

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Simona Šilhánová

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

VLIVY PŮSOBÍCÍ NA ZÁJMOVÉ ČINNOSTI A TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU U  
DĚTÍ DRUHÉHO STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Diplomová práce

Autor: Bc. Simona Šilhánová  
Studijní program: N7503; Učitelství pro základní školy (2. stupeň)  
Studijní obor: NZS2CJ; Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – ČJL  
NZS2ON; Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – VO  
Vedoucí práce: Mgr. Markéta Levínská, Ph. D.

Hradec Králové

2017



## Zadání diplomové práce

**Autor:** Simona Šilhánová

**Studium:** P15P0317

**Studijní program:** N7503 Učitelství pro základní školy

**Studijní obor:** Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk a literatura, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka

**Název diplomové práce:** **Vlivy působící na zájmové činnosti a trávení volného času u dětí druhého stupně základních škol.**

**Název diplomové práce AJ:** Influences on leisure activities and spending free time of children of secondary school.

### Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce je zaměřena na zájmové činnosti dětí, konkrétně u dětí na druhém stupni základních škol. Cílem práce je zjistit, jaké vlivy na dítě působí, podle čeho a proč si zájmy vybírá. Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části je nastíněno vývojové období staršího školního věku se zaměřením na sociální oblast vývoje, s důrazem na vztah mezi identitou a motivací jedince. Praktická část je zpracovávána jako kombinace kvantitativních a kvalitativních metod výzkumu. Výzkum probíhá na základních školách a v několika zájmových volnočasových kroužcích v jednom krajském městě.

DISMAN, Miroslav. Jak se vyrábí sociologická znalost. 4. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1966-8. STRAUSS, Anselm; CORBINOVÁ, Juliet. Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie. 1. vyd. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. ISBN 80-85834-60-X. ŠVAŘÍČEK, Roman; ŠEĎOVÁ, Klára. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0. ŘÍČAN, Pavel. Cesta životem. Vývojová psychologie. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-124-7. VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie. Dětství, dospělost a stáří. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0. LANGMEIER, Josef; KREJČÍROVÁ, Dana. Vývojová psychologie. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X. ČAČKA, Otto. Psychologie dítěte. 3. doplněné vydání. Tišnov L. P.: SURSUM, 1997. ISBN 80-85799-03-0. LOKŠA, Jozef; LOKŠOVÁ, Irena. Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X. NEKONEČNÝ, Milan. Motivace chování. Přehled základní problematiky psychologie motivace. Praha: SNTL, 1972. KRAUS, Blahoslav. SOCIALIA 2004, I. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-247-X.

**Garantující pracoviště:** Katedra pedagogiky a psychologie,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** Mgr. Markéta Levínská, Ph.D.

**Oponent:** Mgr. Irena Loudová, Ph.D.

**Datum zadání závěrečné práce:** 11.2.2015

**Prohlášení:**

„Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením vedoucí práce a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.“

V Hradci Králové dne

Bc. Simona Šilhánová

.....

**Poděkování:**

„Na tomto místě bych ráda poděkovala především své vedoucí diplomové práce Mgr. Markétě Levínské, Ph. D. za její čas a rady udělené při konzultování práce, dále pak vedení a vyučujícím dvou základních škol v Hradci Králové, které mi umožnili spolupracovat s jejich studenty na dotazníkovém šetření potřebném k uskutečnění praktického výzkumu, a v neposlední řadě též studentům, kteří ochotně na celé práci spolupracovali.“

**Anotace práce:**

ŠILHÁNOVÁ, Simona. *Vlivy působící na zájmové činnosti a trávení volného času u dětí druhého stupně základních škol*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. Diplomová práce. 68 s.

Diplomová práce je zaměřena na zájmové činnosti dětí, konkrétně u dětí na druhém stupni základních škol. Cílem práce je zjistit, jaké vlivy na dítě působí, podle čeho a proč si zájmy vybírá. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části je nastíněno vývojové období staršího školního věku se zaměřením na sociální oblast vývoje. Dále se teoretická část práce zabývá motivací a identitou u dětí tohoto věku. Praktická část je zpracovávána jako kombinace kvantitativních a kvalitativních metod výzkumu. Výzkum probíhá na základních školách v jednom krajském městě a v několika zájmových volnočasových kroužcích tamtéž.

**Klíčová slova:**

druhý stupeň základní školy, puberta, zájmová činnost, identita, motivace, volný čas

**Annotation:**

ŠILHÁNOVÁ, Simona. *Influences on leisure activities and spending free time of children on secondary schools*. Hradec Králové: Fakulty of Education, University of Hradec Králové, 2017. Diploma thesis. 68 s.

Diploma thesis is focused on leisure activities, specifically on children at the secondary school. Thesis is find to what effects on the child and what is interest for children. The work is divided into theoretical and practical parts. The teoretical part outlined the older school age with a focus on social development with emphasis to deals of motivation and identity for children of this age. The practical part is processed as a combination of quantitative and qualitative research methods. Research take place at primary schools and at leisure activities in one county town.

**Key Words:**

the secondary school, puberty, leisure activity, identity, motivation, free time

## Obsah

Úvod.....	9
1. Teoretická část .....	11
1.1 Starší školní věk jako vývojové období .....	11
1.1.1 Časové vymezení .....	11
1.1.2 Obecná charakteristika.....	14
1.1.3 Fyziologický vývoj .....	16
1.1.4 Kognitivní vývoj .....	18
1.1.5 Emoční vývoj.....	21
1.2 Sociální faktory ve starším školním věku .....	23
1.2.1 Sociální vývoj .....	23
1.2.2 Volba povolání jako důležitý mezník .....	25
1.2.3 Nová identita.....	26
1.2.4 Krátce o motivaci.....	31
1.2.5 Volný čas .....	33
1.2.6 Zájmy .....	35
2. Praktická část .....	38
2.1 Metodologický oddíl .....	38
2.1.1 Cíl výzkumu.....	38
2.1.2 Základní informace o výzkumu .....	38
2.1.3 Výzkumný soubor.....	39
2.1.4 Průběh výzkumu .....	41
2.1.5 Používané metody.....	42
2.2 Analytický oddíl práce .....	44
2.2.1 Zájmová činnost ano či ne? .....	45
2.2.2 Počet kroužků .....	45
2.2.3 Pravidelnost docházení na kroužek.....	47
2.2.4 Frekvence zájmů .....	47
2.2.5 Dlouhodobost zájmů .....	48
2.2.6 Druhy zájmové činnosti .....	50
2.2.7 Proč právě tyto zájmy .....	55
2.2.8 Jednotlivé faktory ovlivňující výběr .....	57
2.2.9 Shrnutí analytické části .....	60
Závěr .....	62
Použitá literatura .....	65
Seznam příloh .....	68



## Úvod

Tato diplomová práce se zabývá jedním z vývojových období člověka, konkrétně pak obdobím pokrývajícím druhý stupeň základní školy, které v literatuře můžeme najít pod názvy pubescence, adolescence či straší školní věk. Konkrétnějším tématem je pak zájmová činnost, způsoby trávení volného času a vlivy, které na dítě v tomto vývojovém období působí při volbě či výběru jednotlivých zájmových a volnočasových aktivit.

Práci jsem se rozhodla vypracovat na základě několika důvodů. Prvním z nich je mé studijní zaměření, kterým je učitelství pro druhý stupeň základních škol. Druhým důvodem je to, že bylo mým záměrem se posunout o fázi dál oproti bakalářské práci, která se zabývala vývojovým obdobím mladšího školního věku s důrazem také zaměřeným na zájmovou činnost, přesněji řečeno na jeden z aspektů aktivit typických pro toto období, kterým je sběratelství. Rozhodla jsem se proto zůstat ve stejné oblasti zkoumání, tedy ve volném čase, ovšem s tím rozdílem, že se tato práce bude zabývat zájmovou činností komplexněji a samozřejmě bude pojednávat o vývojovém období, které na mladší školní věk, a tedy období prvního stupně, navazuje.

Rozhodující pro volbu tohoto tématu bylo i mé působení jako vedoucí několika volnočasových aktivit, ke kterým mám velmi blízko a zajímalo mě, proč je způsob trávení volného času pro děti důležitý, co ho ovlivňuje a jaké má dopady na další činnosti dětí.

Období druhého stupně základní školy, u kterého se nejčastěji setkáváme s označením puberta, je pro dítě jedním z nejdůležitějších období v jeho životě. Školák se v tomto období dostává do řady nejrůznějších rozporů a podstupuje velké množství změn, musí se vyrovnat s novými rolami, které mu život uchystal a proto je pro něj nezbytné, aby se v tomto období měl možnost odreagovat, oprostít od všech problémů a vnitřních konfliktů, které musí řešit, ale také, aby měl možnost vybouřit své emoce a zažít úspěch a uznání, které potřebuje především od svých vrstevníků. A právě k těmto účelům mu skvěle poslouží dobře vybraná a se zájmem plněná volnočasová aktivita.

Volný čas je v období puberty faktorem, který může být vnímán dvěma způsoby. Pokud nahlédneme na toto období jako na velkou změnu a vnitřní zmatek člověka, může se volný čas stát klíčovým pro další vývoj jedince. Pokud se ho naučí trávit smysluplně a ve svůj prospěch, je pro něj přínosem a neuvěřitelným prostorem pro jeho rozvoj, ovšem pokud se tak nestane a dítě nemá uspokojující náplň volného času, může v jeho

dalším rozvoji a životě přinést řadu nesnází a komplikací, především, co se týká začleňování do společnosti a sociální oblast obecně.

Cílem práce je porovnat teoretické poznatky o tomto vývojovém stupni jedince s důrazem na jeho sociální oblast s praktickými informacemi a daty získanými během výzkumu. Ten probíhal v několika fázích a byl realizován prostřednictvím kombinace kvantitativních a kvalitativních metod. Práce si klade za cíl zjistit, jaké zájmové činnosti jsou nejvíce zastoupené, především pak, co žáky vede k výběru jednotlivých aktivit.

Práce je rozdělena do tří na sebe navazujících částí, které jsou dále rozpracovány v dílčích kapitolách a podkapitolách.

První část práce je zaměřena teoreticky na poznatky o vývojovém období dětí na druhém stupni základních škol, tedy na období puberty. To je v práci zpracováno z pohledu fyziologického, kognitivního, emočního a sociálního vývoje, protože tak rozporuplné a změnami nabitě období nelze pojímat izolovaně pouze z hlediska sociálního, které je pro tuto práci klíčové, ale je nutné zaměřit se na vývoj celkový, jelikož dochází ke vzájemnému ovlivňování všech složek vývoje. V teoretické části je též obsažen výklad o volném čase, zájmových aktivitách, motivaci a identitě.

Ve druhé části, která je zaměřena metodologicky, jsou popsány postupy a způsoby zpracování diplomové práce, najdeme v ní informace o výzkumu a jeho průběhu, konkrétně o respondentech či místě, kde byl výzkum prováděn.

Třetí a poslední část práce je již zaměřena prakticky a seznamuje nás s výsledky prováděného výzkumu. Tvoří ji dva dílčí oddíly, přičemž první pojednává o výsledcích kvantitativní části výzkumu zpracované pomocí dotazníkového šetření, v následném druhém oddílu jsou zpracovány poznatky z navazujícího kvalitativního výzkumu, prováděného prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů a jejich analýzy. Náplní praktické části je mimo jiné i srovnání s poznatky teoretickými z části první. Především v prvním oddílu praktické části najdeme pro lepší přehlednost a strukturovanost práce řadu grafů a tabulek.

Práce je ukončena závěrem, který je shrnutím celé práce, vytyčuje hlavní zjištění práce, zhodnocuje průběh a výsledky výzkumu.

Dále v práci najdeme seznam použité literatury a několik příloh, které jsou tvořeny především ukázkami dotazníkového šetření.

## **1. Teoretická část**

První část, která je teoretickým pojednáním, by se dala rozdělit na dvě větší části pojednávající o dvou tematických celcích, které se ovšem vzájemně doplňují a ovlivňují a nelze je vynechat.

Nejdříve je teoreticky rozebráno vývojové období života dítěte v době jeho školní docházky na druhý stupeň základní školy, a to nejprve obecně a následně ze tří základních hledisek. Prvním hlediskem je vývoj fyziologický, následuje vývoj kognitivní a pojednání uzavírá vývoj emocionální.

Druhá část je pak zaměřena na aspekty vývoje sociálního, kam je zařazena také teorie o volném čase, zájmech, motivaci a identitě dítěte ve starším školním věku. Zde je popsána důležitost a nezbytnost jednotlivých uvedených jevů a jejich vliv na život dítěte, jeho komplexní vývoj a další rozvoj.

Tato část práce vychází z literatury, konkrétně se opírá o velké osobnosti a kapacity vývojové psychologie jako je Marie Vágnerová, Pavel Říčan, Zdeněk Matějček nebo Josef Langmeier a Dana Krejčířová. Dále čerpá z autorů jako je Břetislav Hofbauer, Jitka Fořtíková nebo Milan Nakonečný, kteří se zabývají právě fenomény, jakými jsou motivace, zájmy či volný čas. Nedílnou součástí je také teorie Jeana Piageta, ze které vychází i dříve uvedení autoři a jejich publikace.

### **1.1 Starší školní věk jako vývojové období**

Diplomová práce pojednává o důležitém vývojovém období, kterým děti prochází během povinné docházky, konkrétně se nacházíme na druhém stupni základní školy. Jedná se o období, které je velice významné a klíčové pro pozdější život jedince a psychologové se shodují na tom, že se jedná o období velice zajímavé a plné změn. Jak již napovídá zmiňovaný druhý stupeň základního vzdělávání, je to období trvající poměrně dlouhou dobu, během které se ovšem jedinec stihne proměnit v mnoha oblastech, a kdy se z dítěte stává mladý dospělý jedinec.

Tato podkapitola bude pojednávat o jednotlivých charakteristikách tohoto vývojového období a popíše jeho vývojové změny tělesné, myšlenkové i emocionální.

#### **1.1.1 Časové vymezení**

Jak je jistě patrné již z předešlého textu a úvodu, období vývoje dítěte, které je zastřešeno druhým stupněm základní školy, není zcela jednoznačně možné pojmenovat

ani časově vymezit. Toto období můžeme v literatuře najít hned pod třemi různými označeními, každý autor upřednostňuje jiné a také spodní i horní hranice této vývojové fáze je pohyblivá a v různých přístupech se liší.

Nejprve se zaměříme na to, jak se toto vývojové období označuje. Jak již bylo řečeno, můžeme najít tři různá označení. Prvním z nich je starší školní věk, který ve své knize používá Marie Vágnerová.<sup>1</sup> Druhým a nejčastějším je výraz puberta či pubescence, který používá řada autorů, jako například Pavel Říčan<sup>2</sup>, Zdeněk Matějček<sup>3</sup> nebo Josef Langmeier a Dana Krejčířová<sup>4</sup>. Třetím a asi nejvíce rozporuplným pojmem je adolescence, kterou můžeme najít u autorů, jako jsou Maria Vašutová a Michal Panáček<sup>5</sup> nebo Oliva Řehulková a Evžen Řehulka<sup>6</sup>. Toto označení můžeme najít i u Marie Vágnerové<sup>7</sup> a dalších již zmíněných autorů. Adolescenci řada autorů považuje za velmi dlouhé období, které se dá členit a první fází adolescence je právě období puberty. Lze tedy říci, že se tyto dva pojmy často prolínají a překrývají.

Podíváme-li se do tří slovníků psychologie, označení starší školní věk nenajdeme ani v jednom z nich. Termíny pubescence a adolescence již obsahují všechny. I mezi nimi ovšem najdeme značné rozdíly. První slovník definuje adolescenci jako: „*vývojové období mezi pubertou a ranou dospělostí*“<sup>8</sup>, ve druhém najdeme adolescenci uvedenou jako: „*dospívání, období mezi dětstvím, na něž navazuje, a dospělostí*“<sup>9</sup> a v posledním je přímo uvedeno, že je: „*termín užíván v odborné literatuře nejednoznačně*“<sup>10</sup>, což je dále vysvětleno jako nesoulad mezi literaturou českého původu, kde se častěji používá pro označení období nastupujícím až po pubescenci, a literaturou cizojazyčnou, kde pokrývá období od dětství až po dospělost, tedy zahrnuje i naše období puberty.<sup>11</sup> Pro

---

<sup>1</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 237.

<sup>2</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 181.

<sup>3</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. 3. vyd. ISBN 80-7178-494-X. S. 83.

<sup>4</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 139.

<sup>5</sup> VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1. S. 9.

<sup>6</sup> MACEK, Petr. Adolescence, utváření identity a současní čeští dospívající. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8. S. 19.

<sup>7</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 321.

<sup>8</sup> GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník*. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7. S. 14.

<sup>9</sup> SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. 1. vyd. ISBN 80-244-0249-1. S. 9.

<sup>10</sup> HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. 2. vyd. ISBN 978-80-7367-569-1. S. 18.

<sup>11</sup> Tamtéž.

naše účely nám poslouží nejčastěji pojem puberta, můžeme se však setkat se všemi třemi termíny.

Druhým problémem, který nastává již při základní charakteristice tohoto vývojového období, je jeho časové vymezení, které se u jednotlivých autorů též liší, i když ne příliš.

Oliva Řehulková a Evžen Řehulka ve svém pojetí používají pojem adolescence, které pro ně definuje celé období dospívání, tedy od dětství až po dospělost, který zahrnuje i období puberty, kterou nazývají první neboli časnou fází adolescence a vymezují ji věkem 11 až 14 let, přičemž od 15 let již vymezují adolescenci střední.<sup>12</sup> Marie Vágnerová, která pro přechodné období mezi dětstvím a dospělostí také používá oba pojmy, pubescence i adolescence, vymezuje adolescenci od 10 do 20 let<sup>13</sup>, ranou adolescenci neboli pubescenci pak ohraničuje věkem od 11. do 15. roku života<sup>14</sup>. Podíváme-li se na její vymezení staršího školního věku, najdeme u něj pouze horní hranici danou 15 lety, přičemž hlavním časovým údajem tohoto období je docházka na druhý stupeň základní školy.<sup>15</sup> Stejnou horní hranici najdeme i u Zdeňka Matějčka, který pubertu definuje jako završení dětství.<sup>16</sup>

Vysvětlení dolní i horní hranice najdeme i u Pavla Říčana. Ten používá pojem pubescence, která podle něj začíná v 11 letech a vyznačuje se přestupem na druhý stupeň základní školy a prvními láskami, a končí v 15 letech s přestupem na střední školu a získáním občanského průkazu. Horní hranici definuje Říčan také biologicky, konkrétně dosažením reprodukční schopnosti.<sup>17</sup> Stejně časové vymezení najdeme také u Langmeiera a Krejčířové, kteří období puberty opět ohraničují 11. až 15. rokem života, ale dále ji člení na období prepuberty, které zahrnuje věkové rozmezí od 11 do 12 let a končí první menstruací u dívek a polucí u chlapců, a fází vlastní puberty, kterou též můžeme najít pod označením druhá pubertální fáze. Toto období trvá přibližně od 13 do 15 let.<sup>18</sup>

V další kapitole pojednávající o fyziologickém vývoji se budeme věnovat tomu, že tato vymezení nejsou u všech jedinců směrodatná a proč tomu tak je.

---

<sup>12</sup> MACEK, Petr. Adolescence, utváření identity a současní čeští dospívající. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8. S. 19.

<sup>13</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 321.

<sup>14</sup> Tamtéž, s. 323.

<sup>15</sup> Tamtéž, s. 237.

<sup>16</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. 3. vyd. ISBN 80-7178-494-X. S. 83.

<sup>17</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 182.

<sup>18</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 139.

Posledním uváděným vymezením je pojetí Vašutové a Panáčka, kteří používají pouze pojem adolescence, již dále dělí na ranou, střední a pozdní, a která jako celek pokrývá věk od 11 až 12 let do 20 až 22 let a je tedy opět obdobím zaštiťujícím celý vývoj mezi dětstvím a dospělostí. Naše období, kterému se v této práci věnujeme, zde spadá ovšem hned do dvou fází, a to do fáze rané, ta je vymezena věkem od 11 až 12 let do 13 až 14 let a následně do fáze adolescence střední, která na ni navazuje a končí 15. až 16. rokem.<sup>19</sup> Můžeme vidět, že se tato období kryjí s fází prepuberty a puberty u autorů Langmeiera a Krejčířové.

### 1.1.2 Obecná charakteristika

Oprostíme se nyní od nejasnosti a nepřesnosti pojmů používaných v literatuře a budeme pro účely této práce používat shodně pojem puberta, který se v určité podobě vyskytuje u většiny uváděných a citovaných autorů. I když někteří autoři jako například Vašutová s Panáčkem pojem puberta neužívají a nahrazují ho adolescencí, popis a charakteristiky těchto období jsou shodné a je tedy patrné, že se jedná o identické časové období ve vývoji člověka.

Všichni autoři se shodují především v tom, že se jedná o jedno z nejdůležitějších vývojových období a je pro rozvoj člověka klíčové. Stejně tak se všichni autoři opakují v názoru, že je puberta obdobím zcela naplněným nejrůznějšími změnami, které se vzájemně podmiňují a doplňují, proto je nemožné některou z nich vynechat či opomenout. Pro pubertu můžeme tedy najít velké množství různých definic, které dohromady předkládají poměrně jasný a ucelený obraz o tomto období.

Puberta je obdobím, kdy se mladý člověk dostává do určité mezifáze či přechodného období, které je pro něj přípravou na časově nejdelší životní úsek, kterým je dospělost. V pubertě se člověk mění a připravuje se na nové role, které ho v dospělosti čekají.<sup>20</sup>

Na první pohled nejpatrnější a jedna z velmi klíčových změn je změna fyziologická, která začíná s nástupem sekundárních pohlavních znaků a pokračuje celkovým vývojem a pohlavním dozráváním, které je završeno schopností pohlavní reprodukce.<sup>21</sup> Typickou změnou pro pubertu je počátek menstruačního cyklu u dívek a první poluce u chlapců. Prvními znaky jsou viditelné změny tělesných dispozic, u dívek dochází

---

<sup>19</sup> VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1. S. 9.

<sup>20</sup> Tamtéž.

<sup>21</sup> Tamtéž.

k růstu prsou a zakulacování postavy, pro chlapce je typická například změna a kolísání hlasu. Dívky i chlapci v tomto období zdatně vyrostou, později již rostou jen nepatrně.<sup>22</sup> Tělesné dospívání je nejviditelnější.<sup>23</sup>

Kromě fyziologického hlediska je důležitá také změna v myšlení pubertálního jedince. Nejdůležitější změnou je zde vývoj změna z konkrétního myšlení na abstraktní, kdy je člověk již schopen uvažovat hypoteticky, tedy i o možnostech, které reálně vůbec nemusí existovat.<sup>24</sup>

Jak již bylo zmíněno, jedná se v období puberty o komplexní proměnu osobnosti, kdy se z dítěte stává mladý dospělý člověk. Výše uvedené náznaky fyzických i kognitivních změn mají své značné dopady a vliv i v dalších dvou vzájemně propojených oblastech lidského vývoje, kterými jsou psychika a sociální vazby.<sup>25</sup> Jedná se o fázi života, která je typická velkou labilitou a rozkolísaností. Časté jsou viditelné projevy, které upoutávají pozornost dospělých.<sup>26</sup> Zde je dobré si uvědomit, že si tímto obdobím projdou během svého života všichni, a že ačkoli se jedná o období složité, je naplněno i spoustou pokroků a radostí.<sup>27</sup> Dítě se v období vymezuje vůči svému okolí<sup>28</sup>, snaží se najít samo sebe a pochopit změny, které se odehrávají v jeho těle. Pro tento věk je typická kritičnost a vzdorovitost vůči autoritám, především vůči rodičům, ale nejen vůči nim. Naopak na důležitosti získávají přátelé, vrstevnická skupina a také první lásky.<sup>29</sup> Co se týká asi největšího sociálního mezníku, jde o ukončení velké fáze života, kterou byla povinná školní docházka na základní školu a volba povolání spojená s výběrem střední školy.<sup>30</sup> Dítě skrze všechny uvedené změny, a mnohé další, dochází ke své nové identitě.<sup>31</sup>

---

<sup>22</sup> Tamtéž, s. 20.

<sup>23</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 323.

<sup>24</sup> Tamtéž.

<sup>25</sup> Tamtéž, s. 321.

<sup>26</sup> Tamtéž, s. 323.

<sup>27</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. 3. vyd. ISBN 80-7178-494-X. S. 83.

<sup>28</sup> VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1. S. 9.

<sup>29</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 323.

<sup>30</sup> Tamtéž.

<sup>31</sup> VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1. S. 9.

### 1.1.3 Fyziologický vývoj

Tato podkapitola se bude zabývat prvními změnami, které se v období puberty objevují a jsou také jako první patrné. Jak již bylo zmíněno výše, jedná se o proměny ve fyziologické stavbě člověka. Puberta je pro mnohé zastoupena pouze touto oblastí, což je pohled značně omezený, protože není možné toto vývojové období smršťovat pouze na oblast tělesného vývoje a je nutné brát v potaz všechny změny, ke kterým v pubertě dochází. Je ovšem pravda, že změny fyziologické stojí u zrodu všech ostatních změn a do značné míry je ovlivňují a podněcují.

Puberta se dá z fyziologického hlediska vymezit poměrně dobře, jasně a snadno. Jedná se o období, kdy dítě začne pohlavně dozrávat, znatelně vyroste a změní se jeho fyzická konstituce.<sup>32</sup>

Jedním z dobře pozorovatelných znaků v pubertě je rychlý tělesný růst, který nazýváme růstovým spurtem. Jedná se o dočasné ale značně zrychlené období růstu člověka, který se u dívek dostává na vrchol v 11 letech, u chlapců asi o dva roky později, tedy ve 13 letech. Tento spurt u chlapců tedy nastupuje později, ale je značně prudší a rychlejší.<sup>33</sup> V praxi se tento fakt projevuje tím, že dívky vyrostou dříve než chlapci, kteří je dohoní až během sedmé či osmé třídy, ovšem jejich růst proběhne rychleji a často pak dívky předčí. Dívky během puberty vyrostou průměrně ze 146 cm na 164 cm, u chlapců je tento rozdíl ještě markantnější, vyrostou z přibližně 145 cm na 171 cm. Kromě růstu do výšky dochází také k zesílení celého těla dospívajících, u dívek zejména v oblasti boků a stehen, u chlapců pak zaznamenáváme značné rozšíření v ramenou. Těla dospívajících se začínají obalovat podkožním tukem, který u chlapců postupně mizí, u dívek již přetrvává až do dospělosti.<sup>34</sup>

Jevem typickým pro toto období je i růstová nevyrovnanost v jednotlivých oblastech těla, kdy nohy a ruce rostou zpočátku rychleji než zbytek těla<sup>35</sup> a děti určitý čas působí dojmem samá ruka, samá noha.

U chlapců dochází k nárůstu svalové hmoty, u děvčat se výrazněji začínají projevovat sekundární pohlavní znaky.<sup>36</sup>

---

<sup>32</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 138.

<sup>33</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 184.

<sup>34</sup> Tamtéž.

<sup>35</sup> Tamtéž.

<sup>36</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 327.



Co se týká fyziologického vývoje, nemůžeme zapomenout na další důležitou složku, kterou je zrání pohlavních orgánů, které má za následek nástup první menstruace u dívek asi ve 12 letech a první poluce u chlapců přibližně o rok později<sup>37</sup>, a dále objev sekundárních pohlavních znaků. Mezi sekundární pohlavní znaky pak řadíme růst vnějších pohlavních orgánů, především u dívek je pak jasně patrný růst prsou přibližně od 10 až 11 let. U chlapců dochází k mutování, které je následkem růstu hlasivek a hrtanu a projevuje se kolísáním hlasu, které je pro většinu chlapců nežádoucí. Také můžeme zaznamenat růst ochlupení.<sup>38</sup>

Rozdílem v pohlavním vývoji dívek a chlapců je jejich žádoucnost, na čem se shodují jak Říčan<sup>39</sup>, tak i Vágnerová<sup>40</sup> Pokud začne předčasně nebo například jako první ze třídy dospívat chlapec, je to pro něj žádoucí. Takoví chlapci jsou v kolektivu vyhledávání a oblíbení, vyznačují se vyšším vzrůstem a silou, než ostatní chlapci a vynikají ve sportu.<sup>41</sup> Naproti tomu, u dívek je předčasné dozrávání zaznamenáváno spíše jako nežádoucí, protože u nich dochází často pouze k předčasnému fyzickému zrání, které ještě jejich dětské chápání světa není schopné pojmout. Dívky se stávají atraktivními pro své okolí a může u nich docházet ke zhoršení školního prospěchu, protože se o ně začnou zajímat starší chlapci a dívky tak získávají jiné starosti než je škola.<sup>42</sup> Stejně nežádoucí je pak i opačný případ u chlapců, kteří dozrávají později než ostatní chlapci, a kteří jsou tedy oproti ostatním menší, slabší a méně oblíbení. U takových chlapců se mohou dostavovat pocity méněcennosti, a to především ve chvíli, kdy nedochází k sebeuplatnění, které tito chlapci hledají především v jiných, než sportovně zaměřených aktivitách.<sup>43</sup>

Posledním termínem, který je v této kapitole nutné zmínit je sekulární akcelerace, což je zrychlení tělesného růstu a vývoje člověka během staletí. Konkrétně se dá termín přeložit jako urychlení (akcelerace) v průběhu staletí (sekulární).<sup>44</sup> Toto urychlení je vysvětlováno v důsledku lepšího a hodnotnějšího stravování dnešních lidí, menším množstvím infekcí a celkovým zlepšením zdravotní péče, ale také větší variabilitou

---

<sup>37</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 185.

<sup>38</sup> Tamtéž, s. 184.

<sup>39</sup> Tamtéž, s. 186-187.

<sup>40</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 327.

<sup>41</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 186.

<sup>42</sup> Tamtéž, s. 187.

<sup>43</sup> Tamtéž.

<sup>44</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 140.

v genetice, která je daná rozličností při sňatcích. Sekulární akcelerace se projevuje větší výškou a hmotností dnešních dospívajících mužů a žen než u jejich rodičů a také urychlením vývoje, který je udáván dřívějším příchodem první menstruace či poluce u dospívajících.<sup>45</sup>

Na základě této podkapitoly je možné říci, že období puberty je skvěle definováno již svým názvem, který vychází z latinského slova *pubes* znamenající chmýří, vousy či ohanbí.<sup>46</sup> V následujících kapitolách se budeme věnovat dalším změnám ve vývoji mladého člověka, které se budou často odkazovat i na tyto změny fyziologické.

#### 1.1.4 Kognitivní vývoj

Velmi důležitou podkapitolou je i pojednání o rozvoji myšlení, které je v pubertě podstatné pro pochopení komplexních změn a veškerého zmatku, kterým si pubertální jedinec musí projít. Dalo by se ovšem též poznamenat, že puberta je velmi důležitým obdobím a to z toho důvodu, že se jedná o vývojovou fázi, kdy se vývoj myšlení zakončuje, nebo spíše jeho zakončování začne, protože samozřejmě pokračuje dále v adolescenci, případně rané dospělosti.

Nejrozšířenějším teoretikem kognitivního vývoje je švýcarský filozof a vývojový psycholog Jean Piaget, ze kterého vychází i další vývojové psychologové u nás. V této kapitole budou tedy uvedeny především jeho myšlenky a názory na tuto problematiku.

Během prvního stupně základní školy, přibližně do našich hraničních jedenácti let se dítě učí a zdokonaluje v nejrůznějším třídění, řazení, srovnávání a porovnávání reálných věcí. V této oblasti se dostává na vrchol, ale není ještě schopno logicky pracovat s něčím, co si neumí představit, co je pro něj nekonkrétní.<sup>47</sup> Období puberty je pak obdobím, kdy dochází vlastně k jedné jediné radikální změně, která s sebou následně přináší další dílčí, a touto radikální změnou v myšlení jedince je přerod myšlení konkrétního v myšlení abstraktní, kdy se dítě povznese nad to, co skutečně existuje a je schopno uvažovat o čemkoli.<sup>48</sup>

---

<sup>45</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 187.

<sup>46</sup> Tamtéž, s. 181.

<sup>47</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 146.

<sup>48</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 333.

Druhý stupeň základní školy a jeho styl vyučování s sebou nese rozvoj tzv. hypoteticko-deduktivního myšlení<sup>49</sup>, které dosahuje svého vrcholu právě kolem 15. roku, tedy nám přesně pokrývá námi vymezené období puberty. Je podstatné si uvědomit, že stejně jako u kteréhokoli vývoje s vývinem nového neztrácíme schopnost či dovednost předcházející, tak ani zde se konkrétní způsob myšlení nevytrácí.<sup>50</sup> Zdeněk Matějček ve své knize říká, že co se týká inteligence, jsou mladí v 15 letech na vrcholu a jsou chytřejší než jejich rodiče. V jejich neprospěch ovšem mluví nedostatek životních zkušeností.<sup>51</sup>

S rozvojem abstraktního nebo také hypotetického myšlení se dítě dostává do Piagetovi závěrečné fáze, tedy do fáze formálních operací. Zde se dostáváme do bodu, kdy se dítě učí pracovat s logickými operacemi a je tyto operace chápat a užívat dle potřeby i pro úsudky týkající se věcí právě abstraktních či bez toho, aby obsahům úsudků plně rozumělo. Myšlení zde již funguje na té úrovni, že není důležitý obsah, o čem uvažují, ale je zde vyvinuta schopnost uvažovat pomocí logických operací, protože chápu, že logická operace nějak funguje a nezáleží na tom, zda obsah sdělení dává smysl, nebo nedává.<sup>52</sup>

Důsledkem, který nám tento rozvoj myšlení u dětí přináší je také jejich kritičnost. Spolu s abstraktním myšlením totiž přichází i přemýšlení o věcech nejen tak, jak ve skutečnosti jsou, ale i z toho pohledu, jaké by být mohly. Děti si začínají vytvářet své představy, které jsou často ideální a ne tak úplně korespondují s realitou, se kterou se dostávají do konfliktu.<sup>53</sup> Kromě představ o nejrůznějších alternativních možnostech, a to i těch ideálních, dochází k polemikám a uvažováním nad abstraktními pojmy, jako je život, smrt, spravedlnost, právo, pravda a lež.<sup>54</sup>

Na druhém stupni se již setkáváme s větším úspěchem, když začneme dětem zadávat obecnější instrukce a pravidla a nemusíme se tím pádem omezovat pouze na konkrétní případy. Nastupuje ovšem nový problém, pokud již nějaké pravidlo nastaví-

---

<sup>49</sup> Tamtéž, s. 333-334.

<sup>50</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 148.

<sup>51</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. 3. vyd. ISBN 80-7178-494-X. S. 83.

<sup>52</sup> Tamtéž, s. 147.

<sup>53</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 332-333.

<sup>54</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 189.

me, nelze z něj vybočit. Pro děti v pubertě je typické, že odmítají jakékoli výjimky a kompromisy.<sup>55</sup>

Během puberty se také setkáváme se změnou v pojmání času. Zatímco v dětství a na prvním stupni je pro děti podstatná přítomnost, co se děje teď, žáci na druhém stupni se do svého uvažování čím dál více snaží zakomponovat i minulost a budoucnost. Minulost je obsažena ve smyslu uvažování nad tím, co se již stalo a nad smyslem prožité události. Naopak se pubescenti obrací též do budoucnosti a to především díky uvažování o budoucím povolání, které je na druhém stupni klíčové.<sup>56</sup> Stejně jako se mění chápání času, rozvíjí se i chápání prostoru ve smyslu proporčnosti předmětů.<sup>57</sup>

Již bylo zmíněno, že žáci lépe dokážou používat logické, konkrétně pak výrokové operace, dochází k rozvoji především implikace, disjunkce, alternativy a vylučování.<sup>58</sup>

Na základě uvedených změn a nově nabytých schopností je logické, že na druhém stupni je i výkon při školním vyučování na vyšší úrovni. Žák se dokáže lépe učit, více udrží pozornost na věci, na které ji udržet potřebuje. Rovněž se zvyšuje kapacita jeho paměti a s rozvojem chápání času souvisí i lepší časové rozvržení při učení. Též se zdokonaluje práce s textem, kdy se žáci učí vyhledávat v textu podstatné a klíčové informace, vyznačovat je a v textu se tak lépe orientovat.<sup>59</sup>

Během učení dochází díky abstraktnímu myšlení opět ke zdokonalení, kdy je dítě schopné naučit se větší množství látky a to díky hledání vazeb, souvislostí a tvorbě mnemotechnických a jiných pomůcek. Látka se mu tedy následně díky asociacím vytvořeným mezi pomůckami a probíranou látkou lépe vybavuje a dítě v tomto stádiu je též schopné dedukce, tudíž je pro něj jednodušší vyvodit závěr, i když si látku třeba nepamatuje z paměti.<sup>60</sup>

---

<sup>55</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 337.

<sup>56</sup> Tamtéž, s. 335.

<sup>57</sup> PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. Praha: Portál, 2010. 5. vyd. ISBN 978-80-7367-798-5. S. 127.

<sup>58</sup> Tamtéž, s. 122.

<sup>59</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 339.

<sup>60</sup> Tamtéž.

### 1.1.5 Emoční vývoj

Poslední podkapitolou zabývající se charakteristikou vývojového období zaštiťovaného druhým stupněm základní školy je krátké nastínění vývoje psychického, nyní ovšem ne se zaměřením na vývoj myšlení a pozornosti, ale na vývoj citový. Tato podkapitola bude pouze stručným shrnutím a některé její části budou dále rozpracovány společně s důrazem na sociální aspekty a vývoj identity v následující kapitole. Na začátek je nutné uvést, že změny, které budou popisovány v této kapitole, jsou již z těch, které navazují a vyplývají ze změn popsanych v minulých podkapitolách, zejména jde o změny podmíněné vývojem fyziologickým a vývojem v myšlení jedince.

Co se týká psychického vývoje, dal by se charakterizovat jako jeden z velmi nápadných právě v období puberty. Vyznačuje se velkou citovou nestálostí<sup>61</sup> a prudkými reakcemi, které často budí nesouhlasné reakce ve společnosti, především ze strany dospělých autorit.

U dítěte v době dospívání dochází k jedné podstatné věci, kterou je uvědomování si sama sebe na základě přemýšlení nad sebou. Tento fakt je dán právě rozvojem formálního myšlení.<sup>62</sup> Jedná se o rozvoj tzv. introspekce, což je metoda, kdy dítě poznává samo sebe a následně podle sebe, svých prožitků a pocitů posuzuje a hodnotí i ostatní.<sup>63</sup> Jedná se o termín, který poprvé použil René Descartes.<sup>64</sup>

Pokud se podíváme na toto období pozorněji z hlediska emocí, lze ho velmi dobře charakterizovat jedním slovem, a to jako období bouřlivé. Vyznačuje se prudkými změnami nálad, následným impulzivním jednáním a nepředvídatelností v reakcích, které jsou dané emoční nestabilitou způsobenou velkou nejistotou v životě dospívajícího člověka.<sup>65</sup> Tato nejistota je pak daná změnami tělesnými, kdy se dítě začíná měnit fyzicky v dospělého člověka a díky změnám kognitivním si to začíná i uvědomovat, tedy se dostává z bezpečného a jistého prostředí dětí do nejistého a úplně nového prostředí dospělých.

---

<sup>61</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 138.

<sup>62</sup> PANOUSEK, Vladimír. *Identita a její utváření v dětství a dospělosti*. Hradec Králové: Pedagogické centrum Hradec Králové, 1999. S. 19.

<sup>63</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. 3. vyd. ISBN 80-7178-494-X. S. 84.

<sup>64</sup> HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. 2. vyd. ISBN 978-80-7367-569-1. S. 240.

<sup>65</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 143.

Při prožívání se u pubescentů objevují především negativní emoce, které jsou velice hluboce prožívány a jsou i bouřlivěji proječovány.<sup>66</sup>

Na základě fyziologických, především hormonálních změn a projevů se objevuje častý problém se spánkem, který není tak vydatný a bezstarostný jako v dětství a má za následek mnohem větší unavitelnost dospívajícího. Výše bylo uvedeno, že díky rozvoji kognitivního myšlení dochází ke zdokonalování v myšlení a lepším výkonům ve škole. Oproti tomu, může ale v návaznosti na špatný spánek docházet k poruchám soustředění a školní výsledky se mohou naopak zhoršovat.<sup>67</sup>

Velká změna oproti bezprostřednímu dětství nastává v projevech na veřejnosti, které začínají být mnohem více omezovány. Děje se tak opět z důvodu kognitivních změn, kdy si dítě začíná uvědomovat samo sebe, své chování a začíná se zamýšlet nad tím, co si o něm myslí ostatní. Ruku v ruce s tímto jevem jde i větší sebekontrola a zájem o to, jak dítě vypadá, co má na sobě či jakou má postavu.<sup>68</sup> Objevuje se zde větší citlivost na to, co si o něm říkají ostatní, především zde jde o názor vrstevníků.<sup>69</sup> Též dochází k autoregulaci, co se týká využití vlastních sil, které je dítě již schopné mnohem lépe odhadnout. Pokud je pak dítě dobře motivováno, je schopné velké vytrvalosti při řešení rozličných úkolů.<sup>70</sup>

Vágnerová popisuje ještě jeden jev, který jistě stojí za zmínku a tím je tzv. mechanismus kyvadla. Autorka ho popisuje jako určitou neukotvenost dítěte v žádné z hraných rolí, protože z role dítěte se vymaňuje a roli dospělého teprve přijímá. Tato zmatenost má za následek časté protichůdné reakce, kdy mladý člověk v jednu chvíli reaguje jako dítě a další situaci již řeší jako dospělý.<sup>71</sup>

Puberta je v teorii Eriksona stejně jako jiná vývojová období dána problémem, který člověk musí překonat, aby se mohl posunout na další vývojovou fázi.<sup>72</sup> Úkolem pubescenta je vyrovnat se se všemi změnami, kterými musí projít, smířit se s novými rolemi, které musí hrát a přijmout svou novou identitu. O této problematice však bude pojednávat samostatná podkapitola.

---

<sup>66</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 189.

<sup>67</sup> Tamtéž.

<sup>68</sup> Tamtéž, s. 191-193.

<sup>69</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 342.

<sup>70</sup> Tamtéž, s. 343.

<sup>71</sup> Tamtéž, s. 342.

<sup>72</sup> Tamtéž, s. 322.

## **1.2 Sociální faktory ve starším školním věku**

Následující celek bude zaměřen na sociální oblast v období puberty, jež je hlavní náplní celé této práce. Podkapitoly, které budou následovat, jsou zaměřeny na jednotlivé faktory, které se podílí na vývoji jedince a spadají do oblasti vztahů k ostatním lidem, k sobě samému či přístupu ke svému školnímu i volnému času.

Stejně jako u vývoje emocionálního, tak i zde se bude jednat o změny, které jsou do jisté míry ovlivněny rozvojem v oblastech vývoje fyziologického a kognitivního. Též je nutné podotknout, že nelze nijak explicitně definovat či rozlišit vývoj emoční a vývoj sociální, jednotlivé části se proto budou prolínat a doplňovat.

### **1.2.1 Sociální vývoj**

Nejprve se podíváme na to, proč je tato oblast vývoje v životě pubescenta tak důležitá, a co všechno do ní vlastně spadá.

Člověk je již od narození členem společnosti a členem primární skupiny, kterou je rodina. Z rodiny se pak nejpozději v předškolním věku dostává do dalších sekundárních sociálních skupin a zároveň do nových mezilidských vztahů. Po nástupu do školky, který je pro děti prvním důležitým krokem v osamostatňování, přichází druhý, ještě razantnější krok, jímž je nástup do první třídy základní školy. Prvních pět let je dítě zvyklé na stálý kolektiv a ve většině případů na jednu paní učitelku.

Po pěti letech přichází třetí milník v životě dítěte a tím je přestup na druhý stupeň základní školy. Zde se často alespoň částečně mění školní kolektiv, někteří odchází na víceletá gymnázia, slučují se třídy, přichází noví žáci ze spádových oblastí apod. Co je možná ještě důležitější změnou, je mnohem větší samostatnost a také nároky, které druhý stupeň přináší. Také se dítě dostává do styku s větším množstvím autorit, na každý předmět si musí zvyknout na nového učitele a s ním na nový způsob výuky a přístupu.

Zde se již nacházíme v našem starším školním věku. A aby toho nebylo málo, čeká v tomto období na dítě ještě jeden velmi důležitý mezník, kterým je volba budoucího povolání, ukončení povinné školní docházky a přestup na vybranou střední školu.

Všechny tyto patrné změny jsou doprovázeny dalšími, které si na první pohled neuvědomujeme, ale dítě je zvládnout musí. Spolu s postupem školními ročníky, získává dítě také nové sociální role.<sup>73</sup>

Jak již bylo zmíněno, dítě se narozením stává členem společnosti. Nejprve je naprosto samozřejmě vázáno na rodinu, od které se ovšem začíná pomalu osamostatňovat. Již v mateřské školce začíná navazovat vztahy s vrstevníky a závislost na rodině a především na rodičovské péči opadá i se vstupem do školy. Klíčový je tento proces osamostatňování právě v pubertě, kdy se váže až s určitou revoltou vůči rodičům a jejich autoritě.<sup>74</sup>

Ačkoli je kritika a nevole vůči rodičům v tomto věku velmi výrazná, jedná se jen o přechodné období a dítěti, i přes neshody v této fázi života, zůstávají hodnoty a zvyky, které si z rodiny nese z dětství. Konflikty, které se v tomto období nejčastěji objevují, souvisí právě s nabýváním samostatnosti. Rodiče jsou tedy svými pubescentními dětmi odsuzováni za nastolování pravidel, zakazování a příkazování. Všechny tyto úkony jsou totiž v logickém rozporu s jejich touhou a snahou po svobodě a volném rozhodování.<sup>75</sup>

Ze strany rodičů se zde můžeme setkat i s protichůdným jednáním, které je opět zdrojem kritiky, kdy po svých dětech na jednu stranu požadují, aby již byly natolik rozumné a dospělé, aby plně převzali zodpovědnost za své vzdělávání a pochopily plně jeho hodnotu a důležitost, ale na druhou stranu jsou podle nich příliš malé na to, aby se samy rozhodovaly, chodily ven s kamarády apod.<sup>76</sup>

Největší chybu, kterou rodiče ve vztahu ke svým dětem v období puberty, mohou udělat a většinou se k ní uchylují v minimu případů, je fyzický trest. Ten je pro pubescenta projevem největšího stupně ponížení.<sup>77</sup>

Rodina se tedy stává pro pubescenta spíše nutnou samozřejmostí a do popředí se na dlouhou dobu dostávají vrstevníci, kamarádi a spolužáci. Po odtržení od rodiny, které jim ovšem kromě větší svobody přineslo také větší zodpovědnost a nejistotu, se právě skupina kamarádů stává zdrojem bezpečí a oporou.<sup>78</sup>

---

<sup>73</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 138.

<sup>74</sup> VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1. S. 149.

<sup>75</sup> Tamtéž, s. 150.

<sup>76</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. 3. vyd. ISBN 80-7178-494-X. S. 85.

<sup>77</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 194.

<sup>78</sup> LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X. S. 150.



V pubertě se dostáváme ze skupinové izosexuální fáze, pro kterou je typické kamarádství ve velké skupině s osobami stejného pohlaví, do fáze izosexuální individuální, kdy je důležité mít jednoho nejlepšího kamaráda, kterému se dítě může svěřit, probírat s ním své zkušenosti a pocity, najít u něj pochopení. U chlapců je toto přátelství často uzavíráno na základě stejných či podobných zájmů a je mnohem méně oficiální, než u dívek. U těch je kamarádství dáno spíše určitou náklonností a podobností povah, a toto kamarádství je také považováno za mnohem trvalejší než u chlapců.<sup>79</sup>

Během druhého stupně základní školy se děti dostávají i do fáze přechodné, kdy se začíná projevovat zájem o osoby, nejčastěji spolužáky, opačného pohlaví. Tato fáze je typická svými bouřlivými reakcemi okolí, první odvážlivci jsou podrobni posmívání a závisti ze strany ostatních spolužáků. Někteří se již na konci povinné školní docházky dostávají i do tzv. fáze heterosexuální polygamní, kam řadíme první lásky nebo taneční. Na střední škole pak navazuje etapa zamilovanosti.<sup>80</sup>

Pro sociální zařazení dítěte je také důležitá jeho činnost ve volném čase, a to zejména u dětí, které se sice na jednu stranu odpoutávají od rodiny, čímž ztrácí určitý kus pocitu bezpečí a pochopení, ale toto pochopení nenachází ve škole. Takové děti mají možnost zažít úspěch a pochopení alespoň, pokud se věnují takové volnočasové aktivitě, která je naplňuje, a jsou v ní dobří.<sup>81</sup> Této oblasti se ovšem budeme věnovat v další z podkapitol.

### **1.2.2 Volba povolání jako důležitý mezník**

Puberta je obdobím, kdy se z dítěte stává dospělý člověk a je tedy nutné, aby již v tomto období dospělo k tomu, co by za pár let, v dospělosti, chtělo vykonávat za profesi. V tuto chvíli je velmi důležité, aby šly na moment pryč všechny neshody, konflikty a vzájemné vymezování pozic, a aby dítě, rodič i škola byli schopni se domluvit, jakým směrem bude dítě dále směřovat.

Již dítě v mateřské školce je schopné nám říci, čím by chtělo jednou být. V jedenácti letech však dítě do své volby pomalu začíná reflektovat i své silné stránky.<sup>82</sup>

---

<sup>79</sup> Tamtéž.

<sup>80</sup> Tamtéž.

<sup>81</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 347.

<sup>82</sup> VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1. S. 154.

Ve své podstatě můžeme rozlišit tři různé postupy, kterými se dítě může dobrat toho, na kterou střední školu či odborné učiliště si podá přihlášku.<sup>83</sup>

Začněme od nejideálnější podoby, kdy si dítě školu vybere samo, na základě svých dovedností, svých zájmů a svého často dlouhodobějšího zaměření a rozhodnutí. Tento postup ovšem není nejčastější.<sup>84</sup>

Nejčastějším postupem je pak varianta také přijatelná, a to ta, že dítě sice má nějaké své představy, ale ty jsou buď velmi nekonkrétní, nebo nekorespondují s povahovými rysy a dovednostmi dítěte, a tak na scénu nastupují rodiče, učitelé, výchovní poradci a kariérní testy, aby dítěti doporučily, jaký směr je pro něj vhodný. Tento postup se uplatňuje až u poloviny všech žáků končících povinnou školní docházkou.<sup>85</sup>

A konečně třetí styl, který je pro dítě nejméně užitečný a správný, ale ani zdaleka není ojedinělý, je ten, kdy za dítě školu a potažmo i budoucí povolání vyberou rodiče, ať již na základě vlastních nesplněných snů a ambicí či jako tradiční povolání v rodině.<sup>86</sup> Proč je tento poslední zmiňovaný postup nejméně vhodný se dozvíme v následující kapitole, která bude pojednávat o nabývání identity v procesu dospívání.

### 1.2.3 Nová identita

Tato podkapitola je jednou ze stěžejních celé teoretické části, protože se věnuje sociálnímu faktoru, který zastřešuje všechny další a je vlastně hlavním úkolem a hlavní změnou období puberty. Tímto faktorem je dosažení nové identity. V první řadě je důležité zmínit, že k nové identitě se dítě nedopracuje během čtyř let na druhém stupni základní školy, ale jedná se o dlouhodobý vývoj jedince, který je započat v prvních letech života člověka a trvá do dospělosti. Puberta je obdobím, kdy je vývoj velmi patrný a nejdůležitější.

Pojem identita je znám již z práce E. H. Eriksona, který ji považoval za nejdůležitější vývojový úkol mladého člověka v období adolescence.<sup>87</sup>

Nyní se podíváme, jak jednotliví autoři pojem identita vykládají. Macek říká o identitě: „*Je to reakce na zmatek (confusion), vyvolaný novými vnitřními pocity spjatými s dospíváním (sexuální dozrívání) a s novými požadavky prostředí (normy, role a pravidla a restrikce světa dospělých, vrstevnický tlak a úsilí o ocenění ze strany druhých).*

---

<sup>83</sup> Tamtéž, s. 155.

<sup>84</sup> Tamtéž.

<sup>85</sup> Tamtéž.

<sup>86</sup> Tamtéž.

<sup>87</sup> MACEK, Petr. Adolescence, utváření identity a současní čeští dospívající. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8. S. 20.

*Identita pak znamená především nové sjednocení – jednak dosavadních osobních zkušeností (kognitivní a emocionální), reflektovaných i neuvědomovaných (pudových) potřeb, výkonové kapacity a sociálních rolí do konzistentního celku.*<sup>88</sup> Jak je z tohoto tvrzení jistě patrné, je zde jasná návaznost na vývoj fyziologický i vývoj emoční a sociální.

S tímto pohledem souhlasí i Hřebíčková, která o identitě píše: *„Identita v adolescenci se vytváří v konkrétních sociálních a fyzických kontextech. Z nich dospívající získává informace, které považuje za relevantní vlastnímu já, a na jejich základě si vytváří konstrukty, schémata a scénáře, jejichž efektivnost si ověřuje v běžné každodenní zkušenosti v konfrontaci s úkoly a problémy.*<sup>89</sup> I zde vidíme podmíněnost vývoje identity vývojem fyzickým a sociálním.

Třetím pohledem je názor Zacharové a Lukšika, podle nichž je identita: *„Snaha nájsť samého seba, pochopiť sa, prečo koná tak, jako koná a prečo nie inak, kto ho ovplyvňuje a čo mi pomáha při chápaní vyššieho zmyslu svojej existencie, patrí medzi základné úlohy mladého človeka v jeho zaradení sa do sociálnej skupiny a širšej spoločnosti. Znamená to teda, že človek by mal nájsť obraz samého seba, poznať stránky svojej osobnosti a chápať svoju identitu.*<sup>90</sup> Zde je opět patrná velká spojitost se sociální oblastí vývoje člověka, s jeho zařazením do společnosti.

Pokud budeme v literatuře hledat pojem identita, najdeme ho velmi často v blízkém sousedství dalšího velmi důležitého pojmu, kterým je socializace. Identita člověka není trvalá, stálá a neměnná, naopak se neustále vyvíjí a vliv na její podobu má mnoho faktorů. Vše dobré i špatné, co člověk zažije, všechna setkání s lidmi, všechny problémy, které musí řešit, mají velký vliv na podobu osobnosti člověka a tedy i na jeho identitu.<sup>91</sup>

Zprvu identitu dítěte formuje rodina, ke které se postupně přidává mateřská škola a později základní škola. Čím více se dítě vymaňuje ze závislosti a vlivu rodiny, tím více sociálních kontaktů s vztahů získává.<sup>92</sup> Podle Bačové, která identitu definuje velice jednoduše jako prožívání jedince a jeho uvědomování si toho, kým je, můžeme rozlišit celkem tři způsoby uskutečnění lidské identity a všechny tři souvisí právě se socializací,

---

<sup>88</sup> Tamtéž.

<sup>89</sup> HŘEBÍČKOVÁ, Petra. Přehled výzkumů uplatňujících pětifaktorový model osobnosti v adolescenci. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8. S. 51.

<sup>90</sup> ZACHAROVÁ, Zlatica; LUKŠÍK, Ivan. Deskripcia vzťahu identity a mikroklúture v adolescencii. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8. S. 67.

<sup>91</sup> Tamtéž.

<sup>92</sup> Tamtéž, s. 67-68.

se začleňováním dítěte do společnosti a s jeho vymešováním vůči všemu novému, co potká.<sup>93</sup>

Prvním způsobem je intrapersonální uskutečňování identity, které je možné vysvětlit jako poznávání a pocíťování vlastní totožnosti, poznávání sebe sama a svého prožívání. Druhé, interpersonální uskutečňování identity, je chápáno jako vymešování vlastní osoby podle sociálních rolí, které ve společnosti zastupujeme, hrajeme. Tedy lze říci, že každá naše sociální role, kterou přijímáme za svou, ovlivňuje a tvoří naši identitu. Třetí způsob se nazývá sociálně sebevymešující a jak již napovídá název, jedná se o vymezení vůči sociálním skupinám. Naše identita je tedy tvořena nejen tím, co prožíváme a tím, jaké hrajeme sociální role, ale i tím, jaké postoje a názory zaujímáme vůči společnosti.<sup>94</sup> Pochopitelné je to, že pro plnohodnotné rozvinutí lidské identity je nutné obsáhnout všechny způsoby, nelze jeden z nich upřednostnit ani vynechat.

Dle Berzonského pak můžeme rozlišit také tři styly identity, tedy tři způsoby, strategie sebedefinování<sup>95</sup>, které lze využít, zde se ovšem jedná o to, jakým způsobem se k problému rozvíjení vlastní identity postavíme, jak velkou úlohu v tomto rozvoji budeme hrát my sami.

První styl je tzv. informační, který je orientován na informace, které můžeme použít pro identifikování vlastního já. Jde o získávání, zpracovávání a hodnocení těchto informací o nás samotných a jejich využití při tvorbě své identity.<sup>96</sup> Tento styl je nejeektivnější, ale zároveň také nejnáročnější. Člověk při něm musí poznat své silné a slabé stránky, své možnosti a limity a jejich zužitkování při svých činnostech.

Druhý styl nazývá stylem normativním, jež spočívá v přebírání hodnot a názorů od rodičů a dalších autorit.<sup>97</sup> Tento styl je naprosto pochopitelný a nezbytný především v dětském věku, je ovšem důležité, aby člověk nezůstal pouze u něj a učil se dělat si na svět i na sebe samého svůj vlastní názor.

---

<sup>93</sup> PANOUSEK, Vladimír. *Identita a její utváření v dětství a dospělosti*. Hradec Králové: Pedagogické centrum Hradec Králové, 1999. S. 4-5.

<sup>94</sup> Tamtéž, s. 5.

<sup>95</sup> <sup>95</sup> HŘEBÍČKOVÁ, Petra. Přehled výzkumů uplatňujících pětifaktorový model osobnosti v adolescenci. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8. S. 51.

<sup>96</sup> Tamtéž.

<sup>97</sup> Tamtéž.

Poslední styl nazývá autor jako difúzní, který je popisován jako odkládání a odmítání problému.<sup>98</sup> Tento styl je nejméně výhodný, jelikož nevede k posunutí člověka dál, k rozvoji jeho osobnosti a identity, ale stagnuje stále na stejné úrovni.

Podíváme-li se na dvě výše uvedené teorie a srovnáme je, můžeme v nich nalézt určité spojitosti. Tak například u obou autorů se shodují první fáze či způsoby, kdy člověk poznává sám sebe, své prožívání. Druhé dvě se více liší, u Berzonského vidíme větší vliv okolí (autorit), Bačová dává více prostoru člověku samotnému. Obě teorie jsou ovšem použitelné, doplňují se a rozhodně nelze říci, že by se navzájem vylučovaly, spíše nám nabízejí více možností a ukazují nám větší spektrum způsobů a faktorů, které vývoj identity člověka ovlivňují. Je také nemožné u takto složité problematiky striktně vydělit pouze několik způsobů a ostatní odmítat.

Další autorkou, která se zabývá touto problematikou je Josselsonová, která proces vytváření a vývoje identity rozčlenila do čtyř fází, a ty vymezila věkem.<sup>99</sup> Je nutné na tomto místě podotknout, že Josselsonová do své teorie zahrнула období, které je ve vývoji identity klíčové a začíná proto právě starším školním věkem. Nelze ovšem říci, že by k vývoji identity nedocházelo dříve, a že by tento rozvoj osobnosti končil s poslední fází, kterou autorka uvádí.

První fáze pokrývá období od 11 či 12 let do 13 nebo 14 let, i zde jsou pochopitelné věkové vývojové nerovnosti. Tato úvodní fáze se vyznačuje větším uvědomováním si své vlastní osobnosti, vyzdvihovány jsou pak především odlišnosti od ostatních lidí a tím podmíněná větší kritičnost, která je pro toto věkové rozmezí typická, jak jsme si již ukázali v předchozích částech práce.<sup>100</sup>

Druhá fáze je vymezena pouze krátkým časovým obdobím a to věkem mezi 14 a 15 lety, tedy se pohybujeme v posledním roce povinné školní docházky, případně prvního ročníku střední školy. Tento úsek vývoje člověka lze charakterizovat nejvíce patrnou revoltou a vymezováním vůči všem autoritám a snaha o zbavení se závislosti na nich.<sup>101</sup>

Třetí a čtvrtá fáze, které jsou pojmenovány jako fáze navazování přátelství a fáze konsolidace vztahu k sobě, již nebudou v této práci více rozebrány, protože se již nevě-

---

<sup>98</sup> Tamtéž.

<sup>99</sup> VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1. S. 57.

<sup>100</sup> Tamtéž.

<sup>101</sup> Tamtéž.

nují období, které je pro tuto práci stanoveno, a pokrývají období střední školy.<sup>102</sup> Hodně podobné dělení můžeme najít také u Vágnerové, která má fáze jen trochu jinak označené, ale jejich význam je totožný.<sup>103</sup>

Nyní se podívejme blíže na některé faktory, které identitu dospívajícího velkou měrou tvoří a ovlivňují. Prvním z nich je bezesporu škola a třídní kolektiv. To, jak dítě zapadne do kolektivu, je velmi důležité. Oblíbené jsou děti, které jsou chytré a ochotné svou inteligenci využít ve prospěch celé třídy, pomoci při řešení obtížných úkolů apod. Již nezávisí na tom, zda se jedná o holku nebo kluka, ale skupiny se častěji tvoří podle zájmů, aktivit, názorů a pohledů na svět, na budoucnost.<sup>104</sup> Dítě se snaží spolužákům často zavděčit, je zde tedy jasné, že identita je v tomto věku ovlivněna požadavky ze strany kolektivu.

Vrstevnická skupina neovlivňuje identitu jednotlivých členů jen tím, jaké má na něj požadavky, ale především tím, zda dítě do své skupiny přijme či nepřijme. V případě, že je dítě z kolektivu vyloučeno, je značně znevýhodněno ve svém sociálním vývoji a je úkolem učitelů, aby tomuto stavu předcházeli.

Dítě, které je členem kolektivu, získává ve svém vývoji důležitý předstupeň, kterým je tzv. skupinová identita, která velice napomáhá a usměrňuje další vývoj. Spolužáci se také stávají pro dítě velkou oporou, dávají mu pocit jistoty, který ztrácí s od-poutáváním od rodiny, zvyšují také jeho sebevědomí a sebejistotu. Velmi podstatné jsou společně prožité události, které se opět podílejí na utváření osobní identity každého jedince v skupině. Pro dítě v tomto zlomovém věku je klíčové, aby byl uznáván svými spolužáky a kamarády. To, jaké postavení má žák ve skupině, mnohé napovídá i o jeho dalším směřování a vývoji.<sup>105</sup>

Nejen spolužáci, ale škola jako celek, přináší žákovi velmi důležitou zpětnou vazbu, která mu napomáhá zorientovat se sám v sobě. Tuto zpětnou vazbu dítě získává právě podle toho, jak je přijat třídním kolektivem, ale také skrze hodnocení učitelů, skrze prospěch.<sup>106</sup>

---

<sup>102</sup> Tamtéž.

<sup>103</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 412-413.

<sup>104</sup> Tamtéž, s. 375-376.

<sup>105</sup> Tamtéž, s. 371-376.

<sup>106</sup> Tamtéž, s. 406.

Nyní se již dostáváme od toho, jak identitu člověka ovlivňuje jeho okolí, k tomu, jak ji ovlivňuje každý sám. Na základě zpětné vazby uvedené výše, získává dítě velmi podstatné informace o své vlastní osobě, které může zpracovávat.

V pubertě již není hlavním úkolem každého dospívajícího poznat okolní svět, ale poznat sám sebe, což se děje skrze tzv. introspekci. Pro rozvoj identity je podstatná změna v myšlení, kognitivním změnám jsme se již věnovali dříve. Díky rozvoji myšlení, které umožňuje dítěti přemýšlet o alternativních možnostech, které by mohly nastat, dochází k rozvoji osobnosti dítěte, které se snaží některou z vybraných alternativních možností uskutečnit. Jak již bylo řečeno v předešlých kapitolách, dítě je kritické vůči sobě i vůči svému okolí a zde se nám tvoří živná půda právě pro rozvoj jeho osobnosti, jeho identity. Aktivní vytváření nové identity je totiž podmíněno tím, že si dítě uvědomí, že dosavadní stav mu nevyhovuje, odmítne ho a začne hledat jiné možnosti. Velkou výhodou je nyní to, že je dítě již schopné posuzovat své možnosti komplexně, což je velmi užitečné například při výběru povolání či zájmových aktivit. Dítě je již schopno posoudit, co je v jeho silách, a co ne.<sup>107</sup>

V této podkapitole byl vysvětlen proces tvoření identity, což je proces, který probíhá po celý život člověka, ale jevíce patrný je právě v období puberty. Následující kapitoly se budou věnovat dalším možnostem, které dítě využívá k rozvoji své osobnosti a těmi hlavními jsou volný čas a jeho zájmové aktivity. Ještě předtím se ale krátce podíváme na problematiku motivace a to právě v souvislosti s volným časem a mimoškolními volnočasovými aktivitami.

#### **1.2.4 Krátce o motivaci**

O motivaci toho již bylo napsáno spousta, v této práci se na tuto problematiku ovšem podíváme v souvislosti s rozvojem identity dospívajícího člověka a se zřetelem na jeho trávení volného času. V začátku je ovšem nutné zmínit, o co se jedná, mluví-li se o motivaci.

Hagemannová ve své knize o motivaci píše: „*Můžete někoho přinutit, aby něco vykonal, ale nikdy jej nepřinutíte k tomu, aby to chtěl vykonat. Touha chtít něco vychází z nás a motivace je vnitřní hnací silou, jež způsobuje radost z práce: efektivita a pocit uspokojení jsou ve velmi těsném svazku.*“<sup>108</sup> Tato citace byla pro začátek použita záměr-

---

<sup>107</sup> Tamtéž, s. 403-406.

<sup>108</sup> HAGEMANNOVÁ, Gisela. *Motivace*. Praha: Victoria Publishing, 1995. 2. vyd. ISBN 80-85865-13-0. S. 7.

ně a to z toho důvodu, že zachycuje nejdůležitější aspekty motivace, kterými jsou chuť a elán vykonávat nějakou činnost dobrovolně, s radostí a dobře. Pokud se na základě výše uvedených poznatků zamyslíme nad situací, do které se dostává dítě v pubertě, jsou zájmy a trávení volného času v podstatě jedinými činnostmi, které dítě vykonává právě takovýmto způsobem.

Oproti jiné terminologii je ta týkající se motivace a motivů poměrně jasná a jednotná. Motiv je nejčastěji definován jako něco uvnitř člověka, co ho vede k aktivitě a směřuje ho k určitému cíli. Kromě pojmu motiv můžeme stejně definovaný najít také pojem potřeba, který je často užíván jako synonymní.<sup>109</sup>

Asi nejvýznamnějším teoretikem motivace a autorem hierarchie potřeb je Abraham Maslow, který pojmenoval sedm stupňů potřeb a řekl, že pokud chce člověk uspokojit některou z potřeb umístěných výše v hierarchii, musí mít nejprve uspokojené potřeba položené níže. Též rozdělil tyto stupně na čtyři nedostatkové, kam zařadil potřeby fyziologické, potřebu bezpečí, sounáležitosti a lásky a potřebu sexuální, a tři stupně růstové, kde najdeme potřeby kognitivní, estetické a potřebu seberealizace.<sup>110</sup> V této teorii bychom volný čas a zájmy člověka jistě zařadili do posledního stupně, kterým je potřeba seberealizace.

Kromě Maslowa se teorii motivace a potřeb věnovali i další, například dánský psycholog K. B. Madsen, který popsal celkem 18 druhů potřeb, jež se ovšem vesměs shodují s uvedenou hierarchií A. Maslowa.<sup>111</sup>

Obecně se potřeby dají rozdělit na primární, kam řadíme potřeby biologické, jako je potřeba jídla, pití, bezpečí či klidu, psychologické a sociální. Druhou skupinou motivů jsou motivy sekundární, kde najdeme motivy potřebné k dosahování předmětů, jež slouží k uspokojení potřeb primárních.<sup>112</sup>

Pokud se podíváme na výše uvedenou teorii o primárních a sekundárních potřebách, zjistíme, že zájmy nezapadají ani do jedné ze skupin. Zájmy totiž společně s ideály a hodnotami tvoří samostatnou kategorii motivů.<sup>113</sup> Více si o této skupině povíme v podkapitole přímo zaměřené na zájmy.

---

<sup>109</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Praha: Protál, 2005. ISBN 80-7178-923-2. S. 177.

<sup>110</sup> Tamtéž, s. 187-188.

<sup>111</sup> NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7. S. 146.

<sup>112</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Praha: Protál, 2005. ISBN 80-7178-923-2. S. 179-186.

<sup>113</sup> Tamtéž, s. 186.



Ještě je nutné říci, že během druhého stupně základní školy se značně mění motivace týkající se přístupu ke škole a k výuce. Žáci na druhém stupni se již více profilují a rozdělují vyučovací předměty mezi oblíbené a neoblíbené. Tento výběr není pochopitelně náhodný, ale přístup k jednotlivým předmětům i k jednotlivým probíraným tématům se liší podle toho, jak velký smysl v nich žák vidí. Žáci pak okatě vykazují úsilí pouze v předmětech, které podle nich smysl mají.<sup>114</sup>

Ačkoli A. Maslow uvádí svou teorii o postupném uspokojování potřeb od nejnižších po nejvyšší, za nejčastější motivy se považují právě zájmy, hodnoty a ideály, které jsou zařazeny až na samém vrcholu jeho hierarchie. To se dá dobře vyvodit i z tvrzení, že si každý člověk během svého života vytváří individuální a relativně stálý soubor vlastních motivů, kterému se říká hodnotový nebo motivační systém osobnosti.<sup>115</sup>

Tato podkapitola pojednává pouze ve stručnosti o problematice motivace a její spojitosti se zájmy. Ty byly uvedeny jako specifická oblast motivů, a proto jim bude věnována samostatná závěrečná podkapitola teoretické části této práce.

### 1.2.5 Volný čas

Předposlední podkapitola teoretické části práce slouží jako uvedení do problematiky zájmové činnosti, protože je nutné si nejprve vyložit, o jaký čas se jedná, co vše je jeho náplní, jaké jsou jeho funkce a proč je důležitý pro zdravý vývoj člověka a rozvoj jeho osobnosti.

Volný čas je v základě vymezován dvěma způsoby. První je teorie tzv. zbytková nebo reziduální, která definuje volný čas jako: *“...čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život. Někdy se vymezuje jako čas, který zbývá po splnění pracovních i nepracovních povinností.”*<sup>116</sup>

Pro nás je ovšem důležitější druhá definice, která se na volný čas dívá jako na: *„...činnost, do níž člověk vstupuje s očekáváním, účastní se jí na základě svobodného rozhodnutí a která mu přináší příjemné zážitky a uspokojení.”*<sup>117</sup> Podiváme-li se na zá-

---

<sup>114</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8. S. 363.

<sup>115</sup> KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užití psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství, 2002. ISBN 80-214-2203-3. S. 213.

<sup>116</sup> HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5. S. 13.

<sup>117</sup> Tamtéž.

jmovou činnost, definice se nám v podstatě budou překrývat. Je tedy lehce vyvoditelné, že náplň volného času budou především svobodně zvolené a dobře vybrané zájmové aktivity.

Volný čas je oblastí, která je stále důležitější pro rozvoj všech složek osobnosti.<sup>118</sup> Je předpokladem pro to, aby život člověka byl radostnější, zbavuje ho únavy a přináší důležité předpoklady pro jeho rozvoj.<sup>119</sup> Vezmeme-li v úvahu i problematiku nadaných dětí, je prokázáno, že škola nedokáže plně uspokojit jejich potřeby a je nutné, aby děti byly rozvíjeny dále, a to prostřednictvím mimoškolních kroužků, letních škol aj.<sup>120</sup>

Kromě rozvoje osobnosti spočívá v dnešní době důležitost volného času v jeho dvou dalších funkcích, kterými jsou relaxace a zábava.<sup>121</sup> Již děti na základních školách mají pouze 5 hodin volného času denně<sup>122</sup>, u dospělého člověka je to pak pochopitelně ještě méně. Lze tedy říci, že v dnešní době již ani děti na základních školách nesplňují základní model rozvržení dne, který by měl obsahovat 8 hodin spánku, 8 hodin práce a 8 hodin volného času. Je tedy nesmírně důležité, aby volný čas dětí byl o to více využit smysluplně a ve prospěch jeho osobnosti.

Že se tak neděje je patrné z výsledků výzkumu uskutečněného v roce 2001, kde bylo zjištěno, že necíleně trávený čas narostl od 23 minut denně a razantně se zvýšil podíl pasivně tráveného volného času, především u televize a počítačů.<sup>123</sup>

Německý pedagog volného času Opaschowski stanovil pro volný čas dokonce celkem 8 funkcí, mezi nimi například i hledání smyslu života, kulturní rozvoj sebe sama nebo kompenzaci vznikajících frustrací.<sup>124</sup>

Posledním bodem této podkapitoly je uvedení různých forem trávení volného času a způsoby jeho náplně. Trávení volného času lze rozdělit do tří typů, a to na činnosti spontánní, příležitostnou a pravidelnou.<sup>125</sup>

---

<sup>118</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0. S. 190.

<sup>119</sup> ANTONIČOVÁ, Irena; SCHNITZEROVÁ, Eva. Volný čas a jeho využívání u dětí na základnej škole. In *Socialia 2000. Mládež a volný čas*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-760-9. S. 27.

<sup>120</sup> FOŘTÍKOVÁ, Jitka. Talent a nadání. Jejich rozvoj ve volném čase. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT, 2009. ISBN 978-80-86784-75-5. S. 33.

<sup>121</sup> KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství, 2002. ISBN 80-214-2203-3. S. 95.

<sup>122</sup> ANTONIČOVÁ, Irena; SCHNITZEROVÁ, Eva. Volný čas a jeho využívání u dětí na základnej škole. In *Socialia 2000. Mládež a volný čas*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-760-9. S. 27.

<sup>123</sup> MACEK, Petr. Adolescence, utváření identity a současní čeští dospívající. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8. S. 25.

<sup>124</sup> HOFBAUER, Břetislav. Děti, mládež a volný čas. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5. S. 14.

<sup>125</sup> Tamtéž, s. 21.

Při činnosti spontánní zcela pochopitelně není stanoven čas, od kdy do kdy se má činnost provádět. Jedná se o aktivity, které člověk dělá naprosto neplánovaně a nepravidelně, například sem můžeme zařadit návštěvu knihovny či hřiště.<sup>126</sup>

Činnost příležitostná je již vymezena určitým časem trvání a je plánovaná. Řadíme mezi ně nejrůznější sportovní turnaje a závody, vědomostní soutěže, hudební koncerty, divadelní představení, víkendové výlety či letní tábory. Je zde jasně stanovený čas trvání akce, která ale není pravidelná, koná se tzv. jednou za čas.<sup>127</sup>

Konečně třetím typem je činnost pravidelná, která nás bude zajímat nejvíce a bude se jí věnovat celá další podkapitola. Jedná se o zájmovou činnost pravidelnou, tedy o nejrůznější kroužky, umělecké soubory, sportovní družstva, kluby aj. Je zde jasně dána frekvence, vymezený čas i místo konání.<sup>128</sup>

Volný čas je v dnešní době velmi důležitým úsekem života člověka, ačkoli se jeho délka u velkého množství lidí zkracuje v závislosti na náročnost povolání. U dětí je volný čas prostředkem k dosažení jejich cílů a snů, k dosažení sebejistoty a začlenění do společnosti. Mnoho školně neúspěšných dětí zažívá úspěch právě alespoň prostřednictvím zájmových aktivit ve volném čase. Je ovšem nezbytné, aby náplň volného času byla v souladu s osobností dítěte a nešla naopak do rozporu s jeho charakterovými rysy.

### **1.2.6 Zájmy**

Nyní se již dostáváme k samotnému jádru celé práce, kterým jsou zájmy dětí na druhém stupni základních škol. V předešlých podkapitolách teoretické části práce jsme se seznámili s osobností člověka v období puberty, ukázali jsme si, co vše na něj působí a máme tedy k dispozici poměrně komplexní obraz toho, jak prožívá nejbouřlivější období svého života sám dospívající. Také jsme se již dotkli problematiky motivů, volného času a identity člověka.

Tato podkapitola, která celou teoretickou část práce uzavře a završí nám tak podklady pro další, teď již praktické zkoumání dané problematiky, bude pojednávat o zájmech jako zvláštním druhu motivů a následně o zájmových volnočasových aktivitách a hře dětí. Ukážeme si, v čem konkrétně spočívá důležitost mimoškolních volnočasových aktivit a jaké jsou jejich hlavní funkce.

---

<sup>126</sup> Tamtéž.

<sup>127</sup> Tamtéž.

<sup>128</sup> Tamtéž.

Převážnou část dne dítěte na druhém stupni základní školy zabírá škola a školní povinnosti.<sup>129</sup> Ačkoliv je přechod na druhý stupeň poměrně plynulý, již výrazná změna ve způsobu výuky umocněná střídáním několika vyučujících a tedy i několika vyučovacíh stylů spolu s větší náročností učiva a vyššími nároky na domácí přípravu dětí, způsobuje velkou, především psychickou zátěž pro dospívajícího.

Na tuto zátěž je potřeba reagovat činnostmi, která povede k regeneraci sil a udržení duševní rovnováhy labilního pubertálního jedince. A právě k tomuto účelu slouží zájmová činnost.<sup>130</sup>

Zájem lze charakterizovat jako činnost, kterou člověk hodnotí kladně, má k ní citový vztah a snaží se do ní více proniknout. Jejich vzniku a rozvoji předchází blíže nespécifikovaná touha, která je typická právě pro dospívající jedince v pubertě.<sup>131</sup> Vliv na jejich výběr pak má do jisté míry nadání a schopnosti dítěte. Na druhém stupni základní školy mají děti již vyhraněnější oblast zájmů, jejich počet je pak zredukován na dva až tři.<sup>132</sup>

Již od raného dětství je převážnou náplní volného času dítěte hra. Ta se mění v závislosti na Piagetově kognitivní vývojové teorii a je tedy jasné, že dítě na druhém stupni si nebude hrát stejným způsobem jako dítě předškolní. Ovšem i na druhém stupni můžeme určitou formu hry najít. Typický je zde její záměr, kdy již nejde o výsledek, tedy nejde primárně o to vyhrát, ale důležitá je tu činnost jako taková.<sup>133</sup>

Hra se odvíjí jednak od již zmiňovaného kognitivního vývoje, ale také od vývoje fyziologického, kdy se v pubertě výrazně zlepšuje motorika. Děti jsou hbitější, mají větší sílu a jejich pohyby jsou mnohem více koordinované než třeba na začátku školní docházky. Vliv zde má i větší impulzivita a labilita, daná změnami psychologickými a hormonálními. Logickým závěrem je zde tedy to, že na druhém stupni základní školy roste zájem především o hry sportovního ražení.<sup>134</sup> Při těch se dítě dokáže odreagovat, vybit své emoce a načerpat novou energii.

---

<sup>129</sup> VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1. S. 44.

<sup>130</sup> Tamtéž.

<sup>131</sup> KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užitě psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství, 2002. ISBN 80-214-2203-3. S. 214.

<sup>132</sup> ANTONIČOVÁ, Irena; SCHNITZEROVÁ, Eva. Volný čas a jeho využívání u dětí na základnej škole. In *Socialia 2000. Mládež a volný čas*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-760-9. S. 28.

<sup>133</sup> VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1. S. 44.

<sup>134</sup> LÖRINCOVÁ, Linda; MÁDROVÁ, Lenka; PAVLJUK, Diana. *Volnočasové aktivity pro děti*. Boskovic: Albert, 2009. ISBN 978-80-7326-160-3. S. 20-21.

Přínosem zájmových činností žáků je hned několik. Jde o již několikrát zmiňovaný komplexní rozvoj osobnosti žáka, ale také o zvýšení úspěšnosti ve výuce, velice důležitý je také rozvoj samostatnosti a tvořivosti dítěte a jeho sociální úspěšnost.<sup>135</sup>

Tvořivost dětí je testována pomocí dotazníků KREADOT, při němž rodiče vyplní 34 otázek rozřazených do osmi okruhů. Hned první z těchto okruhů je nazván Tvořivé zájmy dítěte. Ve prospěch zájmových činností hovoří závěry těchto testování: „*Prokázali jsme pozitivní vztah mezi tvořivostí a činnostmi, jež dítě v současné době vykonává. Platí, že čím vyšší počet zájmů a vykonávaných činností, tím vyšší skóre v THT. Jinými slovy, děti, které mají „širší záběr“, vykazují vyšší tvořivost.*“<sup>136</sup>

Z výzkumu vyplývá nejen to, že zájmové činnosti mají bez pochyby pozitivní vliv na tvořivost dětí, ale také to, že tvořivost lze rozvíjet, a to právě vhodnou stimulací jeho vývoje například pomocí smysluplně náplně volného času. Nejúčinnější je pak toto působení u chlapců ve věku od 11 do 14 let, u dívek pak od 10 do 14 let.<sup>137</sup> Můžeme zde tedy vidět, že právě období druhého stupně základní školy je nejdůležitější pro rozvoj dítěte. Podmínkou je zde to, aby při volbě zájmů dítěte bylo přihlíženo k jeho předpokladům a tedy, aby dítě nebylo nuceno, nebo z vlastní vůle zbytečně nevykonávalo činnosti, které mu nic nepřinášejí.<sup>138</sup>

Kromě výše zmíněných přínosů je třeba uvést ještě jedno neméně důležité hledisko, a tím je možnost přihlídnutí k zájmům při volbě povolání. Především u všeobecně nadaných dětí bývá problém s volbou střední školy a svou roli tu sehrávají právě zájmy, které dítě má ve svém volném čase.<sup>139</sup>

Zájmová činnost dětí na druhém stupni základní školy je velmi podstatnou složkou jejich života a tato práce si klade za cíl rozšířit povědomí o této problematice. Úkolem praktické části bude zjistit, co děti vede k tomu, že se věnují nějaké mimoškolní aktivitě, jaký je jejich výběr, jaké zájmy jsou mezi dětmi nejoblíbenější a především, co je motivuje k výběru právě jejich zájmové činnosti.

---

<sup>135</sup> ANTONIČOVÁ, Irena; SCHNITZEROVÁ, Eva. Volný čas a jeho využívání u dětí na základnej škole. In *Socialia 2000. Mládež a volný čas*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-760-9. S. 29.

<sup>136</sup> SMÉKAL, Vladimír; LACINOVÁ, Lenka; KUKLA, Lubomír. Dítě na prahu dospívání. Brno: Barrister & Principal, 2004. ISBN 80-86598-84-5. S. 92-96.

<sup>137</sup> Tamtéž, s. 97.

<sup>138</sup> Tamtéž, s. 98.

<sup>139</sup> FOŘTÍKOVÁ, Jitka. Talent a nadání. Jejich rozvoj ve volném čase. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT, 2009. ISBN 978-80-86784-75-5. S. 33.

## **2. Praktická část**

Praktická část se dělí na dva základní oddíly či kapitoly, metodologický a analytický, každý z nich je pak tvořen řadou podkapitol. Praktická část práce navazuje na teoretickou a reaguje na zjištěné poznatky. Opírá se o fakta zjištěná při výzkumu ve dvou základních školách.

První oddíl pohlíží na prováděný výzkum z metodologického hlediska. Informuje nás o průběhu výzkumu, konkrétně se v něm dozvíme, kde a s kým výzkum probíhal, jaké metody při něm byly využity, k čemu výzkum slouží aj.

Ve druhém oddílu již najdeme samotnou analýzu zjištěných dat, jejich rozbor a porovnání s poznatky zjištěnými v části teoretické.

### **2.1 Metodologický oddíl**

Kapitola slouží jako uvedení do praktické části a obsahuje informace nezbytné k analýze výsledků celé práce.

#### **2.1.1 Cíl výzkumu**

Diplomová práce je zaměřena na zájmovou činnost žáků na druhém stupni základních škol, což je patrné již z názvu. Cílem práce je zjistit co nejvíce informací o jejich zájmech, o jejich vztahu k těmto zájmům a především zdrojích, které je k zájmům přivedly.

Práce se opírá o teoretické poznatky z vývojové psychologie, konkrétně o poznatky o pubertě, dále pak o zájmech, identitě člověka a jeho motivaci. Cílem práce je porovnat teoretické informace a propojit je s prakticky získanými daty z výzkumu.

#### **2.1.2 Základní informace o výzkumu**

První podkapitola obsahuje úvodní informace o prováděném výzkumu, zejména o prostředí a čase, ve kterém byl výzkum realizován. Pouze stručně je zmíněn také soubor osob, který se výzkumu účastnil.

Celá výzkumná část práce byla prováděna v krajském městě Královéhradeckého kraje, v Hradci Králové, konkrétně se jí účastnily dvě nejmenované základní školy, které byly zvoleny zcela záměrně, a to dle několika kritérií. Prvním z nich je poloha a zároveň velikost škol, cílem bylo, aby každá škola byla jiného typu a v jiné části města. Druhým kritériem byla pochopitelně úplnost školy, a to z důvodu zaměření práce na druhý stupeň základní školy. Školy byly dále vybrány na základě zkušenosti z průběžné

pedagogické praxe, které byly jednoznačně kladné, a to co se týká přístupu učitelů, tak i přístupu a ochotě žáků při jakékoli spolupráci. Jedná se o školy fakultní.

Jedna ze škol se proto nachází v okrajové části města a jedná se spíše o typ menší vesnické školy. Druhá je naopak na jednom z největších sídlišť ve městě a jde o typickou městskou sídlištní školu.

Obě školy jsou školami úplnými, což znamená, že mají zastoupeny oba dva stupně základního vzdělávání.

Co je ještě jistě nutné zmínit, je to, že obě školy mají ve své nabídce řadu zájmových kroužků s různým zaměřením, což je pro naši práci velmi podstatná informace. Škola sídlištní je také zaměřena na výuku cizího jazyka, což při výběru zájmů dětí jistě hraje svou nepopiratelnou roli.

Výzkum ve školách probíhal napříč celým druhým stupněm a byli v něm zastoupeni žáci od šestých do devátých tříd, pokrývající tedy celé období staršího školního věku.

Co se týká časového vymezení první a stěžejní fáze výzkumu, jedná se o dva měsíce roku 2016. Nejdříve byl výzkum prováděn v menší škole v okrajové části města, jež probíhal v březnu roku 2016. Následně v dubnu a květnu 2016 proběhl výzkum na sídlištní škole.

Druhá doplňující fáze výzkumu byla prováděna v lednu a únoru roku 2017 a již nebyla vázána na dvě uvedené základní školy, nýbrž na konkrétní místa, kde se děti svým zájmovým činnostem věnují. Výzkum se tedy odehrával v prostředí jim velmi dobře známém, kladně přijímaném a blízkém.

### **2.1.3 Výzkumný soubor**

Následující podkapitola se bude věnovat přímo žákům a dalším osobám, které se výzkumu účastnili. Zde uvidíme, kolik respondentů se na výzkumu podílelo nebo jaké bylo jejich rozdělení, co se týká pohlaví a věku.

Nejprve se podívejme na první část práce a její respondenty. Jak bylo řečeno výše, osloveny ke spolupráci byly dvě základní školy a s nimi žáci druhého stupně. Celkem se první fáze práce zúčastnilo 185 respondentů, rozložení respondentů na jednotlivých školách bylo velmi vyrovnané, v okrajové škole (dále škola 1) se jednalo o 95 respondentů, ve škole sídlištní (dále škola 2) pak o rovných 90 respondentů. Počet respondentů a jejich poměr na jednotlivých školách je pro lepší přehlednost znázorněn v tabulce číslo 1.

Tabulka č. 1 – Počet respondentů

typ školy	počet respondentů
škola 1	95
škola 2	90
celkem	185

Pokud se podíváme na poměr respondentů podle pohlaví, i zde je výsledek velmi podobný, dívek se z obou škol dohromady účastnilo 94 a chlapců 91, všichni ve věku od 11 do 16 let. Pro bližší představu jsou tyto dva ukazatele zpracovány v tabulce číslo 2.

Tabulka č. 2 – Rozložení respondentů podle pohlaví a věku

Věk	Počet dívek	Počet chlapců	Celkem
11 let	9	2	11
12 let	21	30	51
13 let	18	21	39
14 let	25	23	48
15 let	21	14	35
16 let	0	1	1
Celkem	94	91	185

V tabulce je patrné, že je znatelný rozdíl mezi počtem jedenáctiletých a dvanáctiletých respondentů, přičemž jedenáctiletých je podstatně méně, což je dáno patrně dřívějším nástupem některých dětí do první třídy. Ty jsou nyní již v 6. ročníku, zatímco stejně staří vrstevníci jsou o rok níže. Již v teoretické části bylo vidět, že určit přesnou hranici začátku i konce staršího školního věku není možné, proto i zde máme zastoupení 11letých i 12letých.

185 respondentů v první části výzkumu odpovídalo na dotazník, který byl předem sestaven a promyšlen, aby jeho zpracováním vyšlo najevo co největší množství informací.

Následně byla provedena druhá část výzkumu pomocí polostrukturovaných rozhovorů, pro kterou již byli vybráni jen žáci, kteří se nějaké zájmové činnosti věnují.



Rozhovory sloužily k upřesnění a rozvinutí již získaných dat z dotazníkového šetření, proto je zde vzorek podstatně menší a jedná se o 12 dětí, z nichž bylo 9 dívek a pouze 3 chlapci. Dotazovaní žáci byli vybráni na základě dotazníků, pokud v něm uvedli svůj kontaktní e-mail či telefonní číslo, ostatní následně náhodně v rámci jednotlivých nejčastěji zastoupených zájmových aktivit.

Kromě žáků byl výzkum ve druhé části veden též s pedagogickými pracovníky, konkrétně s pěti třídními učiteli na druhém stupni základních škol a s pěti výchovnými poradci. Tyto informace již byly doplňující a rozšiřovaly data získaná z dotazníků.

#### **2.1.4 Průběh výzkumu**

Následující podkapitola pojednává o samotném průběhu výzkumu, o jeho členění, fázích a krocích, které mu jednak předcházeli a které následovali.

Před započítím samotného výzkumu bylo nutné si uvědomit, co je jeho cílem (viz Cíl výzkumu) a jaké metody budou nejideálnější pro jeho zpracování (viz Používané metody). Po konzultaci s vedoucí diplomové práce byl pro prvotní a klíčový sběr dat vybrán dotazník.

Prvním logickým krokem bylo sestavení vhodného dotazníku, který je k práci přiložen jako příloha A. Kromě osobních údajů o dítěti jako je jeho věk a pohlaví, byl dotazník rozdělen do čtyř oblastí. První a druhá oblast se věnovaly rodičům, nejprve jejich vzdělání a následně zaměstnání. Třetí oblast byla zaměřena na sourozence, zde bylo podstatné zjistit, kolik má dítě sourozenců a zda se jejich zájmy shodují či liší. Čtvrtá a nejobsáhlejší oblast se zabývala přímo zájmovými činnostmi dítěte, obsahovala otázky zaměřené na organizovanost zájmu, zaměření, frekvenci, pravidelnost, délku trvání a samozřejmě na motivaci.

Následovalo vybrání vhodných základních škol podle výše uvedených kritérií a jejich kontaktování. Obě vybrané školy s výzkumem souhlasily, a proto bylo možné začít na nich uskutečňovat dotazníkové šetření se žáky všech ročníků druhého stupně. Dotazníkové šetření bylo uskutečněno postupně ve třech měsících a celkem bylo získáno 185 respondentů.

Následně bylo uskutečněno postupné vyhodnocování vyplněných dotazníků podle struktury dotazníku, která byla předem promyšlena a stavěna tak, aby obsáhla všechny podstatné body, kterých se práce týká. Výsledky dotazníkového šetření najdeme v analytické části práce. Pro ilustraci jsou jako přílohy B až E uvedeny příklady čtyř vyplněných dotazníků.

Nyní se dostáváme do druhé fáze výzkumu, kdy na základě vyhodnocených dotazníků byly stanoveny otázky do polostrukturovaných rozhovorů, jejichž smyslem bylo doplnit a upřesnit data získaná z dotazníkového šetření. Seznam otázek lze najít v příloze F. Rozhovor byl směřován již konkrétně k tomu, co nebo kdo, dítě přivedl k dané zájmové aktivitě, této otázce byl věnován největší prostor. Také byl kladen zřetel na vztah dítěte k zájmu, proč ho vykonává, co mu dává, jak moc ho baví a který má nejraději (v případě většího počtu zájmů). Pro uvedení rozhovoru pak byly zvoleny otázky ohledně věku, zájmů obecně, tyto otázky byly inspirovány dotazníkem a byly spíše pro uvedení rozhovoru.

Na základě kontaktních údajů vyplněných v dotaznících byli vybráni žáci, se kterými byly polostrukturované rozhovory vedeny. Další žáci byli osloveni ve třech zájmových kroužcích, které zahrnují tři nejvíce frekventované oblasti zájmových aktivit žáků. Oblasti byly stanoveny na základě dat získaných z dotazníků.

Kromě polostrukturovaných rozhovorů se žáky, byly také rozeslány doplňující otázky třídním učitelům a výchovným poradcům několika základních škol v Hradci Králové a také několika vedoucím zájmových aktivit.

Otázky pro třídní učitele a výchovné poradce byly zaměřeny na zjištění vlivu těchto pedagogických pracovníků na zájmové aktivity a na to, zda pracují s informacemi o zájmech dětí, například při volbě povolání. Vedoucí zájmových aktivit odpovídali na otázky zaměřené na poměr nově přicházejících druhostupňových dětí do jejich kroužku vůči dětem, které zájmovou aktivitu provozují již od prvního stupně.

Tento krok původně plánován nebyl, ale vyplynul z dotazníkového šetření, konkrétně z dat získaných jejich analýzou. Otázky pokládané třídním učitelům jsou uvedeny jako příloha G, otázky pro výchovné poradce jako příloha H a otázky pro vedoucí zájmových aktivit jako příloha I.

Po provedení polostrukturovaných rozhovorů a získání odpovědí od pedagogických i nepedagogických pracovníků následovala další analýza získaných dat a jejich propojení s daty získanými zpracováním dotazníkového šetření.

Analýza všech získaných dat je zpracována ve druhém oddíle praktické části této práce.

### **2.1.5 Používané metody**

Nyní je nutné zařadit kapitulu pojednávající o metodách použitých během celého výzkumu. Jak je již patrné z výše uvedených informací, jedná se o práci zpracovanou na

základě kombinace metod kvantitativních s metodami kvalitativními, tedy se jedná o výzkum smíšený. Jedním ze znaků je míchání jednotlivých metod ve všech fázích výzkumu, jako příklad lze uvést použití uzavřených i otevřených otázek v dotazníku, což je i náš případ.<sup>140</sup> Můžeme v tomto případě mluvit o tzv. holistickém přístupu, protože je celek tvořen zkoumáním a popisem jednotlivých částí a jejich vztahů.<sup>141</sup> K tématu je přistupováno skrze různé aktéry a je doplněno o krátká pozorování během volnočasových aktivit dětí.

Oba typy výzkumu byly zvoleny pro jejich dobrou kombinovatelnost, větší záběr, přesnost a úplnost. Z obou způsobů byly vybrány ty metody, které dohromady vedly ke sběru a analýze co největšího množství dat.<sup>142</sup>

Nejprve se podívejme na metody z okruhu kvantitativního, mezi které řadíme především dotazník, který je stěžejním zdrojem informací v této práci. Dotazníky byly zpracovány s výrazným časovým předstihem a jejich struktura byla dlouhou dobu promyšlena, aby obsahovala vše, co je pro práci důležité.

Metoda dotazníku byla zvolena pro přesvědčivou anonymitu respondentů a především pro velký záběr techniky, kdy lze v poměrně krátkém čase nasbírat velké množství dat.<sup>143</sup>

Základem pro vytvoření dotazníku byly výzkumné otázky, tedy cíl celého výzkumu.<sup>144</sup> Formulovali jsme tedy otázky důležité ke sběru dat, otázky v dotazníku byly voleny tak, aby naplňovaly cíl práce a pokrývaly všechny důležité faktory, které by mohly působit na rozhodování dětí pro volbě zájmů.

Dotazník byl postaven na kombinaci uzavřených a otevřených otázek, žáci měli nejčastěji na výběr z několika možností, samozřejmě s doplněním možnosti vlastní odpovědi. Jednalo se o kombinaci dichotomického systému odpovědí (věk, pohlaví, počet kroužků) a škálovaného systému odpovědí (zaměření kroužku, docházka na kuružek).<sup>145</sup>

Použitý dotazník obsahuje čtyři okruhy otázek s několika podotázkami, celkem je tvořen 15 body, přičemž za důležitý je považován především bod 15, který je čistě v režii respondenta a pojednává o jeho zájmových činnostech. Zde měli respondenti

---

<sup>140</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2. S. 60-61.

<sup>141</sup> Tamtéž, s. 118.

<sup>142</sup> Tamtéž, s. 62.

<sup>143</sup> DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7184-141-2. S. 141.

<sup>144</sup> PUNCH, Keith. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-381-9. S. 46.

<sup>145</sup> Tamtéž, s. 73-74.

největší možnost uvést svůj vztah ke své uváděné zájmové činnosti, který byl z textů vždy jasně patrný. Důležitým faktorem zde bylo i pořadí, ve kterém respondenti v tomto bodě své zájmy uváděli. Samozřejmostí je anonymita respondentů, z jejich osobních údajů bylo třeba uvést pouze pohlaví a věk.

Na pomezí kvantitativních a kvalitativních metod lze zařadit plně strukturovaný rozhovor, který byl uskutečňován elektronicky s třídními učiteli, výchovnými poradci a vedoucími zájmových aktivit. Zde byla vždy možnost doplňujících otázek, ale ty nebyly využity ani jednou, protože otázky byly postaveny tak, že odpovědi na ně byly vždy poměrně jasné a nepotřebovaly dalšího komentáře.

Nyní se již dostáváme k metodám kvalitativním, z nich byl v této práci využit především polostrukturovaný rozhovor a v návaznosti na něj také pozorování. Polostrukturovaný rozhovor vycházel z dat zjištěných v dotazníkovém šetření a zde již byla využívána možnost doplňujících otázek, především v oblasti zaměřené na to, kdo dítě právě k tomu zájmu přivedl, jaký k němu má dítě vztah, co ho na zájmu nejvíce baví apod. Každý polostrukturovaný rozhovor byl veden individuálně a samostatně vždy s jedním dítětem a netrval déle než 15 minut. Rozhovory byly uskutečňovány přímo v prostředí zájmových aktivit žáků, většinou po skončení lekce.

Následný rozhovor byl zvolen z důvodu hlubšího poznání zkoumané věci, jelikož dotazovaný nemá možnost na otázku neodpovědět (nebo to přinejmenším není tak jednoduché), druhým důvodem je možnost doplňujících otázek.<sup>146</sup>

Zdrojem informací především o vztahu žáků k jejich zájmové činnosti bylo i jejich pozorování při rozhovoru, kdy bylo z jejich povídání jasně patrné, který ze zájmů je pro ně prioritní, který je opravdu baví.

## **2.2 Analytický oddíl práce**

Nyní se již dostáváme k samotným výsledkům našeho výzkumu. Jejich analýza je rozdělena do osmi podkapitol a kombinuje data získaná pomocí dotazníkového šetření a následných rozhovorů.

Jednotlivé podkapitoly jsou zaměřeny na dílčí výsledky, které výzkumu vplynuly, především jsou podstatné kapitoly závěrečné, které jsou věnovány druhům zájmových činností a důvodům, které děti vedou k jejich výběru a volbě.

---

<sup>146</sup> DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7184-141-2. S. 141.

### 2.2.1 Zájmová činnost ano či ne?

První podkapitola bude jen krátkým uvedením, které je ovšem nezbytné. Věnuje se počtu dětí, které zájmovou činností v nějaké podobě vykonávají a naopak počtu dětí, které se žádné aktivitě nevěnují. Respondenti zde měli volit ze dvou možností, a to *Mám zájmovou činnost* a *Nemám zájmovou činnost*.

Za zmínku zde stojí, že některé děti zaškrtnuly možnost druhou, tedy *Nemám zájmovou činnost*, ale dále vyšlo najevo, že do nějakého kroužku chodí. Tento jev nebyl v dotazníkovém šetření ojedinělý, ale vyskytl se hned několikrát. Konkrétně byl zaznamenán u jedné 14leté dívky, která chodí na klavír, a celkem pěti chlapců, kdy jeden (11 let) uvedl jako svůj zájem fotbal, druhý (12 let) uvedl Skaut a karate, třetí (12 let) chodí cvičit do Sokola, čtvrtý (14 let) hraje 5 let pravidelně volejbal a poslední (14 let) uvedl míčové hry. Dva chlapci dále uvedli, že tyto zájmy nejsou vedené pod žádnou organizací, což by mohl být důvod, proč zaškrtnli nejprve možnost *Nemám zájmovou činnost*. U ostatních by mohla být vysvětlením nepozornost při vyplňování dotazníku.

Z celkových 185 respondentů uvedlo informaci o absenci zájmové aktivity pouze 17 z nich. Tento počet je poměrně nízký a překvapující. Z těchto 17 dětí bylo devět chlapců a osm dívek. Jejich věk se pohyboval od 12 do 15 let, tedy napříč celým druhým stupněm, ale je patrné, že více zastoupený je věk vyšší, kdy děti 14leté a 15leté tvořily celkem 10 a zbylých sedm dětí bylo rozloženo mezi 12 až 13 let. Lze tedy říci, že počet dětí bez zájmových aktivit narůstá se zvyšujícím se ročníkem školní docházky.

Naopak 86 dívek a 82 chlapců uvedlo, že se minimálně jedné zájmové činnosti aktivně věnuje. Dále tedy budeme pracovat s počtem 168 respondentů, kteří mají zájem. I zde lze opět vidět vyrovnanost mezi pohlavími.

### 2.2.2 Počet kroužků

Dalším ukazatelem, který nás zajímal, je počet kroužků, na které dochází jedno dítě. Zde měli respondenti na výběr z variant *1x týdně*, *2x týdně*, *3x týdně*, *více* a *jiné*.

Z výsledků je vidět, že více než polovina dětí se věnuje pouze jednomu zájmu, konkrétně 97 respondentů, přičemž zbytek, tedy 71 respondentů je rozložen mezi počet dvou a více zájmů. U dívek se dokonce objevil i počet čtyř a pěti zájmů, u chlapců pouze jeden uvedl, že má čtyři zájmy.

Lze říci, že dívky mají větší tendenci k většímu počtu zájmů, u chlapců je patrnější rozdíl mezi těmi, kteří mají jeden zájem (51 dětí) a těmi, kteří mají 2 a více zájmů (31 dětí). Pro lepší přehlednost je uvedena tabulka č. 3.

Tabulka č. 3 – Počet kroužků jednoho dítěte

počet kroužků	dívky	chlapci	celkem
1	46	51	97
2	23	19	42
3	13	11	24
4	3	1	4
5	1	0	1
celkem	86	82	168

Zajímavé bylo pozorovat, jaké zaměření měly jednotlivé zájmy u dětí, které uvedly, že mají dva a více zájmů. Nejčastěji se jednalo o kombinaci sportu, hudby, výtvarného kroužku, u dívek se pak často objevoval dramatický kroužek či, u chlapců naopak kombinace více sportů. Spektrum bylo většinou doplněno o cizí jazyk. Jako příklad lze uvést vyjádření dvanáctileté dívky, která napsala: „*Volejbal hraju od 1. třídy v hale zx. Golf hraji na golfovém hřišti xz. Výtvarku dělím na sochařinu a klasickou. Housle mám 3x týdně. Dramatickou výchovu mám 2y týdně. Mám také doučování z Českého jazyka a Španělského jazyka.*“

Zde je pak jasně patrný vliv rodičů, kteří se snaží o co největší záběr aktivit dítěte. Tento fakt vyplynul jednoznačně i z následných rozhovorů, kdy děti často uváděly, že některé kroužky si vybraly samy, kdežto jiné jim doporučili a zařídili rodiče. Nejčastěji se pak vyskytovalo odůvodnění, že je to pro ně dobré, aby na takový kroužek chodily.

Zajímavé bylo pozorovat i to, jaký vztah potom děti k jednotlivým kroužkům zaužívají. V popředí se pochopitelně vyskytovaly zájmy, které si děti samy vybraly a jednalo se především o sport a umělecké aktivity.

Aktivity, které jim doporučili rodiče, si některé děti oblíbily, ale čtyři z oslovených dětí při rozhovoru přímo uvedly, že je tyto kroužky nebaví a nechtějí na ně chodit. Děti při rozhovorech dále uváděly, že na zájmové aktivity chodí jenom proto, že si to přejí rodiče a nechtějí je naštvat či zklamat. Většinou se jim na takový kroužek

docházet nechce. Celkově byl u těchto zájmů zaznamenán menší zájem o ně a méně pravidelná docházka.

### 2.2.3 Pravidelnost docházení na kroužek

Několik zmínek o docházení na jednotlivé kroužky bylo uvedeno již v předešlé podkapitole a to v souvislosti s tím, zda si dítě kroužek vybralo samo nebo na něj chodí, aby naplnilo přání rodičů. V této podkapitole se podíváme na docházku komplexně.

Z celkových 168 respondentů odpovědělo 144, že na zájmovou aktivitu dochází pravidelně. Pouze 24 dětí uvedlo, že jejich docházka je nepravidelná.

Z rozhovorů vyplynulo, že na zájmovou činnost, která děti baví, se snaží docházet opravdu pravidelně, a že je mrzí, když na ni z nějakého důvodu jít nemohou. Jako důvody nejčastěji zaznívaly návštěvy lékařů, nemoc a rodinné oslavy či návštěvy. Pouze jednou byla jako důvod uvedena škola, konkrétně učení na test.

V rozhovoru byla zodpovídána i doplňující otázka, zda jim rodiče zájmové aktivity zakazují například v případě špatných známek a zde všichni dotazovaní odpověděli, že ne. Z toho lze vyvodit, že rodiče zájmy dětí podporují.

I u tohoto ukazatele je patrná vyrovnanost mezi pravidelností docházky chlapců a dívek. 73 chlapců a 71 dívek uvedlo, že je jejich docházka pravidelná. Více nepravidelně chodí na kroužky dívky (15), nepravidelnost v docházce uvedlo pouze 9 chlapců. Tento jev je možné odůvodnit také větším záběrem u dívek, kdy je tedy možné, že do jejich docházky se znatelněji promítají již uvedené návštěvy lékařů apod.

### 2.2.4 Frekvence zájmů

Již víme, kolik zájmů děti na druhém stupni základní školy mají, nyní se podíváme na informaci ukazující to, jak velký časový horizont děti svým zájmům věnují, konkrétně zde uvádíme, kolik dní v týdnu dětem vyplňují zájmové kroužky.

Jak bylo uvedeno v kapitole týkající se počtu zájmů, mohli zde respondenti vybrat z variant *1x týdně*, *2x týdně*, *3x týdně* a *více*. Pro uvedení je vložena tabulka č. 4, která nám strukturovaně ukáže, jaké varianty byly zastoupeny a kolikrát. Opět zde budou rozlišeny odpovědi dívek a chlapců, následně bude uveden celkový stav.

Je nutné podotknout, že některé děti v dotazníku vůbec neuvedly, jak často na kroužek chodí, těchto 15 respondentů proto najdeme zařazených v tabulce do kategorie *neuvedeno*. Tento fakt by mohl být dát nepravidelností některých zájmů, které žáci uvá-

děti. Toto tvrzení dokládá i to, že se jedná o stejný počet respondentů, který byl v předcházející podkapitole uveden u nepravidelné docházky dětí.

Tabulka č. 4 – Početní zastoupení variant frekvence konání kroužku

frekvence	dívky	chlapci	celkem
1x týdně	14	13	27
2x týdně	16	22	38
3x týdně	20	20	40
více	21	18	39
neuvedeno	15	9	24
celkem	86	82	168

Z dat uvedených v tabulce lze vyvodit, že zde pochopitelně najdeme souvislost i s počtem kroužků. Jelikož jsme si dříve uvedli, že dívky mají početně více zastoupené zájmové aktivity, je jasné, že jim budou v týdnu zabírat i více času, což je patrné u kategorie *více*.

Vzniká nám tu nepoměr ve druhé části tabulky, porovnáme-li ji s tabulkou č. 3, který je dán tím, že některé ze zájmových aktivit se konají více než jednou za týden. Tedy jedna zájmová činnost zabírá dítěti více než jedno odpoledne v týdnu. Odtud pramení nesoulad v počtu kroužků a frekvenci jejich konání v týdnu. Zde tedy například i chlapci, kteří uvedli, že mají pouze jednu zájmovou aktivitu (51 respondentů), uvádějí frekvenci vyšší než jednou za týden.

Z rozhovorů vyplynulo, že aktivity, které jsou častěji než jednou týdně, spadají především do oblasti sportovní, především se jedná o kolektivní sporty jako fotbal, florbal, hokej nebo volejbal a o cvičení v rámci Sokola. Dvě děti též uvedly, že více než jednou týdně mají hru na hudební nástroj.

Podíváme-li se na počet dětí, které mají zájmové aktivity více než třikrát týdně, dojdeme k poměrně vysokému počtu 39 dětí ze 168, což je téměř 21% dětí.

### 2.2.5 Dlouhodobost zájmů

Dalším bodem, kterým se diplomová práce zabývá, je i trvalost zájmů u dětí, přičemž cílem této podkapitoly bylo zjistit, jak dlouho děti u zájmových aktivit vydrží,



kolik z nich si s nástupem na druhý stupeň přibírá nové aktivity a kolik jich naopak pokračuje v aktivitách z prvního stupně.

V dotazníku byla položena otázka, jak dlouho u nich trvá zájem o uváděný kroužek či aktivitu a na výběr byly odpovědi *od MŠ, od 1. třídy, 1 rok, 2 roky, více a jiné*. Možnosti byly stanoveny tímto způsobem, protože měly za cíl ukázat, které děti se věnují zájmům již dlouhou dobu a přináší si je tak z prvního stupně (možnosti *od MŠ, od 1. třídy*), a které jsou v jejich volném čase zastoupeny nově, kratší dobu (možnosti *1 rok a 2 roky*).

Možnost označená *více* byla do nabídky zahrnuta pro ty žáky, kteří přesně nevědí, jak dlouhou dobu se zájmovým činnostem věnují, případně se tento údaj neshoduje s ostatními nabízenými možnostmi. Při analýze této části dotazníkového šetření bylo zjištěno, že tuto variantu zaškrtovaly děti, které zájmovou činnost vykonávají přibližně od druhé či třetí třídy prvního stupně základní školy.

63 dívek a 38 chlapců uvedlo, že se svým zájmovým činnostem věnují dlouhou dobu, již od 1. stupně (možnosti *od MŠ, od 1. třídy a více*). Dohromady si tedy 101 dětí přineslo své nynější zájmové činnosti z nižšího stupně základní školy a pouze 64 dětí si během druhého stupně přibralo nové kroužky a aktivity. Tento údaj koresponduje i s vyjádřením vedoucích zájmových aktivit, kteří ve svých odpovědích rovněž uvedli, že pouze asi necelá 1/4 dětí, které docházejí na jejich kroužek, přišla nově během docházky na druhý stupeň základní školy, a že většina dětí v jejich oddíle či skupině je tam trvale od dětství. Tyto děti nejčastěji přivádí kamarád či spolužák, který na kroužek již chodí.

Pouze 64 dětí uvedlo, že některý z jejich zájmů je nový a vykonávají ho pouze rok či dva. Mezi těmito zájmy se nejčastěji objevovali aktivity jako air-soft, parkur nebo golf. U těchto aktivit je pro jejich náročnost pochopitelné, že nejsou vhodné pro každou věkovou skupinu a také se jedná o poměrně nové a dalo by se říci módní aktivity, což je jistě také důvodem toho, že je žáci vykonávají krátkou dobu.

Zajímavé je také to, že žáci, kteří objeví novou aktivitu, ji přidávají ke stávajícím a rozšiřují tak počet zájmů. Z rozhovoru vyplynulo, že žáci kvůli nim nepřestávají chodit na dřívější kroužky, ale pouze přidávají další aktivitu, která již bývá volena čistě v jejich režii. Také se zde mění to, kdo dítě k aktivitě přivedl. Zatímco na prvním stupni jsou to spíše rodiče a rodinní příslušníci, na druhém stupni již převažují kamarádi a spolužáci. Více se motivaci k zájmu budeme věnovat v posledních dvou podkapitolách.

## 2.2.6 Druhy zájmové činnosti

Následující podkapitola se bude věnovat zájmové činnosti z pohledu jejich zaměření a organizace. Nyní uváděná část výzkumu byla nejširší, co se týká variantnosti v odpovědích.

V dotazníkovém šetření se uvedené problematice věnovala první část čtvrté oblasti nazvaná přímo *Moje zájmy*. Konkrétně zde byly dvě otázky. První byla zaměřena na organizaci zájmů, kde bylo možné vybírat z variant: *DDM, ZUŠ, kroužek při ZŠ, Skaut, mám zájmy, které nejsou vedené pod žádnou organizací, nemám žádné zájmy a jiné*. Druhá se orientovala na zaměření samotných zájmů a byly nabízeny varianty: *hudební, výtvarné, sportovní, vědecké, vzdělávací, počítačové, zdravotnické, chovatelské, jiné*.

Užitečné informace se také objevovaly v poslední otevřené otázce, kde měli respondenti za úkol napsat libovolný text o svých zájmech. Zde žáci uváděli konkrétní příklady zájmů a především se vyjadřovali o jejich oblíbenosti, jako příklad lze uvést názor třináctileté dívky: *„Jezdím na koních v naší vesnici 1x týdně. Chodím na míčové hry 1x týdně. Jízda na koních mě ale baví víc.“* nebo čtrnáctileté dívky: *„Jsem ráda, že jsem ve svém týmu a můžu se zlepšovat. Bez florbalu by to nešlo.“* a do třetice výpověď patnáctileté dívky: *„Chodím čtvrtým rokem na zumbu, ze začátku jsem chodila rekreačně a postupem času jsem přestoupila do závodního týmu. Zumba mě baví, odreaguju se a je to sport, kde se nenudím.“*

Nejvíce se rozepisovali právě o těch zájmech, které mají nejraději. Jako příklady lze uvést: *„Mám ráda míčové sporty a tak mě baví hrát basketbal. Jsou tam bezva lidi a kamarádi. Je to kolektivní sport a jsem ráda s lidmi.“*, *„Tancuju od malička, vždycky mě to bavilo.“*, *„Na aerobic chodím už osmým rokem a moc mě to baví. Trénink máme 3x týdně. Vymýšlíme sestavu, se kterou pak jezdíme na závody do různých měst po celé ČR.“*

Typickým způsobem byly formulovány poslední věty v případě, že žáci mají více zájmů a některý je baví víc a jiný méně, jako například: *„A ještě chodím do hudební, ale to mě nebaví.“*, *„Chodím na aerobic, který mě moc baví, ale ztratím cvičením spoustu volného času, který bych ráda strávila s přáteli. Také chodím na zpěv a klavír, který mi vybrali rodiče a vůbec mě nebaví.“* nebo *„Na balet chodím do ZUŠ yx, baví mě. Je příjemné se pořádně protáhnout, máme tam dobrý kolektiv. Na housle chodím do ZUŠ xy, moc mě už nebaví.“*

Podíváme-li se nejprve na organizovanost zájmových aktivit, jednoznačně vedou základní umělecké školy, které v dotazníku uvedlo celkem 47 dětí, z toho 37 dívek a 10 chlapců. Tento fakt je vysvětlován jejich širokým záběrem, kdy rodiče často volí tuto organizaci právě z toho důvodu, že dítě v ní může chodit na více kroužků, navíc mnohdy za zvýhodněnou cenu. Také je zde větší záruka kvalitních a vyškolených vyučujících. Převaha dívek je zde dána menší až nulovou nabídkou sportovních aktivit v této organizaci.

Na druhém místě jsou následně domy dětí a mládeže, které navštěvuje 18 z dotázaných, konkrétně 2 dívky a 16 chlapců. Zde se nám poměr mezi dívkami a chlapci obrátí. Opět zde můžeme soudit, že důvodem budou sportovní aktivity, kterých oproti základním uměleckým školám tyto organizace nabízí mnohem větší množství. Výhodou domů dětí a mládeže jsou také přijatelné ceny za jednotlivé kroužky.

Jako třetí nejčastější organizace se objevoval Sokol s 13 zastoupeními (6 dívek, 7 chlapců). Zde můžeme usuzovat i díky poskytnutému rozhovoru od dvou vedoucích oddílu Sokola, které vypověděly, že největší výhodou jejich zájmové aktivity je nevýběrovost. Nejčastěji podle nich oddíly naplňují děti, které nejsou ve sportu natolik dobré, aby ho mohly dělat na vyšší úrovni. Ty naopak s přestupem na druhý stupeň základní školy přechází i do specializovaných sportovních oddílů. Tento fakt také vysvětluje mnohem menší podíl druhostupňových dětí v této aktivitě. Druhou nespornou výhodou je velmi symbolická cena za tento kroužek a možnost výběru docházení buď 1x nebo 2x týdně.

Poměrně málo jsou zastoupeny kroužky organizované při základních školách. Ačkoli obě školy, na kterých byl výzkum prováděn, poskytují poměrně široký záběr zájmových aktivit, využívá jich pouze 11 dotázaných, z toho 9 dívek a 2 chlapci. Tento jev je možné vysvětlit větším zaměřením většiny kroužků na školách na děti docházející na první stupeň, a to z toho důvodu, že se konají v době fungování družin, a tedy rodičům odpadá starost s voděním a odváděním dětí na kroužky. Naopak děti na druhém stupni se již jsou schopné dopravit na kroužek samostatně a tedy je zde větší možnost, aby docházeli na kroužek právě do základních uměleckých škol, domů dětí a mládeže, Sokola či specializovaných týmů, oddílů aj.

Specifickým příkladem je Skaut, který se v dotaznících objevil celkem jedenáctkrát, uvedlo ho 7 chlapců a 4 děvčata. I zde je výhodou poskytnutý rozhovor od vedoucí skautské družiny dospívajících děvčat ve věku 14 až 15 let. Ta uvedla, že v jejich oddíle

je momentálně převaha dětí z prvního stupně a na otázku, kolik dětí se skautingu věnuje dlouhodobě, odpověděla, že přibližně 85 %. Důležité je zde uvést, že ona sama nepovažuje skauting ani tak za kroužek jako spíše za zájmovou aktivitu měnící se postupně v životní styl.

Nyní již k samotné náplni jednotlivých zájmových aktivit. Celkově lze zájmové aktivity rozdělit do čtyř větších oblastí, kterými jsou sport, hudba, výtvarné umění a další. Do poslední kategorie byly zařazeny zájmy, které nespádají do žádné ze tří předchozích kategorií, ale ani nebyly zastoupeny natolik, aby tvořily kategorii vlastní.

První kategorií, která byla zastoupena nejčastěji, je sport. Celkově ho uvedlo 145 respondentů, z toho 71 dívek a 74 chlapců. V dotaznících se objevovaly také případy dětí, které zaškrtnly, že mají sportovní zaměření zájmu, ale již neuvedly, jaký konkrétní sport vykonávají.

Nejprve se podíváme na sportovní aktivity dívek. Nejčastěji se děvčata věnují sportu s tanečním zaměřením, ten byl uveden celkem 20 krát. Řadíme sem tanec obecně (8x), aerobic (5x), balet (4x), zumbu (2x) a step (1x). Následují míčové kolektivní hry, kde byl nejčastěji uváděn volejbal (7x), následně basket (3x) a po jednom zastoupení se zde nacházel florbal, fotbal a hokej, které jak si ukážeme následně, by se daly definovat spíše jako chlapecké sporty. Třetí skupinou jsou sporty spíše individuálního charakteru jako je atletika (4x), lyžování (3x), plavání (2x), a další sporty zastoupené v dotazníkovém šetření pouze jednou jako vodní pólo, squash, karate, lezení na horolezeckou stěnu, ale například i hasičský sport nebo golf. Do sportu jistě nesmíme zapomenout zařadit již zmiňovaný Sokol. Specificky dívčím zájmem se zde ukázalo jezdeckví, které uvedlo celkem 12 dívek.

Co se týká sportovních aktivit u chlapců, je zde rozložení trochu jiné. Nejčastěji se věnují kolektivním sportům, jako je fotbal (15x), florbal (12), hokej (5x) a dále po jednom zastoupení volejbal, softbal a hokejbal. Podobně frekventované jsou i sporty individuální, kde mají chlapci větší možnost vyniknout. Mezi tyto sporty řadíme, stolní tenis (4x), šerm (3x), tenis (3x), cyklistiku (2x), free style kola a koloběžky (2x), vodáctví (2x), plavání, (2x) atletiku, golf (2x), vodní pólo, běh, orientační běh a parkour, samostatnou skupinu by pak mohly tvořit i sporty bojové, kam patří karate (6x), judo (3x), box, taekwondo, kendo nebo sebeobrana. Specifické jsou sporty jako airsoft (8x), který je momentálním módním hitem a rybaření, které nespádají do žádné ze skupin.

Ze srovnání chlapců a dívek a jejich sportovních aktivit lze vyvodit, že u dívek jednoznačně převažují sporty kolektivní, které navíc nejsou tolik orientovány na výkon a sílu, jak je tomu u chlapců.

Druhou velmi početnou skupinou zájmů je hudba, kterou uvedlo celkem 45 respondentů, i zde se setkáváme s případy, že zaškrtnly hudební zaměření zájmu, ale již neuvedly konkrétní příklad, což je důvodem nesrovnalosti v počtech. Zde již také nalezneme větší rozptyl mezi dívkami, které se hudbě věnují v 32 případech, a chlapci, kteří uvedli hudbu pouze 13 krát.

Opět se nejprve podíváme na hudební zájmy dívek. Nejoblíbenější jsou hudební nástroje jako kytara (6x), klavír (4x), housle (3x), ale najdeme zde po jednom zastoupení také klávesy, elektrickou kytaru či bicí. Kromě nástrojů uváděly dívky také sborový zpěv, do kterého chodí celkem 9 dívek. Na pomezí hudebního a výtvarného zaměření se pak nachází hudebně-dramatický kroužek, který uvedlo celkem 8 dívek. Tento zájem vychází ze šetření opět jako ryze dívčí, z chlapců ho mezi své zájmy neuvedl žádný.

U chlapců je opět nejoblíbenějším hudebním nástrojem kytara, kterou uvedli čtyři chlapci, dva hrají na housle a po jednom byly uvedeny klávesy, klavír a zpěv.

U hudebních zájmů je nutné uvést, že z dotazníků velmi často vyšlo najevo, že právě tyto kroužky patří u dětí mezi méně oblíbené a jejich výběr nebyl dobrovolný, nýbrž na přání rodičů. Tento fakt byl zjištěn i během rozhovorů, kdy ze čtyř dětí tři uvedly, že chodí na hudební nástroj, protože je na něj přihlásili rodiče, a že je tento kroužek nebaví. Zde může pramenit i větší rozdíl v zastoupení dívek a chlapců, jelikož dívky jsou při výběru zájmů, který jak jsme si již uvedli, z velké části spadá do období prvního stupně, více ovlivnitelné ze strany rodičů.

Třetí skupinou zájmových aktivit je oblast výtvarného umění, které v dotazníkovém šetření uvedlo celkem 28 žáků. I zde je opět patrný rozdíl mezi počtem dívek, kterých je dvacet a počtem chlapců, jichž je pouze osm.

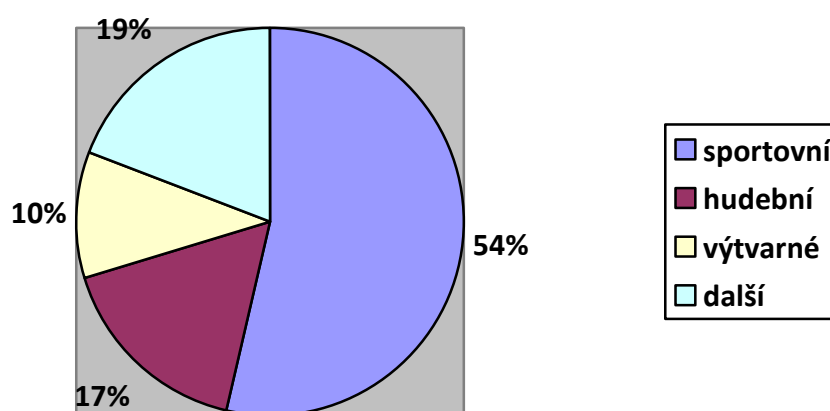
U dívek se nejčastěji objevuje keramika, dále pak kamenosochařství, fotografování, kresba a malba či psaní. U chlapců byla zastoupena pouze keramika a sochařství. Zde je rozdíl v počtu zastoupení jednotlivých pohlaví dán méně rozvinutou jemnou motorikou a dá se říci větší nemotorností doprovázenou sníženou trpělivostí u chlapců a naopak jejich větší orientací na sílu a výkon.

Do poslední čtvrté kategorie nazvané jako další byly zařazeny zájmové aktivity jako četba, počítače, chovatelství, věda a jazyky, které dohromady byly v dotazníkovém

šetření uvedeny celkem 52 krát, přičemž nejvíce zastoupené v této kategorii byly počítače (23x), které nelze považovat za zájmovou aktivitu v našem slova smyslu. Také zde můžeme vidět, že se jedná o aktivity, které nejsou organizovány žádnou zaštiťující organizací, a jedná se o nepravidelné aktivity.

Pro přehlednost je uveden graf č. 1, který znázorňuje početní zastoupení čtyř stanovených kategorií.

Graf č. 1 – Početní zastoupení kategorií dle zaměření zájmů



Podíváme-li se na praktické informace získané z dotazníkového šetření a z polostrukturovaných dotazníků vedených se žáky, najdeme tu jasnou souvislost s částí teoretickou, kde bylo uvedeno, že pro dospívající v období puberty je velmi důležité, aby měli možnost vybit své rozbouřené emoce, odreagovat se, získat uznání od svých vrstevníků a načerpat novou energii, k čemuž jim ideálně slouží sportovní aktivity všeho druhu. Ty se i v tomto výzkumu objevily na čelní příčce a jednoznačně převažují nad všemi ostatními zaměřeními zájmových aktivit. Též se zde ovšem objevují jiná zaměření a můžeme vidět, že záběr aktivit je opravdu velice široký, tedy zájmové aktivity splňují jednu ze svých funkcí, kterou je všestranný rozvoj osobnosti člověka.

V této podkapitole bylo ukázáno, jaké zájmové aktivity se u dospívajících na druhém stupni objevují nejčastěji, a bylo zdůvodněno, proč se objevují právě tyto zájmové činnosti.

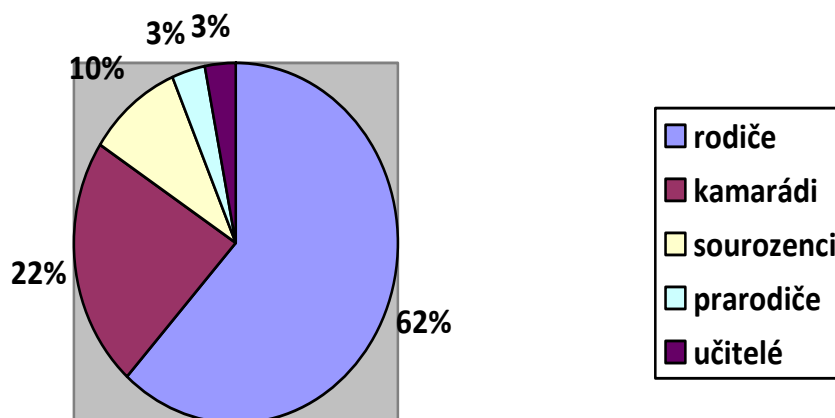
## 2.2.7 Proč právě tyto zájmy

Následující podkapitola má za úkol pojednávat o tom, kdo děti k jejich zájmům přivedl, jak se o nich prvně dozvěděli, a klade si za cíl zjistit, co nebo spíš kdo je nejčastější motivací žáků při výběru kroužků.

Informace pro tuto podkapitulu byly čerpány opět z dotazníkového šetření a velmi důležitá byla data z následných polostrukturovaných rozhovorů s dětmi.

V dotazníkovém šetření byla ve čtvrté části položena otázka, která měla zjistit, kdo konkrétně dítě k uváděnému kroužku přivedl. Na výběr byly opět varianty, tentokrát si respondenti vybírali mezi možnostmi *matka*, *otec*, *sourozenec*, *kamarádka*, *prarodiče*, *učitel*, *vybral/a jsem si ho sam/a a jiné*. Jednotlivé možnosti jsou uvedeny v grafu č. 2.

Graf č. 2 – Osoby, které ovlivňují dítě při výběru zájmu



Absolutně nejčastěji žáci volili kombinaci dvou možností, ze kterých vychází podstatný závěr, a to že si kroužek vybrali sami, avšak na doporučení někoho jiného. U dívek tato možnost převažovala, celkem 48 dívek si vybralo své zájmy samo ve spolupráci s dalšími aktéry, u chlapců byl tento počet ovšem jen 37, což by v doslovném případě znamenalo, že více než polovinu chlapců k jejich zájmům někdo donutil. Je ovšem možné, že je při vyplňování dotazníků pouze nenapadlo, že je možné zaškrtnout více možností a tedy uvedli pouze toho, kdo byl inspirátorem.

Zajímavé je, že u této otázky kromě jedné dívky a jednoho chlapce všichni vybrali odpověď nebo sami odpověděli. Také možnost odpovědi jiné využili pouze tři respondenti, jedna dívka a dva chlapci, přičemž se zde objevila jednou odpověď *strýc* a dvakrát odpověď *psycholog*. Všichni ostatní vybrali z výše uvedených možností.

Předtím, než se podíváme na jednotlivé výsledky, je nutné uvést, že někteří respondenti uváděli více než jednoho člověka, který je při výběru aktivity ovlivnil, proto neseď celkový počet respondentů s počtem odpovědí.

Na základě informací z teoretické části práce, kde je uvedeno, že na druhém stupni základní školy se největší autoritou stávají vrstevníci a spolužáci, by se dalo předpokládat, že nejčastěji budou uvedeni právě kamarádi, ale opak je pravdou.

Nejvíce zastoupenou odpovědí byli dohromady rodiče, kteří byli uvedeni celkem 97 krát. U dívek je patrná mírná převaha vlivu matky, která byla uvedena 25 krát, přičemž otec pouze 21 krát. U chlapců se jedná o obrácený případ, zde je patrnější vliv otce (30x) a matka byla uvedena pouze v 21 případech.

Uvedený fakt lze poměrně snadno vysvětlit a opět se zde budeme vracet ke zjištěním z předešlých podkapitol. Bylo uvedeno, že 101 dětí, tedy více než polovina, si nese své zájmové aktivity již z období prvního stupně. Zde se vliv vrstevníků začíná projevovat až od druhé či třetí třídy, ale pevnou autoritou a vzorem jsou tu stále především rodiče. Je tedy pochopitelné, že pokud dítě aktivitu vykonává již dlouhou dobu, tak se rodiče v různé míře nutně podíleli na výběru tohoto kroužku.

Druhou nejčastější odpovědí pak byli právě kamarádi. 23 dívek a 12 chlapců uvedlo, že se při výběru kroužku nechali ovlivnit kamarádem či kamarádkou. Tento jev vychází velmi výrazně i z rozhovorů, kdy sedm dětí uvedlo, že všechny aktivity vybrané v pozdějším věku, tedy řekněme od čtvrté třídy výš, bylo doporučeno kamarádem, který se zájmové aktivitě již věnoval. I zde nám tedy výsledky výzkumu korespondují s teoretickými poznatky uvedenými v první části práce.

Dalšími rodinnými příslušníky, kteří mají vliv na výběr zájmové aktivity dítěte, jsou sourozenci, a to v případě, že jsou starší než naši respondenti. Tuto skutečnost, tedy že mají staršího sourozence, uvedlo celkem 45 dívek a 44 chlapců. Z nich pouze 8 dívek a 7 chlapců uvedlo, že by je sourozenec nějak výrazně ovlivnil při výběru zájmů. Kromě rodičů a sourozenců byl zastoupen také vliv prarodičů, přičemž tuto možnost využila pouze 1 dívka a 4 chlapci.



Možnost, která byla spolu s prarodiči zastoupena nejméně, jsou učitelé, které uvedlo pouze 5 respondentů. Tento minimální vliv je jasně patrný i z rozhovorů s třídními učiteli, kteří uvedli, že svým žákům zájmové činnosti nedoporučují, respektive explicitně nenabízejí a jejich povědomí o kroužcích žáků je dáno pouze z případných mluvnických cvičení či slohových prací v hodinách slohové a komunikační výchovy nebo z aktivit zařazovaných do hodin výchovy k občanství. Z odpovědí třídních učitelů je opět patrné to, že si děti většinou zájmů přináší z prvního stupně a postupem času některé z nich opouští z důvodu nedostatku času. Žádný z nich nezaznamenal, že by děti s přestupem na druhý stupeň základní školy výrazně měnili zaměření svých zájmů.

Stejný případ nacházíme u výchovných poradců, kteří také vypověděli, že v jejich náplni práce není nabízet žákům volnočasové aktivity, a že se této oblasti věnují pouze individuálně, a to v případě, že se jedná o žáka problémového, pak se na zájmovou činnost pohlíží jako na preventivní opatření patologických jevů, nebo v případě, že žák váhá při vyplňování přihlášek na střední školy a je třeba dojít k jasnému rozhodnutí, zde kroužky mohou sloužit jako nápověda pro volbu budoucího povolání.

### **2.2.8 Jednotlivé faktory ovlivňující výběr**

V předchozí podkapitole jsme se dozvěděli, jaké osoby se podílí na výběru aktivity, kterou dítě bude vykonávat ve volném čase. Nyní se podíváme na další faktory, které do jisté míry mají vliv na tento výběr.

První faktorem, který nás zajímal, je vzdělání rodičů. Podíváme-li se na vzdělání rodičů dětí, které v dotazníkovém šetření uvedly, že nemají žádnou zájmovou činnost, zjistíme, že jsou zde poměrně rovnoměrně zastoupeni rodiče se základním a odborným vzděláním (14x, 41,18%) a rodiče s maturitním vzděláním (17x, 50%), přičemž tři (8,82%) děti vzdělání rodičů vůbec neuvedly.

Oproti tomu rodiče dětí, které mají zájmovou činnost, mají vzdělání zpravidla vyšší. Pouze tři respondenti (0,89%) uvedli základní vzdělání rodičů, odborné vzdělání bylo uvedeno 58 krát (17,16%), přičemž rodičů s maturitním vzděláním bylo 143 (42,31%) a vysokoškolsky vzdělaných rodičů 116 (34,32%), 9 respondentů (2,66%) pak vzdělání rodičů vůbec neuvedlo.

Pokud bychom se podívali na vzdělání obou rodičů jednoho dítěte, vždy alespoň jeden z nich má vzdělání odborné. Zde pak najdeme největší zastoupení u rodičů, kteří mají oba maturitní vzdělání, kombinaci maturitního a vysokoškolského nebo oba vyso-

koškolské vzdělání. Proč tomu tak je, lze odůvodnit dvěma způsoby. Rodiče s vyšším vzděláním mají zpravidla vyšší platové ohodnocení, a tedy si mohou dovolit platit dítěti i dražší zájmovou aktivitu. Druhým důvodem je vyšší povědomí o důležitosti zájmů pro rozvoj dětí a tedy větší zájem o to, aby jejich dítě zájmovou aktivitu mělo.

Dvě předchozí tvrzení vychází i z druhého faktoru, kterým je zaměstnání rodičů. Začneme opět u dětí, které zájmovou činnost nemají. Zde zjistíme, že je zde značné procento nezaměstnaných (celkem devět rodičů, 26,47%) a dvě maminky (11,76%) se nacházejí na rodičovské dovolené. Dále zde najdeme zastoupená řemeslnická povolání jako zedník, klempíř, strojař a dále zaměstnání v oblasti služeb, kam řadíme účetní, prodavačky a prodavače, řidiče kamiónu a řidiče MHD, uklízečku, masérku či hlídače. Pouze 6 rodičů (17,65%) zastává povolání jako chemik, zubní laborant, informatik, projektant, operátorka a pracovník v bance. Lze tedy opět uvažovat o finanční náročnosti placení zájmových aktivit.

U dětí, které uvedly, že mají zájmy, najdeme celkem 13 nezaměstnaných matek (7,74%) a 15 nezaměstnaných otců (8,93%) a pouze tři matky na rodičovské dovolené (1,79%). Ostatní rodiče vykonávají zaměstnání, která se opět dají rozdělit do několika skupin. První skupinou jsou opět řemesla jako kadeřnice, kosmetička, servírka, švadlena, kuchařka, dělnice v továrně nebo uklízečka v případě žen a dělník v továrně, kameňák, zámečnick, automechanik, truhlář, pokrývač, zedník, tesař, elektrikář, instalatér v případě mužů. Tato řemeslná skupina je zastoupena celkem 39 krát u matek (23,21%) a 45 krát u otců (26,79%). Tato zaměstnání si dle ISPV vydělají do 20 000 Kč v průměru za měsíc.

Ostatní rodiče mají zaměstnání typu podnikatel, finanční poradce, bankéř, úředník, lékárník, sanitář, veterinář, účetní, manažer, realitní makléř, lékař, učitel, pojišťován, starosta, zdravotní sestra, zubařka, trenérka a další. Podíváme-li se na žebříček nejlépe placených profesí ISPV<sup>147</sup>, zjistíme, že mezi nejlépe placené profese patří právě řídicí pracovníci v oblasti finančních služeb, nebo ekonomičtí a finanční náměstci, dále v žebříčku jsou pak specialisté v oblasti zdravotnictví a specialisté v obchodní a finanční správě, kteří si všichni vydělají průměrně více než 22 000 Kč měsíčně.<sup>148</sup>

I z tohoto faktoru lze tedy usoudit, že vzdělání a zaměstnání rodičů má nepochybně vliv na zájmovou činnost dětí, minimálně v oblasti financování jejich zájmů.

---

<sup>147</sup> Informační systém o průměrném výdělků

<sup>148</sup> *Aktuální výsledky šetření ISPV*, online na <https://www.ispv.cz/cz/Vysledky-setreni/Aktualni.aspx>

Dalším sledovaným faktorem byl počet sourozenců dětí. Zde nebyl zjištěn zásadní rozdíl mezi rodinami dětí, které mají zájmovou činnost a které ji nemají. Pouze osm dětí nemá žádného sourozence. Nejčastěji mají děti jednoho sourozence, konkrétně tuto skutečnost uvedlo 103 dětí (61,31%) z celkových 168, které mají zájmy a 9 (52,94%) z celkových 17, které zájmy nemají. Postupně se počet snižuje, dva sourozence má 40 dětí a tři sourozence již pouze 13 dětí. Nelze tedy říci, že by počet sourozenců ovlivňoval fakt, zda děti mají nebo nemají zájmovou činnost.

Faktorem, který by mohl mít vliv na to, zda děti mají či nemají zájmy, je ten, zda se jejich sourozenci intenzivně nějakému zájmu věnují. Zde byl totiž opět zaznamenán rozdíl mezi dětmi, které sami na žádný kroužek nechodí a dětmi, které mají kroužky.

12 dětí (70,59%) ze 17, které samy zájmy nemají, uvedly, že je nemají ani jejich sourozenci. Naopak 127 dětí (75,60%) ze 168, které chodí na kroužek, uvedly, že i jejich sourozenci se nějaké volnočasové aktivitě věnují. Je zde tedy patrné, že pokud děti doma nevidí, že by sourozenci aktivně vyvíjeli ve volném čase nějakou činnost, sami o ni zájem také neprojevují. Naopak když dítě vidí, že sourozenci chodí na kroužky, a že je to baví, tak automaticky také chtějí na nějaký kroužek chodit.

Posledním sledovaným faktorem je soulad či nesoulad mezi koníčky respondentů a zájmy jejich sourozenců. Celkem 102 respondentů (60,71%) uvedlo, že se jeho zájmy liší od zájmů jejich sourozenců. Nejčastěji se zde jako důvod objevovalo to, že jejich sourozenci jsou ještě příliš malí a pouze si hrají s hračkami. Kromě toho také velmi záleží na pohlaví sourozenců. Pokud jsou oba sourozenci stejného pohlaví, je zde častěji shoda i mezi jejich zájmy. Ve chvíli, kdy jsou ale sourozenci rozdílného pohlaví, dochází tu k nesouladu, jelikož jsme si již v předchozích kapitolách ukázali, že je několik spíše dívčích a naopak spíše chlapeckých zájmů, a také to, že chlapci vyhledávají zájmy, kde mohou uplatnit svou sílu, tedy je pochopitelné, že se zde zájmy liší.

V rozhovorech byla také pokládána otázka, zda se jejich zájmy shodují se zájmy rodičů. Zde se všichni dotazovaní vyjádřili záporně, důvodem byl fakt, že jejich rodiče v současné době aktivně žádné zájmy nemají. Ve chvíli, kdy byla položena doplňující otázka, zda se jejich koníčky shodují se zájmy, které měli jejich rodiče, když byli v jejich věku, tak jsme u tří dětí narazili na problém, že netuší, jaké zájmy měli jejich rodiče. Dvě děti vypověděli, že jejich zájmy jsou podobné, jednalo se o sportovní zaměření zájmů a zbytek dotazovaných uvedl, že jejich rodiče nechodili na žádný kroužek, ale trávili svůj volný čas venku s kamarády.

## 2.2.9 Shrnutí analytické části

Syntézou dat získaných z dotazníkového šetření a z rozhovorů s dětmi, vedoucími zájmových aktivit, výchovnými poradci a třídními učiteli vznikla analytická část této práce, jež byla rozdělena do osmi na sebe vzájemně navazujících podkapitol. Všechny podkapitoly byly zaměřeny na zájmovou činnost žáků druhého stupně dvou základních škol v Hradci Králové.

Jako první byla zjištěna poměrně zajímavá informace, a to, že ze 185 dětí se pouze 17 respondentů (9,19%) nevěnuje žádné zájmové činnosti, jinak zbývajících 168 respondentů (90,81%) má alespoň jeden kroužek.

Dále bylo rozebráno, kolik zájmových aktivit jednotlivé děti mají. Zde bylo zjištěno, že nejčastěji má jedno dítě 2-3 kroužky. U chlapců je početnost kroužků nižší než u dívek, častěji uváděli, že se věnují pouze jedné aktivitě. Naopak ale uváděli, že tyto aktivity, které jsou převážně sportovního charakteru, jim zabírají i 2 až 3 odpoledně v týdnu. Celkově není výjimkou, že děti mají 3 až 4 dny v týdnu vyplněné zájmovými aktivitami různého charakteru.

Z dotazníků je jasně patrná i překvapivě velká pravidelnost docházení dětí na kroužky, kdy děti vypověděly, že důvodem pro to, aby nešly na kroužek, jsou nejčastěji návštěvy lékařů, nemoc nebo rodinná oslava. Pouze 24 dětí (14,29%) vypovědělo, že jejich docházka na kroužek je nepravidelná.

Velmi podstatná se ukázala podkapitola věnující se dlouhodobosti zájmů u dětí, jelikož ukázala, že celkem 101 dětí (60,12%) si přináší své zájmy již z 1. stupně základní školy a pouze malá část si nachází nové kroužky během druhého stupně. S tímto zjištěním pak přímo souvisí i změna motivace žáků při výběru kroužků, kdy na prvním stupni největší roli hráli rodiče, a tedy byli v dotaznicích uváděni ve velké míře, kdežto na druhém stupni si již děti své zájmy vybírají na základě doporučení spolužáků a kamarádů.

Podkapitola věnovaná druhům zájmové činnosti přinesla zjištění, že dívky nejvíce preferují základní umělecké školy a taneční zaměření, kdežto chlapci jsou více orientováni sportovně, což je důvodem, proč častěji uváděli domy dětí a mládeže a jiné organizace. Vyšlo zde také najevo, že velké množství kroužků organizovaných při základních školách je určeno pro prvostupňové děti, jež chodí do družiny, a proto se tato možnost v dotaznicích i rozhovorech příliš neobjevovala.

V této podkapitole pak byly stanoveny tři základní druhy aktivit, které byly početně zastoupeny v pořadí sport, hudba, výtvarné umění. Ostatní kroužky pak nebyly tolik zastoupeny, a proto byly zahrnuty do kategorie další.

Zajímavé bylo též pozorovat, jak oblíbené jsou u dětí různé druhy zájmů, přičemž nejméně oblíbené jsou jednoznačně hudebně zaměřené aktivity, kdy děti tyto kroužky v dotaznících uváděly na posledním místě, v jejich výpovědích bylo jasně patrné, že tuto aktivitu nepovažují za prioritní a v rozhovorech přímo přiznávaly, že tyto aktivity vykonávají na přání rodičů. Méně oblíbené se ukazují také kroužky s jazykovým zaměřením.

V analytické části byla ukázána důležitá role zájmových aktivit pro děti na druhém stupni základních škol.

## **Závěr**

Cílem této diplomové práce bylo v první řadě popsat zlomové vývojové období v životě každého člověka, kterým je puberta, následně se zaměřit na zájmy v období docházky na druhý stupeň základní školy a popsat také vývoj identity mladého člověka. Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaké zájmové činnosti žáci mají, co je vede k jejich vykonávání a jaké faktory na ně působí při jejich výběru.

Práce byla rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. Byla zpracována pomocí kombinace kvantitativních a kvalitativních metod výzkumu, konkrétně bylo při její realizaci využito dotazníkového šetření, následně polostrukturovaných i plně strukturovaných rozhovorů a pozorování dětí při jejich zájmových aktivitách.

V teoretické části byla práce zaměřena na jedno z velmi klíčových vývojových období v životě každého člověka, které nám završuje období dětství a je přípravou pro období dospělosti, které po něm následuje. Tímto obdobím je doba puberty, kterou též nazýváme jako starší školní věk nebo první fázi adolescence. Kapitoly v této části práce byly zaměřeny na vývoj dospívajícího z pohledu fyziologického, kognitivního a emočního, následně byl důraz kladen na sociální aspekty vývoje, především v souvislosti s identitou, zájmovou činností a motivací ke smysluplné náplni volného času. V teoretické části najdeme odkazy na autory jako je Marie Vágnerová, Pavel Říčan, Zdeněk Matějček, Jean Piaget, Petr Macek, Martina Hřebíčková nebo Josef Lengmeier a Dana Krejčová a další.

Praktická část práce byla rozdělena do dvou oddílů. První oddíl byl zaměřen na metodologii prováděného výzkumu, můžeme se v něm dočíst, kde, kdy a s kým byl výzkum prováděn, jaké metody při něm byly použity a především, jaké cíle si výzkum klade. Zde práce vychází z autorů jako je Jan Hendl, Keith F. Punch, Juliet Corbinová a Anselm Strauss nebo Miroslav Disman. V následujícím oddíle analytickém se práce zaměřovala na zhodnocení výzkumu a propojení dat zjištěných z dotazníkového šetření a následných rozhovorů.

V praktické části najdeme výsledky výzkumů strukturované opět do několika dílčích podkapitol. Nejprve je uvedena podkapitola, jež se zabývá tím, jaké procento dětí se dnes věnuje určitému typu zájmové činnosti. Zde bylo zjištěno, že se jedná o poměrně zásadní část, z celkových 185 respondentů pouze 17 uvedlo, že nemá absolutně žádnou zájmovou aktivitu a nechodí na žádný kroužek.

Následně byla provedena analýza dat a zařazena kapitola, z níž vyšlo najevo, že více zájmových kroužků mají dívky, a to co se týká jejich počtu. U chlapců je nejčastější, že se věnují pouze jednomu zájmu, u dívek naopak to, že mají dva a více zájmových aktivit.

Jedna z dalších podkapitol pojednává též o tom, jak jsou na tom děti s pravidelností docházení na kroužky. Zde bylo zjištěno, že téměř všechny děti na kroužky chodí pravidelně a docházka bývá narušována především z důvodů návštěv u lékařů, rodinným oslavám či nemocem. Děti vypověděly, že na kroužky, které je baví, chodí poctivě a pravidelně, jejich docházka je méně pravidelná u zájmů, které je tolik nebaví a dělají je převážně z přání rodičů.

Práce nám také ukazuje, kolik času v týdnu celkem děti stráví zájmovou činností. Zde vyšlo najevo, že není výjimkou, když dítěti jeho zájmy zabírají až tři a více dnů v týdnu. Můžeme vidět, že děti, které mají více než dvě zájmové činnosti a z nich některá se koná i dvakrát za týden, mají kroužek každý den po vyučování.

Stěžejní kapitoly praktické části práce jsou zaměřeny na náplň zájmových aktivit a motivaci k jejich výběru. Z výzkumu jsme zjistili, že je možné zájmy dětí rozdělit do čtyř skupin, přičemž nejvíce zastoupená je skupina sportovních aktivit, následovaná hudebními kroužky, výtvarnými činnostmi a dalšími zájmy.

Sportovní kroužky jednoznačně vedou a je to dáno i tím, že dítě v pubertě je plné rozbouřených emocí a zmatku, který potřebuje nějakým způsobem vyventilovat ze sebe ven. Ideálním způsobem odreagování je právě sport. Z výzkumu vychází, že dívky mají raději tanec a kolektivní sporty, chlapci upřednostňují sporty zaměřené na výkon, výdrž a sílu, proto se rádi věnují bojovým sportům a sportům, v nichž mohou vyniknout jako individuality.

Hudební kroužky vychází z práce jako nejvíce kontroverzní, protože jsou zastoupeny poměrně hojně, ale z výpovědí žáků lze vyvodit, že velká část z nich na tyto kroužky nechodí ráda a dochází na ně z iniciativy rodičů. Nejvíce zastoupené jsou tu hudební nástroje jako kytara a klavír.

Při analýze dat byly také stanoveny dva ryze dívčí kroužky, kterými jsou jezdecktví a hudebně-dramatický kroužek, které uváděly mezi svými zájmy pouze dívky. Naopak jako ryze chlapecký kroužek nebyl zaznamenán žádný.

Třetí skupinou kroužků, na které děti dochází, jsou zájmy zaměřené na uměleckou sféru, kde jsou zase častějšími návštěvnicemi dívky.

Jedním z cílů práce bylo zjistit, jaká je motivace žáků, při výběru jejich zájmové aktivity. Z výzkumu vyplývá, že nejčastěji se žáci pro svůj kroužek rozhodli sami, ale doporučení dostali od rodičů, případně kamarádů. Jako faktor s velmi nízkým vlivem byli stanoveni prarodiče, učitelé a výchovní poradci. Co se týká vlivu sourozenců, záleží zde na shodě nebo rozporu mezi jejich pohlavími a věkem.

Úkolem práce bylo poukázat na důležitost zájmových aktivit v období puberty, které mají v této životní fázi hned několik pozitivních dopadů na vývoj dítěte. V první řadě slouží jako prostředek všestranného vývoje žáků, dále pak jsou díky nim naplňovány potřeby úcty, sebeúcty a seberealizace. Zájmy se také stávají nedílnou součástí lidské identity a mají vliv na její pozitivní vývoj. Jsou prostředkem pro odpočinek a odreagování, které jsou především v období puberty třeba k zachování duševního i tělesného zdraví dospívajících. Přínos zájmů a volnočasových aktivit je nespočet, mimo jiné se také jedná o prevenci patologických jevů.



## Použitá literatura

ANTONIČOVÁ, Irena; SCHNITZEROVÁ, Eva. Volný čas a jeho využívání u dětí na základnej škole. In *Socialia 2000. Mládež a volný čas*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-760-9.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7184-141-2.

FOŘTÍKOVÁ, Jitka. Talent a nadání. Jejich rozvoj ve volném čase. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT, 2009. ISBN 978-80-86784-75-5.

GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník*. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-86226-07-7.

HAGEMANNOVÁ, Gisela. *Motivace*. Praha: Victoria Publishing, 1995. 2. vyd. ISBN 80-85865-13-0.

HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. 2. vyd. ISBN 978-80-7367-569-1.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha:Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HOFBAUER, Břetislav. Děti, mládež a volný čas. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

HŘEBÍČKOVÁ, Petra. Přehled výzkumů uplatňujících pětifaktorový model osobnosti v adolescenci. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užití psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství, 2002. ISBN 80-214-2203-3.

LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X.

LÖRINCOVÁ, Linda; MÁDROVÁ, Lenka; PAVLJUK, Diana. *Volnočasové aktivity pro děti*. Boskovice: Albert, 2009. ISBN 978-80-7326-160-3.

MACEK, Petr. Adolescence, utváření identity a současní čeští dospívající. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. 3. vyd. ISBN 80-7178-494-X.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.

PANOUSEK, Vladimír. *Identita a její utváření v dětství a dospělosti*. Hradec Králové: Pedagogické centrum Hradec Králové, 1999.

PIAGET, Jean; INHELDEROVÁ, Bärbel. Praha:Portál, 2010. 5. vyd. ISBN 978-80-7367-798-5.

PUNCH, Keith. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-381-9.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 1. vyd. ISBN 80-7038-078-0.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. Praha: Protál, 2005. ISBN 80-7178-923-2.

SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. 1. vyd. ISBN 80-244-0249-1.

SMÉKAL, Vladimír; LACINOVÁ, Lenka; KUKLA, Lubomír. *Dítě na prahu dospívání*. Brno: Barrister & Principal, 2004. ISBN 80-86598-84-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 1. vyd. ISBN 80-246-0956-8.

VAŠUTOVÁ, Maria; PANÁČEK, Michal. *Mezi dětstvím a dospělostí. Vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013. ISBN 978-80-7464-125-1.

ZACHAROVÁ, Zlatica; LUKŠÍK, Ivan. Deskripce vztahu identity a mikrokultúry v adolescencii. In *Psychologické otázky adolescence*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2001. ISBN 80-7326-001-8.

## **Seznam příloh**

**Příloha A:** Ukázka dotazníku použitého při dotazníkovém šetření

**Příloha B:** Ukázka vyplněného dotazníku

**Příloha C:** Ukázka vyplněného dotazníku

**Příloha D:** Ukázka vyplněného dotazníku

**Příloha E:** Ukázka vyplněného dotazníku

**Příloha F:** Seznam otázek pro polostrukturované rozhovory s dětmi

**Příloha G:** Seznam otázek pro třídní učitele

**Příloha H:** Seznam otázek pro výchovné poradce

**Příloha I:** Seznam otázek pro vedoucí zájmových aktivit