sídlištích);
- velká nákupní střediska poskytující příležitosti volnočasových aktivit pro děti nakupujících rodičů nebo pro celé rodiny (herní koutky, sportovní centra, multikina, bowlingové herny, centra zábavy otevřená až do pozdních večerních hodin);
- velkokapacitní rekreační a sportovní střediska včetně ubytovacích možností v městech nebo přírodně zajímavých oblastech (akvaparky, sportovní areály) (Hofbauer, 2004, str. 94 – 95).

Následující kapitola rozebírá pohled na volný čas v souvislosti se školou. I když je škola považována především za výchovnou instituci, nabízí žákům různé možnosti trávení volného času.

7. Volný čas a škola

Škola je považována jako všeobecně rozšířená vzdělávací a výchovná instituce. Vytváří předpoklady pro úspěšný vstup příslušníků mladé generace do profesionálního, občanského i volno časového života. Svoji úlohu ve volném čase žáků škola uplatňuje jednak přímo, jednak prostřednictvím svých zařízení.

Dobrovolná účast na volno časových aktivitách školy vytváří prostor pro rozvoj individuálních předpokladů účastníků a jejich zájmového vzdělávání jako souhrnu jednorázových i pravidelných činností. Plní funkci vzdělávací a výchovnou, kulturní a sociálně-preventivní, zdravotní, oddechovou a kompenzační. Ve spolupráci s rodiči, institucemi volného času a obce rozvíjí a kultivuje zájmy a nadání, sociální vztahy a demokratické občanství (Hofbauer, 2004, str. 66).

Volno časové aktivity v letech školní docházky odkrývají zájmy a nadání dětí a mladých lidí, rozvíjejí je samy nebo tomuto rozvoji dávají podněty. Jejich prostřednictvím pomáhají utvářet pozitivní vztah dětí a mladých lidí k dalším způsobům vzdělávání prostřednictvím volno časových aktivit, k budoucí profesi a celému životu.

Jakým způsobem může škola působit na děti? Škola pomáhá žákům zpřístupňovat poznání různých oblastí skutečnosti dvěma základními způsoby –ve vyučování a v souběžných volno časových aktivitách. Ve výuce dnes usiluje o kooperativní učení, interaktivitu a další způsoby inovace. Přesto zůstává vyučování spíše konzervující a systematizující.

Souběžné volno časové aktivity jsou oproti povinnému vyučování obsahově daleko volnější, dynamičtější a flexibilnější, způsoby jejich realizace se neustále obměňují a obnovují. Životu a výchově dětí a mladých lidí zprostředkují nejen poznání, nýbrž také prožívání, sociální kontakty a možnost praktického konání. Nové vědomosti, dovednosti a kompetence umožňují osvojovat si operativně, na základě zájmu a ve spolupráci s druhými, někdy v průběhu soutěžení nebo soupeření o nejlepší výsledek. Oproti škole působí výběrově a méně plošně – rozhodnutí zájemců samých o účasti vytváří silnější, individuálně podmíněnou motivaci. Svou orientací a vyzněním jsou zaměřeny především na osobnost dítěte a mladého člověka, méně ho zavazují a řídí, o to více podněcují a inspirují (Hofbauer, 2004, str. 67 – 69).

7.1 Jednorázové aktivity

Během posledních desetiletí začala naše základní i střední škola rostoucí měrou uskutečňovat příležitostné, jednorázové volno časové činnosti, které rozšiřují a prohlubují obsah vyučujícího procesu nebo mají oddechovou a kompenzační funkci a jsou šancí pro každého žáka a jeho volný čas. Mezi tyto činnosti můžeme zařadit návštěvy historických památek, kulturních, sportovních a dalších obdobných akcí; školní slavnosti, zábavy, taneční a plesy. Dále sem patří mezitřídní, meziškolní sportovní utkání a jiná soutěžní setkání; lyžařské výcvikové zájezdy a školy v přírodě; putovní, stálé prázdninové tábory nebo zahraniční zájezdy pořádané školou (Hofbauer, 2004, str. 69).

7.2 Soutěže

Na jednorázové aktivity školy navazují místní, regionální, celostátní a mezinárodní soutěže žáků základních a středních škol. Ty již vyžadují dlouhodobější pozornost i trvalejší zapojení účastníků. U nás jsou známé celostátní soutěže⁴. Patří sem i činnosti v různých druzích individuálního a kolektivního sportu (Hofbauer, 2004, str. 70).

7.3 Pravidelná zájmová činnost

Za zmínku stojí i pravidelná zájmová činnost. K této činnosti patří zájmové kroužky, soubory umělecké tvořivosti, sportovní družstva. Tato činnost sleduje individuální rozvoj účastníka. Rozvoj je úzce spjatý s činností zájmového kolektivu a s jeho veřejně prospěšnou nebo tvůrčí činností. Zmíním například aktivity zaměřené na ochranu a tvorbu životního prostředí, soutěže umělecké tvořivosti – výstavy výtvarných prací, pokusy o literární tvorbu, koncerty.

7.4 Úloha žákovské samosprávy

Žáci, kteří navštěvují základní školu, mají možnost vytvořit si žákovskou samosprávu. Mezi její funkce patří podílet se na udržování pořádku a kázně ve škole, zlepšovat studijní výsledky a podporovat spoluúčast žáků na životě školy a

⁴ Tyto soutěže jsou známé pod názvem olympiády. Navazují na přírodovědné a společenskovední předměty.

účelném využívání volného času. Žáci, kteří jsou v žákovské samosprávě, působí na ostatní žáky. Mohou jim nabízet aktivity, které mohou vykonávat ve volném čase.

V devadesátých letech začala myšlenka a praxe žákovské samosprávy ožívat. Přes objektivní příznivé podmínky není však v současnosti doceněna a uplatňována ve školské legislativě ani v praxi vedení mnoha škol a učitelů (Hofbauer, 2004, str. 73).

7.5 Volno časová zařízení školy

V rámci školy působí specifická zařízení určená pro působení ve volném čase žáků. Zpočátku tato zařízení plnila především sociální funkce, postupně vzrůstal význam kladený na zřetele výchovné (knihovny, čítárny, jednoduchá hřiště).

Na našich základních školách v současnosti působí ve volném čase žáků školní družiny a školní kluby. Vznikly po druhé světové válce jako zařízení výchovy a péče o děti zaměstnaných rodičů. Charakterizuje je relativní stabilita pojetí, institucionálního řešení a výchovné praxe (Hofbauer, 2004, str. 75 – 76).

Závěrem této kapitoly bych uvedla, že povinná školní výuka a volno časové aktivity školy se svou funkcí a směřováním v současnosti sblížují. Škola se snaží o inovaci a pružnost kurikula a metod práce. Aktivity volného času usilují o věcnou a metodickou soustavnost. Ani jedna z těchto oblastí tím svoji specifiku neruší, přes základní rozdílnost povinné a dobrovolné účasti se mohou vhodně doplňovat také v budoucnosti. Škola kromě toho může napomoci i k plynulému přechodu svých žáků do aktivit mimo školu.

V následující kapitole se budeme zajímat o to, jakým způsobem se tráví volný čas v rodině. Rodina je první sociální skupinou, kde mohou děti trávit svůj volný čas.

8. Rodina a volný čas

Rodina je jako primární sociální skupina pro rozhodující většinu dětí a mladých lidí prvotním prostředím, kde se realizuje volný čas a také vychovává. Zásadně se podílí na formování osobnosti dětí. Rodina vytváří hmotné podmínky a sociální ochranu; rozvíjí mezilidské vztahy a klade základy hodnotové orientace.

Na volný čas dětí v rodině jako zdroj pozitivních i negativních vlivů působí především objektivní podmínky života a výchovy dětí v rodině: její velikost a úplnost nebo pozdější zakládání rodiny. Mění se rovněž její životní úroveň a sociální status, způsob začlenění do společnosti a úroveň bydlení, vybavenost domácnosti včetně potřeb pro volný čas (Hofbauer, 2004, str. 56).

Jak může rodina ovlivňovat volný čas? V rodině je důležitý způsob jejího života, postoje a výchovná praxe rodičů. Připravenost rodičů umožňuje, aby v tomto ohledu nepůsobili ani jako činitel direktivně rozhodující, ani neponechávali volný průběh živelnosti. Rodiče by měli být inspirátorem, iniciátorem nebo spoluorganizátorem aktivit svých dětí a celé rodiny. Někdy však mezi touto možností a skutečností zeje mezera a nejsou vyrovnávány ani hendikepy dětí ze sociálně a výchovně slabších rodin.

Proměny rolí dnešních rodin ve volném čase podmiňuje řada faktorů. Život mnoha z nich obohacují nové obsahy a způsoby individuální činnosti jejich dětí i podněty pro společné aktivity rodičů s dětmi doma i mimo domov (Hofbauer, 2004, str. 57).

Jaké činnosti dělají rodiče s dětmi nejčastěji? Sak říká: *„Nejvýraznější závislost mezi aktivitou dětí a rodičů vidíme u aktivit spojených s drahými technickými prostředky, či s materiálním zázemím (sledování videa, práce s počítačem, zahradničení). Spojuje se zde jednak možnost přístupu k těmto činnostem, jednak určitá metodická pomoc rodičů.*

Další aspekt má sociální charakter – jde o společné činnosti, určité uvedení dětí rodičem do sociálního prostředí aktivity a činnosti rodinného charakteru (návštěva koncertů vážné hudby, turistika, návštěva sportovních utkání).

Třetí aspekt je spojen s náročností aktivity (práce s počítačem, návštěva koncertů vážné hudby, návštěva výstav, galerií, hudební a dramatická činnost).“ (Sak, 2000, str. 147).

Postupem času se stane, že děti ztrácí zájem trávit s rodiči volný čas. To je způsobeno tím, že se proměňuje sociální pole mladého člověka, jeho sociální pozice a rozsah interakce s dalšími subjekty. Způsoby naplánování vlivu rodiče na dítě se s vývojem dítěte proměňuje. Zpočátku je dítě v roli vychovávaného objektu a působení rodiče probíhá manifestně ve směru od osoby rodiče k dítěti relativně objektivizovanými formami. Postupně dochází u dítěte k interiorizaci sociální výbavy rodiny a rodičů a působení rodičů probíhá stále více uvnitř subjektivní sféry osobnosti dítěte (Sak, 2000, str. 148).

8.1 První zkušenosti s volným časem

Rodina působí jako inspirátor, podporovatel i realizátor volno časových aktivit. Učí děti přistupovat k volnému času tvůrčím způsobem. Může vytvářet postoje, které budou děti ochotny v budoucnosti uplatňovat i po založení vlastní rodiny.

Podle Hofbauera se toto působení uskutečňuje:

- Nápodobou a reprodukcí vzorců pozitivního volnočasového chování rodičů prostřednictvím účasti dětí na aktivitách rodiny: příležitostných společenských hrách, domácích zábavách a oslavách; setkáních s příbuznými a přáteli; společných návštěvách zábavních a kulturních zařízení, divadel, koncertů; při vycházkách, výletech, poznávacích zájezdech; různých formách pobytů v přírodě; rodinných dovolených. Nápodoba životního stylu rodičů je ovšem nežádoucí, pokud by reprodukovala nicnedělání a nudu, konzumní způsob života nebo vysloveně protispolečenské aktivity.
- Uskutečňováním individuálních i společných pravidelných zájmových činností dětí v rodině (sportovních, turistických, uměleckých, technických, přírodovědných, zábavných).
- Citlivým sledováním a cílevědomým reagováním na potřeby, zájmy a nadání dětí, které se k takové činnosti samy přihlásí nebo jež k účasti na

ní rodiče přímo vybídnou a podpoří i její realizaci mimo rodinu. S rostoucím věkem a rozvíjejícími se zájmy děti překračují rámec rodiny a postupně se osamostatňují. Společně se svými vrstevníky vstupují do dalších výchovných prostředí, kde svoje zájmy a nadání rozvíjejí soustavně a na náročné odborné i výchovné úrovni (Hofbauer, 2004, str. 61 – 62).

Praktické zkušenosti v tomto směru získávají a pozitivní postoje si osvojují spontánně v denním životě i cílevědomým výchovným působením. Vzorce volnočasového chování svých rodičů uskutečňují plynule i rozporně, přejímají je i odmítají. Někdy se snaží je napodobovat, jindy se od nich osvobodit a vlastními přístupy a řešeními je překonávat.

Aby toto všechno mohlo fungovat, musí rodiče dětem věnovat dostatek svého času. Děti by měly pochopit, že svůj volný čas by měly využívat k rozvoji sebe i ve prospěch druhých.

Děti by se měly učit svůj volný čas využívat různorodě, smysluplně, na základě svého dobrovolného rozhodování citlivě podporovaného rodiči. Někteří rodiče se snaží o volném čase svého dítěte rozhodovat direktivně nebo je v jeho průběhu nepřiměřeně zaměstnávají. To není samozřejmě dobrý přístup. Dítě se pak může cítit nesvobodně a má pocit, že tuto činnost vykonávat musí, aniž by samo chtělo.

Na závěr uvedu citát Hofbauera: „*V současnosti se kromě skutečného nebo údajného nedostatku času některých rodičů, jejich nezájmu a neznalosti, nepochopení, nerespektování potřeb a zájmů dětí nebo nevyužívání existujících možností projevují také další negativní skutečnosti. Mezi ně patří toxikomanie a další závislosti, domácí šikana, fyzické a psychické násilí a týrání dítěte.*“ (Hofbauer, 2004, str. 63).

Neméně důležitou součástí volného času v dnešní společnosti se stávají média. O vlivu médií pojednává následující kapitola.

9. Média

Média se stávají v současné době stále významnější součástí volného času dětí a mládeže.

20. století znamenalo prudký vývoj tradičních médií tištěných. Mezi tyto média patří knihy a časopisy. Velký rozvoj zaznamenaly i média zaměřená na akustické nebo obrazové zpracování informací. Do tohoto okruhu patří zejména film, rozhlas, televize. Rozšířila se jejich nabídka z hlediska obsahu i metod, zvýšil se dosah, vliv a význam. V posledních desetiletích je doplnila média spjatá s rozvojem elektronických technologií – mobilní telefony, počítače, internet (viz Hofbauer, 2004, str. 128).

Velmi rychle se tyto nové formy komunikace staly součástí denního života každého z nás.

Působení médií má i odvrácenou stranu. Může to být přecenění diváckého a uživatelského přístupu na úkor vlastní aktivity a spoluúčasti, propagace násilí, šíření pornografie a dalších negativních jevů.

Média mají i kladnou roli. Jejich prostřednictvím děti a mladí lidé získávají informace o světě dospělých i vrstevnicích; uspokojují a rozvíjejí své zájmy. Mohou se inspirovat novými způsoby zábavy. Pokud dosáhnou stanoveného cíle, prožívají chvíle napětí, dobrodružství nebo radosti (Hofbauer, 2004, str. 129).

Mladí lidé mohou v dnešní době aktivně a tvůrčím způsobem vstupovat do elektronických médií. Nabízí se jim například tvorba internetových stránek.

Nejvíce ale roste počet uživatelů mobilních telefonů a počítačů. S počítači se děti seznamují ve škole, školních družinách, ve střediscích volného času dětí a mládeže. Nejsnadnější přístup dostat se k počítači je samozřejmě doma. Dále to může být návštěva u kamarádů.

Myslím si, že počítač je dětmi nejvíce užíván pro hraní her a hledání informací na internetu.

Sak ale říká: „*Nejfrekventovanější činnost dětí a mládeže je sledování televize.*“ (Sak, 2000, str. 165). Položme si otázku, proč tomu tak je? Při sledování televize nevykonávají děti aktivní činnost, nemusí dlouze o ničem přemýšlet. Televizní stanice nabízí pestrou paletu programů, ze kterých si mohou děti vybírat.

Je pro ně pohodlné sednout si po příchodu ze školy před televizní obrazovku a relaxovat místo toho, aby si šly například zaběhat. I když televize nabízí i naučné pořady, ze kterých se děti dozví užitečné informace.

Uvidíme, jaké výsledky se ukáží v mém šetření mezi vybraným vzorkem dětí.

Shrnutí teoretické části

Teoretická část je rozdělena do několika kapitol a podkapitol. Jednotlivé kapitoly se zabývají vysvětlením pojmu mládež, vývojem pojetí mládeže, vztahy mezi vrstevníky, volným časem, volno časovými aktivitami. Dále teoretická část pojednává o tom, jaká je souvislost volného času se školou, rodinou, médii. Pro praktickou část je důležitý pojem volný čas, způsob trávení volného času dnešní mládeže.

Mládež chápeme jako sociální skupinu, která se vyděluje v určité historické fázi sociálně ekonomických vztahů společnosti. Nezaujímá ještě sociální role dospělého, je ve fázi sociální nedospělosti.

V období adolescence dochází u jedinců k utváření identity. Převážně v tomto vývojovém období je to důležitý proces. Jedinec se snaží uvědomovat sám sebe, svoji úlohu ve společnosti. Je to jedinečná osobnost, která se odlišuje od ostatních.

Důležitou skupinou pro vývoj osobnosti adolescenta jsou vrstevníci. Reakce ze strany vrstevníků představují pro adolescenta důležitou zpětnou vazbu. Dospívající se cítí dobře, když mají pocit, že jsou vrstevníky viděni, slyšeni a oceňováni. Posiluje to jejich vlastní pozici a pocity významnosti. Vrstevnické vztahy nemají hodnotu sami o sobě, ale jsou prostředkem k ujasňování vztahu k sobě samému. Na druhé straně se dospívající často vnímají jako členové různých skupin. Ať už se jedná o školní třídu, zájmové organizace nebo neformální vrstevnické skupiny. Většinu času si členové ve skupině povídají.

Na prvním místě pro utváření identity adolescenta bývají ale rodiče. Již v průběhu dětství učí dítě správnému chování, které společnost vyžaduje. Dítě si vytváří hygienické a základní kulturní návyky, jako je zdravení, děkování, stolování. V období dospívání si jedinec uvědomuje svoji odlišnost od rodičů. Rodiče mají jiné postoje, hodnoty.

V rodině je důležitý i vztah mezi sourozenci. Sourozenci tvoří osobité společenství. Jeden sourozenec je druhému vydatným zdrojem vývojových podnětů. Nejdůležitějším znakem, ovlivňujícím tyto podněty, je věk dětí a sourozenecké pořadí. Nejstarší děti v rodině, převážně u rodin ekonomicky slabších, mají vůči

mladším sourozencům řadu povinností. Mohou mladší sourozence vést, radit jim nebo učit.

Volný čas je důležitý pro každého člověka. Je to čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, které vyplývají z jeho sociálních rolí. Do volného času patří činnosti, které člověku přináší příjemné zážitky a uspokojení. Mladí lidé si účastí na volnočasových aktivitách osvojují nový obsah a získávají novou sociální zkušenost. Pokud je v rodině více dětí, některé volnočasové aktivity se musí omezit. Mezi tyto aktivity patří například společné návštěvy kin, divadel a dalších kulturních akcí, plavání nebo návštěvy zimního stadionu. Převážně sociálně slabší rodiny nemají dostatek financí na tyto činnosti.

Na druhé straně někteří rodiče nemají příliš mnoho zájmu trávit čas se svými dětmi.

Děti mohou trávit volný čas různým způsobem. V dnešní společnosti existují zařízení volného času, střediska volného času. I škola nabízí možnosti, jak mohou děti trávit volný čas.

PRAKTICKÁ ČÁST

10. Základní výzkumná otázka

Cílem mé diplomové práce je zjistit, jakým způsobem tráví dnešní mládež, která žije na sídlišťích svůj volný čas. Mladí lidé mají potřebu být v kontaktu se svými vrstevníky. Dospívající se cítí dobře, když mají pocit, že jsou vrstevníky viděni, slyšeni a oceňováni. Společně se věnují různým činnostem. Tyto činnosti jim ve volném čase může nabízet škola nebo různá zařízení mimo školu. Volný čas dětí vyplňuje i rodina, společné zájmy se sourozenci.

V dotazníkovém šetření se pokusím zjistit jakými činnostmi se ve volném čase mládež ve městech zabývá.

Základní výzkumná otázka zní: *Jak tráví dnešní mládež na druhém stupni základních škol svůj volný čas?*

10.1 Stanovení pracovních hypotéz

Dříve než jsem začala tvořit dotazník, určila jsem si pracovní hypotézy. Podle těchto hypotéz jsem snadnějším způsobem tvořila otázky dotazníku.

Pracovní hypotézy:

1. Žáci na druhém stupni základní školy tráví více volného času s vrstevníky než s rodiči.
2. Starší sourozenci mají k dispozici méně volného času než jejich mladší sourozenci.
3. Čím je v rodině více dětí, tím méně navštěvuje rodina kulturní zařízení.
4. Rodiče s nižším vzděláním se zajímají o volný čas dětí méně než rodiče s vyšším vzděláním.
5. Děti finančně zajištěných rodičů tráví více času návštěvou kulturních a sportovních zařízení než děti ze sociálně slabších rodin.

10.2 Tvorba dotazníku

Tvorba otázek dotazníku pro mě byla docela náročná. Přemýšlela jsem nad zvolením otázek, aby byly pro žáky srozumitelné a věděli přesně, na co mají odpovídat. Dotazník obsahuje sedmnáct otázek. První dvě otázky mají otevřenou odpověď. Otevřenou odpověď má i jedenáctá otázka. Ostatní otázky mají uzavřené

odpovědi. U uzavřených otázek měli žáci odpovědi zaškrtnout. Volili buď jednu odpověď nebo měli možnost volit z více možností. Způsob volby z více možností měli žáci u otázek číslo 5, 15.(viz. dotazník) Dotazník je uveden v příloze číslo 1.

10. 3 Charakteristika respondentů

Dotazníky byly zadány na třech základních školách, které mají sídlo ve Znojmě. Konkrétně se jedná o školy na Václavském náměstí, na Náměstí republiky a Základní škola Vídeňská. Tyto školy navštěvují žáci ze znojemských sídlišť Pražská, Přímětice. Celkem jsem zadala 150 dotazníků. Zpět se mi jich vrátilo 140. Dotazníky jsem zadávala na druhém stupni mezi sedmé, osmé a deváté třídy. Tyto dotazníky žákům rozdávali učitelé občanské výchovy. Tito učitelé mi poté sdělili, že žáci neměli s vyplněním dotazníků žádné problémy.

10. 4 Zpracování dotazníků

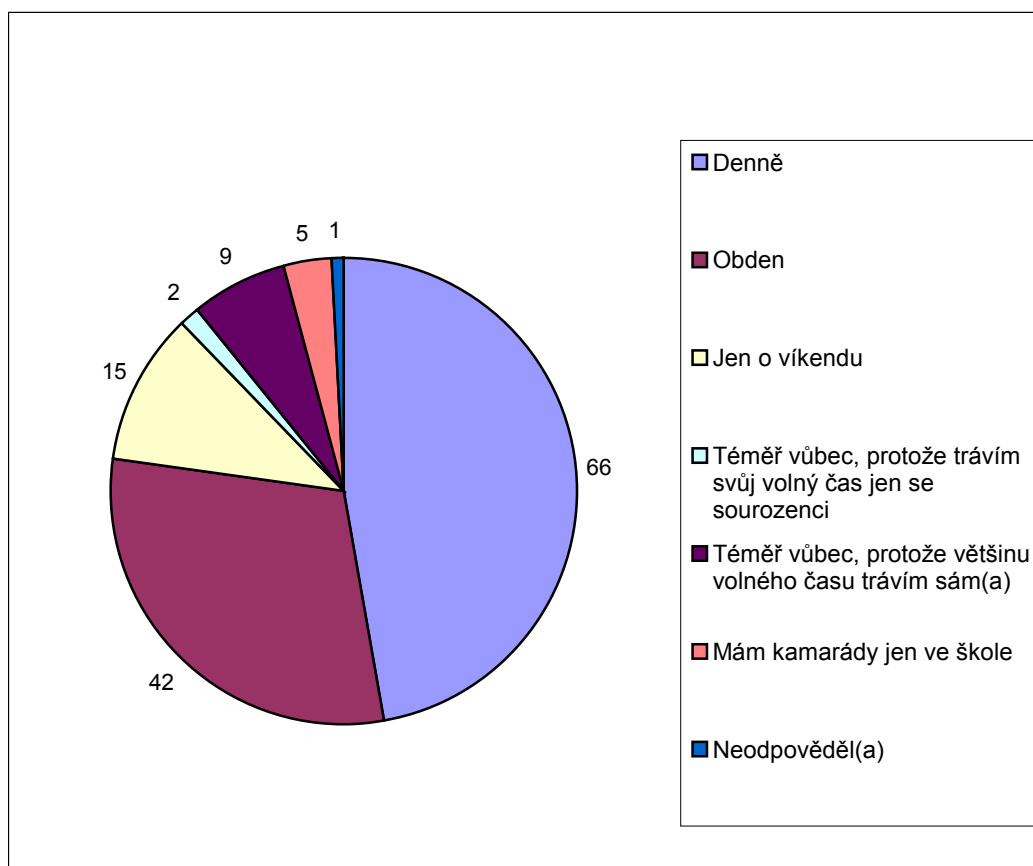
Celkem jsem se pokusila zpracovat 140 dotazníků. Některé otázky žáci nezodpověděli. Při zpracování dotazníků jsem použila datovou tabulku, kódovací tabulky. Tyto tabulky jsem zpracovala v programu Microsoft Excel. Dále jsem při zpracování dat použila grafů.

10. 5 Výsledky práce a interpretace

Dnešní mladí lidé mají potřebu být v kontaktu se svými vrstevníky. Je to důležité pro jejich psychický vývoj.Reakce ze strany vrstevníků představují pro adolescenta důležitou zpětnou vazbu. Dospívající se cítí dobře, když mají pocit, že jsou vrstevníky viděni, slyšeni a oceňováni. Žáci, kteří odpovídali na dotazník, nejčastěji uváděli, že se se svými kamarády setkávají každý den. (viz. graf č. 1)

Graf č. 1 Četnost setkání s kamarády mimo školu

Otázka č.3: *Jak často se setkáváš s kamarády v době, kdy nejsi ve škole?*

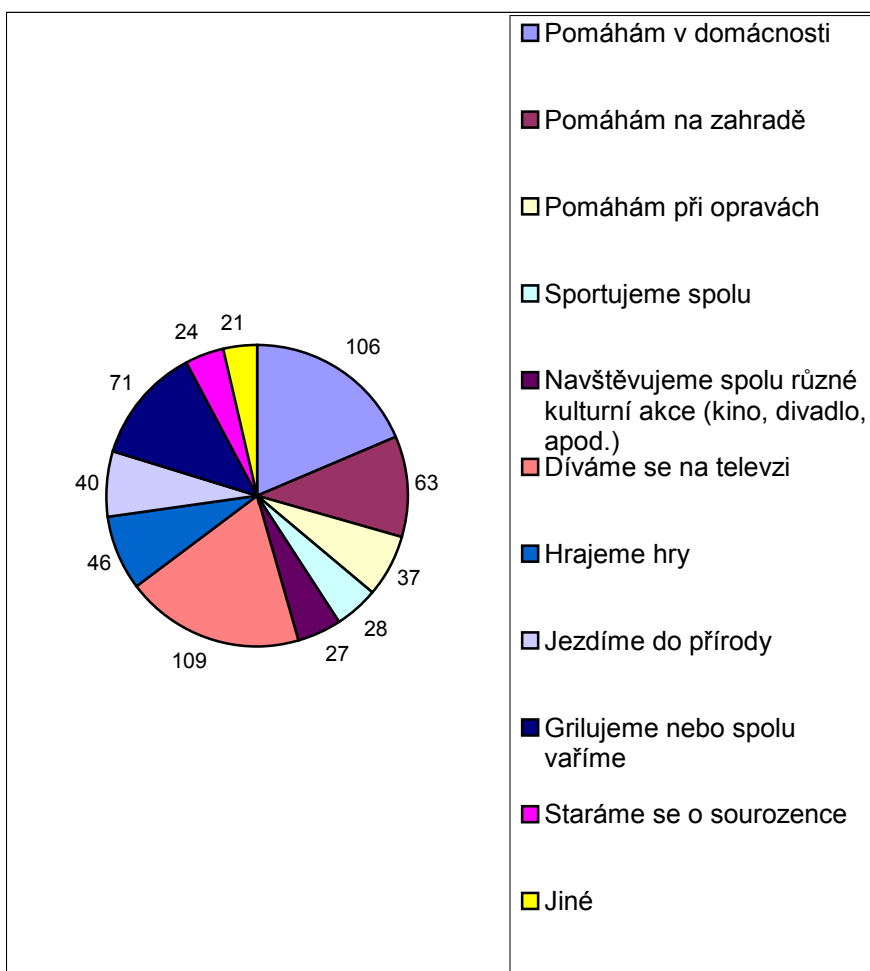


Častá byla též odpověď, že se s kamarády vidí každý druhý den. Volný čas tráví se sourozenci pouze dva odpovídající respondenti. To je poměrně překvapivé zjištění. Zřejmě to bude souviset s věkem.

U otázky Kolik svého volného času trávíš s rodiči došlo ve dvou odpovědích ke shodnému počtu. Nejvíce volného času tráví děti s rodiči o víkendech nebo se vidí jen ráno a večer. Svědčí to o tom, že většina rodičů má stálé zaměstnání a většinu času tráví v práci. Dětem se poté věnují právě o víkendech, doma u snídaně nebo večer. Nejčastější činností, kterou dělají děti dohromady s rodiči je sledování televize. Poté následuje pomáhání v domácnosti (viz. graf č.2)

Graf č. 2 Činnosti prováděné s rodiči

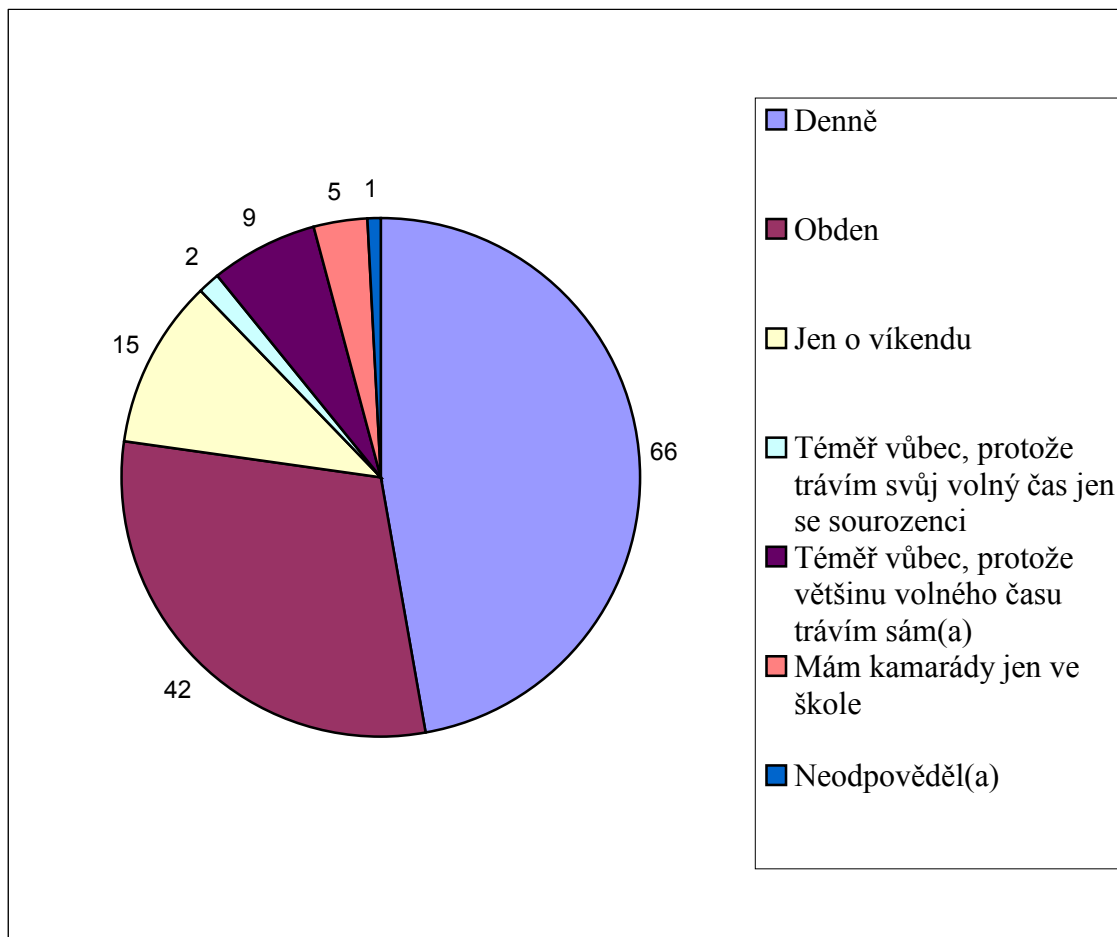
Otázka č. 5: *Které činnosti děláš dohromady s rodiči?*



Podle výsledků odpovědí respondentů se dá usoudit, že se první hypotéza potvrdila. Žáci na druhém stupni základní školy tráví více volného času se svými vrstevníky než s rodiči. Většinou se s nimi vidí každý den. S rodiči tráví svůj volný čas nejvíce o víkendu nebo se vidí jen ráno a večer (viz grafy č. 3 a 4)

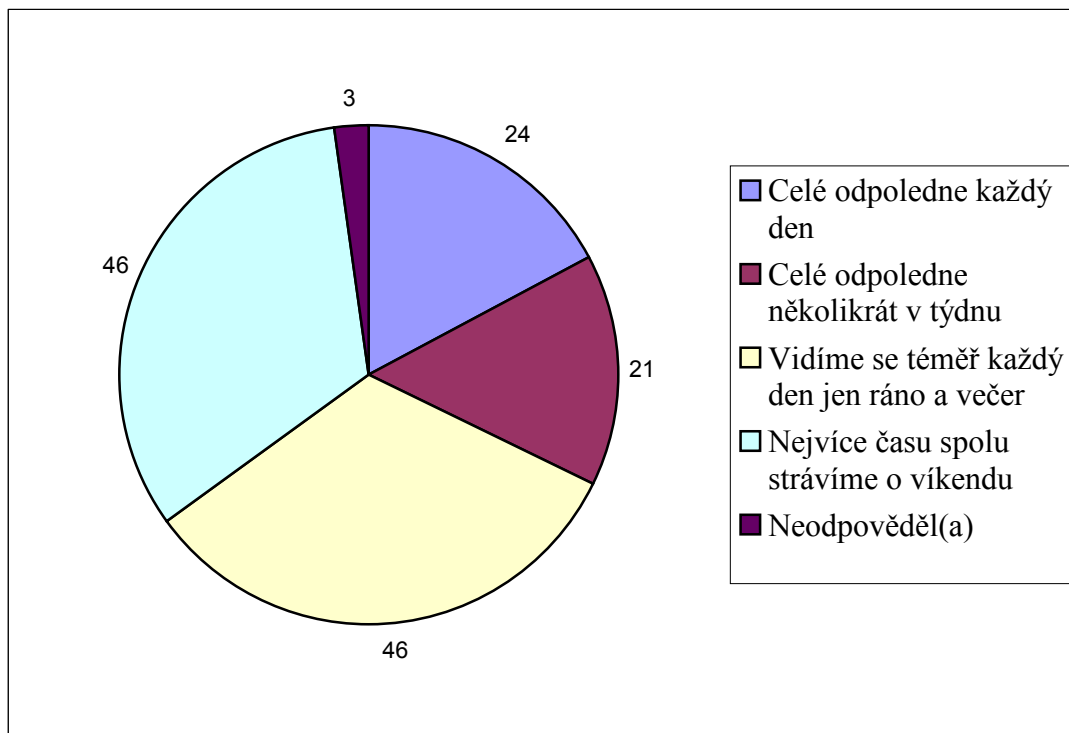
Graf č. 3 Četnost setkání s kamarády

Otázka č. 3: *Jak často se setkáváš s kamarády v době, kdy nejsi ve škole?*



Graf č. 4 Volný čas strávený s rodiči

Otázka č. 4: *Kolik svého volného času trávíš s rodiči?*



Hypotéza *Starší sourozenci mají k dispozici méně volného času než jejich mladší sourozenci* se dle mého názoru také potvrdila. Nejstarší sourozenci mají pro sebe jednu až dvě hodiny denně volného času. Takto odpovědělo patnáct respondentů (viz. tabulka č. 1). Tabulka číslo 1 se vztahuje k hypotéze *Starší sourozenci mají k dispozici méně volného času než jejich mladší sourozenci*. Z mladších sourozenců má pro sebe ve všední den jednu až dvě hodiny denně třináct respondentů.

Sourozenci mají mezi sebou navzájem osobitý vztah. Jeden sourozenec je druhému vydatným zdrojem vývojových podnětů. Nejdůležitějším znakem, ovlivňujícím tyto podněty, je věk dětí a sourozenecké pořadí. Nejstarší děti v rodině, převážně u rodin ekonomicky slabších mají vůči mladším sourozencům řadu povinností.

Tabulka č. 1 – Počet hodin volného času

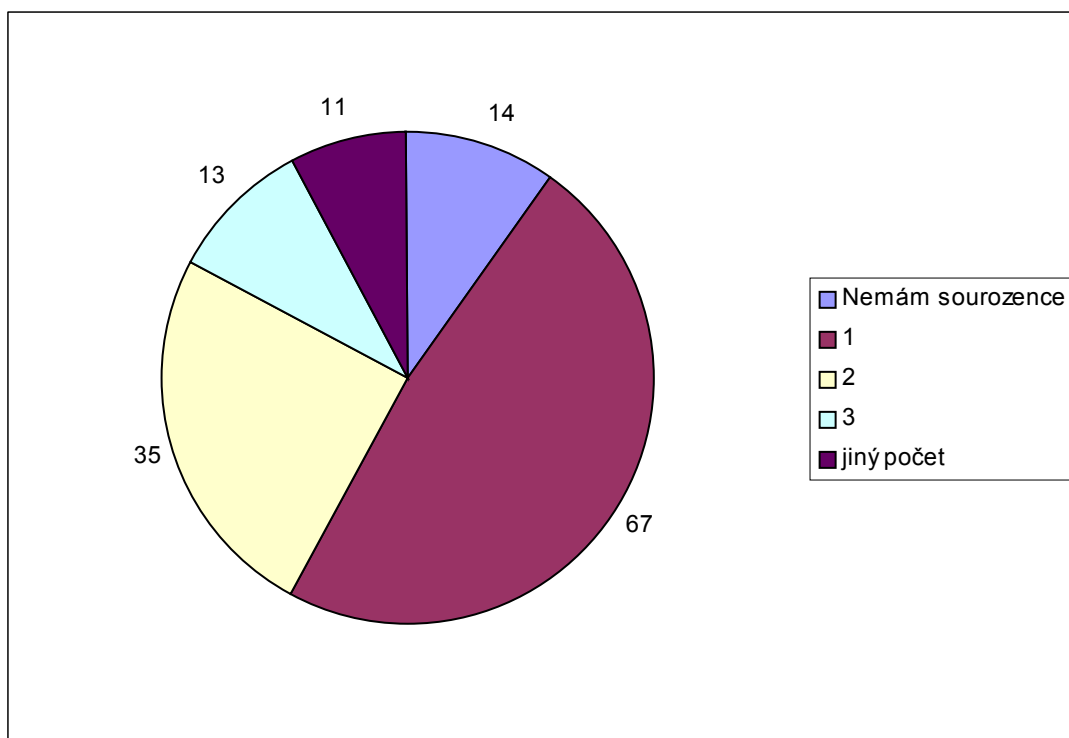
Dvourozměrná analýza		
Otázka č.8: Kolik volného času máš ve všední den jen pro sebe		
	1 – 2 hod denně	5 a více hodin denně
Nejstarší sourozenci	15	7
druhý(á) v pořadí	13	14

Pět a více hodin denně má pro sebe sedm respondentů, kteří se označili za nejstarší sourozence. Nejstarší sourozenci mají pro sebe nejméně volného času. Rodiče je mohou požádat, aby se starali o mladší sourozence, nebo na ně alespoň dohlíželi. Děti, které jsou narozené jako druhé v pořadí, mají pro sebe více volného času. I když rozdíl mezi 1 – 2 hodinami a 5 a více hodinami u druhých v pořadí je nepatrný.

Respondenti nejčastěji uváděli, že mají jednoho sourozence. Častá byla i odpověď, že v rodině jsou tři děti (viz. graf č. 5)

Graf č. 5 Počet sourozenců

Otázka č.6: *Kolik máš sourozenců?*



Dítě, které nemá žádného sourozence, navštěvuje méně často kino, divadlo, bazén nebo zimní stadion. Nejvíce chodí děti do kina z rodiny, kde mají dvě děti (viz. tabulka č. 3). Také tyto děti navštěvují nejčastěji zimní stadion nebo bazén. Tabulka číslo 3 se vztahuje k hypotéze *Čím je v rodině více dětí, tím méně navštěvuje rodina kulturní zařízení.*

Tabulka č. 3 – Závislost počtu dětí v rodině na návštěvě kulturních a sportovních zařízení

Dvourozměrná analýza		
Otázka č.15: Co všechno ve městě či v místě Tvého bydliště navštěvuješ		
	Kino, divadlo	Bazén, zimní stadion
Jedináčci	6	9
Dvě děti v rodině	35	43
Tři děti v rodině	16	29

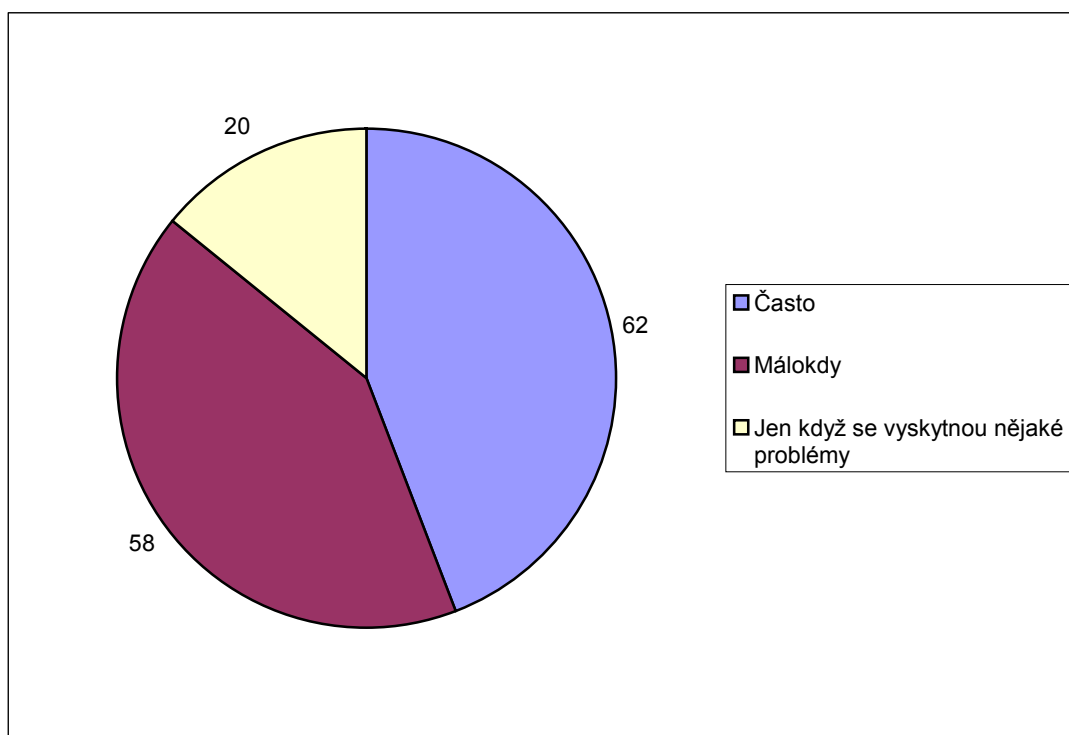
Nízký počet respondentů u jedináčků je překvapivý. Pouze 6 respondentů u jedináčků odpovědělo, že navštěvuje kino a 9 jedináčků navštěvuje bazén nebo zimní stadion.

Hypotéza *Čím je v rodině více dětí, tím méně navštěvuje rodina kulturní zařízení* se tedy nepotvrdila. I když je v rodině více dětí, mají tyto děti možnost navštěvovat různé kulturní zařízení. Mezi tyto aktivity patří například společné návštěvy kin, divadel a dalších kulturních akcí, plavání nebo návštěvy zimního stadionu.

Zájem rodičů o jejich děti je potěšující. Rodiče chtějí vědět, co jejich děti během dne dělají, jaké mají záliby. Svědčí o tom graf č. 6. Rodiče by měli být inspirátorem nebo spoluorganizátorem aktivit svých dětí a celé rodiny.

Graf č. 6 Zájem rodičů o děti

Otázka č.9: *Rodiče se mě ptají, co jsem celý den dělal(a)*



Myslím si, že je zbytečné, soudit podle vzdělání zájem rodičů o své děti. Každý rodič by se měl zajímat o to, co jejich dítě celý den dělá. Přesto, pro zajímavost, jsem tuto problematiku také zpracovala. Podle vybraného vzorku respondentů se ukázalo, že hypotéza *Rodiče s nižším vzděláním se zajímají o volný čas dětí méně než rodiče s vyšším vzděláním* se potvrdila. Pro interpretaci jsem vybrala úplné vysokoškolské vzdělání v kontrastu se základním vzděláním. Dvacet respondentů odpovědělo, že jejich rodiče se ptají často na to, co celý den dělají. Alespoň jeden rodič těchto respondentů měl vysokoškolské vzdělání. Buď to byla matka nebo to byl otec. Na tuto otázku odpovědělo stejným způsobem jedenáct respondentů u kterých alespoň jeden rodič měl základní vzdělání (viz. tabulka č. 2). Tabulka číslo 2 se vztahuje k hypotéze *Rodiče s nižším vzděláním se zajímají o volný čas dětí méně než rodiče s vyšším vzděláním*.

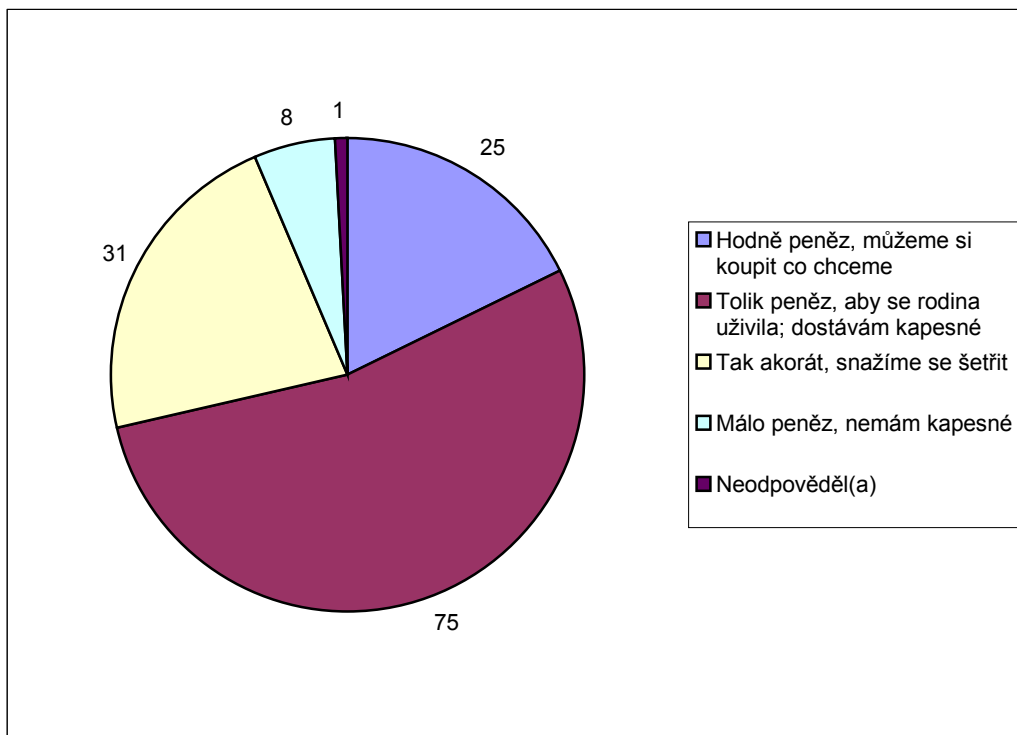
Tabulka č. 2 – Závislost vzdělání rodičů na zájmu o děti

Dvourozměrná analýza		
Otázka č.9: Rodiče se mě ptají, co jsem celý den dělal(a)		
	často	málokdy
Vysokoškolské vzdělání	20	12
Základní vzdělání	11	9

Otázka financí v rodině je ožehavým tématem. Myslím si, že v této otázce mohlo dojít ke zkreslení výsledků. Přesto žáci nejčastěji odpovídali, že jejich rodiče vydělávají tolik peněz, aby se rodina užívala. K tomu ještě dostávají kapesné (viz. graf č.7)

Graf č. 7 Finanční situace v rodině

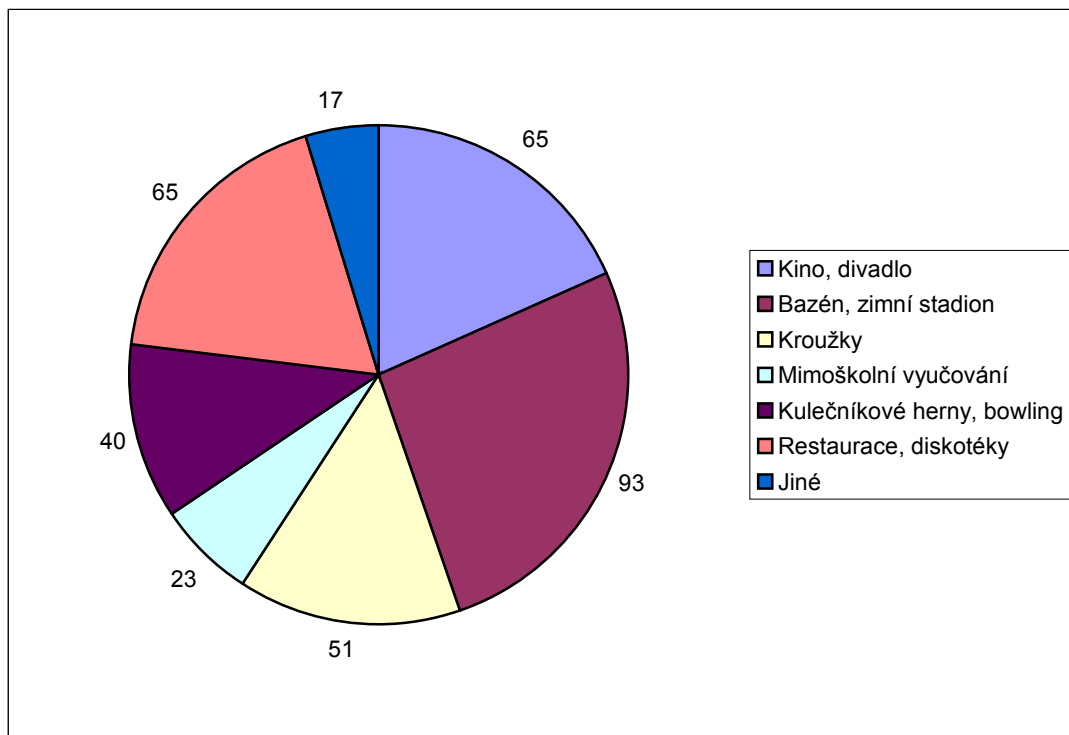
Otázka č.13: *Myslíš si, že Tvoji rodiče vydělávají*



Do volného času patří činnosti, které člověku přináší příjemné zážitky a uspokojení. Mladí lidé si účastí na volno časových aktivitách osvojují nový obsah a získávají novou sociální zkušenost. Co se týká nabídky volno časových aktivit, respondenti nejčastěji odpovídali, že navštěvují bazén, zimní stadion, kino, divadlo, restaurace a diskotéky (viz. graf č.8)

Graf č. 8 Nabídka volno časových aktivit

Otázka č.15: *Co všechno ve městě či v místě Tvého bydliště navštěvuješ?*



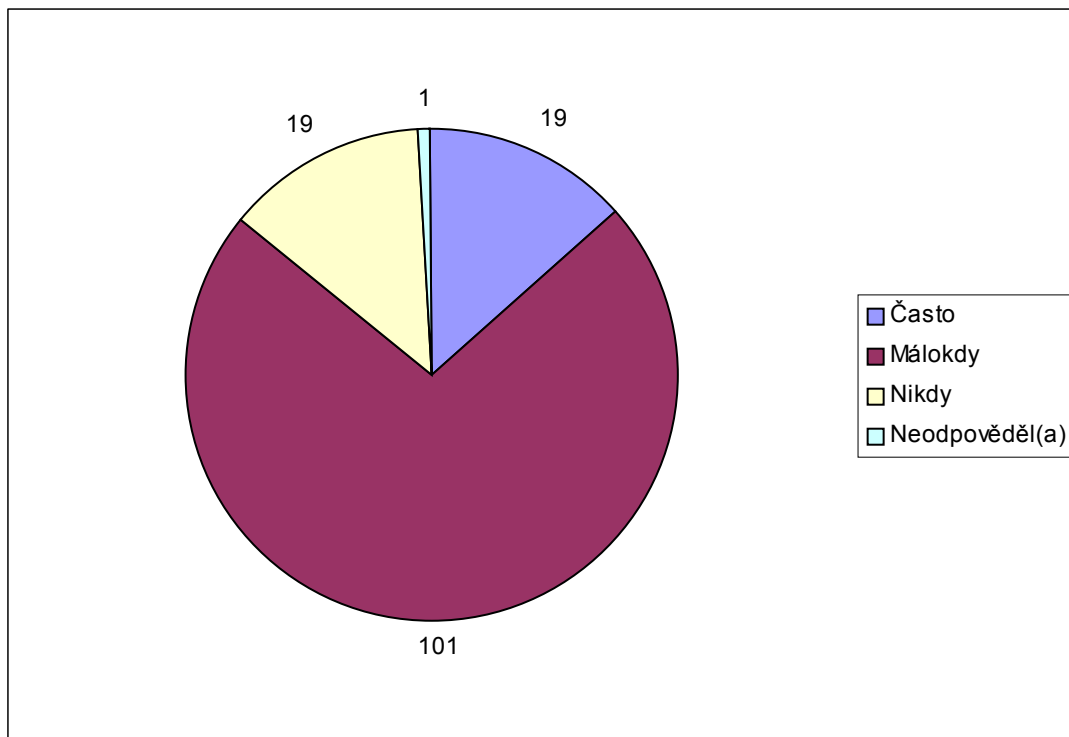
Z nabídky kroužků mají žáci největší zájem o taneční kroužek, výtvarný kroužek, sportovní a zdravotnický kroužek. Nabídka mimoškolního vyučování je také pestrá. Respondenti mají zájem o hru na hudební nástroj. Nejčastěji uváděli kytaru, bicí, klavír.

Návštěva kina není pro respondenty příliš častou činností. Nejčastěji respondenti uváděli, že do kina chodí málokdy (viz. graf č.9)

Graf č. 8 se vztahuje k otázce č. 15 v dotazníku: *Co všechno ve městě či v místě Tvého bydliště navštěvuješ?* Nejvíce odpovídali, že navštěvují bazén a zimní stadion. Přímo na otázku č. 14 *Jak často chodíš do kina?* Odpovídali nejčastěji slovem málokdy. Otázkou zůstává, jak pochopili slova často a málokdy. Často může být chápáno jednou za týden nebo několikrát do měsíce. Málokdy pak jednou za půl roku nebo za rok. U této otázky byly respondentům tyto pojmy objasněny.

Graf č. 9 Četnost návštěvy kina

Otázka č.14: *Jak často chodíš do kina?*



Hypotéza *Děti finančně zajištěných rodičů tráví více času návštěvou kulturních a sportovních zařízení než děti ze sociálně slabších rodin* se nepotvrdila. Děti, které vyrůstají v rodinách, které se snaží šetřit, navštěvují více kulturních a sportovních zařízení než děti z bohatších rodin. To je překvapivé zjištění. Děti z bohatších rodin využívají své kapesné pravděpodobně k jiným příležitostem. Potvrzuje to tabulka č. 4. Tato tabulka se vztahuje k hypotéze *Děti finančně zajištěných rodičů tráví více času návštěvou kulturních a sportovních zařízení než děti ze sociálně slabších rodin*.

Tabulka č. 4 – Postavení finanční stránky rodiny v závislosti na návštěvě kulturních nebo sportovních zařízení

Dvourozměrná analýza		
Otázka č.15: Co všechno ve městě či v místě Tvého bydliště navštěvuješ		
	Kino, divadlo	Bazén, zimní stadion
„Bohatší“ rodiny	9	17
„Chudší“ rodiny	16	20

ZÁVĚR

Moje diplomová práce nese název Mládež na sídlištích a její volný čas. Cílem mé práce bylo zjistit, jakým způsobem tráví dnešní mládež svůj volný čas. Je to takový čas, kdy děti nejsou ve škole a mají volné chvíle jen pro sebe. Ve své studii jsem se zaměřila na žáky druhého stupně základní školy. Na dotazníky odpovídali žáci ze tří znojemských škol. Konkrétně se jednalo o školy na Václavském náměstí, na Náměstí republiky a na Václavském náměstí. Byli to žáci sedmých, osmých a devátých tříd.

Výsledky dotazníků byly pro mě osobně uspokojivé. Na začátku svého výzkumu jsem si stanovila pět hypotéz:

1. Žáci na druhém stupni základní školy tráví více volného času s vrstevníky než s rodiči.
2. Starší sourozenci mají k dispozici méně volného času než jejich mladší sourozenci.
3. Čím je v rodině více dětí, tím méně navštěvuje rodina kulturní zařízení.
4. Rodiče s nižším vzděláním se zajímají o volný čas dětí méně než rodiče s vyšším vzděláním.
5. Děti finančně zajištěných rodičů tráví více času návštěvou kulturních a sportovních zařízení než děti ze sociálně slabších rodin.

První, druhou a čtvrtou hypotézu se podle vzorku respondentů podařilo verifikovat, tzn. potvrdit.

Pro děti je určitě důležité být v kontaktu se svými vrstevníky. Ať už se jedná o čas strávený ve škole nebo mimo školu. Důležitý je i kontakt s rodiči. S rodiči tráví děti nejvíce času o víkendu. Je to pochopitelné, protože přes týden chodí rodiče do práce a na děti nemají tolik času. I z tohoto důvodu vyhledávají děti společnost svých vrstevníků. Společně chodí ven, baví se, sportují. Také navštěvují různé kroužky. Dotazníky byly pro žáky anonymní. Možná díky tomu se respondenti více otevřeli. Proto mě poněkud překvapilo, když tři respondenti odpověděli, že ve svém volném čase s kamarády kouří. Na základní školu mi to přijde příliš brzy. Ale v dnešní době, kdy děti dospívají mnohem dříve, to nebude asi nic neobvyklého.

Pokud tráví děti čas se svými rodiči, pak se spolu nejčastěji dívají na televizi, pomáhají v domácnosti, vaří spolu nebo venku grilují. Méně již spolu navštěvují různé kulturní akce nebo sportují.

Nejvíce mě překvapil výsledek poslední hypotézy. Děti finančně zajištěných rodičů tráví méně času návštěvou kulturních a sportovních zařízení než děti ze sociálně slabších rodin. Myslím si, že rodiče ze sociálně slabších rodin, se snaží svým dětem dopřát také návštěvu kulturního nebo sportovního zařízení. Je jedno, jestli se jedná o kino, divadlo, diskotéku nebo bazén.

Naopak děti z bohatších rodin tyto návštěvy považují dle mého názoru za samozřejmé. Možná z tohoto důvodu je tolik nevyužívají a věnují se jiným činnostem.

Mezi oblíbené kroužky respondentů patří například taneční kroužky, výtvarné, sportovní. U sportovních kroužků vedl volejbal. Co se týká mimoškolního vyučování, věnují se žáci nejčastěji hře na nástroj (kytara, klavír, bicí). Dále se zde objevil zpěv, florbal a angličtina.

Ze zařízení mimo školu mají žáci oblíbenou knihovnu, hřiště, klubovnu. Také se zde objevily bunkry.

Jsem ráda, že jsem se přesvědčila o tom, že dnešní mladí lidé mají ve svém volném čase hodně zájmů, které jim naplňují volný čas. Stýkají se se svými vrstevníky, tvoří party. Dokáží svůj volný čas plnohodnotně naplnit. I když se vyskytnou i výjimky, které si ničí zdraví kouřením, je jich alespoň dle výsledků z empirického šetření velice málo.

LITERATURA

Čížková, J. *Přehled sociální psychologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2000. ISBN 80-244-0150-9.

Fazík, A. a kol. *Mládež ve společnosti*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1977.

Hadj Moussová, Z. *Kapitoly ze sociální psychologie*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001. ISBN 80-7083-562-1.

Havlík, R., Kořa, J. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7

Hofbauer, B. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

Jandourek, J. *Úvod do sociologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-749-3.

Macek, P. *Adolescence*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.

Mareš, J., Průcha, J., Walterová, E. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

Montoussé, M., Renouard, G. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.

Sak, P. *Proměny české mládeže*. 1. vyd. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.

Sak, P. *Sociální vývoj mládeže*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. ISBN 14-550-85.

Internetové zdroje:

www.genderonline.cz/download.php?soubor=7

Přílohy

Příloha č.1

DOTAZNÍK – JAK TRÁVÍŠ VOLNÝ ČAS ?

Milý žáku, milá žákyně,
dostává se Ti do rukou dotazník, který se týká toho, jakým způsobem trávíš svůj volný čas, jakým aktivitám a čemu se v době, kdy nemáš vyučování věnuješ. Jmenuji se Jarmila Volcová, studuji na pedagogické fakultě v Českých Budějovicích. Dotazník je anonymní, neuváděj tedy své jméno. Pokud máš chuť spolupracovat, prosím, vyplň dotazník pravdivě.

1. Které činnosti děláš nejraději ve svém volném čase? (k odpovědi Ti poslouží následující řádky)

.....
.....
.....
.....

2. Kolik máš podle Tebe dobrých kamarádů? (napíš počet)

.....
.....

3. Jak často se setkáváš s kamarády v době, kdy nejsi ve škole? (zaškrtni jednu odpověď)

- denně
- obden
- jen o víkendu
- téměř vůbec, protože trávím svůj volný čas jen se sourozenci
- téměř vůbec, protože většinu volného času trávím sám(a)
- mám kamarády jen ve škole

4. Kolik svého volného času trávíš s rodiči? (zaškrtni jednu odpověď)

- celé odpoledne každý den
- celé odpoledne několikrát v týdnu
- vidíme se téměř každý den jen ráno a večer
- nejvíce času spolu strávíme o víkendu

5. Které činnosti děláš dohromady s rodiči? (můžeš zaškrtnout více odpovědí)

- pomáhám v domácnosti
- pomáhám na zahradě
- pomáhám při opravách
- sportujeme spolu
- navštěvujeme spolu různé kulturní akce (kino, divadlo, apod.)
- díváme se na televizi
- hrajeme hry
- jezdíme do přírody
- grilujeme nebo spolu vaříme
- staráme se o sourozence
- jiné(vypiš).....

6. Kolik máš sourozenců?

- nemám sourozence
- 1
- 2
- 3
- jiný počet

7. Pokud máš sourozence, kolikátý(á) v pořadí jsi narozený(á)?

- jsem nejstarší
- jsem druhý(á)
- jsem třetí
- jiná odpověď

8. Kolik volného času máš ve všední den jen pro sebe? (čas, kdy nejsi ve škole)

- 1 – 2 hodiny denně
- 3 – 4 hodiny denně
- 5 a více hodin denně

9. Rodiče se mě ptají, co jsem celý den dělal(a):

- často
- málokdy
- jen když se vyskytnou nějaké problémy

10. Vzdělání Tvých rodičů je: (zakroužkuj odpověď zvlášť u matky a u otce)

Matka

- Základní
- Středoškolské vyučení
- Středoškolské s maturitou
- Vysokoškolské

Otec

- Základní
- Středoškolské vyučení
- Středoškolské s maturitou
- Vysokoškolské

11. Jaké povolání dělají Tví rodiče?

Matka.....

Otec.....

12. Mají v současné době Tví rodiče práci?

- ano
- otec je nezaměstnaný
- matka je nezaměstnaná
- oba jsou nezaměstnaní

13. Myslíš si, že Tvoji rodiče vydělávají:

- hodně peněz, můžeme si koupit co chceme
- tolik peněz, aby se rodina užívala; dostávám kapesné
- tak akorát, snažíme se šetřit
- málo peněz, nemám kapesné

14. Jak často chodíš do kina?

- často
- málokdy
- nikdy

15. Co všechno ve městě či v místě Tvého bydliště navštěvuješ? (Můžeš zaškrtnout více odpovědí)

- kino, divadlo
- bazén, zimní stadion
- kroužky (např. skaut, turistický kroužek, apod. – vypiš jaké).....
- mimoškolní vyučování (např. jazyky, hru na nástroj, apod. – vypiš jaké).....
- kulečnickové herny, bowling
- restaurace, diskotéky
- jiné (vypiš).....

16. Jsi?

- dívka
- chlapec

17. Kolik je Ti let?

- 11 – 12
- 13 – 14
- 15 – 16