

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Mgr. Bc. Anna Langrová

Průzkum zájmových aktivit středoškolské mládeže

Olomouc 2012

Vedoucí práce: PhDr. Václav Klapal, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci 20. 3. 2012

Anna Langrová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Václavu Klapalovi, Ph.D. za vstřícný přístup a cenné připomínky při odborném vedení mé diplomové práce.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. et Mgr. Anna Langrová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Václav Klapal, Ph.D.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Průzkum zájmových aktivit středoškolské mládeže
Název v angličtině:	Leisure activities research of high school students
Anotace práce:	Diplomová práce „Průzkum zájmových aktivit středoškolské mládeže“ pojednává o způsobech trávení volného času adolescentů. Diplomová práce je rozdělena do tří kapitol. V teoretické části jsou shrnuty poznatky o období adolescence, jsou tu popsány specifika sociálních vztahů adolescentů s ohledem na možné rizikové chování. Dále jsou vymezeny cíle, funkce, podmínky, prostředky výchovy a další charakteristiky volného času včetně osobnosti pedagoga volného času. V empirické části je zpracován vztah zájmů adolescenta k volbě oboru studia vysoké školy.
Klíčová slova:	Adolescence, identita, sociální vztahy, rizikové chování, volný čas, volnočasové aktivity, zájem, pedagog volného času
Anotace v angličtině:	The diploma thesis “Leisure activities research of high school students” deals with the forms of adolescents’ leisure time spending. The diploma thesis is divided into three chapters. In the theoretical part, information about the adolescence period is summarized; specific features of adolescents’ social relationships are described with regard to a possible risk behavior. Moreover, it defines objectives, functions, conditions, means of upbringing and other leisure time characteristics including the leisure time pedagogue’s personality. In the empiric part, the relation is described of the adolescent’s interests to the choice of the subject of college studies.

Klíčová slova v angličtině:	Adolescence, identity, social relationships, risk behavior, leisure time, leisure time activities, interest, leisure time pedagogue
Přílohy vázané v práci:	číslo 1: dotazník pro výzkumné šetření číslo 2: kritické hodnoty testového kritéria chí kvadrát
Rozsah práce:	91 stran
Jazyk práce:	český

Obsah

Úvod.....	1
1 Adolescence	3
1. 1 Základní vymezení adolescence.....	3
1. 2 Fyzický vývoj v období adolescence	5
1. 3 Psychická charakteristika období adolescence.....	6
1. 4 Utváření identity adolescenta.....	9
1. 5 Sociální vztahy adolescentů, rizikové chování	12
2 Výchova ve volném čase	18
2. 1 Vymezení pojmu volný čas	18
2. 2 Historická východiska problematiky volného času.....	21
2. 3 Funkce výchovy ve volném čase.....	24
2. 4 Cíle, podmínky, prostředky a požadavky výchovy ve volném čase	26
2. 5 Zajištění bezpečnosti při volnočasových aktivitách.....	31
2. 6 Typy volnočasových zařízení.....	34
2. 7 Vztahy v podmínkách výchovy volného času.....	38
2. 8 Profesní předpoklady pedagoga volného času	39
2. 9 Osobnost pedagoga volného času	41
3 Průzkum volnočasových aktivit středoškolské mládeže.....	44
3.1 Cíl práce a použité metody.....	44
3. 2 Charakteristika školských pracovišť, kde probíhalo výzkumné šetření.....	47
3. 3 Charakteristika výzkumného vzorku.....	51
3. 4 Vlastní šetření.....	55
3. 5 Závěr empirické části, diskuse	80
Závěr	83

Seznam použitých zdrojů.....	84
Seznam zkratk	89
Seznam tabulek	90
Seznam grafů	90
Seznam příloh	91

Úvod

Téma „*Průzkum zájmových aktivit středoškolské mládeže*“ mě zaujalo, protože jsem dlouhou dobu pracovala a pracuji ve skautském oddíle a téma volného času mě vždy velmi oslovovalo. Současní mladí žáci a studenti mají poměrně značné množství volného času, které významným způsobem ovlivňuje osobnost jedince. Pro adolescenty má velký význam skupina vrstevníků. Různé míry formálnosti a charakteristiky skupin, do kterých se mladý člověk zapojuje, se projevuje i na volbě či preferenci volnočasových aktivit.

Cílem diplomové práce je provést analýzu zájmových aktivit středoškolské mládeže, shromáždit teoretické poznatky a provést dotazníkové šetření s cílem vyhledání vztahu mezi zájmy jedince a volbou vysoké školy.

Diplomová práce je rozdělena do tří kapitol. V prvních dvou kapitolách jsou shrnuty teoretické poznatky vztahující se k dané problematice, třetí kapitola je empirická. V první kapitole jsou vypsány charakteristiky vývojového období adolescence. V této části práce je vymezen pojem adolescence, fyzické i psychologické znaky adolescence, proces utváření identity jedince. Pokud máme zpracovat charakteristiku jedince v adolescentním období, nesmíme opomenout strukturu a kvalitu sociálních vztahů jedince a možné rizikové chování. Těmto faktorům je věnována značná pozornost ze strany společnosti.

V druhé kapitole je analyzována problematika volného času, v úvodní části vymezujeme pojem volný čas a historická východiska volného času. V rámci druhé kapitoly jsou rozpracovány funkce, cíle, podmínky, prostředky, požadavky výchovy ve volném čase, dále důležité zásady bezpečnosti při volnočasových aktivitách. Pro komplexní pohled jsou uvedeny jednotlivé typy volnočasových zařízení, které mohou navštěvovat studenti střední školy. Důležitou součástí druhé kapitoly je i popis osobnosti pedagoga volného času, profesní předpoklady pro výkon profese a s tím související vztahy v podmínkách výchovy ve volném čase.

Závěrečná třetí kapitola diplomové práce je věnována výzkumnému šetření. Cílem výzkumného projektu je provést analýzu vztahu volnočasových aktivit a preference studijního oboru na vysoké škole u studentů střední školy a gymnázia. Součástí výzkumné části je popis výzkumných metod, charakteristika výzkumného

vzorku i charakteristika školských zařízení, zejména nabídka zájmových útvarů. Ke zpracování diplomové práce byla použita analýza odborné literatury, dotazníkové šetření a volný rozhovor s pedagogy školských zařízení a pedagogem volného času.

1 Adolescence

Pojem adolescence byl odvozen z latinského termínu *adolescere*, který nese význam dorůstat, dospívat, mohutnět (Macek, 2003). Zejména označení dorůstat je výstižné, vyjadřuje samotný vývoj. Etapa adolescence nastupuje po ukončení pubescence, obvykle po 15. roce. Kolem 22. roku nastává s určitou individuální variabilitou období rané dospělosti.

1.1 Základní vymezení adolescence

Adolescence je chápána jako období dospívání, přechod z období dětství do etapy dospělosti. Úkolem adolescence je postupné dosažení vyhranění osobnosti, stabilizování východisek sebeřízení a dozrávání poznávacích procesů (Čačka, 2000). Na konci období je dotvořena integrita osobnosti. Termín adolescence je v literatuře užíván nejednoznačně (Hartl, Hartlová, 2000). Někteří autoři chápou adolescenci jako samostatné vývojové období (Helus, 2004, Říčan, 2004), jiní vychází z anglické literatury, kde je adolescence chápána jako součást dospívání. Etapa dospívání je členěna na dvě etapy: pubescenci, někteří autoři rozlišují i období prepuberty, a adolescenci. K tomuto pojetí, které vychází z paralelního průběhu některých projevů, se přiklání Atkinson (2003), Langmeier, Krejčířová (2006), Vágnerová (2005), Macek (2003) a Čačka (2000).

Macek (2003) diferencuje adolescenci na časnou, střední a pozdní. Období časně adolescence vymezuje věkovým rozpětím od deseti do třinácti let. V tomto období dominují pubertální změny spojené s pohlavním dozráváním a vývojem sekundárních pohlavních znaků, na konci této etapy jsou jedinci schopní reprodukce. Psychické a sociální změny často souvisí s tělesnými změnami.

Období střední adolescence datuje Macek (2003) do období mezi čtrnáctým a šestnáctým rokem. Jedná se o období spjaté s hodnocením a úvahami o vlastním dospívání. V některých společnostech se adolescenti odlišují stylem oblékání, hudebními preferencemi, čímž vytváří určitý styl kultury. Z psychologického hlediska hledá jedinec svou identitu.

Pozdní adolescence bývá datována do období od sedmnácti do dvaceti dvou let, někdy i později. V průběhu tohoto období dochází k ukončení systematické přípravy pro výkon povolání a hledání pracovní pozice. Adolescent se zamýšlí nad svou osobní perspektivou, zvažuje budoucí životní profesní i partnerské cíle a plány. Jedinci mají silnou potřebu někam patřit, podílet se na činnosti a být členy nějaké sociální skupiny (Macek, 2003).

Vágnerová (2005) rozlišuje ranou adolescenci mezi jedenáctým a patnáctým rokem, tedy pubescenci a pozdní adolescenci mezi patnáctým až dvacátým druhým rokem. Začátek období se váže na biologické kritérium dosažení plné reprodukční zralosti. Konec tohoto období je spojen s faktory psychologickými - identita jedince, pedagogickými - dokončení vzdělání a sociologickými - přijetí role dospělého. Vágnerová (2005), Říčan (2004) poukazují na oddálení nástupu plné dospělosti zejména u studentů vysokých škol z důvodu přetrvávající ekonomické závislosti na orientační rodině a setrvání ve studentské roli, kde se 50% studentů cítí být více adolescenty než mladými dospělými. V rámci naší práce budeme používat periodizaci Vágnerové (2005). Věkové období mezi 15. a 22. rokem bude označeno pojmem adolescence, etapu rané adolescence označíme názvem pubescence. Náš text bude charakterizovat převážně období adolescence, které odpovídá věkovému vymezení studenta střední školy. Dílčí oblasti problematiky období pubescence zařadíme pro dokreslení komplexního pohledu na problematiku a zachycení souvislostí a vztahů.

„Přehled vývojových úkolů období adolescence:

- *přijetí vlastního těla, fyzických změn a pohlavní sociální role,*
- *kognitivní zralost, flexibilita a abstraktnost myšlení,*
- *uplatnění emocionálního a kognitivního potencionálu ve vztazích, kompetence k vytváření a udržování vztahů s obojím pohlavím,*
- *změna vztahu k dospělým, vzájemný respekt a kooperace,*
- *naplnění představy o ekonomické nezávislosti - získání profesní kvalifikace,*
- *připravenost na partnerský a rodinný život, zkušenost v erotickém vztahu,*
- *rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností, zejména vědomí odpovědnosti,*

- vytvoření představy životních priorit,
- ujasnění hierarchie hodnot, reflexe a stabilizace vlastního vztahu ke světu a k životu“ (Macek, 1999, s. 21).

Všechny uvedené úkoly realizuje jedinec prostřednictvím vlastní autokultivace a interakce s okolním světem. Naplnění úkolů může být spojené s velkou námahou, vnitřním zmatkem, obtížným hledáním, vážnými osobními krizemi. S blížícím se koncem období adolescence nastává radostné ladění, převládající pocity síly a krásy i citové uklidnění (Čačka, 2000).

Samotné období adolescence se začalo vyčleňovat v ontogenezi jedince až v rámci civilizačních změn. Role dospělého je v současnosti náročnější než v historii. V minulosti a primitivních společenstvích byl přechod do dospělosti ritualizován. Rituál byl jednoznačný mezník, počátek nové etapy (Vágnerová, 2005). Období adolescence poskytuje jedinci možnost a čas stát se dospělým. Macek (2003) hovoří o tzv. postadolescenci, která pozvolna přechází v tradiční dospělost, váže se k odkladu rodičovství. Období vyplňuje třetí desetiletí života, postupné protrahování období vede k vzrůstu společenského a osobního významu adolescence.

1. 2 Fyzický vývoj v období adolescence

Poznatky o fyzickém vývoji v období adolescence shrnuje Říčan (2004). Dívky, na rozdíl od chlapců, vyrostou o 1-2 cm, průměrný chlapec mezi patnáctým osmnáctým rokem vyroste o 7 cm. Na konci období adolescence se ukončuje i somatický vývoj, výška postavy je srovnatelná s výškou postavy dospělého člověka. Převládá růst trupu nad růstem končetin. Začíná se odlišovat tělesná stavba hochů a dívek, chlapcům mohutní svalstvo, dívkám se zaobluje postava růstem ňader a boků. V tomto období narůstají a zvyrazňují se odlišnosti mezi chlapeckou a dívčí postavou. Dochází k zlepšení koordinace pohybů, ladnosti při střídání aktivity s pasivitou. Mladí lidé v tomto období vykazují vysokou fyzickou výkonnost (Čačka, 2000). Postupně se ukončuje vývoj pohlavních orgánů, růst uteru se dovršuje kolem 20 let, testes rostou i po 20. roce. Dochází i k dalším mutačním změnám, chraptavý hlas se kolem 16. roku stává spíše skřehotavým, následně klesne o oktávu, vyrovná se a zmohutní (Říčan, 2004). Krejčířová a Langmeier (2006) poukazují i na dozrávání centrální nervové soustavy, kdy po 16. roce dochází k definitivní

převaze alfa vln, s výše uvedenou změnou může souviset i zvýšení emoční stability a stálosti pozornosti v adolescenci, dosud ale nebyla tato skutečnost vědecky prokázána.

Tělesný vzhled se stává důležitou součástí adolescentní identity, jedinec se svým tělem často zaobírá, můžeme hovořit až o narcistním zaměření (Vágnerová, 2005). Vlastní tělo je posuzováno ve vztahu k aktuálnímu standardu atraktivity, srovnáváno s vrstevníky či ideálem jedince. Pokud tělesná stavba odpovídá ideálu krásy, podporuje pocit jistoty jedince, napomáhá k dosažení sociální prestiže. Tělesné schéma se stává oporou pro vytvoření vlastního sebevědomí. Tělesná odlišnost či jakékoli funkční nebo estetické znevýhodnění, které neodpovídá očekávané normě, může vyvolat zvýšené pocity nejistoty, obranné reakce, prožitek nespravedlnosti a vede k negativnímu sebehodnocení. Negativně může působit malá výška postavy u chlapců i velká výška u dívek, vysoká tělesná hmotnost, omezení hybnosti, tělesná deformace, nedokončená mutace. Případné kombinace negativních odlišností např. vysoká a obézní dívka, výrazně malý chlapec s tělesnou deformací mohou vést k zesměšňování a sociální izolaci jedince. Do komplikované situace se dostává

i jedinec s opožděným sexuálním dozráváním, infantilním vzhledem. Zevnějšek prezentuje jedince jako dítě, ačkoli již dítětem není. Říčan (2004) zdůrazňuje, že s později dozrávajícím chlapcem jedná jeho okolí jako s mladším. Odlišnosti ovlivňují identitu jedince intenzivněji než v období puberty. Takto handicapování jedinci získávají ve společnosti často podřízenou roli, nemají výraznější sociální prestiž, pokud ji nezískali zvlášť vynikajícím výkonem v jiné oblasti. Adolescenti, zejména dívky, jsou ochotny vyvinout značnou aktivitu k přiblížení se k ideálu krásy, který je prezentován médií a podporuje uniformitu na úkor individuality. Chlapci hledají zdroj jistoty častěji ve fyzické síle a obratnosti. Fyzická síle je jednou z oblastí, ve které předčí adolescent dospělého a kde dosahuje obecně platné prestiže (Vágnerová, 2005).

1.3 Psychická charakteristika období adolescence

„V období adolescence dochází ke kvalitativním i kvantitativním změnám poznávacích funkcí“ (Čačka, 2000, s. 231). V průběhu adolescence nastává rozvoj

vnímání, zejména vizuálního, které dosahuje vrcholu a ovlivňuje abstraktní myšlení. Adolescent již dokáže využívat schopnost abstrakce a uplatňovat předchozí zkušenosti pro orientaci na podstatné stránky situace.

Pozornost adolescentů je na rozdíl od období pubescence, více stabilnější a přesněji koncentrovaná. Zaměření pozornosti je více vyhraněné, dochází k zachycení funkční významnosti jevů a vztahů reality. Adolescent odkládá pubertální subjektivitu a kognitivní egocentrismus.

Pokračuje i rozvoj **řeči**, narůstá slovní zásoba, složitost větné skladby i celková komunikační kompetence. U nadaných jedinců se rozvíjí talent verbálního vyjádření vlastních zkušeností, zážitků, myšlenek (Krejčířová, Langmeier, 2006).

Charakteristika **paměti a učení** adolescenta vychází ze změn v pubertě, kde se začala více rozvíjet logická paměť nad paměť mechanickou, jejíž schopnost ale neklesá. Novou tendencí v paměťovém zpracování je systematizace poznatků. Poznatky již nejsou pouze přejímány, ale jsou mezi nimi hledány, odhalovány a tvořeny hlubší souvislosti a vztahy (Čačka, 2006). Říčan (2004) upozorňuje na vyváženost názorných příkladů ve výuce, velký podíl praktických příkladů může být obtěžující.

Myšlení v období adolescence je typické používáním formálních operací, které již nejsou vázané (na rozdíl od období pubescence) ke konkrétním či názorným manipulacím, jsou realizované v rovině vztahů. Schopnost myšlení na úrovni formálních operací nabývá jedinec spolehlivě mezi 15. a 16. rokem. Čačka (2000) poukazuje na možnost brát výsledky předchozích myšlenkových operací za objekt dalších operací a vyvozovat závěry z kombinací více soudů. Adolescent je při zkoumání určitého jevu schopen sledovat všechny faktory, vytváří hypotézy a postupnými kroky je ověřuje. Objevení světa abstraktních teorií může znamenat riziko verbalismu, utápění se v ireálném kombinování abstraktních teorií až po vytváření ničím nepodložených teorií nebo opomínání části reality, která není pokryta abstrakcí. Názornost si tedy nadále uchovává svůj nenahraditelný význam. Myšlení se vyznačuje maximální flexibilitou a schopností hledat nové způsoby řešení problémů. Adolescenti nejsou zatíženi zkušeností, která by je omezovala a vedla k tendenci používat obecně preferovaná řešení. Na druhé straně nedostatek zkušeností znesnadňuje hledání řešení a komplikuje komplexní pohled na situaci

(Vágnerová, 2005). Řešení adolescentů mohou být nová, netradiční, zbrklá, necitlivá, preferují jednoznačná, zásadní a rychlá řešení navozující pocit jistoty. Nežádoucí jsou mnohoznačné kompromisy nebo řešení s omezenou platností.

Inteligence adolescentů ještě stále nedosáhla vrcholu, i když se mu již přibližuje. Adolescent se v diskusi stává rovnocenným partnerem dospělého (Čačka, 2000). Úsudky adolescentů se vyznačují bystrostí, rychlostí, originalitou, přímočarostí a ukvapeností.

Kreativitu adolescentů charakterizuje uvážlivost, promyšlenost, vytrvalost a plánovitost tvůrčích aktivit. I v této oblasti působí pozitivně nezatíženost stereotypy a negativně menší množství zkušeností.

V závěru období adolescence dochází ke zklidnění **emočního prožívání** (Vágnerová, 2005). Mění se charakter citových reakcí z prudkých a výbušných pubertálních na přiměřenější a tolerantnější projevy. Úroveň citové zralosti se odvíjí i od úrovně zbavení se emočních problémů jako jsou: citová labilita, nevyzrálost, nedostatek sebedůvěry, i obavy a pochybnosti. Citová expanze puberty je ovlivněna získanými zkušenostmi, mnohé zážitky přestávají být nové a překvapující, Vágnerová (2005) hovoří o období vystřízlivění.

Emoční zklidnění ovlivňuje i vývoj **volných procesů**, dochází ke stabilizaci volní autoregulace. Sebeovládání je trvalejší a stabilnější, dokonce i ve vyhrocených situacích. Pokud se adolescent identifikuje s dostatečně uspokojivým cílem, je schopen se vzdát vlastního sebeuspokojení. Sebeomezování může být pro mladistvého zdrojem sebeúcty a potvrzením možnosti ovládat sebe sama (Vágnerová, 2005).

Zájmy adolescentů přechází i do dalších životních období, umožňují seberealizaci a dlouhodobý rozvoj osobnosti. Adolescenti se rádi věnují sportu, hudbě, tanci, divadlu, výtvarnému umění, cestování a sebevzdělávání. Říčan (2004) upozorňuje na období kolem 16. roku, které je senzitivní periodou pro výuku tance.

Získání subjektivně přijatelného **sebevědomí** podmiňuje Čačka (2000) přiměřenou úspěšností ve třech životních oblastech: v lásce (dosažení citové zralosti a fungujících vztahů), v práci (pozitivní profesní ocenění) a ve hře (dostatek uspokojivých zálib, realizace i mimo pracovní prostředí).

1. 4 Utváření identity adolescenta

Uchopení a vytvoření identity jedince je jedním z hlavních úkolů adolescence, dochází k vytvoření náhledu na sebe sama a tím možnosti kultivovat a regulovat vlastní osobnost. Vytváření identity není jen úkolem adolescence, nýbrž celého života. Adolescence je ale chápána jako vrcholné období osobního zápasu o identitu (Říčan, 2004). Hartl, Hartlová (2000) definují identitu jako prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti i odlišnosti od ostatních, či jako soubor rysů, podle nichž je jedinec znám v určité specifické skupině. Helus (2004) chápe identitu jako vědomí sebe samého. Vědomí je založené na základních, vyhraňujících se životních stanoviscích, plánech životní cesty, klíčových vztazích, hodnotách a názorech. Identitu vyjadřuje jedinec nejen slovy, ale i postoji a jednáním ve vztahu k okolí i sobě samotnému. Helus (2004) se dále domnívá, že identita je klíčem k životní stabilitě v dalších životních etapách. Poukazuje i na význam zvládnutí vývojových úkolů pubescence. Pokud nebyl vývojový úkol splněn, hrozí nebezpečí vyostření konfliktů, z adolescence se stane období hluboké krize s negativními důsledky pro celý život a silným rizikem vzniku závislostí. Zvládl-li jedinec úkoly pubertálního období, je adolescence obdobím postupného zklidnění díky vyjasňující se životní orientaci.

Hrozbou v budování osobní identity je zmatení, propletení životních rolí, dítě se nedokáže orientovat a vyhranit v rozmanitosti nároků, které na něj kladou různí lidé, situace apod. (Helus, 2004). Proces získávání identity determinují objektivní, sociální vlivy, i subjektivní vlivy jako např. osobnost jedince, zájmy. Utváření identity je spojeno s poznáváním sebe sama, uvědomováním si pozitivních i negativních vlastností, experimentováním a přijetím odpovídajícího jednání (Říčan, 2004). Macek (2003) rozlišuje osobní a sociální aspekt identity. Osobní identita je spojena s vědomím vlastní jedinečnosti, neopakovatelnosti a ohraničenosti vůči druhým, odpovídá na otázku: Kdo jsem? Co dokážu? Součástí identity je i dosažení jasné sexuální identity, snaha být správným mužem/ženou (Krejčířová, Langmeier, 2006). Sociální aspekt identity je pocit spolupatřícnosti, začlenění ve vztazích a čase, zodpovídány jsou otázky typu: Kam patřím?, Kam směřuji?, Odkud pocházím? Identifikace se skupinou představuje obvykle přechodnou fázi, adolescent se od skupiny postupně separuje. Vágnerová (2005) upozorňuje na zajímavý fakt, že

čím je rozdílnější vymezení cizí a vlastní identifikační skupiny, tím je pro jedince jednodušší vyjádřit sebe sama. Součástí identity je i vymezení hodnotové orientace, zejména hledání smyslu života, nalezení absolutně platných, trvalých hodnot včetně potřeby přesáhnout vlastní život. Někteří mladí lidé, kteří jsou zklamáni hodnotami sociálního okolí či společnosti, hledají opravdové ideály v náboženských sektách (Vágnerová, 2005).

„Přehled oblastí, kde se utváří a projevuje identita:

- *redukce původních rodinných vztahových vazeb a snaha o vytvoření vlastních výběrových vazeb v oblasti mezilidských vztahů a společenské realizace,*
- *hledání partnera, utváření domova, založení rodiny,*
- *stanovení profesních perspektiv, seberealizace, životní zajištění,*
- *ujasnění vlastní životní orientace a světonázorové pozice,*
- *hledání a vytváření vlastního způsobu života nesoucího bytostný svéráz,*
- *v oblasti společenské realizace, zvažování členství v organizacích, zapojení do dění“ (Helus, 2004, s. 216).*

Proces vytváření identity se z vývojového hlediska dělí do čtyř etap, které na sebe vzájemně navazují. Dvě z těchto etap spadají do období pubescence, následující dvě jsou řazeny do adolescentního období. Z důvodu komplexnosti, možné variability nástupu jednotlivých etap a jejich úzkou návaznost zařadíme do práce popis všech etap. Proces individuace popsala Josselsonová (1980) in Macek (2003).

Proces začíná obdobím psychologické diferenciaci, kdy si jedinec začíná uvědomovat odlišnost své osobnosti od ostatních vrstevníků, a zejména rodičů, tzv. deidentifikace. Zvyšuje se kritičnost zejména ve vztahu k dospělým autoritám a rodičům. Pubescent si uvědomuje chyby a nedostatky rodičů, pod vlivem radikalismu hodnotí rodiče negativně a touží se od rodičů odlišit (Vágnerová, 2005).

Následuje fáze zkoušení experimentování, která je vymezena do období mezi 14. a 15. rokem. Pubescent získává pocit, že sám ví, co je pro něj nejlepší. Často soupeří s rodiči, vyhledává příležitosti získání chvilkové převahy nad rodiči či autoritou, odmítá rady a varování rodičů. Období je spojeno s experimentováním s vlastní emancipací, odmítáním závislosti na rodině a nahrazováním rodiny

vrstevnickými vazbami. Pubescent se v plánování zaměřuje na blízkou budoucnost, dlouhodobá osobní perspektiva nenabývá ještě význam (Macek, 2003).

Mezi 15. a 16. rokem nastupuje fáze posupné stabilizace, kdy dochází k postupnému vyrovnávání vztahů s rodiči a selektivnímu přijímání autority rodičů. Vyrovnání vztahů souvisí s dosažením určité samostatnosti jedince, osvojením zralejších způsobů chování nebo uvědoměním si nezralosti pro úplnou separaci. Vágnerová (2005) upozorňuje na možnost kyvadlových výkyvů touhy po osamostatnění a návratu do bezpečí rodiny. Přínosem tohoto období je vytvoření nových pravidel soužití, která bývají méně konfliktní. Macek (2003) nazývá tuto etapu obdobím navazování přátelství.

Proces individualizace ukončuje fáze psychického osamostatnění. Jedinec dosahuje úplné samostatnosti ze závislosti na rodině. Formuje si identitu, která potvrzuje jedinečnost jeho osobnosti a je alespoň přibližně realistická. Realistickou se identita adolescenta stává za předpokladu, že se zásadně neliší sebehodnocení adolescenta a jeho hodnocení ostatními lidmi. Zralá identita slouží jako regulující mechanismus ovlivňující aktuální chování a prožívání i budoucí směřování jedince (Vágnerová, 2005).

Psychické charakteristiky jedince, který již dovršil proces individuace, popisuje Macek (2003). Adolescent má pozitivní sebehodnocení, je více flexibilní a nezávislý, ve vztazích se chová odpovědně, odmítá autoritářství okolí, má dobré školní výsledky a liberální postoj k drogám.

Macek (2003) definuje dílčí stadia dosažení identity: status moratoria, status předčasného uzavření identity, status zmatku či rozptýlené identity, Vágnerová (2005) doplňuje negativní identitu.

Pro status moratoria jsou charakteristické pocity úzkosti, pochybnosti i nejistoty ve vztahu k vlastní budoucnosti. Jedinci na sebe neberou skutečné závazky, pouze v této roli experimentují, jsou méně flexibilní, nejistí v soupeření i spolupráci. Status předčasného uzavření je spojený se spokojeností se sebou samým a závislostí na autoritách. Adolescent má nízké sebevědomí, často čelí konfliktům se sociálním okolím. Preferuje konvenční bezkonfliktní způsob života, je spokojený se školou, nezažívá mnoho osobnostních krizí. Status zmatku či rozptýlené identity se projevuje problémy v mezilidských vztazích. Adolescent s tímto druhem identity

si nepotřebuje ujasňovat ani potvrzovat svoji jedinečnost a roli ve společnosti, má nízké sebevědomí, kritický postoj ke škole a nelpí na konvenčním způsobu života (Macek, 2003). Poslední nežádoucí variantou je volba negativní identity, která je spojena s odmítnutím rolí, preferovaných společností a rodinou (Vágnerová, 2005).

1. 5 Sociální vztahy adolescentů, rizikové chování

Adolescence je obdobím přechodu do dospělosti, mění se osobnost dospívajícího i jeho sociální pozice. Mladý člověk získává nové role spojené s vyšší sociální prestiží. Období adolescence je klíčové pro uspokojivé osvojení pozdějších manželských a rodičovských rolí. Nové role, popisované vývojové etapy, jsou zejména z pracovní oblasti: předprofesní role studenta či učně, role pracujícího či brigádníka a partnerské: role člena preferenční skupiny, role blízkého přítele a role partnerská. Jedinec je postupně čím dál více akceptován jako dospělý a současně se od něho očekává odpovídající chování i jednání. Pro adolescenci je typická diferenciací a kvalitativní proměna sociálních rolí a s nimi spojených společenských požadavků (Vágnerová, 2005). Velké změny se odrážejí i od přechodů ze základní školy na školu střední. Mění se sociální prostředí, adolescent se musí naučit přizpůsobit a chovat v souladu s určitými pravidly. Způsobnost jedince obstat v mezilidských vztazích se stává zdrojem sebedůvěry, pocitu autonomie a vědomí vlastní účinnosti. Důležitým faktorem interpersonálních vztahů je i rozvoj komunikačních dovedností, velký význam má například zdvořilost, schopnost požádat o názor druhého člověka, umění naslouchat druhým, schopnost přijmout a poskytnout pochvalu, dovednost položit otázku i použití asertivních prvků.

Vztahy k rodičům

V rodině se adolescent zbavuje sugestivně degradující role dítěte. Získává novou roli dospělého syna či dcery se všemi právy a minimem povinností. Rodiče představují pro adolescenta model určitého způsobu života a dospělosti, který by je měl čekat v budoucnosti. Adolescent je kritický k hodnotám, názorům, postojům, chování a celkovému stylu života rodičů. Porovnává rodiče s vytvořenou představou vlastního životního způsobu a ideálem, polemizuje s nimi a hledá variantu, která by pro něho byla přijatelná. Kritika rodičů neznamena pouhou negaci názoru a hodnot

dospělých, ale je jedním ze způsobů hledání. Adolescenti s rodiči často rádi diskutují. Odmítají slabost a nerozhodnut dospělých, kteří jim nedovedou logickými argumenty oponovat a hájit své názory. Adolescent potřebuje konstruktivní kritiku dospělého, i když ji špatně snáší, ne však prázdné řečnění. Typickým jevem tohoto období je adolescentní egocentrismus. Mladí lidé se zabývají pouze tím, co je zajímavé nebo co se jich týká, často neberou v potaz potřeby svých rodičů. Adolescenti považují domov za samozřejmý zdroj služeb a pohodlí. Dospívající hledají autoritu dospělého, ne rodiče, který by jim imponoval, představoval přirozenou autoritu a považoval adolescenta za rovnocenného partnera (Vágnerová, 2005). Období přesunu ze střední školy na vysokou školu, či do zaměstnání je velmi obtížným obdobím. Carr-Gregg M. a Shale M. doporučují mladistvé podpořit, povzbudit, udržovat rodinnou soudružnost a tím redukovat pocit vnitřní zmatenosti či strachu dospívajícího. V období adolescence pokračuje emancipační proces, vztahy k rodičům se uvolňují a chladnou, mění se na přátelské, aby byl dospívající citově volný a připravený pro zralou lásku mladé dospělosti. Separační proces končí obvykle kolem dvacátého roku objevením vztahu k rodičům, jejich hodnotám a světovému názoru, které jedinec často i bezděčně napodobuje a jsou inspirací pro celý život (Říčan, 2004).

Vztahy k sourozencům

Sourozenecké vztahy v období adolescence popisuje Macek (2003). Hodnota sourozeneckých vztahů nabývá v průběhu adolescence na významnosti, je vždy ovlivněna individuální rodinnou konstelací. Užší vztahy se sourozenci popisují častěji dívky. Podíl hodnoty vztahu k sourozenci je intenzivnější mezi dvěma sourozenci, ve skupině více sourozenců význam klesá. Sourozenecký vztah k věkově blízkému staršímu sourozenci je zdrojem vzorců chování, zprostředkovatelem adolescentní kultury. Sourozenci ovlivňují i rodinnou socializaci, usměrňují sourozence přímo i zprostředkovaně vlivem v rodinných konstelacích. Sourozenec se často stává mediátorem konfliktů s rodiči (Macek, 2003).

Vztahy k vrstevníkům

V části práce zaměřené na utváření identity adolescenta, je jasně formulována intenzita významu, který přináší vztah k vrstevníkům. Vágnerová (2005) popisuje

souvislost mezi vztahy s vrstevníky a uspokojením základních životních potřeb jedince. Autorka (2005) hovoří o potřebě stimulace, potřebě orientace a smysluplného učení, potřebě citové jistoty a bezpečí. Potřeba stimulace je uspokojována vzájemnou interakcí při nejrůznějších příležitostech i sdílením vzájemných prožitků. Potřeba stimulace úzce souvisí s naplněním požadavku smysluplného učení a orientace. Adolescent se od vrstevníků učí v oblasti řešení různých situací, učí se sociální strategie a sleduje jejich účinnost v jednotlivých situacích. Vrstevníci naplňují i potřebu jistoty a bezpečí, nahrazují tak rodinu (Vágnerová, 2005). V závěru adolescentního období se vztahy k vrstevníkům mění, již nejsou přijímány nekriticky. Jedinec více spoléhá na vlastní názor a postupně se odpoutává ze závislosti na vrstevnické skupině.

Partnerské vztahy adolescentů již zahrnují sexualitu, Vágnerová (2005) ji chápe jako jeden z projevů potřeby poznání. Adolescentní lásky jsou charakteristické experimentací a získáváním zkušeností. Osobnost adolescenta ještě není na trvalejší vztah zralá, adolescent si svou identitu teprve postupně vytváří. Pro vytvoření párové identity je nutné přijetí odpovědnosti a částečné omezení vlastní identity, což je pro jedince v tomto věku obtížné (Vágnerová, 2005). Říčan (2004) popisuje intenzivní a rozmanitý charakter adolescentních vztahů, sex, erotika a vztahy jsou objektem uvažování jedince i častým tématem adolescentních rozhovorů.

Etapy partnerského vztahu jsou fáze zamilovanosti a fáze romantického vztahu, navázání lásky (Vágnerová, 2000). Zamilovanost je postoj, v němž dominuje potřeba citového vztahu s určitým jedincem naprosto bez nedokonalosti, kolísají pocity vzrušení či euforie. Pro tuto fázi je charakteristická již výše zmíněná experimentace, která se mezi 15. a 16. rokem odehrává často v teoretické rovině.

Následuje fáze navázání vztahu, romantické lásky, kdy je sebehodnocení jedince výrazně ovlivněno akceptací milované osoby a vztah bývá často idealizován. Páry podléhají iluzi, že další rozvoj jejich vztahu je možný pouze prostřednictvím vlastní výjimečné lásky, která má absolutní moc, a přemůže všechny překážky (Vágnerová, 2005). Iluze je bohužel jen dočasná a vztahy mají pouze krátkou dobu trvání.

Partnerské vztahy adolescentů se vymezují uspokojením v emocionální úrovni i v oblasti seberealizace, přítel či přítelkyně může přispívat k dosažení sociální

prestiže. Prostřednictvím kvalit partnera potvrzují svou atraktivitu před vrstevníky, což přispívá k větší sebejistotě. Vágnerová (2005) popisuje situace, kdy převládá právě tento aspekt vztahu, nejistý a nevyrovnaný jedinec může mít nutkání opakovaně dokazovat svou schopnost získat atraktivního partnera. Nejistí jedinci se mohou uchýlovat k nepřiměřené fixaci na prvního partnera spojené s požadováním neustálého potvrzování věčné lásky a absolutní věrnosti. Subjektivním problémem se může stát opakovaná zkušenost s nezdarem, která často fixuje neadekvátní strategie vztahového chování a vede k cyklickému opakování.

V období adolescence dochází k postupnému nárůstu významu sexuality, která tvoří důležitou součást partnerského vztahu. Pohlavnímu styku obvykle předchází přechodné experimentování s jinými způsoby uspokojování. Jedním z nich je autoerotika vycházející z narcistního zalíbení vlastním tělem, v manipulaci s ním, v masturbaci. Fixace tohoto typu erotiky vypovídá o opoždění vývoje nebo o komplexní odchylce zaměření ega. Vágnerová (2005) uvádí i stádium experimentace na homosexuální úrovni, která je v současnosti pravděpodobně poměrně vzácná.

Heterosexuální erotika prochází určitými fázemi od polibků až k první sexuální zkušenosti. Pohlavní styk je významným biologickým, ale i psychosociálním mezníkem. Subjektivně představuje jeden ze symbolů přechodu do dospělosti. V samotném sexuálním zážitku jsou významné rozdíly mezi chlapci a dívkami. Dívky mohou být zklamané, bývají touto zkušeností i traumatizovány, pokud není nepřilíš příjemný prožitek kompenzován dovršením vzájemného vztahu. U chlapců nemusí být sex spojený s citovým vztahem, od počátku je uspokojuje sám od sebe. Říčan (2004) definuje adolescenci coby polygamní stádium sexuálního vývoje. Projevuje se tendenci experimentovat s novou kompetencí, získávat zkušenost s novými partnery a rozvíjet sebepoznání. S promiskuitou se počítá, je společensky tolerována. Se zahájením sexuálního života nastupují i možná rizika, zejména pohlavně přenosné choroby a riziko otěhotnění. Vágnerová (2005) hodnotí adolescentní rodičovství za předčasné, adolescenti rodičovskou roli vždycky nezvládají a často ji ani vnitřně nepřijímají. Subjektivně vnímaná nadměrná dávka povinností a omezení se projeví v nespokojenosti se situací a zapojením obranných mechanismů, např. agresivita vůči viníkovi, únik ze situace. Matějček (1992)

charakterizuje mladistvé matky jako méně empatické, méně iniciativní a nevynalézavé.

Rizikové chování

V kapitole 1. 1 jsme vymezili jednotlivé úkoly adolescence a poukázali na riziko vnitřních zmatků, hledání a procházení různými životními krizemi. Řešení adolescentních problémů je ovlivněno i osobnostními charakteristikami jedince. Čačka (2000) upozorňuje na vliv rodiny, školy, přátel, rysů osobnosti disponujících k defektivitě. Častou reakcí adolescentů je únik, odvracení se od problémů, jako výraz pasivního přístupu k životu, který má značné množství forem s mírnějšími či těžšími důsledky (Čačka, 2000).

Ucelenou diferenciaci rizikového chování publikuje Macek (2003), rozlišuje delikventní či agresivní chování a kriminalitu, konzumaci alkoholu a dalších drog, rizikové sexuální chování, poruchy příjmu potravy. Trestná činnost adolescentů je z 30% majetková, ale postupně narůstá i podíl násilné trestné činnosti nebo prostituce mladistvých či obchod s pornografií, drogami, kompaktními disky. Nárůst trestné činnosti mládeže sledují i ostatní západoevropské země, jedná se pravděpodobně o důsledek zvyšujícího se procenta nezaměstnanosti mladých lidí, postupného oslabení sociální kontroly a oslabení rodinných vazeb (Macek, 2003). V eliminaci vzrůstající kriminality mládeže se osvědčují alternativní tresty, současně se uvažuje o snížení hranice trestní odpovědnosti z 15 na 14 let (Macek, 2003).

Konzumace alkoholu i dalších drog, zejména kouření cigaret či marihuany je také častým rizikovým chováním, a je spojena se začleněním a identifikací se sociální skupinou. Zejména narůstá užívání marihuany, které se stává u větší části adolescentní populace společenskou událostí, často bývá předstupněm konzumace tvrdých drog. Vymkne-li se užívání drog z kontroly, je společensky odsuzováno a vede k propadu na společenském žebříčku (Macek, 2003). U adolescentů bývají oblíbené taneční akce a party, na kterých se často distribuují taneční drogy (LSD, extáze).

Rizikové sexuální chování se pojí zejména s rizikem přenosu pohlavních chorob a rizikem předčasného rodičovství (viz výše). Nebezpečí onemocnění je pouze ojediněle předmětem hovoru mezi partnery (Macek, 2003).

Poruchy příjmu potravy mohou zasáhnout adolescentní dívky i chlapce, řadíme sem mentální anorexii a bulimii. Vágnerová (2004) charakterizuje onemocnění jako patologický postoj k vlastnímu tělu, neadekvátní hodnocení jeho proporcí i neadekvátní vztah ke konzumaci potravin. Na vzniku poruchy se podílí rigidní sebepojetí jedince, vysoká hodnota tělesné atraktivity a tendence k uniformitě.

Dalším velkým rizikem je suicidiální jednání, které tvoří jednu pětinu důvodu úmrtí 15-19-ti letých. Příčina jednání bývá většinou v bezprostředním prožívání beznaděje a deprese, impulzivním prožívání afektu či v kumulaci jiných problémů např. nejistota, komplexy, subjektivní samota, drobné fyzické vady (Čačka, 2003).

Druhým pojmem, který je klíčovým v mé práci, je volný čas.

Adolescence je vývojovým obdobím, které navazuje na pubescenci, a datuje se do období mezi 15 -20. rokem. Dochází k dokončení fyzického vývoje, ukončuje se růst, mění se proporce postavy a nastává plná reprodukční zralost. Psychický vývoj adolescenta je spojen s rozvojem intelektu, emocionality, dotváří se identity jedince. Adolescent se emancipuje od rodiny, osamostatňuje se, navazuje partnerské vztahy. Velký význam mají vrstevnické vztahy, jejichž prostřednictvím jsou uspokojovány potřeby jistoty, bezpečí, ocenění a uznání. Období je spojeno s rizikem rozvoje rizikového chování. Plnění jednotlivých vývojových úkolů adolescence s sebou nese vnitřní zmatek a hledání, s blížícím se koncem období nastává citové uklidnění. Nejsou-li naplněny vývojové požadavky adolescence, mohou být příčinami hlubokých krizí v dalších životních etapách.

2 Výchova ve volném čase

Volný čas chápeme jako časový prostor, který je možné naplnit variabilními činnostmi. Jak pojem volného času souvisí s výchovou, procesem záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosažení pozitivních změn v jejím vývoji blíže specifikujeme v druhé kapitole (Průcha, Walterová, Mareš, 2003). V rámci druhé kapitoly budou vymezeny základní charakteristiky výchovy ve volném čase, historická východiska, funkce výchovy, cíle, podmínky a prostředky výchovy, požadavky na realizaci výchovy ve volném čase, zajištění bezpečnosti při volnočasových aktivitách.

2. 1 Vymezení pojmu volný čas

„Volný čas je jako časový úsek, se kterým může člověk nakládat dle svého uvážení s ohledem na své zájmy“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 274). Volný čas je doba, která zůstane z jednoho dne po odečtení pracovních a vzdělávacích povinností, rodinných povinností a úkonů spojených s péčí o domácnost a o vlastní fyzické potřeby.

Hofbauer (2004) charakterizuje volný čas jako dobu mimo čas pracovní, tedy období, kdy jedinec plní školní či pracovní povinnosti, a období mimo čas vázaný, časový úsek ve kterém jedinec naplňuje základní biofyzilogické potřeby jako je např. spánek, potrava, hygiena, dále chod domácnosti, dojíždění za prací a další mimopracovní povinnosti. Volný čas se stává obdobím, kdy má jedinec, po splnění všech potřeb a povinností, prostor k dispozici pro sebeurčující a sebevytvářející činnosti. Mezi sebeurčující činnosti jsou řazeny: odpočinek a zábava, rozvoj zájmové sféry, zlepšení kvalifikace, účast na veřejném životě. Hofbauer (2004) definuje i tzv. čas polovolný, časový úsek na pomezí mezi časem povinným a časem vázaným, který přináší radost a uspokojení, současně i praktický užitek.

Výrazně rozsáhlejší a komplexnější přehled v oblasti definice volného času uvádí Vážanský (2001). Dle časového modelu tvoří volný čas časové úseky, které jsou charakteristické více či méně disponibilní nezávislostí a ovlivněné rozhodovacími kompetencemi. Tentýž autor publikuje i moderní přístup k pojmu volný čas, který je spojen nejen s časem, ale je také vymezen obsahovými aspekty

jako např. svoboda, volnost v jednání. Vážanský (2001) uvádí i pozitivní a negativní definici volného času, na niž se váží tři různá vysvětlení pojmu volný čas. Volný čas, coby negativní pojem, znamená zbývající časovou dotaci z celého dne, která zůstala po splnění pracovních či studijních povinností a po uspokojení základních fyziologických potřeb. V rámci pozitivního vymezení volného času je volný čas charakterizován jako disponibilní časový prostor, v němž by volný čas jedince mohl znamenat skutečnou svobodu, prostor pro seberealizaci, kdy jedince nikdo k ničemu, ani podvědomě, nenutí.

Různé pohledy na volný čas publikovali Hájek, Hofbauer, Pávková (2008b). Z ekonomického hlediska můžeme pohlížet na volný čas jako zdroj, do kterého je nutné investovat prostředky (např. zařízení pro volný čas) a následně je vyhodnocováno jaké procento nákladů se alespoň částečně vrátí. Hájek, Hofbauer, Pávková (2008b) současně poukazují na komerční využití volného času, průmysl volného času je v tržních ekonomikách samostatným a většinou prosperujícím odvětvím, ze kterého ale mizí vzdělávání či kultivace osobnosti. Odreagování v rámci volnočasových aktivit přispívá k lepší psychické kondici a tím i pozitivně ovlivňuje pracovní výkon, pozitivně působí v oblasti duševní hygieny, redukuje stres, neformálně rozšiřuje oblast vzdělání jedince. Z hlediska sociologického a sociálně psychologického se sleduje, jak náplň volného času přispívá k utváření a kultivaci mezilidských vztahů. Velký význam v oblasti trávení volného času má rodina, coby sociální vzor, a dále škola, či jiná výchovná zařízení, která mohou do jisté míry kompenzovat nedostatky dysfunkčních rodin kvalifikovaným pedagogickým vedením. Pokud není jedinec dostatečně výchovně kultivován, nemá navázané pozitivní sociální vazby a vztahy, bývá snáze manipulativní, hrozí zapojení dítěte do nežádoucí vrstevnické skupiny a následně rozvoj sociálně patologických jevů (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Titíž autoři poukazují na zkomplikování situace absencí adekvátních a dostupných volnočasových aktivit zařízení volného času, které by byly atraktivní i pro děti z méně podnětného či sociálně slabšího rodinného prostředí, a to zejména v období adolescence, kdy vzrůstá vliv vrstevnických skupin. Spousta (2008) vymezuje vnější a vnitřní vlivy, které se podílejí na ovlivňování volného času. Působení jednotlivých vlivů vychází z mentálního věku dítěte, postupně slábne vliv vnějších vlivů (rodina, škola, parta, kamarád, partner, spolupracovník, masmédia,

kulturní a společenské dění) a narůstá význam vlivů vnitřních (osobní svobodná volba, přesvědčení). Tentýž autor již v roce 1997 publikoval myšlenku o schopnosti adolescenta nakládat na základě předchozích zkušeností se svým volným časem z pohledu životních aspirací, současně poukazuje na ne vždy efektivní a správné trávení ceněného volného času.

Z politického hlediska je na volný čas pohlíženo jako na předmět politického zájmu, do jaké míry bude stát zasahovat do trávení volného času, jaký bude jeho vliv na zakládání, financování a ovlivňování zařízení volného času, v ochraně před nepřiměřenou komercializací, zákonném vymezení pracovníků ve volném čase (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Ze zdravotně-hygienického pohledu je sledováno, jak lze podpořit zdravý tělesný a duševní vývoj člověka, uspořádání režimu dne, respektování křivky výkonnosti, hygiena prostředí apod. Pedagogická a psychologická hlediska (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b) kalkulují s věkovými a individuálními zvláštnostmi a jejich respektováním ve volném čase, zvažují, zda a do jaké míry přispívají činnosti k uspokojování biologických a psychologických potřeb. Pedagogické ovlivňování volného času by mělo vycházet z respektování požadavku podpory aktivity dětí a mládeže, poskytnutí prostoru pro spontaneitu, uspokojení potřeby zvědavosti, seberealizace, sociálních kontaktů, kladné citové odezvy, poskytnutí prostoru jistoty a bezpečí. Hájek, Hofbauer, Pávková (2008b) vymezují dva úkoly volného času z pedagogického hlediska. Prvním je bezprostřední naplňování volného času smysluplnými aktivitami rekreačními i výchovně-vzdělávacími, tedy výchova ve volném čase. Druhý úkol charakterizují jako výchovu k volnému času, seznámení jedince s množstvím zájmových aktivit a poskytnutí základní orientace v nich, pomoc při individuálním výběru volnočasových aktivit, čímž vytváří návyky pro trávení volného času v budoucnosti. Pro komplexnost uveďme, že volný čas je i součástí bádání filosofů a nezapomeneme ani na náboženský pohled, zejména s ohledem na pedagogiku Dona Bosca a práci některých kněží s mládeží (včetně problematice mládeže či nevěřících).

Volný čas dětí a mládeže je odlišný od volného času dospělých svým rozsahem, obsahem, mírou samostatnosti a závislosti a nezbytností pedagogického ovlivňování. Děti mají obvykle více volného času než dospělí, mezi dětmi mohou však být i jedinci s nadbytkem volného času, kteří jej neumí vhodně naplnit. Aktivity

děti bývají obvykle pestřejší než aktivity dospělých, pestrá jsou i prostředí, kde děti volný čas tráví (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b).

2. 2 Historická východiska problematiky volného času

Volný čas je vždy ovlivněn strukturou a úrovní společnosti, jejími normami, proto se množství volného času v průběhu dějin vyvíjelo a měnilo v souvislosti s historickými událostmi. Vážanský (2001) uvádí přehled pracovních hodin od antiky až po současnost. Až do počátku středověku měli lidé přibližně stejné pracovní vytížení jako v současnosti, tedy přes 2000 odpracovaných hodin ročně. V období středověku potom došlo k nárůstu pracovní doby až na 4000 odpracovaných hodin ročně, podobné údaje uvádí i Hájek, Hofbauer, Pávková (2008b). Volný čas vyšší společnosti ve středověku zahrnoval rytířské zápasy, tanec, hudbu, hony. Prostí občané se volnočasovým aktivitám mohli věnovat zejména ve svátek či ve dny výročních trhů (Tamášová, 2007). Počátky výchovy ve volném čase jsou zaznamenávány od 17. století, kdy začalo docházet k diferenciaci lokality bydliště, pracoviště a místa pro trávení volného času. K využívání volného času nedošlo komplexně u celé populace ale sestupně od vyšších vrstev společnosti ve městech směrem k nižším a venkovským obyvatelům (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Výše uvedené dělení lze považovat za logické vzhledem k pracovnímu vytížení obyvatel zaměstnaných v továrnách či zemědělství. K velkým společenským reformám přispělo zrušení nevolnictví a zavedení povinné školní docházky, proto koncem 18. a počátkem 19. století vyvstává požadavek výchovy mimo vyučování.

Zpočátku zajišťovaly péči o děti dobročinné spolky a instituce, které postrádaly systematičnost. První útulek byl zřízen pražskou obcí v roce 1855, posléze vznikaly útulky i v dalších městech (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). K poklesu pracovní vytíženosti obyvatel začalo docházet postupně v průběhu 19. a zejména 20. století. 12 - 14 hodinová pracovní doby se zkracovala na pracovní dobu osmihodinovou, při šesti pracovních dnech v týdnu (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Díky tomuto vývoji došlo k oslabení časové převahy pracovní doby nad sférou volného času a zásluhou obcí, osvícených dospělých i dětí a mládeže začaly vznikat kluby, dělnické domy, zájmové, odborové, sociální i politické organizace (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Nejprve vznikala volnočasová zařízení s jednoznačným určením pro dospělé, posléze byla ustanovena i zařízení pro děti a mládež, v některých

případech se nejednalo o organizace nové, ale o rozšíření programu a členské základny i o jiné věkové kategorie. Příkladem výše uvedené organizace je i Sokol, založený v roce 1826, pro dospělé. Na počátku 20. století vzniká Orel, ustanovujícím rokem je rok 1909, jako reakce na netoleranci křesťanských sportovců v Sokolu. Skautská organizace je založena Sirem Robertem Badenem Powellem v roce 1907, na naše území se dostává prostřednictvím Antonína Benjamína Svojsíka v roce 1912, oficiální založení organizace je poté v roce 1914 pro chlapce, dívčí skauting vzniká v roce 1915. Diferenciální vývoj organizací s předmětem zájmu ve volném čase byl i v rámci Evropy, ve střední a východní Evropě byl vývoj v dané oblasti opožděný za Evropou západní. Volnočasové aktivity a zařízení byly směřovány zejména na sociálně nebo zdravotně znevýhodněné děti a mladistvé (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). S obavou, že mladí lidé nebudou umět účelně využít svůj volný čas, souvisí pedagogizace volného času, která se projevila v praxi období nacismu i komunismu (Kaplánek, 2011).

V meziválečném období 20. století se diferencovaly dva modely uspořádání volného času dětí a mládeže, které publikují Hájek, Hofbauer, Pávková (2008b): v zemích západní a severní Evropy docházelo k rozvoji stávajících organizací do celostátního měřítko za podpory státu a iniciátorského vedení novátorských pedagogů na rozdíl od sdružení a zařízení volného času dětí a mládeže v sovětském svazu, do kterých stát zasahoval přímo, byly spjaty s jeho ideologií a získávaly monopolní postavení. V zemích, kde převládala nižší sociokulturní úroveň a negramotnost, bylo výše uvedené uspořádání vhodné pro účinné výchovné a vzdělávací působení. Poválečné období bylo spjaté s obnovením předválečných organizací, které procházely rychlým rozvojem, obohacením obsahu i metod činnosti, nabíraly nové členy a upevňovaly tak své postavení v životě a výchově (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Volnočasová zařízení v západním světě pokračovala v zásadách pluralismu, ale již od 70. a 80. let 20. století byla činnost zařízení poznamenána růstem životních problémů mladé generace, jako např.: nezaměstnanost, patologie, krize rodiny, které způsobovaly vzrůstající nespokojenost a klesající zájem o účast v zájmových organizacích. Hájek, Hofbauer a Pávková (2008b) zdůrazňují touhu mladých lidí po emancipaci, nicméně paradoxně docházelo k prodlužování existenční závislosti. Dochází ke vzniku alternativních hnutí

(protiválečná, ekologická) a posílení vlivu elektronických médií a komerčního sektoru, které utváří spotřebitelské postoje mladých lidí. Problematika se odrazila i v politice jednotlivých zemí, které se pokoušely koncipovat a realizovat komplexní politiku vůči mládeži a své snahy promítly i do mezinárodních aktivit (aktivní činnost v Radě Evropy či Evropské Unii). Nadále vznikala další sdružení a volnočasová zařízení, i v nejúspěšnějších zemích nebyla objektivně uspokojena potřeba hřišť, kluboven či středisek volného času, jejich zřizování bylo spojeno s dlouhodobým plánováním rozvoje jednotlivých lokalit. Vývoj v socialistické části kontinentu (i v Československé socialistické federativní republice) také navázal na předválečnou tradici, činnost domů pionýrů se rozšířila o mládež. Pionýrská organizace vznikla v roce 1948 pod záštitou ministerstva školství a osvěty, myšlenky hnutí navázaly na skautskou metodiku a socialistické ideály. Domy pionýrů byly v zahraničí pozitivně hodnoceny pro svou otevřenost, přístupnost, dobrovolnou účast na aktivitách a svobodnou možnost volby jednotlivých aktivit a zejména citlivý přístup k dítěti. Pražské jaro v roce 1968 znamenalo dočasnou pluralitu sdružení dětí a mládeže. Od 80. let 20. století se už i v socialistických zemích začínají projevovat negativní jevy známé dosud jen v západoevropských státech. Nenabývaly ovšem takové intenzity, aby se s nimi zabývala sdružení volného času (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b).

V devadesátých letech došlo k velkým změnám uspořádání ve střední Evropě, byly navázány intenzivní mezinárodní kontakty, do popředí vstupují společné snahy a cíle, jejichž východiskem se stala Úmluva o právech dítěte 104/1991 Sb., která v České republice vešla v platnost 6. 2. 1991. Po roce 1989 obnovila činnost řada hnutí a organizací, které byly v období socialismu potlačeny: Junák, Young Men's Christian Association (dále jen YMCA), Young Women's Christian Association (dále jen YWCA), Česká tábornická unie, a hnutí nová – Duha. Ne všechna sdružení ale obnovila svou činnost, jak popisuje Přádka (1999) činnost některých sdružení, která zůstala nezměněná, nebyla pro současnou mládež atraktivní. Dosavadní činnosti a typy volnočasových zařízení pokračovaly ve své činnosti, pouze se osvobodily od socialistických idejí. Sdružení a zařízení pro děti a mládež se postupně začaly vyrovnávat se změněnými podmínkami své existence, reagovat na pluralitní, soutěžní a někdy i konkurenčně komerční prostředí, adaptovat

se na práci s moderními technologiemi, otevírat se novým obsahům a rozšiřovat své aktivity i o marginalizované skupiny (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). V souladu se zákonem č. 563/2004 byly stanoveny požadavky na pedagogického pracovníka – vysokoškolský vzdělaný, profesionalizovaný odborník. Rozvoj volnočasových sdružení a institucí vyžaduje koordinaci a řízení ze strany státní správy, regionálních a místních samospráv, na této činnosti participují zejména odbory školství městských a krajských úřadů. Problematika volného času je součástí politik vůči dětem, mládeži a jejich volnému času, zejména problematika prevence negativních jevů a otázky celospolečenských priorit a cílů. K tématu systému výchovy ve volném čase dětí a mládeže se vyjadřují i mezinárodní organizace: Organizace spojených národů, Rada Evropy, Evropská unie, mezinárodní sdružení organizací nebo zařízení volného času dětí a mládeže, což umožňuje řešit aktuální společné problémy v mezinárodním kontaktu a spolupráci (Hofbauer, 2004). Z historického hlediska můžeme sledovat posílení a oslabení významu volnočasových aktivit s ohledem na historické události (2. světová válka, ekonomická krize), postupný nárůst volného času na úkor práce. Zajímavé jsou vzorce volnočasového chování u určitých skupin obyvatel, které se cyklicky opakují. Mladiství ve středověku, a dalších obdobích, se scházeli v podvečer ve skupinách, kde se věnovali společným aktivitám, často na konci týdne, předvečery svátků, čímž se dotvářela psychosexuální identita jedince. Shodnou sociální potřebu mají i mladí lidé o několik století později (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b).

2. 3 Funkce výchovy ve volném čase

Výchova ve volném čase plní výchovně-vzdělávací, preventivní, zdravotní a sociální funkci. Jednotlivá zařízení, instituce a organizace pro výchovu ve volném čase naplňují výše uvedené funkce v různé intenzitě dle svého zaměření a legislativně vymezeného poslání (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, b). Nyní se blíže zaměříme na jednotlivé funkce výchovy mimo vyučování. Výchovně-vzdělávací funkci je přisuzována velká důležitost. Dílčím cílem je rozvíjení schopností dětí a mládeže, kultivace a uspokojování jejich zájmů a potřeb, podpora formování žádoucích postojů a morálních vlastností, motivace pro získávání nových návyků, dovedností a vědomostí, které posléze povedou i k celoživotnímu

vzdělávání. Současně vedou zájmové činnosti k rozvoji poznávacích procesů, úspěchy ve volnočasových aktivitách přináší pocit uspokojení, příležitost k seberealizaci a pozitivnímu hodnocení (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, a). Zvláště významný efekt mají tyto cíle u dětí a mladých lidí, které, z jakéhokoli důvodu, selhávají ve školní roli, či se ocitli na okraji sociální skupiny ať už školní nebo rodinné, protože jsou jim prostřednictvím volnočasových aktivit saturovány základní potřeby a nové zkušenosti vedou k vytváření názorů na život, společnost a svět kolem nás. Preventivní funkce nabývá v současné době silného významu, je možné říci, že je na ni aktuální politikou kladen vyšší důraz, než na funkci výchovně-vzdělávací. Hájek, Hofbauer, Pávková (2008a) specifikují oblasti sociálně patologických jevů, proti kterým by měly volnočasové aktivity preventivně působit. Autoři zdůrazňují zejména drogovou závislost, alkoholismus, kouření, kriminalitu a delikvenci, patologické hráčství, virtuální drogy (počítače, televize, video), gambling, záškoláctví, šikanu, agresivitu, vandalismus, xenofobii, rasismus, intoleranci.

Prevenici je možné realizovat ve třech rozdílných rovinách. Primární prevence je zaměřena na celou populaci. V oblasti primární prevence pracují školská zařízení podílející se na výchově ve volném čase. Hájek, Hofbauer a Pávková (2008b) považují primární prevenci za efektivní, neboť je snazší problémům předcházet, než je řešit, a ekonomicky výhodnou, protože redukuje náklady na specializovanou péči. Pro komplexnost uveďme postřeh stejných autorů (2008b), kteří poukazují na význam programů zaměřených na multidimenzionální rozvoj potenciálu mladého člověka, ne jen na negaci nežádoucích projevů. Sekundární prevence je orientovaná na kriminálně rizikové skupiny a mladistvé i ty jedince, u kterých je vyšší pravděpodobnost stát se jejich obětí. Terciární prevence je zaměřena na léčení či zabránění recidivy u jedinců, u kterých se již negativní jevy projeví. Sociální funkci plní instituce pro výchovu mimo vyučování zejména péčí o děti a mladistvé v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání a dále mohou vyrovnávat rozdíly mezi nestejnými materiálními i psychologickými podmínkami v rodině. Zařízení se podílejí na utváření rozmanitých, bohatých a žádoucích vztahů, seznamování se s jinými druhy sociálního prostředí, na rozvoji komunikativních a sociálních kompetencí, interakcí a percepce a seznamování s pravidly společenského chování

(Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008a). Vážanský (2001) uvádí i funkci individuální, prostřednictvím volnočasových aktivit se rozvíjí nejen sociální začlenění jedince, ale i vědomí vlastní individuality. Poslední z funkcí, ale ne dle významnosti, je funkce zdravotní. Všechny volnočasové aktivity a činnosti by měly probíhat v souladu se zdravým tělesným, duševním i sociálním vývojem a podněcovat ke ztotožňování se se zdravým životním stylem. Hájek, Hofbauer a Pávková (2008b) uvádí konkrétní způsoby, kterými mohou instituce zaměřené na volnočasové aktivity přispět k naplnění zdravotní funkce:

- usměrňování režimu dne v souladu s biorytmy a individuálními zvláštnostmi člověka, zejména střídání činností,
- podněcování a poskytování příležitostí k vydatnému a pravidelnému pohybu ve venkovních prostorech při vhodných rozptylových podmínkách,
- vedení k upevňování zdravých stravovacích návyků a dodržování pitného režimu,
- podpora a upevňování hygienických návyků (osobní hygiena, péče o osobní věci),
- dodržování zásad bezpečnosti práce dle příslušných právních předpisů.

Pokud vezmeme v úvahu všechny funkce, které výchova ve volném čase naplňuje, je jasný význam výchovy ve volném čase a jeho nezastupitelná role v současné společnosti.

2. 4 Cíle, podmínky, prostředky a požadavky výchovy ve volném čase

Na výchovu ve volném čase, stejně jako na výchovnou činnost obecně, je kladen požadavek cílevědomosti, pedagog by si měl vždy stanovit přiměřené cíle i odpovídající prostředky a posléze objektivně hodnotit výsledky svého nebo týmového snažení. V oblasti výchovy mimo vyučování rozlišujeme dva základní druhy cílů: specificky obecné a dílčí výchovné cíle (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Obecným cílem výchovy ve volném čase je naučit jedince hospodařit se svým volným časem, rozumně jej využívat a doceňovat volný čas jako hodnotu.

Dílčí cíle se odvíjí od cíle obecného – umění odpočívat, tvorba režimu dne, rozvoj zájmů, zdravý životní styl. Svě dílčí cíle mají i jednotlivé instituce a zájmové činnosti. Je patrná návaznost dílčích i obecného cíle na funkce výchovy ve volném čase (viz kapitola 2. 3). Výchovné cíle jsou spojené s celkovou kulturou společnosti, jejími obecnými hodnotami, vyjadřují představu o ideálním uspořádání společnosti. Pro dosažení určitého cíle, ve vymezeném časovém úseku, zpracovávají pracovníci institucí projekt (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008a).

Podmínky pro výchovu ve volném čase může diferencovat na vnější a vnitřní. Do skupiny vnitřních podmínek zahrnuje Hájek, Hofbauer a Pávková, (2008b) respektování a rozvíjení individuálních znaků osobnosti a věkové rozložení skupiny, zda se jedná o skupinu homogenní či heterogenní z hlediska věku a jaké jsou psychologické znaky jednotlivých vývojových období. Titíž autoři specifikují i vnější podmínky, zejména uspořádání prostředí, sociální prostředí, materiální a technické vybavení. Pro výchovu mimo vyučování je specifická vyšší variabilita prostředí, pracovníci v průběhu aktivit s dětmi a mládeží střídají různé lokality (les, park, náměstí, sportovní areály, zázemí zařízení atp.). Pro zjišťování informací o podmínkách výchovy užívá pedagog metody pedagogické diagnostiky: pozorování, rozhovor, analýzu výsledků činnosti, informace o zájmech získá prostřednictvím dotazníků (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b).

Je - li pedagog seznámen s funkcemi výchovy ve volném čase, vnějšími a vnitřními podmínkami výchovy, vymezil si obecné i dílčí cíle, zbývá mu zvolit adekvátní výchovné prostředky. Pokud se ztotožníme s názorem Hájka, Hofbauera a Pávkové (2008b), kteří se přiklání k širokému pojetí definice výchovných prostředků, zahrnují sem všechny předměty a jevy, jejichž prostřednictvím jsou uskutečňovány a dosahovány výchovné cíle. Do prostředků výchovy zařazují činitele výchovy, obsah, metody, formy a materiální prostředky. Činiteli výchovy se v tomto případě stává rodina, škola, všechny instituce volného času, které jedinec navštěvuje, masmédiá. Z výchovného hlediska mají škola i zařízení volného času blízké cíle v oblasti kultivace osobnosti jedince (srov. vzdělávací kompetence a funkce výchovy ve volném čase). Nabízí se požadavek kooperace těchto institucí, včetně spolupráce s rodinou. Nakolik je v praxi tento požadavek naplňován literatura neuvádí. Obsah výchovy ve volném čase není jednoznačně vymezen pedagogickými

dokumenty, liší se v různých typech zařízení a odráží se od cílů daného zařízení i přání vychovávaných (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008 b). Instituce volného času nemají striktně stanovené kurikulum a právě variabilním obsahem výchovy může pedagog oslovit mladistvé a současně uplatnit svou kreativitu, iniciativu a přizpůsobivost. Hájek, Hofbauer, Pávková (2008b) zdůrazňují velkou odpovědnost pedagogického pracovníka a důležitost respektování základních pedagogicko-psychologických požadavků. Publikace pro oblast výchovy ve volném čase jsou z hlediska obsahu výchovy nezávazné, slouží jako doporučení a soubory námětů pro činnost s dětmi a mládeží. Výchova mimo vyučování má výrazně činnostní charakter, proto může být její obsah i výčet výchovně-vzdělávacích činností: činnosti odpočinkové, rekreační, zájmové, veřejně prospěšné. *„Výchovné metody a formy jsou záměrné a systematické postupy a prostředky, které směřují k dosažení výchovného cíle“* (Mareš, Průcha, Walterová, 2003, s. 122).

Při výchově ve volném čase jsou uplatňovány různé výchovně-vzdělávací metody s převahou metod podporujících aktivitu dětí i názorné a praktické metody. Nezastupitelnou roli má v rámci slovních metod metoda rozhovoru. Dobře vedený výchovný rozhovor, může hrát nezastupitelnou roli pro dosažení cíle. Zvláštní důraz je kladen na osobní příklad pedagoga i schopnost reagovat na neočekávané jevy a situace, včetně kapacity pedagoga pro jejich výchovné zhodnocení (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Formy činnosti diferencujeme podle počtu účastníků, podle míry organizovanosti i dle pravidelnosti. Často jsou využívány formy her, soutěží, tréninkové jednotky, schůzky zájmových útvarů, pozitivně jsou hodnoceny skupinové formy práce s příležitostí k individuálnímu přístupu (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Poslední z oblastí zůstávají prostory, ve kterých výchovné činnosti probíhají a jejich materiálové vybavení. Prostředí pro výchovu mimo vyučování by mělo být rozdílné od školního prostředí, přizpůsobené věku dětí či mládeže, délce pobytu, výchovným záměrům a funkcím jednotlivých zařízení. Pro mladší děti jsou vhodné herny, pro starší klubové vybavení (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b).

V průběhu práce s dětmi a mládeží se osvědčily určité způsoby jednání a jejich dodržování je spjata s vysokou účinností výchovy, seznamme se proto s požadavky, principy a zásadami práce s mládeží. Pedagogické zásady, principy a požadavky se od sebe liší mírou obecnosti. Nejobecnější požadavky nesou označení principy

demokratičnosti, humanity, vědeckosti a propojení teorie s praxí. (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Naplnění požadavku demokratičnosti zaručuje všem občanům stejná práva v oblasti výchovy a vzdělávání, můžeme jej chápat i jako naplnění požadavku participace veřejnosti na rozhodování v otázkách výchovy a vzdělávání. Požadavek humanity ve výchově a vzdělání zdůrazňuje potřebu celoživotní kultivace lidské osobnosti, která bude směřována k hledání lidské identity a podpoře fungujících mezilidských vztahů. Požadavek vědeckosti se vztahuje k adaptaci odborných pedagogických poznatků do praxe, výchovné postupy není vhodné opírat pouze o osobní zkušenosti a vzory. V souladu s požadavkem propojení teorie s praxí je vhodné, aby byly teoretické vědomosti propojovány s praktickými dovednostmi a zkušenostmi.

Druhou příčkou na pomyslném žebříčku obsadily již více prakticky zaměřené pedagogické zásady. Hájek, Hofbauer, Pávková (2008a) uvádí pro výchovu ve volném čase zásady soustavnosti, cílevědomosti, posloupnosti, aktivity a přiměřenosti, výčet zásad doplňuje Hájek, Hofbauer, Pávková (2008b) o zásady jednotného působení, názornosti a trvalosti. Dodržujeme-li zásadu názornosti, zakládáme proces učení na smyslovém poznávání. Zásada cílevědomosti a soustavnosti poukazuje na význam plánovaného pedagogického působení diferencovaného do dílčích kroků směřujících k vytyčenému cíli. Důležitá je i zásada jednotného působení - rodiče, učitelé, vychovatelé i pedagogové volného času mají vystupovat jednotně směrem k dítěti či mladistvému. Zásada přiměřenosti poukazuje na význam přiměřené volby cílů, metod a prostředků vzhledem k věku i individuálním schopnostem dítěte. Velmi významnou je pro výchovu ve volném čase zásada aktivity, kterou chápeme jako navozování záměrných výchovných situací, kdy jsou veškeré žádoucí změny osobnosti vychovávaných současně i výsledkem jejich vlastní aktivity a snahy. Chceme-li aby se vědomosti, dovednosti a návyky, které si jedinec osvojí, staly trvalou součástí jeho osobnosti, dodržujeme zásadu trvalosti. Zásada vyzvedávání kladných rysů osobnosti vychází z pozitivní motivace jedince, převahy odměn a posilování sebevědomí jedince (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b).

Specifické požadavky, které jsou kladeny na výchovu mimo vyučování, publikuje Hájek, Hofbauer, Pávková (2008 a i b) a celkem je jich jedenáct.

Požadavek pedagogického ovlivňování volného času můžeme chápat jako citlivé pedagogické vedení k rozumnému využívání volného času. Pedagog nabízí prostředí, činnosti, pomůcky, aktivity, motivuje jedince a oslovuje jedince i vlastní aktivitou v některé z oblastí. Právo dítěte na volný čas a svobodnou volbu volnočasových aktivit, které odpovídají věku a možnostem dítěte, je zakotveno i v mezinárodních dokumentech (zákon č. 104/1991 O Úmluvě o právech dítěte, ve znění pozdějších předpisů). Požadavkem jednoty a specifičnosti vyučování a výchovy mimo vyučování je zdůrazněno společné plnění výchovného cíle, kooperace obou institucí a předpokládá možnost kompenzace těchto oblastí výchovy (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Požadavek dobrovolnosti je podstatným požadavkem při práci s mládeží. Jedná se o dobrovolnou účast na činnostech, respektive dobrovolnost relativní, protože pedagog vytváří podmínky, motivuje a navozuje situaci tak, aby účastníci aktivity přijímali program dobrovolně (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008a). Požadavek aktivity zdůrazňuje participaci a vedení účastníků k aktivnímu podílu na všech fázích činnosti (plánování, přípravě, realizaci i hodnocení) s podporou iniciativy, nápadnosti a samostatnosti (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b).

K naplnění požadavku seberealizace se předpokládá struktura činností, která umožní všem členům skupiny uplatnit své specifické vloh, vlastnosti a prožít úspěch. Požadavek pestrosti a přitažlivosti souvisí s požadavkem aktivity. Pokud zvolí pedagog vhodné metody a formy práce, které se budou střídat, organizované a spontánní činnosti budou v rovnováze, budou vycházet ze zájmů a potřeb skupiny, bude skupina pracovat a přistupovat k činnostem aktivně. Zařazením aktivit, které přispívají k odstraňování únavy, regeneraci duševní a fyzické síly, splní pedagog požadavek odpočinkového a rekreačního zaměření (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008a). Požadavek zajímavosti a zájmovosti vychází z uspokojování, podněcování, rozvíjení, prohlubování a kultivace zájmů. Podle Hájka, Hofbauera, Pávkové (2008b) by měly být zájmové činnosti pestré a odpovídat zájmům i jejich proměnám z hlediska věku. V souladu s požadavkem citlivosti a citovosti jsou na pedagoga kladeny vysoké nároky při motivování a vedení činností, u kterých působí i na emocionální stránku jedince. Všechny aktivity by měly přinášet především pozitivní emocionální zážitky (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Požadavek orientace na sociální kontakt předpokládá prožívání volného času v interakci

s ostatními lidmi, ve skupině. Volnočasová zařízení nemají zbytečně redukovat a omezovat čas dítěte trávený s rodinou. Hájek, Hofbauer, Pávková (2008a) hodnotí dva poslední požadavky jako ne zcela pedagogické, jedná se požadavek efektivity a požadavek kvality a evaluace. První z uvedených kalkuluje s problematikou zdrojů a jejich hospodárného využití s co nejintenzivnějším a širokým vlivem na děti a mládež.

S prokazováním efektivity práce volnočasových institucí souvisí i vnitřní a vnější evaluace. Vnitřní evaluaci provádí pracovník za účelem zlepšování kvality své práce. Vnější evaluaci uskutečňují nadřízené orgány či zřizovatel za účelem kontroly hospodárného využití zdrojů. Soubor požadavků a zásad pro plánování volnočasových aktivit je poměrně široký, vezmeme-li v úvahu, že zařízení volného času nemají vymezeny vzdělávací obsahy ani osnovy, mohou být právě principy, požadavky a zásady zrcadlem, které pedagogovi napoví, zda je plánovaná aktivita správně koncipována či nikoli. Druhým nástrojem kontroly pro celé zařízení jsou znaky dobrého zařízení/programu práce s mládeží vypracované Mezinárodní nadací pro podporu práce s mládeží (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008b). Uvedli jsme spektrum předpokladů pro efektivní práci s mládeží, na straně druhé se adolescent může setkat s překážkami, limity, pro realizaci volnočasových aktivit, které by si měl pedagog volného času vyhodnotit. Problém překážek v zájmové činnosti zpracovává Fulková (2007). Mezi časté překážky v trávení volného času autorka řadí nedostatek volného času adolescenta, finančních prostředků, vhodná nabídka zájmové činnosti, nedostatečné podmínky ovlivněné rodinou a školou či zákazy ze strany rodičů.

2. 5 Zajištění bezpečnosti při volnočasových aktivitách

Hájek (2008) považuje znalost bezpečnostních předpisů za nedílnou součást profesní přípravy pedagogických pracovníků, tedy i pedagogů volného času. Ředitelé školských zařízení mají povinnost sestavit seznam rizik ve svých zařízeních, diferencovat rizika trvalá, pravděpodobná, nepravděpodobná či nahodilá, pojmenují a označí zdroj rizika a přijmou taková opatření, která možná rizika eliminují či minimalizují. Nastolená opatření mohou být trojího druhu: technická, organizační a výchovná. Technická opatření zahrnují využití vhodného nábytku, ochranných

prvků, označení schodišť atd. V rámci organizačních opatření zajišťuje vedení organizace dohled nad dětmi a mládeží a zpracovává provozní řády jednotlivých prostor. Výchovným opatřením je řádné a prokazatelné poučení o volnočasových činnostech v zařízení, informace o poskytnutí první pomoci, výchova k bezpečnému chování. O všech přijatých opatřeních vedou školská zařízení dokumentaci. Pedagogové se snaží zajistit bezpečnost nejen fyzickou, ale i psychickou a sociální.

Podmínky pro hygienické a bezpečné působení školského zařízení a psychosociální podmínky sestavil Hájek (2008, s. 185):

- *„vhodná struktura denního režimu s dostatkem relaxace a aktivního pohybu,*
- *skladba a délka činností dle možností dětí a jejich výkonové křivce (3. den je kritický),*
- *vhodný a nezávadný stravovací a pitný režim s ohledem na možné potravinové alergie,*
- *zdravé prostředí užívaných prostor zařízení (zdroje světla, tepelný komfort, čistota, větrání, hlučnost, velikost a funkčnost nábytku a vybavení),*
- *ochrana žáků před úrazy, užívání ochranných pomůcek,*
- *výrazné označení všech nebezpečných předmětů a části využívaných prostor,*
- *dostupnost a nezávadnost prostředků první pomoci, praktické dovednosti personálu při poskytnutí první pomoci.“*

Hájek (2008, s. 185) vymezuje i psychosociální podmínky:

- *„vytvoření příznivého sociálního klimatu: otevřená komunikace, empatie, spolupráce, tolerance,*
- *respekt k potřebám jedince a jeho osobním problémům,*
- *věková přiměřenost a motivující hodnocení,*
- *ochrana dětí před sociálně patologickými jevy,*
- *spoluúčast účastníků na životě zařízení, model demokratického společenství, principy svobody, kooperace, spravedlnosti,*
- *včasná informovanost účastníků a jeho zákonných zástupců o činnosti zařízení a jeho vnitřním životě.“*

Instituce volného času na sebe berou v době pobytu dětí a mládeže odpovědnost za jejich bezpečnost a plní povinnost dohledu nad nezletilými (Zákon č. 40/1964 Sb., Občanský zákoník, ve znění pozdějších předpisů). Organizace zajišťuje proškolení všech pedagogických pracovníků, o školení provádí záznamy, které jsou součástí dokumentace zařízení a zahrnují obsah školení i jmenný seznam proškolených osob. Pedagogickým pracovníkům je uloženo realizovat prokazatelné školení všech zúčastněných při první schůzce minimálně jedenkrát ročně, připomenutí bezpečnosti by se mělo opakovat při každé činnosti v novém terénu, práci s jiným nástrojem atp. U dětských kolektivů nese odpovědnost pověřená osoba starší osmnácti let, v případě úrazu je míra odpovědnosti vychovatele hodnocena individuálně. „*Pedagogický pracovník zodpovídá za děti od počátku aktivity až do jejího konce i v případě své momentální nepřítomnosti při dané činnosti*“ (Hájek, 2008 s. 186). Maximální počet osob, za které nese jedinec odpovědnost, stanovuje vedoucí zařízení individuálně s ohledem na věk a individuální zvláštnosti účastníků. Pro děti ve věku 6-10 let se doporučuje jeden odpovědný vedoucí na deset dětí. Ve skupině dětí s věkovým rozpětím 11 - 15 let by měl být jeden odpovědný vedoucí na každých patnáct dětí. Pro účastníky ve věku 16 - 18 let je zpravidla dostačující jeden odpovědný vedoucí na 20 účastníků (Hájek, 2008).

Školská zařízení mají povinnost zajistit bezpečnost a ochranu zdraví dětí při vzdělávání a s tím souvisejících činnostech (§ 29 zákona č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů). Hájek (2008) uvádí postup pedagogických subjektů v případě úrazu. Nejprve je nutné provést opatření první pomoci, případně zajistit odborné lékařské ošetření a eliminovat riziko progresu či vzniku dalšího zranění. Pracovník neprodleně informuje o úrazu vedoucího zařízení. Dále je nezbytné informovat rodiče či zákonné zástupce nezletilého a informovat je o uskutečněných opatřeních. Ředitel zjistí charakter úrazu a neprodleně vyrozumí příslušný orgán. Vedoucí pracovník zajistí odpovědné, objektivní a spolehlivé zjištění příčin úrazu a všechny okolnosti vzniku úrazu. Ředitel přijme odpovídající opatření, aby k podobnému úrazu již nedošlo.

Případný úraz se zaznamenává do Knihy úrazů dle Vyhlášky č. 64/2005 Sb. O evidenci úrazů, dětí, žáků a studentů Sb., ve znění pozdějších předpisů. V knize

úrazů se uvádí pořadové číslo úrazu, iniciály zraněného, popis úrazu, popis události, při které došlo k úrazu, popis ošetření, způsob vyrozumění zákonného zástupce, informace o dozoru v době úrazu a podpis zaměstnance, který úraz zaznamenal.

Zásady bezpečnosti se liší v jednotlivých prostředích: místnost, hřiště, tělocvična, koupaliště, při akcích ve městě, při nočních akcích, koupání, pobytu v přírodě.

2. 6 Typy volnočasových zařízení

V textu budeme pracovat pouze s těmi zařízeními, které se orientují i na práci se středoškolskou mládeží. Vycházíme z dělení, které použili Hájek, Hofbauer, Pávková (2008b) doplněné o kategorii zařízení a areály v místě bydliště (Hofbauer, 2008).

Pro přehlednost uvedeme výčet jednotlivých kategorií:

- Školská zařízení pro zájmové vzdělávání,
- Školská výchovná a ubytovací zařízení,
- Výchovná zařízení pro ústavní výchovu,
- Nestátní neziskové organizace,
- Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež,
- Živnostenské podnikání k dětem a mládeži,
- Zařízení, areály a hřiště v místě bydliště.

Školská zařízení pro zájmové vzdělávání

Mezi školská zařízení pro zájmové vzdělávání řadíme střediska volného času, školní kluby a školní družiny, poslední dva uvedené typy jsou určeny žákům základní školy (Vyhláška č.74/2005 Sb., O zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů). Dle této vyhlášky (Vyhláška č.74/2005 Sb., O zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů) lze uskutečňovat zájmové vzdělávání zájmovou činností příležitostnou, pravidelnou zájmovou činností, táborem činností, osvětovou činností, prostřednictvím individuální práce s účastníky vedoucí k rozvoji nadání, využitím otevřené nabídky spontánních činností a organizací soutěží

a přehlídek pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT ČR). Zájmovou činností příležitostnou rozumíme příležitostné aktivity nebo cyklické akce výchovně-vzdělávacího či rekreačního zařízení. Nejedná se o průběžnou činnost, ale je vždy řízena pedagogem a otevřená veřejnosti. Pravidelná zájmová činnost zahrnuje organizované zájmové útvary, které bývají označeny jako kroužek, soubor, oddíl, klub. Do zájmových útvarů se účastníci přihlašují, útvar pravidelně navštěvují, na konci roku seznamují veřejnost s výsledky práce. Táborovou činností chápeme organizovanou činnost s mládeží, která je provozována v době dlouhodobého volna. Tábor může být rekreační nebo může být zaměřen formou odborného soustředění, čímž dochází k završení celoroční práce zájmového útvaru. Nabídka otevřených spontánních aktivit obsahuje průběžnou nabídku pedagogicky nepřímo ovlivňovaných činností. Pro organizaci spontánních činností není nutné stanovovat začátek či konec, časové rozpětí vymezuje pouze provozní doba zařízení. Pedagog zajišťuje bezpečnost, v některých aktivitách vystupuje jako rádce nebo konzultant. Vyšším typem nabídky spontánních aktivit je zpřístupnění specializovaných pracovišť (laboratoře, ateliéry, počítačové pracovny) pro talentované děti a mládež. Další formou zájmového vzdělávání je osvětová činnost, kdy pedagogové poskytují odbornou a metodickou pomoc ostatním subjektům zaměřeným na volný čas dětí a mládeže. Při individuální práci s účastníky vedoucí k rozvoji nadání vytváří pedagogové speciální zájmové útvary pro talentované jedince nebo s dětmi pracují individuálně při řešení tematických úkonů. Poslední z forem zájmového vzdělávání je organizace soutěží a přehlídek se spoluúčastí MŠMT ČR, kde pedagogové organizují postupová kola, zabezpečují propagaci, organizují průběh, vyhodnocení soutěže a zveřejnění výsledků.

Školská výchovná a ubytovací zařízení

Školská výchovná a ubytovací zařízení zabezpečují žákům a studentům vzdělávání, stravování, ubytování, sportovní a zájmové činnosti v době mimo vyučování a celodenní výchovu (Hájek, 2008). Pro žáky středních škol a studenty vyšších odborných škol jsou provozovány domovy mládeže, které jsou určeny buď konkrétní střední škole anebo slouží žákům více škol. Žáci jsou rozděleni do více výchovných skupin po dvaceti až třiceti žácích. V domovech mládeže se mimo jiné

žáci připravují na vyučování a pod vedením vychovatele získávají žádoucí studijní návyky.

Výchovná zařízení pro ústavní výchovu

Primární funkcí těchto zařízení je zabezpečení výchovné, hmotné a sociální péče dětem, které nemohou být ze závažných důvodů vychovávány ve vlastní rodině a není ani možná aplikace institutu náhradní rodinné výchovy. Součástí výchovné péče je i nabídka volnočasových aktivit, rozvoj zájmů a celé osobnosti (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008 a). Mezi výchovná zařízení pro ústavní výchovu řadíme diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav (Zákon č. 109/2002 Sb., O výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivní výchovné péči a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů). Diagnostické ústavy zajišťují úkoly diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné, sociální, organizační a koordinační. Pobyť dítěte v diagnostickém ústavu trvá obvykle osm týdnů a souvisí s dalším vhodným umístěním dítěte. Další dětské domovy jsou nejrozšířenějším typem ústavní výchovy, které jsou určeny dětem od osmnácti případně do 26 let. Do dětských domovů bývají umisťovány děti z nevhodného nebo nedostatečného rodinného prostředí. V dětském domově se školou pečují vychovatelé o děti s nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovou. Jedná se o děti a mladistvé, u nichž se vyskytují závažné poruchy chování nebo děti trpící duševní poruchou. Výchovné ústavy zajišťují péči o děti starší patnácti let se závažnými poruchami chování a děti, u kterých byla soudem nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova. Volnočasové aktivity ve výchovných ústavech probíhají často přímo v areálu ústavu. Zapojení účastníků závisí na výsledcích resocializace a reedukace (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008 a).

Nestátní neziskové organizace

Nestátní neziskové organizace jsou významným subjektem na trhu volnočasových aktivit, jedná se zejména o organizace dětí a mládeže a občanská sdružení. Organizace působí buď na území celé české republiky (Junák, Pionýr, Česká tábornická unie, Duha, Hnutí Brontosaurus, Sokol, Český svaz tělesné výchovy, Orel, Salesiáni Dona Bosca), nebo jako lokální instituce. Pluralita sdružení

děti a mládeže se na našem území rozvíjí od roku 1990. Do té doby oficiálně existoval pouze socialistický svaz mládeže. V roce 1989 došlo k uvolnění situace. Jednotlivé subjekty mohou být na základě legislativního vymezení zakládány jako sdružení, obecně prospěšné společnosti nebo školské právnické osoby. Hájek, Hofbauer, Pávková (2008a) považují nestátní neziskové organizace pracující s dětmi a mládeží za důležitý prvek při utváření žádoucí nabídky pro aktivní využití volného času. Svou činností významně a výrazně doplňují i obohacují výchovně-vzdělávací činnost škol, školských zařízení a rodin, umožňují dětem rozvíjet přirozeným způsobem jejich schopnosti, dovednosti a talent. Na podporu činnosti nestátních neziskových organizací vypisuje MŠMT ČR dotované programy.

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež

Primárním posláním nízkoprahových zařízení je pomoc klientům, kteří se ocitli v obtížné životní situaci, jsou ohroženi sociálně patologickými jevy nebo mají vyhraněný životní styl neakceptovatelný většinou společností. Cílem nízkoprahových zařízení je dosažení zlepšení kvality života jedinců a snížení sociálních rizik, které plynou z jejich způsobu života. Velký důraz je kladen na takzvanou „nízkoprahovost“, tedy maximální dostupnost služby a odstranění všech možných bariér. Službu nabízí zařízení bezplatně, klient může zůstat v anonymitě a nemusí se registrovat. Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež poskytují čtyři základní formy služeb: volný vstup do zařízení, sociální služby, volnočasové aktivity a aktivity a činnosti zaměřené na prevenci. V Boskovicích v současné době žádné nízkoprahové zařízení nefunguje, v Moravské Třebové v současnosti funguje nízkoprahové zařízení specializované na marginalizované skupiny dětí.

Živnostenské podnikání směrem k dětem a mládeži

Volnočasové instituce zařazené do této skupiny jsou zřizovány jako živnosti na komerčním základě. Subjekty se zaměřují se na získávání dovedností nebo na sociální služby spojené se zájmovými aktivitami. Řadíme sem i provozovatele táborů, heren, internetových kaváren a diskoték, kteří se ne vždy snaží o výraznější výchovné působení.

Zařízení, areály a hřiště v místě bydliště

V rámci posledního typu volnočasových zařízení rozlišujeme celoročně působící zařízení, kam řadíme běžecké a skateboardové dráhy, pěší a cyklistické stezky, naučné trasy a stezky, jednoduchá asfaltová hřiště v prolukách bytové zástavby. Další skupinu definujeme jako zařízení sezónního provozu, které zahrnují dětské parky ve městech, nekryté bazény, přírodní koupaliště a kluziště, lyžařské můstky a lyžařské běžecké dráhy. Poslední variantou jsou mobilní zařízení nebo subjekty s přechodným fungováním. Do této skupiny řadíme pouťové atrakce, cirkus, případně neformální setkání dospívajících na ulicích a náměstích (Hofbauer, 2008).

2. 7 Vztahy v podmínkách výchovy volného času

Vzájemné vztahy hrají ve výchově mimo vyučování velmi významnou roli. Hrdličková, Pávková, Pavlíková (2008b) vyjadřují myšlenku, že postoje a hodnoty (srov. 2.3 a 2.4) je možné předat pouze prostřednictvím vztahu. Autorky (2008) upozorňují nejen na vztah vychovatel a vychovávaný, ale i na vztah vychovatele skupiny dětí, vztah mezi dítětem a skupinou, vztahy mezi vychovateli, mezi vychovatelem a rodičem, vztah mezi vychovatelem a nadřízeným. Vztahy se vzájemně kvalitativně ovlivňují, liší se formálností a mírou emotivity. Trvalejší charakter vztahů a postojů v dané skupině nese označení sociální klína. „*Momentální ladění vztahu mezi členy skupiny označujeme sociální atmosférou*“ (Hrdličková, Pávková, Pavlíková, 2008b, s. 53). Podle Kaplánka (2011) jsou pro mladého člověka vztah a zážitek významné základní veličiny, umožňující překročit vlastní já.

Pro vznik pozitivního vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným je nutné, aby vychovatel vychovávaného zaujal, imponoval mu, sloužil mu jako pozitivní vzor k napodobování a identifikaci. Vztah mezi vychovatelem a vychovávaným je na rozdíl od školního prostředí méně formální, více citově podložený. Pedagog volného času zakládá svou autoritu na imponujících vlastnostech osobnosti a dalších osobnostních předpokladech. Hrdličková, Pávková, Pavlíková (2008) publikují schéma výchovy prostřednictvím vztahu. Na počátku vztahu stojí zvědavost mladého člověka, která jej motivuje k účasti na setkání. Mladý člověk je zaujatý osobností vychovatele, navazuje s vychovatelem vztah a postupně poznává hodnoty

prezentované vychovatelem. Mladý člověk hodnoty přijímá, žije podle nich a nakonec získává schopnost předávat hodnoty dále.

I přes menší míru formálnosti zdůrazňuje Pávková (2008) určité hranice vzájemného vztahu, které není žádoucí překročit. Pozitivní i negativní vybočení z hranic, ať už nepřátelství nebo náklonnost, působí oběma stranám značné problémy. Při práci s adolescenty nebo pubescenty se do vzájemných vztahů může promítnout i erotika či sexualita. Mladí lidé se mohou zamilovat do imponujícího pedagoga. Od pedagogů se očekává schopnost racionálního zhodnocení situace, vysoká úroveň volných vlastností a sebeovládání i velká míra pedagogického taktu. Neovládnutí emocí může pedagogovi přinést osobní i pracovní potíže. Hrdličková, Pávková, Pavlíková (2008b) pro úplnost zmiňuje i riziko sexuálního zneužívání dětí a mladistvých. Je účelné děti adekvátně poučit a naučit je odmítat nežádoucí a nepřijemné formy komunikace. Hrdličková, Pávková, Pavlíková (2008b) popisuje i riziko syndromu vyhoření vychovatele v souvislosti s posouváním osobních hranic a narušením osobní integrity.

Vztahy mezi dětmi a mladistvými ve skupině můžeme diagnostikovat prostřednictvím pozorování, rozhovoru i sociometrie, které umožní rozkrýt předivo vztahů mezi členy skupiny. Možnost navázání kontaktu s vrstevníky je jedním z motivačních faktorů pro účast ve volnočasových aktivitách Hrdličková, Pávková Pavlíková (2008b). Ve vztazích hrozí riziko šikany nebo tlaku vrstevnické skupiny k antisociálnímu chování, pedagog by měl být kompetentní rizika konkrétní skupiny odhalovat a eliminovat. Regulovat a ovlivňovat komplikované mezilidské vztahy není snadné. Pracovník může se skupinou i jednotlivci hovořit na téma vztahy, vysvětlovat, jasně stanovit požadavky, odměňovat žádoucí a trestat nežádoucí formy chování. Vhodně působí konkretizace pravidel chování sestavená skupinou dětí či mladistvých pod vedením pedagoga.

2. 8 Profesionální předpoklady pedagoga volného času

Předpoklady pro výkon činnosti pedagoga volného času upravuje zákon č. 563/2004 Sb., O pedagogických pracovnících o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008a). Dle §2 zákona č. 563/2004 Sb., O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů,

ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon č. 563/2004) je pedagog volného času zařazen coby pedagogický pracovník vykonávající přímou pedagogickou činnost a je povinen splňovat následující předpoklady: být způsobilý k právním úkonům, být bezúhonný, zdravotně způsobilý, mít odbornou kvalifikaci jako pedagog volného času, prokázat znalost českého jazyka. Znalost českého jazyka je povinen prokázat uchazeč, který získal vysokoškolské vzdělání v jiném jazyce než českém, nesložil maturitní zkoušku z českého jazyka a literatury. Znalost českého jazyka se prokazuje zkouškou na vysoké škole v rámci celoživotního vzdělávání nebo v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků nebo v jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky.

Pedagog volného času získává adekvátní odbornou kvalifikaci prostřednictvím vysokoškolského akreditovaného vzdělání v oblasti pedagogických věd zaměřených na sociální pedagogiku či pedagogiku volného času. Další možností jak splnit požadavek na odpovídající vzdělání je absolutorium na vyšší odborné škole v akreditovaném studijním programu orientovaném na vychovatelství, sociální pedagogiku či pedagogiku volného času či vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy doplněného o vzdělání na vysoké škole v rámci celoživotního vzdělávání zaměřeného na studium pedagogiky, sociální pedagogiky, pedagogiky volného času či vychovatelství. Dostačující kvalifikace pedagoga volného času je i střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou v oborech pedagogika volného času či vychovatelství nebo maturitní zkouškou na jiné střední odborné škole a následným vzděláním uskutečňovaným vysokou školou a zaměřeném opět na pedagogiku volného času, vychovatelství či studium pedagogiky (zákon č. 563/2004 Sb.). Z následujícího je patrné, že zákon velmi přesně specifikuje a konkretizuje míru dosaženého vzdělání, které má pedagog splňovat. Pro vedoucí volnočasových aktivit, kteří působí v rezortech mimo školství, nejsou legislativně stanoveny kvalifikační předpoklady (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008a). Organizace působící v oblasti volného času mimo rezort školství, často pořádají školící kurzy pro své vedoucí pracovníky. Vzdělávací kurz pro budoucí vedoucí může být, na základě žádosti obsahující předmět kurzu, jednotlivá učební témata, časový rozsah kurzu a lektorské zajištění, akreditovaný MŠMT ČR. Prokázané vzdělání vedoucích v akreditovaných kurzech je

podmínkou pro přiznání grantové dotace organizaci. Hájek, Hofbauer, Pávková (2008a) uvádí i obsah jednotlivých kurzů jako např. základy pedagogiky a psychologie pro vedení skupiny dětí či mládeže, bezpečnostní předpisy, základy první pomoci, právní minimum, praktický nácvik činností s dětmi. Pracovní dobu pedagogů volného času upravuje Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., O stanovení rozsahu přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků a nařízením vlády č. 273/2009Sb. Vychovatel v domově mládeže má pracovní dobu stanovenou v rozmezí 30-32 hodin, pedagog volného času zaměstnaný ve středisku volného času má stanoveno celoroční vedení pravidelných aktivit v průměrné délce trvání nejméně šest hodin týdně. Vychovatel školského zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči má rozsah přímé činnosti stanoven na 25-27 hodin týdně, vedoucí vychovatel potom na 15-17 hodin. Mimo běžných pracovních úkolů jsou pedagogičtí pracovníci povinni se nadále vzdělávat a zvyšovat svou odbornou úroveň. Rozsah vzdělávání je upraven zákonem č. 563/2004 Sb., O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů na dvanáct pracovních dnů ve školním roce.

2. 9 Osobnost pedagoga volného času

Požadavky na kvalitu osobnosti pedagoga volného času se odvíjí od specifických vlastností činnosti pedagogů volného času a vychovatelů. Obsah výchovy ve volném čase není jasně vymezen, výsledky činnosti jsou hodnoceny individuálně. V oblasti autority pedagoga volného času dochází k vyrovnání formální a neformální složky autority. Pedagog volného času vystupuje v rozmanitých rolích učitele, rádce, přítele, kamaráda, náhradního rodiče. Pedagog volného času využívá převážně aktivizující metody a formy práce v malých skupinkách či práci s jednotlivci (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008a). Všechny výše uvedené požadavky kladou nároky na osobnost pedagoga volného času, který má současně splňovat podmínky široké odborné a pedagogické kvalifikace (viz 2.8).

Hájek, Hofbauer, Pávková (2008a) rozděluje požadované znaky osobnosti do tří složek: pozitivní obecně lidské vlastnosti, vlastnosti obzvláště důležité pro

pedagogy a specifické požadavky na vychovatele a pedagogy volného času. Do pozitivních lidských vlastností zahrnují autoři (2008a) dostatečnou úroveň poznávacích procesů, přiměřené volní vlastnosti, schopnost prožívat a regulovat své emoční prožívání. Měl by disponovat patřičnými vědomostmi, dovednostmi, návyky, inteligencí, tvořivostí. Schopný pedagog reguluje projevy přirozeného temperamentu, v charakteru převažují kladné vlastnosti, slabé stránky umí ovládat.

Pedagogičtí pracovníci by měli disponovat následujícími rysy osobnosti, kterými Hájek, Hofbauer, Pávková (2008a) podmiňuje úspěšnost vykonávání pedagogického povolání. Jedná se zejména o schopnost empatie, komunikativní dovednosti včetně umění naslouchat, přiměřená míra dominantnosti a asertivity, odolnost a dispozice pro zvládání náročných životních situací. Velký význam hraje i převaha pozitivního ladění osobnosti, vyváženost životního optimismu a zdravého skepticismu a zejména pozitivní ladění ve vztahu k lidem všech věkových skupin včetně nehraného zájmu o jejich osudy a radost ze vzájemného kontaktu. Požadované vlastnosti a rysy osobnosti odpovídají i funkcím a cílům výchovy ve volném čase. Pokud chceme, aby si děti či mladiství osvojili jisté kompetence prostřednictvím identifikace s osobností pedagoga a následnou imitací, je bezpodmínečně nutné, aby pedagog těmito vlastnostmi disponoval. Z výše uvedených charakteristik plyne, že pedagog by měl být spíše extrovertního zaměření.

Pokud budeme vycházet ze specifík pedagogiky volného času jako disciplíny, požadujeme po pracovnících zejména schopnost přizpůsobovat se proměnlivým podmínkám prostředí a řešit nečekané situace. Pedagogům volného času by měl být vlastní smysl pro humor, hravost a radost ze hry. Žádoucí je i přiměřená zdatnost, dobrý zdravotní stav, příjemný vzhled a přiměřená úprava zevnějšku s ohledem na normu prostředí. Pracovník by měl ovládat dovednosti a techniky účinného jednání, má mít schopnost prosazovat své názory, je průbojný, asertivní, iniciativní a aktivní. Při všech činnostech i komunikaci zohledňuje a respektuje věkové zvláštnosti jednotlivých věkových skupin.

„Za účinné jsou považovány způsoby jednání, kdy pedagog klade na děti přiměřené požadavky v přiměřené míře, ale zároveň bere v úvahu jejich názory, hovoří s nimi, poskytuje prostor pro jejich nápady a přání, oceňuje originalitu a respektuje individualitu názorů“ (Hájek, Hofbauer, Pávková 2008a, s. 134).

Případnou kritiku formuluje adresně a taktně, hovoří sám za sebe, vyvaruje se afektu, vytvoří dítěti prostor pro vyjádření vlastního názoru. Příliš liberální výchovný styl, vyvolává u dětí pocit nezájmu. Naopak příliš autoritativní styl vyvolává atmosféru strachu, u dětí se nerozvíjí žádoucí míra aktivity, nezískávají dostatek zkušeností, nedochází k zaujetí vychovávaného pedagogem.

V poměrně rozsáhlé druhé kapitole jsme se seznámili s významem pojmu volný čas i historickým vývojem problematiky volného času. Volný čas je chápán jako disponibilní časový úsek, ve kterém se jedinec může věnovat oblíbeným aktivitám či činnostem, aby se ale nejednalo o čas promarněný, je vhodná výchovná stimulace jedince. Pro efektivní práci s mládeží jsou vodítkem cíle, funkce, prostředky a podmínky výchovy ve volném čase, stejně jako osobnostní a kvalifikační předpoklady na pedagoga volného času. Poznali jsme i jednotlivé typy zařízení volného času. S výchovou ve volném čase je neodmyslitelně spjata i provázanost jednotlivých oblastí, která je v textu naznačena odkazy na příslušné podkapitoly.

3 Průzkum volnočasových aktivit středoškolské mládeže

Třetí kapitola je zaměřena na empirickou část práce. Cílem empirické části je zjistit, zda ovlivňují volnočasové aktivity a zájmy volbu studijního oboru na vysoké škole. Úvodní část je zaměřena na metodologii výzkumu, je tu definován cíl práce, a to jak hlavní, tak i cíle parciální. Dále jsou specifikovány použité metody, které byly použity pro zpracování výzkumné části. Důležitou součástí výzkumné části je i charakteristika pracovišť, kde probíhalo výzkumné šetření a popis zvoleného výzkumného vzorku. V rámci vlastního šetření byly stanoveny tři výzkumné hypotézy. V dalších částech jsou prezentována, zpracována a interpretována získaná výzkumná data.

3.1 Cíl práce a použité metody

V naší práci jsme si zvolili jeden cíl hlavní a tři cíle parciální (viz. 3.1.1). Použili jsme metodu dotazníku, který je vyhodnocen prostřednictvím absolutních a relativních četností. Byly formulovány tři hypotézy, které budou ověřeny prostřednictvím Pearsonova Chí-kvadrátu.

3.1.1 Cíl práce

Cílem diplomové práce je realizovat analýzu volnočasových aktivit středoškolské mládeže gymnázia a střední odborné školy.

Hlavní cíl:

Zjistit, zda ovlivňují volnočasové aktivity a zájmy mladého člověka volbu studijního oboru na vysoké škole. Kromě cíle hlavního jsou stanoveny i cíle parciální.

Parciální cíle:

- 1) Zjistit zda se studenti gymnázia věnují častěji organizovaným volnočasovým aktivitám.
- 2) Porovnat, zda jsou studenti pro obor na vysoké škole rozhodnutí dlouhodobě nebo se rozhodli v posledních 14 dnech.
- 3) Popsat jaké motivační faktory vedou adolescenta pro volbu konkrétních zájmových aktivit.

3. 1. 2 Použité metody

Pro zpracování empirické části bylo použito dotazníkové šetření, analýza informačních materiálů škol, analýza odborné literatury, která se přímo vztahuje k danému tématu. Pro komplexnost informací byl použit i volný rozhovor s pedagogy školských zařízení. Metodu dotazníku jsem volila z důvodu snadného získání velkého množství dat. Relativní nevýhodou této metody může být neosobní přístup k respondentům dotazníku, který může být považován i za výhodu ve smyslu minimalizování rizika manipulace respondentů.

Výzkumné šetření bylo realizováno prostřednictvím informací ze zodpovězených dotazníků. Pro účel výzkumného šetření byl vytvořen originální dotazník, srozumitelnost jednotlivých otázek a variant odpovědí byla ověřena v průběhu malého předvýzkumu u dvaceti respondentů. Vyplnění dotazníků bylo dobrovolné a anonymní. Respondenti dotazníku byli voleni skupinovým výběrem, celkově se účastnily čtyři skupiny. Dotazník byl respondentům předán osobně. Dotazník se skládá z úvodní části a jedenácti otázek. V úvodní části je charakterizován účel vyplnění dotazníku, upozornění na anonymitu získaných dat a informace o způsobu vyplnění dotazníku. Otázky dotazníku je možné diferencovat na tři části. První část je orientována na zjištění pohlaví a místa bydliště. V rámci druhé části jsou sbírány informace o volbě vysoké školy, jedná se o čtyři otázky. Třetí část je zaměřena na zjištění zájmů studentů střední školy, problematice se věnuje celkem pět otázek.

Z celkového počtu jedenácti otázek jsou tři otázky dichotomické, dvě položky uzavřené polytomické a zbývajících šest otázek je otevřených. Studenti měli dostatek prostoru pro expresi své odpovědi i na druhé straně dotazníku.

Pro zpracování dat byly vytvořeny tabulky četností – absolutní a relativní. Formulovali jsme si tři alternativní hypotézy, ke kterým byly vytvořeny nulové hypotézy. K přijetí či odmítnutí nulové hypotézy byly získány hodnoty Pearsonova Chí-kvadrátu na stanovené hladině významnosti $\alpha=0,05$. Pearsonův Chí-kvadrát byl vyhodnocen pomocí níže uvedeného vzorce:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Poznámka: χ^2 je Pearsonův Chí-kvadrát, P je pozorovaná četnost, O je očekávaná četnost.

Získaná hodnota Pearsonova Chí-kvadrátu je porovnána s příslušnou kritickou hodnotou pro zvolenou hladinu významnosti α a počet stupňů volnosti k nalezené v příslušné tabulce. Formulování závěru o platnosti či neplatnosti nulové a alternativní hypotézy.

3. 2 Charakteristika školských pracovišť, kde probíhalo výzkumné šetření

Výzkumné šetření bylo realizováno v poslední dekádě měsíce ledna 2012 ve čtyřech školských institucích ve dvou různých obcích s rozšířenou působností: Boskovicích a Moravské Třebové. Časové období bylo zvoleno záměrně s ohledem na cíl výzkumu, který má souvislost s volbou oboru studia na vysoké škole. Boskovice jsou součástí někdejšího okresu Blansko, v současné době spadají pod Jihomoravský kraj. Moravská Třebová byla součástí okresu Svitavy, nyní se nachází na území Pardubického kraje. Moravská Třebová byla v rámci historického vymezení oblastí, která patřila do sudet. Pro porovnání výše uvedených lokalit jsme použili materiály Českého statistického úřadu ze Sčítání lidu, domů a bytů 2011. První z tabulek vyjadřuje hodnoty ukončeného vzdělání v počtech obyvatel, v druhé tabulce je tatáž hodnota vyjádřena procentuálně.

	Obyvatelstvo ve věku 15 a více let	z toho nejvyšší ukončené vzdělání				
		základní vč. neukončeného	střední vč. vyučení (bez maturity)	úplné střední (s maturitou) a vyšší odborné	VŠ	bez vzdělání
Česká republika	9034544	1574856	2963972	2794996	1117830	47253
Boskovice	43374	7512	16754	13220	4321	256
Moravská Třebová	22995	5016	9310	6026	1693	133

Tab. č. 1: Výzkumný vzorek - hodnoty

	z toho nejvyšší ukončené vzdělání				
	základní vč. neukončeného	střední vč. vyučení (bez maturity)	úplné střední (s maturitou) a vyšší odborné	VŠ	bez vzdělání
Česká republika	17,40%	32,80%	30,90%	12,30%	0,50%
Boskovice	17,30%	38,60%	30,50%	10%	0,60%
Moravská Třebová	21,80%	40,50%	26,20%	7,40%	0,60%

Tab. č. 2: Výzkumný vzorek - procenta

Gymnázium Boskovice

Gymnázium Boskovice bylo ustanoveno zakládací listinou v roce 1900. V současné době jsou na gymnáziu v Boskovicích zřízeny dvě třídy čtyřletého gymnázia a jedna třída osmiletého gymnázia. Celkem se na gymnáziu vzdělává 478 studentů, pedagogický sbor čítá 42 kantorů. V rámci školy je zřízeno školské poradenské pracoviště, žáci mohou využít služeb školního psychologa, výchovného poradce a metodika prevence. Školní budova gymnázia je původní čtyřpatrová budova, která byla postupně upravována. Budova byla vybavena bezbariérovým vstupem a výtahem. Disponuje odbornými laboratořemi fyziky, chemie a biologie, odbornými učebnami jazyků, biologie a zeměpisu. Studenti dále využívají dvě tělocvičny a dvě zrekonstruovaná venkovní hřiště, knihovnu, studovnu a dvě odborné počítačové učebny. Budova disponuje i prostornou aulou, kde jsou pořádány společenské, divadelní akce a koncerty. Studenti se mohou zapojit do školního sboru Nota, stát se redaktory školního studentského časopisu Gaudeamus, mohou se realizovat v rámci EkoKluBka – školní klub zaměřený na environmentální aktivity. Studenti gymnázia se mohou angažovat i do celé řady projektů např. Filmový klub, Biosphera (péče o „školní“ živočichy), Projekt učíme se navzájem (spolupráce s Portugalskem), Program Comenius. Ve škole probíhá každý rok Salon - týden studentské tvořivosti, vždy jedna z tříd připravuje týdenní program pro ostatní na předem zvolené téma a volba Miss. Škola organizuje již tradiční školní ples. Studenti jezdí pravidelně na lyžařský a vodácký výcvik, ve čtvrtém ročníku

potom na exkurzi do Prahy, dle zájmu se mohou účastnit zájezdů do Městského divadla v Brně.

Vyšší odborná škola ekonomická a zdravotnická a Střední škola

Druhá polovina dotazníkového šetření v Boskovicích byla realizována na Vyšší odborné škole ekonomické a zdravotnické a Střední škole. Z oborů střední školy mohou studenti volit mezi obory Informační technologie, Ekonomika a podnikání – Informatika v ekonomice, Obchodní akademie, Hotelnictví – Hotelnictví a turismus a oborem Veterinářství – Veterinární prevence. Mimo tyto obory nabízí škola učební obor Kuchař-číšník. Studenti Vyšší odborné školy vybírají ze vzdělávacích programů Diplomovaná všeobecná sestra, Cestovní ruch, Finančnictví a bankovníctví a Ekonomika a podnikání. V rámci oboru Ekonomika a podnikání se studenti rozhodují mezi dvěma specializacemi Finanční řízení podniku a Daňové poradenství. V současné době studuje v maturitních oborech této školy 595 studentů. Dojíždějící studenti střední školy mají možnost využít domov mládeže, studenti se mohou věnovat mimo jiné sportovním činnostem (florbal, fotbal, basketbal, volejbal) nebo se realizovat ve Výtvarném kurzu či Jezdeckém sdružení. Studenti školy se mohou účastnit pravidelných akcí lyžařského a vodáckého výcviku. Každoročně pořádají studenti školy akci Sami Sobě, kde se studenti mohou dramaticky i hudebně realizovat, sportovní vánoční, velikonoční a prázdninový turnaj. Z dalších akcí školy jmenujme Školení první pomoci (pro žáky základních škol), Školní hon, Mikuláš, veletrh fiktivních firem, festival hotelnictví, výstava psích miláčků nebo projekt HUSA – propojení různorodých oborů, které jsou na škole studovány. Mezi pravidelné akce školy patří i školní ples. Ve škole vychází školní časopis – občasník. Mimo služeb výchovného poradce a metodika prevence mohou studenti od ledna 2012 využít i služeb školního psychologa.

Gymnázium Moravská Třebová

Gymnázium v Moravské Třebové bylo založeno v roce 1803. Za dobu své existence byla škola dvakrát zrušena a znovu obnovena (1829-1834, 1951-1953). V současné době je na gymnáziu otevřena jedna třída čtyřletého všeobecného gymnázia a jedna třída osmiletého gymnázia. Celkem je na gymnáziu 12 tříd s 277

žáky. Od školního roku 2012/2013 bude otevřen nový studijní obor – Informační služby. Všichni studenti školy jsou z Pardubického kraje. Studenty vzdělává 28 pedagogů, sedm pracovníků školy je zaměstnáno na zkrácený pracovní úvazek. Ve škole působí výchovná poradkyně a školní metodička prevence. Budova gymnázia se sestává ze tří vzájemně propojených budov. Škola disponuje osmi odbornými učebnami: biologie, chemie, fyziky, počítačovou učebnou, učebnou společenských věd, anglického jazyka, učebnou anglického jazyka vybavenou počítači a učebnou německého jazyka. Dále jsou v budově vybudovány dvě tělocvičny a tři laboratoře (fyzika, chemie, biologie). Škole se prezentuje 82% úspěšností absolventů při přijetí na vysoké školy v roce 2011, v roce 2010 byla úspěšnost studentů dokonce 90%. Budova není bezbariérová, ale je vybavena schodolezem, v současné době je ve škole integrovaný jeden žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Mezi zájmové kroužky vyučované ve škole patří GLOBE (životní prostředí), Taj-ji, Sportovní hry, Košíková, Florbal, Posilování, Programování, Školní časopis, Estetickodramatický kroužek, Mechatronika, Comenius. V průběhu celého školního roku je realizována celá řada projektových dnů, pro studenty čtvrtých ročníků je určeno Grafické studio (IVT), Dotkni se 20. století (D), Projekt MĚKLB-čte celá třída, pro zájemce Globe, Recyklohraní, Zátokova štafeta, Klub AMAVET (rozvoj vědy a techniky). V rámci čtyřletého studia na gymnáziu absolvují studenti exkurze do Muzea knihy, Muzea Pardubice, Přečerpávací elektrárny Dlouhé Stráně, Jaderné elektrárny Dukovany, přečerpávací elektrárny Dalešice, Poslanecké sněmovny České republiky a České národní banky, do Prahy s průvodcem v anglickém jazyce, k líčení u Okresního soudu Svitavy.

Integrovaná střední škola Moravská Třebová

Integrovaná střední škola Moravská Třebová nabízí vzdělání studentům od roku 1985. V současné době na ní studuje asi 450 studentů a pracuje tu 29 stálých pedagogů a 4 externisté. Odborný výcvik zajišťuje 12 pedagogických pracovníků. Nabízí studentům vzdělání ve čtyřech maturitních a osmi učebních oborech. Uvedené údaje jsou souhrnné pro maturitní i učební obory. Mezi maturitní obory jsou řazeny obory Hotelnictví a turismus, Administrativa v sociálních službách, Asistent v sociálních službách a Informatika v gastronomii. Studenti všech maturitních oborů

absolvují odbornou praxi, rozvrstvení do ročníků a její délka není u všech oborů jednotná. Dotazníkové šetření bylo realizováno u studentů čtvrtého ročníku hotelnictví a turismus. Odborná praxe je vymezena do 4 týdnů v 1. a 2. ročníku (z toho týden o prázdninách) a 2 týdny ve 3. a 4. ročníku. Do osmi učebních oborů je řazen Kuchař-číšník, Zedník, Klempíř, Pokrývač, Kominík, Montér suchých staveb, Zednické práce a Stravovací služby. Z posledních dvou uvedených oborů není možné nastoupit na nástavbové maturitní studium. Některé učební obory nejsou dostatečně naplněny, třídy jsou slučovány. Škola nabízí i vzdělávací aktivity pro veřejnost s ukončeným základním vzděláním v oblasti gastronomie, stavebnictví a připravuje i vzdělávací program pro oblast sociálních služeb. Dojíždějící studenti mají možnost ubytování v domově mládeže. Integrovaná střední škola se zapojila do projektu Leonardo Da Vinci – Mobility IVT, pravidelně vysílá své studenty do odborných soutěží. V rámci studia absolvují studenti lyžařský výcvik, vodácký kurz i turistický pobyt. Zájemci z řad studentů si mohou udělat barmanský kurz, kurz vyřezávání zeleniny, canisterapie apod. Hlavní budova integrované školy je třípatrová a rozdělena na tři budovy, označené písmeny E, D, C, které jsou vzájemně propojené. V jedné z budov sídlí domov mládeže. Škola je vybavena odbornými učebnami hotelnictví, stolničení, techniky administrativy, výpočetní techniky, zeměpisu, učebnami anglického a německého jazyka, učebnou pečovatelské péče, učebnou hudebněpohybovou (muzikoterapie, aromaterapie). Ve škole jsou zřízeny tělocvičny, posilovny a sál na aerobic. Škola je rozdělena do více objektů: v jiné budově se nachází školní jídelna, tělocvična a odborné dílny.

3.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Respondenti dotazníku jsou studenti čtyř různých školských institucí ze dvou různých měst, které leží v rozdílných vyšších územně správních celcích. Všichni studenti aktuálně navštěvují čtvrtý ročník daného studijního programu, nikdo ze studentů neopakuje ročník. Studenti gymnázia se vzdělávají podle vzdělávacího programu 79-41-K/41 Gymnázium. Respondenti z Integrované střední školy Moravská Třebová (dále jen ISS Mor. Třebová) a z Vyšší odborné školy ekonomické a zdravotnické a Střední školy (dále jen VOŠ a SŠ Boskovice) navštěvují čtvrtý ročník oboru Hotelnictví a turismus. Respondenty byli muži i ženy. V souladu

s cílem výzkumu byly vyhodnoceny dotazníky respondentů, kteří budou pokračovat ve studiu na vysoké škole.

Výzkumu se zúčastnilo 100 respondentů, z toho 26 chlapců a 74 dívek. 22 hochů studovalo gymnázium a 4 obor Hotelnictví a turismus. Ze 74 dívek studovalo 33 gymnázium a 41 obor Hotelnictví a turismus. Negativním vymezením skupiny respondentů je student, který nebude po ukončení vysoké školy pokračovat studiem na vysoké škole, tyto dotazníky nebyly ve výzkumu interpretovány.

Výzkumný vzorek - absolutní četnost

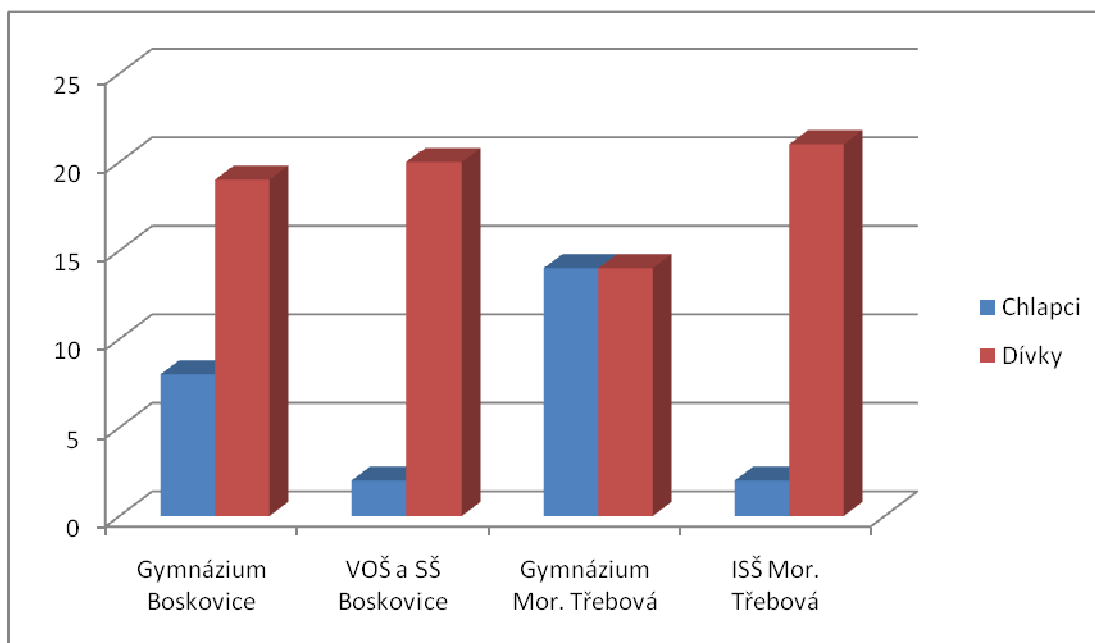
	Gymnázium Boskovice	VOŠ a SŠ Boskovice	Gymnázium Mor. Třebová	ISS Mor. Třebová
Chlapci	8	2	14	2
Dívky	19	20	14	21
Celkem	27	22	28	23

Tab. č. 3: Výzkumný vzorek - absolutní četnost

Výzkumný vzorek - relativní četnost (%)

	Gymnázium Boskovice	VOŠ a SŠ Boskovice	Gymnázium Mor. Třebová	ISS Mor. Třebová
Chlapci	29,63	9,09	50,00	8,70
Dívky	70,37	90,91	50,00	91,30
Celkem	100,00	100,00	100,00	100,00

Tab. č. 4: Výzkumný vzorek - relativní četnost



Graf č. 1: Výzkumný vzorek

Z celkového počtu 26 chlapců bylo 8 z vesnice a 18 z města. Z celkového počtu 74 dívek bylo 37 z vesnice a 37 z města.

Z celkového počtu respondentů je z vesnice 37 dívek a 8 chlapců a z města je 37 dívek a 18 chlapců.

Místo bydliště - absolutní četnost

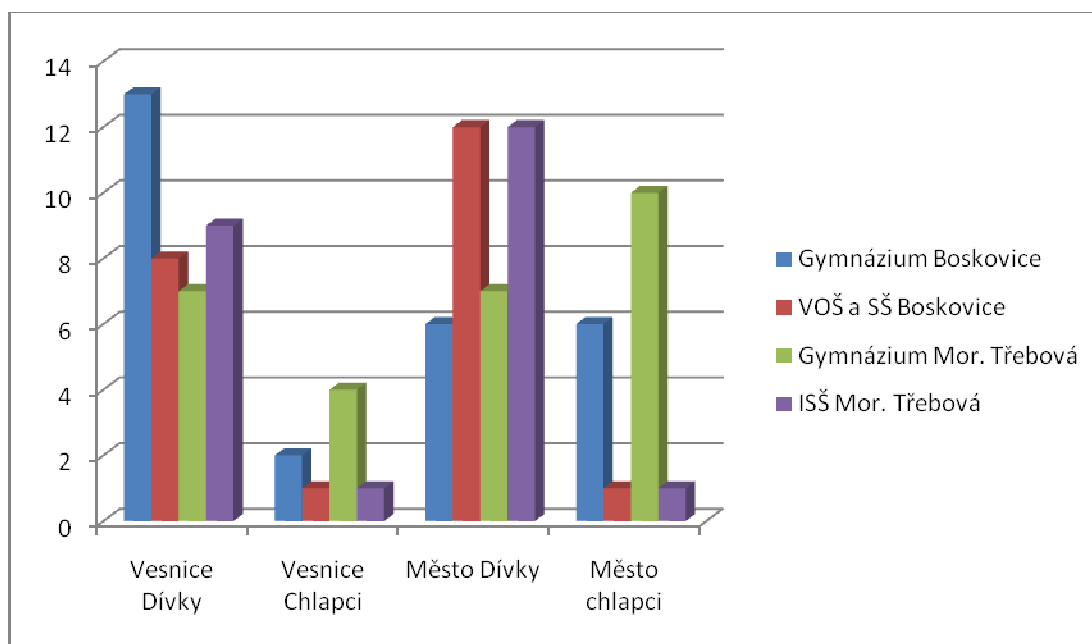
	Gymnázium Boskovice	VOŠ a SŠ Boskovice	Gymnázium Mor. Třebová	ISS Mor. Třebová	Celkem
Vesnice Dívky	13	8	7	9	37
Vesnice Chlapci	2	1	4	1	8
Město Dívky	6	12	7	12	37
Město chlapci	6	1	10	1	18

Tab. č. 5: Místo bydliště - absolutní četnost

Místo bydliště - relativní četnost (%)

	Gymnázium Boskovice	VOŠ a SŠ Boskovice	Gymnázium Mor. Třebová	ISŠ Mor. Třebová	Celkem
Vesnice Dívky	48,15	36,36	25,00	39,13	37,00
Vesnice Chlapci	7,41	4,55	14,29	4,35	8,00
Město Dívky	22,22	54,55	25,00	52,17	37,00
Město chlapci	22,22	4,55	35,71	4,35	18,00
Celkem	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Tab. č. 6: Místo bydliště - relativní četnost



Graf. č. 2: Místo bydliště

3. 4 Vlastní šetření

Pro vlastní šetření byly stanoveny tři výzkumné hypotézy, které vychází z formulovaných cílů výzkumu (viz podkapitola 3. 1. 1).

1H: U studentů gymnázia je častější vztah mezi zájmovými aktivitami a volbou vysoké školy než u studentů střední školy.

2H: Studenti gymnázia navštěvují více organizovaných zájmových aktivit než studenti střední školy.

3H: Studenti gymnázia si častěji zvolí vysokou školu dříve, než studenti střední školy.

3. 4. 1 Analýza a interpretace výsledků

Položka č. 1 Plánovaná činnost po ukončení střední školy

Otázka plánovaná činnost po ukončení střední školy byla otázka polouzavřená. Respondenti mohli vybírat z odpovědí: vysoká škola, vyšší odborná škola, zaměstnání, vysoká škola a zaměstnání, jiné s prostorem pro vlastní odpověď.

	Gymnázium absolutní četnost	Gymnázium relativní četnost (%)	Střední škola absolutní četnost	Střední škola relativní četnost (%)
Vysoká škola	55	100	34	67
Vyšší odborná škola	0	0	8	8
Zaměstnání	0	0	13	25

Tab. č. 7: Plánovaná činnost po ukončení střední školy

Z celkového počtu sta respondentů, všech 55 studentů gymnázia uvedlo, že preferují studium na vysoké škole. Ze 45 studentů střední školy plánuje 67 procent z nich vysokoškolské studium, 25 procent by rádo nastoupilo do zaměstnání a 8 procent upřednostňuje studium na vyšší odborné škole.

Položka č. 2 Preferovaná vysoká škola

Gymnázium

Otevřenou položku číslo dva odpovědělo pouze 45 respondentů z 55. Někteří z respondentů neuvedli konkrétní obor, pouze univerzitu. Způsob odpovědi zdůvodnili buď argumentem, že se dosud nerozhodli pro konkrétní obor. Pro některé studenty je důležitější jméno a lokalizace univerzity než konkrétní studijní obor. Mezi často preferované studium se zařadilo studium pedagogických věd, lékařství, Fakulta sociálních studií a studium na Vysokém učení technickém.

Preferované studium	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Práva	0	1	1	2,22
JAMU	1	0	1	2,22
Přírodovědecká fakulta	1	1	2	4,44
Lékařská fakulta	4	0	4	8,89
Pedagogická fakulta	7	1	8	17,78
Ekonomicko správní fakulta	1	1	2	4,44
Fakulta sociálních studií	5	0	5	11,11
VUT	0	5	5	11,11
Filosofická fakulta	1	0	1	2,22
Mendelova univerzita	2	0	2	4,44
Baťova univerzita Zlín	1	0	1	2,22
Žurnalistika, divadelní věda	2	0	2	4,44
Psychologie	0	2	2	4,44
Informatika	0	1	1	2,22
Univerzita obrany	0	1	1	2,22
Fakulta tělesné výchovy	1	1	2	4,44

Masarykova univerzita	0	1	1	2,22
Strojní inženýrství	0	1	1	2,22
Biologie	0	1	1	2,22
Fakulta výtvarných umění	1	0	1	2,22
Radiologický asistent	1	0	1	2,22
Neodpovědělo	4	6	10	22,20

Tab. č. 8: G_Preferovaná vysoká škola

Střední škola

Ani studenti střední školy neodpověděli všichni na otázku preferované vysoké školy, pět z nich odpověď neuvedlo. Absolventi střední školy by rádi pokračovali na Mendlově univerzitě, Vysokém učení technickém nebo Masarykově univerzitě (opět nebyl upřesněn obor).

Preferované studium	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
VŠ Škoda Mladá Boleslav	1	0	1	2,94
Univerzita Palackého Olomouc	1	0	1	2,94
Vysoká škola hotelová	2	0	2	5,88
Vysoká škola polytechnická	2	0	2	5,88
Masarykova univerzita	4	0	4	11,76
VUT	4	1	5	14,71
Mendelova univerzita	6	0	6	17,65
Filosofická fakulta	1	0	1	2,94
Ekonomická fakulta	1	0	1	2,94
Univerzita obrany	3	0	3	8,82
Pedagogická fakulta	3	0	3	8,82
Neodpovědělo	3	2	5	14,71

Tab. č. 9: SŠ_Preferovaná vysoká škola

Z 89 respondentů ještě třináct z nich není rozhodnuto o studiu na konkrétní vysoké škole, nicméně chtějí po maturitě získat vysokoškolské vzdělání. U studentů střední školy i u studentů gymnázia je možné sledovat oblibu Vysokého učení technického.

Položka č. 3 Záliby, koníčky

Gymnázium

Otázka zaměřená na volnočasové aktivity byla odpovězena ve všech dotaznících. Celkem studenti volili více než 40 zájmových aktivit, nicméně některé aktivity byly oblíbené u více z nich. Jednoznačně převažuje obliba sportovních aktivit, dále se u 20% respondentů opakovala odpověď četba a hudba. Naopak jako originální lze hodnotit záliby historický šerm, ornitologie, pečení.

Preferované záliby	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Četba	10	2	12	21,82
Sport (neupřesněno)	14	6	20	36,36
Cyklistika	3	1	4	7,27
Plavání	3	0	3	5,45
Běh	2	0	2	3,64
Florbal	1	4	5	9,09
Volejbal, basketbal	4	4	8	14,55
Turistika	8	1	9	16,36
Stolní hry	1	0	1	1,82
Motokros, auta	0	4	4	7,27
Fotbal	1	2	3	5,45
Atletika	0	1	1	1,82
Přítelkyně	0	1	1	1,82
Chovatelství	1	0	1	1,82

Kurzy, semináře	1	0	1	1,82
Canisterapie, hipoterapie, animátorství	1	0	1	1,82
Historický šerm	1	0	1	1,82
Tenis	1	0	1	1,82
Fitness	0	1	1	1,82
Pečení	1	0	1	1,82
Tanec	6	0	6	10,91
Hudba	9	2	11	20,00
Herectví	5	0	5	9,09
Počítače	0	8	8	14,55
Ruční práce	1	1	2	3,64
Práce s dětmi	2	0	2	3,64
Kreslení	3	0	3	5,45
Skauting	4	0	4	7,27
Lyže, brusle	2	0	2	3,64
Matematika, fyzika, chemie	1	2	3	5,45
Angličtina	1	0	1	1,82
Kytara, flétna	2	0	2	3,64
Střelba	0	4	4	7,27
Film, seriály	2	0	2	3,64
Nakupování	1	0	1	1,82
Oritologie	1	0	1	1,82
Judo	1	0	1	1,82
Podnikání	0	1	1	1,82
Relaxace	0	1	1	1,82

Tab. č. 10: G_Záliby, koníčky

Střední škola

Mezi odpověďmi studentů střední školy se objevilo více než dvacet různých zájmových aktivit. Největší oblibě se těší sport, dále hudba a četba, které uvedla třetina respondentů. Studenti preferují trávení volného času s přáteli, dále jezdeckvím a rádi tančí. Poměrně častou odpovědí je i záliba v kresbě.

Preferované záliby	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Četba	9	1	10	29,41
Sport (neupřesněno)	15	0	15	44,12
Kamarádky	6	0	6	17,65
Florbal	2	0	2	5,88
Jóga	1	0	1	2,94
Turistika	3	0	3	8,82
Plavání	1	0	1	2,94
Móda	2	0	2	5,88
Tanec	3	1	4	11,76
Hudba	9	2	11	32,35
Kreslení, focení	5	0	5	14,71
Relaxace	1	0	1	2,94
Motorka	2	0	2	5,88
Fotbal	1	0	1	2,94
Jezdectví	6	0	6	17,65
Psi	1	0	1	2,94
Cyklistika	1	0	1	2,94
Volejbal, basketbal	2	0	2	5,88
Aerobic	1	0	1	2,94

Vaření	1	0	1	2,94
Film, seriály, kino	3	0	3	8,82

Tab. č. 11: SŠ_Záliby, koníčky

Položka č. 4 Způsob volby vysoké školy

Gymnázium

Otázka zaměřená na způsob volby vysoké školy byla v rámci dotazníku jednou z uzavřených otázek se čtyřmi možnými variantami odpovědí. Na otázku odpověděli všichni z respondentů. Drtivá většina studentů, téměř 90%, uvedlo, že si vysokou školu volili naprosto samostatně. Zbývajících 10% studentů využilo při tak závažném kroku pomoc blízké osoby, většinou rodiče, pouze v jednom případě se jednalo o kamaráda.

Způsob volby	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost
Sám	31	18	49	89,09
Spolu s rodiči	2	3	5	9,09
Přání rodičů	0	0	0	0,00
Podle kamaráda/ kamarádky	1	0	1	1,82

Tab. č. 12: G_Způsob volby vysoké školy

Střední škola

Sedmdesát šest procent studentů se pro vysokou školu rozhodovalo samostatně. Téměř 15 % studentů se radilo o budoucím studiu s rodiči. Dva studenti se rozhodli podle kamaráda/kamarádky a jeden z respondentů při volbě vysoké školy vycházel z přání rodičů. Otázka byla zodpovězena ve všech dotaznících.

Způsob volby	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Sám	25	1	26	76,471
Spolu s rodiči	4	1	5	14,706
Přání rodičů	1	0	1	2,941
Podle kamaráda/ kamarádky	2	0	2	5,882

Tab. č. 13: SŠ_Způsob volby vysoké školy

Položka č. 5 Doba výběru vysoké školy

Gymnázium

Na dichotomickou otázku na období výběru vysoké školy odpovědělo 53 studentů z 55. Kriterium pro odpověď "rozhodnutý jsem již dlouho" bylo rozhodnutí starší dvou týdnů. Vzhledem k faktu, že dotazníkové šetření bylo realizováno v posledních dvou týdnech měsíce ledna roku 2012, přihlášky na většinu VŠ je nutné zaslat do konce února, stojí za povšimnutí, že téměř 50 % studentů gymnázia se poměrně aktuálně rozhoduje o konkrétní vysoké škole.

	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Právě teď	14	10	24	43,64
Již dlouho	18	11	29	52,73
Neodpověděli	1	1	2	3,64

Tab. č. 14: G_Doba výběru vysoké školy

Střední škola

Otázka byla zodpovězena 32 respondenty. 53% studentů střední školy se naprosto aktuálně rozhoduje o studiu na vysoké škole. 41% studentů je rozhodnuto již delší dobu. Ve srovnání se studenty gymnázia je patrná opačná hodnota výsledných procentuálních poměrů. Z uvedeného plyne, že studenti střední školy se ještě ve větším měřítku rozhodují v posledních dvou týdnech.

	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Právě teď	18	0	18	52,94
Již dlouho	12	2	14	41,18
Neodpověděli	2	0	2	5,88

Tab. č. 15: SŠ_Doba výběru vysoké školy

Položka č. 6 Navštěvované zájmové útvary

Gymnázium

Studenti uvedli dvacet jedna základních druhů organizovaných volnočasových aktivit, které navštěvovali, u většiny studentů (62%) se jednalo o základní uměleckou školu (dále jen ZUŠ). Osmnáct procent studentů žádné organizované útvary nenavštěvovalo. Kolem 10% studentů docházelo nebo dochází do sokola, skautu, basketbalu či volejbalu nebo domu dětí a mládeže (dále jen DDM). Poměrně ojedinělou a ne obecně známou organizovanou aktivitou je Kolpingova rodina nebo šermířská skupina. Kolpingova rodina je křesťanská organizace zaměřená na řešení sociálních problémů společnosti. Orientuje se na mládež, dospělé a seniory v těžkých situacích.

Zájmový útvar	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
ZUŠ*	28	6	34	61,82
Kytara	0	1	1	1,82
Orel	3	1	4	7,27
Pionýr	0	1	1	1,82
Sokol	1	4	5	9,09
DDM*	3	3	6	10,91
Skaut	6	0	6	10,91
SDH*	3	0	3	5,45
Divadlo	1	0	1	1,82
Tanec	3	0	3	5,45
Kolpingova rodina	2	0	2	3,64

Florbal	0	1	1	1,82
Basketbal, volejbal	3	2	5	9,09
Fotbal	0	1	1	1,82
Česká společnost ornitologická	0	1	1	1,82
Atletika	1	0	1	1,82
Gymnastika	1	0	1	1,82
SKP Slovan	0	4	4	7,27
Jazykové kurzy	0	1	1	1,82
GIA šermířská skupina	0	1	1	1,82
Asociace TOM*	0	1	1	1,82
Žádné	3	7	10	18,18

*ZUŠ: Základní umělecká škola

*DDM: Dům dětí a mládeže

*SDH: Sbor dobrovolných hasičů

*Asociace TOM : Asociace - turistický oddíl mládeže

Tab. č.16: G_Navštěvované zájmové útvary

Střední škola

Řešenou otázku zodpověděli všichni dotázaní. Třetina studentů střední školy navštěvovala nebo navštěvuje základní uměleckou školu. Poměrně významná zjištěná hodnota je, že téměř čtvrtina studentů střední školy nemá žádnou zkušenost s jakýmkoli zájmovým útvarem či si na něj nevzpomíná. Kromě základní umělecké školy se opakuje zájmový útvar sokol, taneční kroužek nebo orel.

Zájmový útvar	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
ZUŠ	10	1	11	32,35
Sokol	2	0	2	5,88
Tanec	1	1	2	5,88
Skauting	1	0	1	2,94
Zumba	1	0	1	2,94

Orel	2	0	2	5,88
DDM	1	0	1	2,94
SDH	1	0	1	2,94
Kytara	1	0	1	2,94
Basketbal, volejbal	1	0	1	2,94
Fotbal	1	0	1	2,94
Florbal	1	0	1	2,94
Házená	1	0	1	2,94
Vaření	1	0	1	2,94
Přírodovědecký kroužek	1	0	1	2,94
Mladá zdravotník	1	0	1	2,94
Žádné	8	0	8	23,53

Tab. č. 17: SŠ_Navštěvované zájmové útvary

Položka č. 7 Které zájmové útvary ti vybrali rodiče a proč Gymnázium

Na otázku, kterou zájmovou aktivitu Ti vybrali rodiče a z jakého důvodu odpovědělo 31 respondentů, že žádnou. Třetina studentů gymnázia uvedla, že jím rodiče vybrali hudební vzdělání. Kolem pěti procent studentů bylo rodiči motivováno k zájmovému sportovnímu útvaru nebo výuce cizího jazyka.

Zájmový útvar	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Hra na hudební nástroj	7	1	8	14,55
Cizí jazyk	2	1	3	5,45
Plavání, gymnastika	3	0	3	5,45
ZUŠ	6	4	10	18,18
Fotbal	0	1	1	1,82

Mažoretky	1	0	1	1,82
Žádné	18	13	31	56,36

Tab. č. 18: G_Které zájmové útvary ti vybrali rodiče a proč

V rámci této otázky byli respondenti vyzváni k uvedení motivace, která rodiče pravděpodobně vedla k volbě konkrétního zájmového útvaru. Ve zpracovávaných dotaznících se objevil významný rozdíl v odpovědích studentů gymnázia Boskovice a studentů gymnázia v Moravské Třebové. Boskovičtí studenti, kromě jedné dívky, nevedli žádné důvody.

Zatímco odpovědi studentů gymnázia v Moravské Třebové byly poměrně různorodé. Jedním z důvodů je smysluplná náplň volného času, dále rozvoj motoriky, zlepšení tvůrčích schopností, rozvoj talentu či začátek hudebního vzdělání. Jeden z respondentů formuloval názor, že mu rodiče vybrali kroužky v souladu jejich zájmy, jiný viděl důvod v rozvoji zděděného nadání.

Střední škola

Otázku odpovědělo 31 ze 34 respondentů. 70 % studentů střední školy uvedlo, že jim rodiče žádnou zájmovou aktivitu nevybrali. V odpovědích byly zastoupeny útvary základní umělecké školy, tanec, balet a sport. Nejčastěji volenou zájmovou aktivitou je opět základní umělecká škola s relativní četností téměř 12 %.

Zájmový útvar	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Sport (neupřesněno)	1	0	1	2,94
Balet, tanec	2	0	2	5,88
ZUŠ	3	1	4	11,76
Žádné	23	1	24	70,59
Neodpověděli	3	0	3	8,82

Tab. č. 19: SŠ_Které zájmové útvary ti vybrali rodiče a proč

Důvody volby zájmového útvaru rodičem byly uvedeny předání rodinné tradice ve hře na hudební nástroj a promítnutí ambice rodičů do svého dítěte. Dalšími

pohnutkami pro výběr volnočasové aktivity bylo účelné využití volného času nebo volba kroužku dle zájmu dítěte.

Položka č. 8 Který zájmový útvar jsi si vybral sám a z jakého důvodu

Gymnázium

Mezi opakující se zájmové útvary, které si vybrali studenti gymnázia, patří zejména různorodé sportovní aktivity (fotbal, volejbal, hokej, florbal, basketbal a judo), dále potom kreslení, hra na hudební nástroj nebo skauting. Přes 18% respondentů si zvolilo taneční zájmový útvar. Dva studenti si sami žádný kroužek nevybrali.

Zájmový útvar	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Sport (neupřesněno)	1	0	1	1,82
Basketbal	1	3	4	7,27
Spinning	1	0	1	1,82
Němčina, francouzština	2	0	2	3,64
Tanec	10	0	10	18,18
Klarinet, flétna, klavír	5	0	5	9,09
Divadlo	1	0	1	1,82
Kreslení	2	0	2	3,64
Skauting	6	0	6	10,91
Judo	1	2	3	5,45
Kytara	1	0	1	1,82
Fotbal	1	5	6	10,91
Hokej	0	4	4	7,27
Florbal	0	4	4	7,27
Aerobic	1	0	1	1,82
Volejbal	3	1	4	7,27
Gymnastika	1	0	1	1,82
Horolezectví	1	0	1	1,82

Jezdectví	1	0	1	1,82
Keramika	2	0	2	3,64
Střelba	0	3	3	5,45
Literárně dramatický obor	1	0	1	1,82
Ornitologie	0	1	1	1,82
Druhá světová válka	0	1	1	1,82
Žádný	0	2	2	3,64

Tab. č. 20: G_Který zájmový útvar sis vybral sám a z jakého důvodu

Motivací pro výběr zájmových aktivit mezi studenty byla například rodinná tradice, touha být nejlepší, motivace nárůstu svalové hmoty, láska ke sportu, zaujetí aktivitou a pocit zábavy, získání schopnosti obrany před útočníkem, touha po zabránění subjektivního pocitu nudy. Někteří se rozhodovali i podle přátel nebo podle charakteru sportu – přesný a technický.

Střední škola

Položka číslo osm byla zodpovězena všemi respondenty. Téměř 18% respondentů v dotaznících uvedlo, že si nikdy žádnou zájmovou aktivitu nezvolili. Preferovanými zájmovými útvary jsou stejně jako u studentů gymnázia sportovní kroužky, dále skauting, keramika, kreslení, hra na hudební nástroj a tanec.

Zájmový útvar	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Sport (neupřesněno)	6	1	7	20,59
Basketbal	1	0	1	2,94
Skauting	2	0	2	5,88
Tanec	4	1	5	14,71
Klarinet, flétna, klavír	3	0	3	8,82
Tenis	1	0	1	2,94
Atletika	1	0	1	2,94

Florbal	2	0	2	5,88
Fotbal	1	0	1	2,94
Zumba	1	0	1	2,94
Jóga	1	0	1	2,94
SDH	1	0	1	2,94
Gymnastika	2	0	2	5,88
Aerobic	3	0	3	8,82
Přírodovědecký kroužek	1	0	1	2,94
Zdravotní kroužek	1	0	1	2,94
Keramika, kreslení	2	0	2	5,88
Cizí jazyky	1	0	1	2,94
Házená	1	0	1	2,94
Počítače	1	0	1	2,94
Vaření	1	0	1	2,94
Kreslení	2	0	2	5,88
Žádné	5	1	6	17,65

Tab. č. 21: SŠ_Který zájmový útvar sis vybral sám a z jakého důvodu

Respondenti ze střední školy z Moravské Třebové uvádí motivace pro výběr jednotlivých aktivit zlepšení svých dovedností, subjektivní spokojenost se svou postavou a zábavu. Žádný ze studentů ze střední školy z Boskovic neuvedl důvod pro volbu dané zájmové aktivity. Pokud vezmeme v potaz i odpovědi studentů gymnázia, je patrná vyšší výpovědní hodnota studentů z Moravské Třebové.

Položka č. 9 Která aktivita tě nejvíce naplňuje

Gymnázium

Na položku číslo devět bylo v dotazníku zaregistrováno třicet různých odpovědí. Jeden z dotázaných odpověděl, že jej žádná zájmová aktivita nenaplňuje, dva dotázaní se zdrželi odpovědi. Studenty střední školy nejvíce naplňují sportovní aktivity a tanec, které umožňují fyzické odreagování. Dále se opakuje četba a kresba,

kteřé podporují fantazii a kreativitu. Oblibě se těší i skauting, lákavé je prožívání společenství i netradiční zkušenosti.

Aktivita	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Sport (neupřesněno)	6	3	9	16,36
Tanec	6	0	6	10,91
Zpěv	1	0	1	1,82
SDH	1	0	1	1,82
VDO*	1	0	1	1,82
Florbal	1	1	2	3,64
Fotbal	0	2	2	3,64
Hokej	0	1	1	1,82
Volejbal	4	0	4	7,27
Judo	1	0	1	1,82
Plavání	1	0	1	1,82
Lyžování	1	0	1	1,82
Step	1	0	1	1,82
Motorka	0	2	2	3,64
Basketbal	1	2	3	5,45
Sex	0	2	2	3,64
Seriály	1	0	1	1,82
Učení	0	1	1	1,82
Jezdectví	1	0	1	1,82
Četba	3	0	3	5,45
Skauting	4	0	4	7,27
Střelba	0	2	2	3,64
Kreslení	2	1	3	5,45
Historický šerm	0	1	1	1,82
Ornitologie	0	1	1	1,82

Horolezectví	1	0	1	1,82
Věda	0	1	1	1,82
Křesťanství	1	0	1	1,82
Práce s dětmi	1	0	1	1,82
Spánek	1	0	1	1,82
Žádné, neodpověděl	0	3	3	5,45

* VDO - výtvarně-dramatický obor

Tab. č. 22: G_Která aktivita tě nejvíce naplňuje

Střední škola

Z třiceti čtyř respondentů jeden otázku nezodpověděl a tři dívky uvedly, že je žádná volnočasová aktivita nenaplňuje. Preferované zájmové aktivity jsou poměrně různorodé, studenti střední školy uvedli 19 různých oblíbených zájmových činností. Často oblíbené aktivity jsou z oblasti sportu (míčové hry), tance a kultury, dále například fotografování, cestování a četba.

Aktivita	Dívky	Chlapci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Sport (neupřesněno)	6	0	6	17,65
Tanec	3	1	4	11,76
Klavír	1	0	1	2,94
Florbal	1	0	1	2,94
Jízda na koni	1	0	1	2,94
Cestování	2	0	2	5,88
Fotografování	2	0	2	5,88
Kreslení	1	0	1	2,94
Historie	1	0	1	2,94
Fotbal	1	0	1	2,94
Volejbal	2	0	2	5,88
SDH	1	0	1	2,94
Psi	1	0	1	2,94

Ježdectví	1	0	1	2,94
Počítače	1	0	1	2,94
Četba	2	1	3	8,82
Německý jazyk	1	0	1	2,94
Dobrovolnictví	1	0	1	2,94
Přátelé	1	0	1	2,94
Žádné	4	0	4	11,76
Neodpověděl	1	0	1	2,94

Tab. č. 23: SS_Která aktivita tě nejvíce naplňuje

Vztah zájmů studenta střední školy a volby studia na vysoké škole

Všichni studenti gymnázia chtějí pokračovat ve vzdělávání na vysoké škole. Z 55 respondentů byl u 24 (44%) z nich nalezen vztah mezi zájmy a volbou studijního oboru na vysoké škole. Z celkového počtu třiceti čtyř respondentů ze střední školy byla u čtyř z nich (11%) nalezena souvislost mezi volnočasovými aktivitami a oborem dalšího vzdělávání.

Gymnázium Boskovice

U jedné dívky se objevily zájmový útvar Junák, do svých zálib uvedla práci s dětmi a na vysoké škole preferuje studium psychologie.

Dívka se zálibou v tanci a herectví, která navštěvovala v základní umělecké škole hudební (klavír, flétna) a výchovně- dramatický obor, by ráda studovala Janáčkovu akademii múzických umění. Činností, která ji nejvíce naplňuje, je zpěv. Rodiče dívky vybrali zájmový útvar v ZUŠ - hru na flétnu, ostatní si už volila sama. Pro VŠ studium JAMU je rozhodnutá již dlouho a rozhodovala se sama.

Slečna, která také chodila do Junáka a je i členkou občanského sdružení Kolpingova rodina (mimo jiné se sdružení věnuje i organizaci volnočasových aktivit pro rodiny s dětmi či děti z problematických rodin a pracuje s dobrovolníky) a mezi svými zájmy uvedla kreslení a hru na hudební nástroj, touží po studiu na pedagogické fakultě.

Student, který uvedl, že mezi jeho zájmy patří kreslení a cestování, chce po ukončení gymnázia pokračovat studiem architektury. Hoch si vysokou školu volil sám a nerozhodoval se v posledních dvou měsících.

Další tři chlapci uvedli, že mezi jejich zájmy patří počítače a internet a chtějí studovat na vysokém učení technickém. Dva z chlapců učinili rozhodnutí za pomoci rodičů.

Gymnázium Moravská Třebová

Studentka z vesnice zahrnuje mezi své záliby a koníčky Junák, cestování, hra na kytaru a flétnu, dramatický kroužek a práce pro internetové rádio. Preferuje studium žurnalistiky, pro obor se rozhodla sama již dříve. Rodiče dívku motivovali k navštěvování základní umělecké školy a sama si vybrala skauting. Zájmovou činností, která ji v současné době nejvíce naplňuje je skauting.

Dívka z města touží po studiu na Lékařské fakultě a mezi její zájmy patří klavír, odborné semináře, přípravné kurzy na vysoké školy, sport a angličtina. Vysokou školu si zvolila sama, rozhodnutá je již dlouho. Sama si volila i volnočasové aktivity, nejvíce ji naplňuje sport a biologie.

Veterinární lékařství upřednostňuje žena z města, jejími zájmy jsou příroda, turistika a chovatelství. Ze zájmových útvarů navštěvovala skautský oddíl. Pro obor na vysoké škole se rozhodla již dříve a sama.

Pro studium žurnalistiky v kombinaci se studiem divadelních věd se rozhodla dívka z vesnice, která navštěvovala v základní umělecké škole 11 let hru na zobcovou flétnu, 8 let výtvarný obor a 4 roky literárně-dramatický obor a sbor dobrovolných hasičů. Mezi své záliby uvedla dívka četbu, sporty, procházky a dramatický kroužek. Obor si v současné době vybrala sama. Rodiče dívku přihlásili na hru na flétnu, ostatní aktivity si zvolila sama.

Student z města volí studium informatiky, mezi zájmy uvádí informatiku, střelbu, cyklistiku a sport. Pro vysokou školu se rozhodl sám před delší dobou.

Na fakultě tělesné výchovy chce po střední škole studovat dívka z vesnice. Mezi její záliby patří četba, hraní stolních her, fotbal, florbal, plavání, basketbal a gymnastika. Rodiče dívce vybrali hudební obor na základní umělecké škole a kroužek gymnastiky pro rozvoj motorických schopností. Ostatní sportovní aktivity

si dívka volila sama za účelem touhy být nejlepší. Pro fakultu tělesné výchovy se rozhodla sama před delším časem.

Pro studium pedagogické fakulty se rozhodla dívka z vesnice, která mezi své záliby řadí sport, hipoterapii, canisterapii, animátorské aktivity. Navštěvovala hudební obor základní umělecké školy, který jí vybrali rodiče. Sama si našla cestu k horolezectví a jezdeckví. Obor na vysoké škole si vybrala nedávno sama podle kamarádky.

Student z města si vybral studium na Vysokém učení technickém. Za svoje zájmy považuje střelbu, motosport, přítelkyni a vědu. Zájmové útvary, které navštěvoval, jsou základní umělecká škola, dům dětí a mládeže - počítačový kroužek a volejbal. Rodiče mu vybrali výtvarný obor na základní umělecké škole pro rozvoj kreativity a fantazie. Sám se začal věnovat střelbě, protože se jedná o přesný a technický sport. Vysokou školu si vybíral sám, rozhodnutý je již dlouho. Ze zájmových aktivit ho nejvíce naplňují jízda na motorce a sex.

Obor strojní inženýrství preferuje muž z města, mezi jehož zájmy patří modelářství a motosport. V minulosti hrál fotbal a docházel na kurzy němčiny. Modelářství je aktivitou, která ho nejvíce naplňuje. Pro obor strojní inženýrství je rozhodnutý dlouho a zvolil si jej sám.

Zahradní architekturu touží studovat dívka z vesnice, obor si vybrala v současné době za pomoci rodičů. Jako své záliby uvedla hru na klavír, kreslení a sport. Navštěvovala výtvarný kroužek, flétnu a klavír. Výtvarný kroužek si zvolila sama, protože jí kreslení bavilo již od dětství. Nejvíce ji naplňuje kreslení a sport.

Studium historie preferuje student z vesnice, který své záliby definuje studium problematiky druhé světové války a historický šerm. Studijní obor si zvolil sám v současné době. Ze zájmových aktivit, které navštěvoval, uvedl skupinu historického šermu a pionýr.

Studiem biologie chce student z města pokračovat po ukončení střední školy. Své zájmy pojmenoval jako turistiku a ornitologii. Pro toto studium se rozhodl sám před delší dobou. Navštěvoval tábornickou organizaci mládeže a je členem České společnosti ornitologické. Všechny zájmové aktivity si vybíral sám a v současné době ho nejvíce naplňuje ornitologické pozorování a práce s mládeží.

Studentka z města se sama před nedávnem rozhodla pro studium žurnalistiky. Mezi její zájmy patří čtení, kultura, psaní, filmy a divadlo. Navštěvovala 9 let základní uměleckou školu, zájmové aktivity si vybírala sama. V současné době ji nejvíce naplňují společenské kulturní kolektivní aktivity.

Přírodovědeckou fakultu touží studovat student z města, kterého baví matematika, věda a basketbal. Obor na vysoké škole si zvolil již dříve sám. Organizovaně se věnoval pouze basketbalu. V současné době mu přináší největší uspokojení vědecká činnost.

Studium na fakultě výtvarných umění dlouhodobě preferuje studentka z města, která ve svých zálibách popisuje malbu, kresbu a výtvarné dovednosti. Navštěvovala výtvarný obor základní umělecké školy a je členkou skautského oddílu. Výtvarný obor jí vybrali rodiče z důvodu rozvíjení talentu, sama si potom vybrala další výtvarné kroužky. Nejvíce ji naplňuje výtvarný kroužek a činnosti ve skautském oddíle.

Vzdělání na sportovní fakultě upřednostňuje student z vesnice, který mezi své zájmy řadí fotbal a florbal. Obor na vysoké škole si vybírá v současné době sám. Navštěvoval sokol a fotbalovou školu. Aktivita, která ho nejvíce naplňuje, je fotbal.

Na pedagogické fakultě chce po maturitě studovat dívka z vesnice. Rozhodovala se v současné době sama i podle kamarádky. Do svých koníčků uvedla skauting a práci s dětmi. Navštěvovala kroužek atletiky a hudební obor na základní umělecké škole. V současné době ji nejvíce naplňuje skauting a křesťanství.

Vyšší odborná škola ekonomická a zdravotnická a Střední škola Boskovice

Z celkového počtu dvaceti dvou rozdaných dotazníků, touží šestnáct ze studentů pokračovat ve studiu na vysoké škole.

Jedna ze studentek, která bydlí ve městě, uvedla, že mezi její záliby patří jóga, literatura, němčina a pěší turistika. Pro studium na vysoké škole je rozhodnutá již dlouhou dobu. Rodiče jí vybrali taneční vzdělání na základní umělecké škole, ona sama si potom vybrala jógu. Zájmovou aktivitou, která studentku nejvíce naplňuje, jsou dějiny druhé světové války a problematika židovské otázky. Pro studium na pedagogické fakultě se rozhodla sama.

Integrovaná střední škola Moravská Třebová

Jedna dívka ráda tráví čas u počítače, čte, navštěvovala základní uměleckou školu, junák a mladého zdravotníka. Nejvíce ji naplňuje četba a trávení času s přáteli. Rozhodla se společně s rodiči, již před delším časem pro studium na pedagogické fakultě.

Opět dívka z města se zájmy v hudbě, filmech, a studiu jazyků se rozhodla pro studium na Filosofické fakultě. O oboru studia se rozhodla sama v nedávné době. Organizované zájmové aktivity si vybírala sama a aktivita, která ji nejvíce naplňuje je studium německého jazyka.

Třetí dívka je opět z města a rozhodla se pro studium na Univerzitě obrany v Brně. Mezi její zájmy patří sport, cestování, kynologie, vaření, fotografování a přírodovědné bádání. Pro tuto vysokou školu se rozhodla sama a je rozhodnutá již dlouho, z aktivit ji nejvíce baví fotografování.

3. 4. 2 Statistické testování hypotéz

Testování první hypotézy - vztah mezi zájmovými aktivitami a volbou vysoké školy

Testování bude uváděno na vypořádaném vztahu mezi zájmovou aktivitou a volbou vysoké školy u studentů střední školy a gymnázia. K testování první hypotézy byly použity položky dotazníku:

- č. 4: Preferovaná vysoká škola (název)
- č. 5: Moje záliby, koníčky
- č. 8: Zájmové útvary (organizované), které jsem navštěvoval a jak dlouho?
- č. 9: Jaké kroužky vybrali rodiče a z jakého důvodu?
- č. 10: Jaké kroužky jsem si vybral sám a z jakého důvodu?
- č. 11: Která zájmová aktivita Tě nejvíce naplňuje?

$1H_A$: U studentů gymnázia je častější vztah mezi zájmovými aktivitami a volbou vysoké školy než u studentů střední školy.

$1H_0$: U studentů gymnázia není častější vztah mezi zájmovými aktivitami a volbou vysoké školy jak u studentů střední školy.

	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P-O	(P-O) ²	(P-O) ² /O
Gymnázium	24	14	10	100	7,14
Střední škola	4	14	-10	100	7,14
	28				14,28

Tab. č. 24: Hypotéza 1

Pro zvolenou hladinu významnosti $\alpha = 0,05$ a počet stupňů volnosti 1 byla v tabulce č. 24 nalezena příslušná kritická hodnota testového kritéria 14,28. Na základě faktu, že získaná hodnota překročila kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05} = 3,84$ (viz. příloha č. 2: Kritická hodnota testového kritéria Chí-kvadrát), přijímáme alternativní hypotézu a zamítáme hypotézu nulovou.

Závěr:

Lze tvrdit, že u studentů gymnázia je častější vztah mezi zájmovými aktivitami a volbou vysoké školy než u studentů střední školy.

Testování druhé hypotézy - četnost navštěvovaných organizovaných zájmových aktivit

Ověřování druhé hypotézy bude probíhat na základě zjištěných navštěvovaných zájmových útvarů (viz. tabulka č. 16 a 17). Druhá hypotéza byla testována prostřednictvím položky dotazníku č. 8: Zájmové útvary (organizované), které jsem navštěvoval a jak dlouho?.

$2H_A$: Studenti gymnázia navštěvují více organizovaných zájmových aktivit než studenti střední školy.

$2H_0$: Studenti gymnázia nenavštěvují více organizovaných zájmových aktivit jak studenti střední školy.

	Počet aktivit	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P-O	(P-O) ²	(P-O) ² /O
Počet zájmových aktivit gymnázium	21	83	69,44	13,56	183,87	2,65
Počet zájmových aktivit střední škola	16	29	42,56	-13,56	183,87	4,32
		112	112			6,97

Tab. č. 25: Hypotéza 2

Pro zvolenou hladinu významnosti $\alpha = 0,05$ a počet stupňů volnosti 1 byla v tabulce č. 25 nalezena příslušná kritická hodnota testového kritéria 6,97. Na základě faktu, že získaná hodnota překročila kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05} = 3,84$ (viz. příloha č. 2), přijímáme alternativní hypotézu a zamítáme hypotézu nulovou.

Závěr:

Lze tvrdit, že studenti gymnázia navštěvují více organizovaných zájmových aktivit, než studenti střední školy.

Testování třetí hypotézy - vztah typu střední školy a časového období pro volbu vysoké školy

Testování bude uváděno na vztahu typu střední školy a časového období, které uběhlo od volby vysoké školy. K testování třetí hypotézy byla použita otázky dotazníku č. 7: Pro vysokou školu jsem se rozhodl. Před testováním třetí hypotézy s determinantou délky časového úseku pro volbu vysoké školy bylo nutné vyloučit z výpočtu studenty, kteří se rozhodují v kratším časovém úseku, než jsou dva kalendářní týdny.

$3H_A$: Studenti gymnázia si častěji zvolí vysokou školu dříve, než studenti střední školy.

$3H_0$: Studenti gymnázia si nevolí vysokou školu dříve, než studenti střední školy.

Pozn.: kde *dříve* je časový úsek delší než dva kalendářní týdny.

	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost O	P-O	$(P-O)^2$	$(P-O)^2/O$
Gymnázium Již dlouho	29	21,5	7,5	56,25	2,62
Střední škola Již dlouho	14	21,5	-7,5	56,25	2,62
	43				5,24

Tab. č. 26: Hypotéza 3

Pro zvolenou hladinu významnosti $\alpha = 0,05$ a počet stupňů volnosti 1 byla v tabulce č. 26 nalezena příslušná kritická hodnota testového kritéria 5,24. Na základě faktu, že získaná hodnota překročila kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05} = 3,84$ (viz. příloha č. 2), přijímáme alternativní hypotézu a zamítáme hypotézu nulovou.

Závěr:

Z uvedeného vyplývá, že přijímáme alternativní hypotézu H_3 , tedy že studenti gymnázia se častěji rozhodují pro vysokou školu s předstihem.

3. 5 Závěr empirické části, diskuse

Cílem diplomové práce je realizovat průzkum volnočasových aktivit středoškolské mládeže gymnázia a střední odborné školy. Za hlavní cíl empirické části jsme si vymezili rozpoznání a *identifikaci vztahu, vlivu volnočasových aktivit a zájmů mladého člověka na volbu studijního oboru na vysoké škole*. Tento cíl jsme se snažili naplnit prostřednictvím hodnocení vybraných dotazníků (viz. strana 55), kde jsme mohli vypořádat, že až u 50% studentů gymnázia je možno nalézt výše zmiňovaný vztah zájmů a další profesní orientace. Tento cíl jsme potom ověřovali i prostřednictvím hypotézy č. 1.

Hypotéza č. 1: U studentů gymnázia je častější vztah mezi zájmovými aktivitami a volbou vysoké školy než u studentů střední školy.

K testování první hypotézy byly použity otázky 4, 5, 8, 9, 10, 11. Prostřednictvím analýzy těchto otázek byl vyhodnocen vztah u dvaceti čtyř studentů gymnázia a čtyř studentů střední školy. Prostřednictvím Pearsenova Chí-kvadrátu byla potvrzena platnost alternativní hypotézy. U daného výzkumného vzorku se potvrdilo, že u studentů gymnázia je častější vztah mezi zájmovými aktivitami a volbou vysoké školy.

Z výše uvedeného jasně vyplývá, že zatímco u studentů střední školy je vztah mezi volbou vysoké školy a zájmovými aktivitami zřejmý u téměř 50% studentů, u studentů střední školy je to potom pouze 11%.

Hypotéza č. 2: Studenti gymnázia navštěvují více organizovaných zájmových aktivit než studenti střední školy.

Druhá hypotéza odpovídá na první parciální cíl: *Zjistit, zda se studenti gymnázia věnují častěji organizovaným volnočasovým aktivitám*. Data byla získána prostřednictvím otázky č. 8. Díky Pearsonovu Chí-kvadrátu byla opět potvrzena platnost alternativní hypotézy a lze říci, že studenti gymnázia navštěvují více organizovaných zájmových aktivit než studenti střední školy. V rámci doplňujících otázek zaměřených na zjištění, jaké zájmové útvary si jedinec volil sám a které volili rodiče, bylo zjištěno, že 50% studentů gymnázia a 70% studentů střední školy rodiče

žádnou volnočasovou aktivitu nevybrali. Jedná se o poměrně vysoké procento, které může být ovlivněno subjektivitou pohledu studenta či touhou adolescenta po nezávislosti na rodičích a potvrzení vlastní identity ve vztahu k zájmové aktivitě, která ho naplňuje. Jinými slovy, u aktivity, pomocí které adolescent definuje své já, není žádoucí, aby byla volena rodičem. Ze zjištěných dat vyplývá, že studenti gymnázia jsou více aktivní při účasti na volnočasových aktivitách. Tato situace mohla nastat díky předávání aktivního životního stylu rodiči, či díky kvalitnějším komunikativním a sociálním kompetencím.

Hypotéza č. 3: Studenti gymnázia si častěji zvolí vysokou školu dříve, než studenti střední školy.

Hypotéza číslo tři řeší problematiku parciálního cíle číslo dva: *Porovnat, zda jsou studenti pro obor na vysoké škole rozhodnutí dlouhodobě nebo se rozhodli v posledních 14 dnech.* Pomocí statistické metody byla zjištěna platnost alternativní hypotézy. Studenti gymnázia si častěji volí vysokou školu dříve, než studenti střední odborné školy. Pro komplexní pohled na danou problematiku byla zjišťována samostatnost rozhodování. Respondenti volili z následujících variant odpovědí: vysokou školu volí sám, spolu s rodičem, dle kamaráda nebo naplnění přání rodičů. Většina studentů se rozhodovala samostatně, u studentů gymnázia to bylo téměř 90% respondentů, u studentů střední školy 76% respondentů. Kolem deseti procent respondentů u obou typů školských zařízení využilo možnost konzultovat situaci s rodičem.

Třetím parciálním cílem bylo popsat motivační faktory, které vedou adolescenta k volbě konkrétních zájmových aktivit.

Důvody pro volbu konkrétní zájmové aktivity byly uvedeny jen v některých dotaznících, obecně byl při zpracovávání patrný rozdíl v odpovědích studentů z Moravské Třebové a studentů z Boskovic. Studenti z Moravské Třebové uváděli důvody častěji, např. v odpovědích studentů gymnázia Boskovice nebyl uveden jediný motivační faktor. Mezi pohnutkami pro volbu volnočasové aktivity jsou patrné touhy po zdokonalení tělesného vzhledu (redukce hmotnosti, nárůst svalové

hmoty), dále pak rozvoj schopností a talentu, pokračování v rodinné tradici, pocit zábavy, osobní zaujetí činností, trávení času s přáteli, naplnění touhy vítězit.

Závěr

Diplomová práce je nazvána „*Průzkum zájmových aktivit středoškolské mládeže*.“ Diplomová práce je rozdělena celkem do tří kapitol a je rozčleněna na část teoretickou a empirickou. V prvních dvou kapitolách jsou vymezeny teoretické poznatky z oblasti adolescence a problematiky volného času.

V empirické části jsem zpracovala jednotlivé dotazníky, kterými bylo osloveno sto respondentů ze dvou různých měst a čtyř různých školských institucí. Zpracování bylo provedeno do tabulek dle typu školského zařízení s následnou interpretací.

Cílem mé práce byla analýza volnočasových aktivit středoškolské mládeže se zaměřením na studenty středních škol a studenty gymnázií. Hlavním cílem empirického výzkumu bylo prokázání vztahu mezi volnočasovými aktivitami a volbou studijního oboru na vysoké škole. Pro realizaci výzkumného šetření byly stanoveny i tři cíle parciální: zjistit zda se studenti gymnázia věnují častěji organizovaným volnočasovým aktivitám, porovnat zda jsou studenti pro obor na vysoké škole rozhodnutí dlouhodobě nebo se rozhodli v posledních čtrnácti dnech, popsat jaké motivační faktory vedou adolescenta k volbě konkrétních zájmových aktivit.

Hlavní cíl výzkumného šetření je naplněn v rámci vyhodnocení dotazníku a následného ověřování hypotéz. Parciální cíle jsou vyhodnoceny ověřováním druhé a třetí hypotézy. Poslední parciální cíl je vyhodnocen analýzou jednotlivých otevřených odpovědí v rámci dotazníku. Dle získaných poznatků byl cíl diplomové práce splněn.

Při vypracování diplomové práce jsem se setkala se vstřícným přístupem pedagogů všech oslovených školských zařízení, načerpala jsem velké množství užitečných poznatků i praktických zkušeností, které mohu využít například při organizování zájmových aktivit nejen pro zkoumanou věkovou skupinu.

Seznam použitých zdrojů

- ATKINSON, Rita L. *Psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.
- ČECH, Tomáš. *Výchova a volný čas 2*. 1. vyd. Brno: Pdf MU, 2007. ISBN 978-80-86633-97-8.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno, Paido, 2000. ISBN 80-85931-76-6.
- HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473. A.
- HÁJEK, B., B. HOFBAUER a J. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6. B.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-303 – X.
- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- HODAŇ, Bohuslav. (ed.) *Volný čas a jeho současné problémy*. 1. vyd. Olomouc: Hanex Olomouc, 2002. ISBN 80-85783-37-1.
- HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9.

KOCOURKOVÁ, Jana a Jiří KOUTEK. *Sebevražedné chování*. 1. vyd. Praha: Portál 2003. ISBN 80-7178-732-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*, 2. upr. vyd. Praha : Grada, 2006. ISBN80-247-1284-9.

MACEK, Petr. *Adolescence*, 2. upr. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.

MACEK, Petr a Lenka LACINOVÁ. *Vztahy v dospívání*. 1. vyd. Brno: Barriters&Principal, 2006, ISBN 80-7364-043-1.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-25236-2.

MATOUŠEK, Oldřich. *Dospívání chlapců v Čechách a na Moravě*, 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-121-5.

MAREŠ, J., E. WALTEROVÁ a J. PRŮCHA. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PŘADKA, Milan. *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1999. ISBN 80-210-2033-4.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. přep. vyd.. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.

SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*, překlad Irena Strossová, 1. vyd. Olomouc: UP v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0249-1.

SPOUSTA, Vladimír et al. *Metody a formy výchovy ve volném čase*. 1. vyd, Brno: MU Brno, 1996. ISBN 80-210-1275-7.

SPOUSTA, Vladimír et al. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. 1. vyd, Brno: MU Brno, 1996. ISBN 80-210-1274-9.

SÝKORA, Jan. *Výchova a volný čas 3*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-730-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozš. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.

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

VÁŽANSKÝ, Mojmír. *Základy pedagogiky volného času*. 2. upr. vyd. Brno: Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.

SOCIALIA 2000 Mládež a volný čas, 1. vyd. Hradec králové: Gaudeamus, 2001, ISBN 80-7041-760-9.

Zákon číslo 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In *Školství*. Edice Úplné znění, číslo 745. Ostrava: Sagit, 2009, ISBN 978-80-7208-771-6.

Zákon číslo 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Školství*. Edice Úplné znění, číslo 745. Ostrava: Sagit, 2009, s. 5-84. ISBN 978-80-7208-771-6.

Zákon číslo 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů. In *Školství*. Edice Úplné znění, číslo 745. Ostrava: Sagit, 2009, s. 359-371. ISBN 978-80-7208-771-6.

Vyhláška číslo 64/2005 Sb., O evidenci úrazů dětí, žáků a studentů. In *Školství*. Edice Úplné znění, číslo 745. Ostrava: Sagit, 2009, s. 210-211. ISBN 978-80-7208-771-6.

Vyhláška číslo 74/2005 Sb., O zájmovém vzdělávání. In *Školství*. Edice Úplné znění, číslo 745. Ostrava: Sagit, 2009, s. 235-237. ISBN 978-80-7208-771-6.

Nařízení vlády číslo 75/2005 Sb., O stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně-pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti

pedagogických pracovníků. In *Školství*. Edice Úplné znění, číslo 745. Ostrava: Sagit, 2009, s. 372-376. ISBN 978-80-7208-771-6.

Nařízení vlády číslo 273/20009Sb., kterým se mění nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. In *Školství* Edice Úplné znění, číslo 808. Ostrava: Sagit, 2010, ISBN ISBN: 978-80-7208-825-6.

Internetové zdroje:

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Tab. Obyvatelstvo ve věku 15 a více let podle nejvyššího ukončeného vzdělání podle správních obvodů obcí s rozšířenou působností. Český statistický úřad [online]. 2011 [cit. 2012-01-29]. Dostupné z: http://vdb.czso.cz/sldbvo/#!stranka=podle-tematu&tu=30558&th=&v=&vo=H4sIAAAAAAAAAAFvzloG1ulhBMCuxLFGvtCQzR88jsTjDN7GAlf3WwcNiCReZGZjcGLhy8hNT3BKTS_KLPBk4SzkKUosz8nNSKgrsHRhAgKecA0gKADF3CQ NnaLBrUIBjkKNvcSFDHQMDhhqGCqCiYA__cLCiEgZGvxIGdg9_Fz__EMeCEgY2b38XZ89gIvLx THEP8wx2NEFJM4ZHOIY5u_t7-J1OIP5IdEBkT5OwU5RgH5IUB9fo4ePq4uEPNYw1yDolzhPstJ zEvX88wrSU1PLRJ6tGDJ98Z2CyYGRk8G1rLEnNLUiilGAYQ6v9LcpNSitjVTZbmnPOhmArq34D8 QIDDwAG10C_KFWcoe4ugU6uPtWMLA4eni6hcSEAZ0FRuQDDIwqQAAK0zG_FkBAAA.&vseu zemi=null&void=.

FULKOVÁ, Emília. Volný čas a záujmová činnost žiakov stredných škôl v súčasnosti. In: *Padagogika voľného času – teória a prax, Trnava 25.-26. října 2007: sborník příspěvků konference* [on-line]. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2008 [cit. 2011-12-11]. Dostupné z : <http://pdfweb.truni.sk/konferencie/pvctp/zbornikpvc.pdf> .

KAPLÁNEK, Michal, *Nauka o volném čase – studijní texty pro pedagogy volného času*, České Budějovice, 2011 [on-line], [cit. 2011-10-15]. Dostupné: <http://www.tf.jcu.cz/getfile/5e7b64ea47c571e2>.

TAMÁŠOVÁ, Viola. História voľného času. In: *Padagogika voľného času – teória a prax, Trnava 25.-26. října 2007: sborník příspěvků konference* [on-line]. Trnava: Trnavská univerzita v Trnave, 2008 [cit. 2011-12-10]. Dostupné z: <http://pdfweb.truni.sk/konferencie/pvctp/zbornikpvc.pdf>.

ZÁKON č. 40 ze dne 26. Února 1964 Občanský zákoník. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1964, částka 19, s. 201-248. [on-line], [cit. 2011-10-20]. Dostupný také z: http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=40/1964&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy.

SDĚLENÍ FEDERÁLNÍHO MINISTERSTVA ZAHRANIČNÍCH VĚCÍ číslo 104/1991 Sb (Úmluva o právech dítěte)., In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1990. [on-line], [cit. 2011-10-20]. Dostupné z: <http://www.google.com/cse?cx=015489265366623571386%3Aizzrwg3bmqm&q=104%2F1991&ok.x=0&ok.y=0#gsc.tab=0&gsc.q=104%2F1991>.

Seznam zkratk

Asociace - TOM - Asociace - turistický oddíl mládeže

č. - číslo

DDM - Dům dětí a mládež

G - Gymnázium

H - Hypotéza

H₀ - Nulová hypotéza

H_A - Alternativní hypotéza

ISS - Integrovaná střední škola

JAMU - Janáčkova akademie múzických umění

Mor. Třebová - Moravská Třebová

MŠMT ČR - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

s. - strana

Sb. - sbírky

SDH - sbor dobrovolných hasičů

srov. - srovnej

SŠ - Střední škola

Tab. - Tabulka

vč. - včetně

VDO - výtvarně-dramatický obor

VOŠ - Vyšší odborná škola

VŠ - Vysoká škola

VUT - Vysoké učení technické

YMCA - Young Men's Christian Association

YWCA - Young Women's Christian Association

ZUŠ - Základní umělecká škola

Seznam tabulek

- Tab. č. 1: Výzkumný vzorek - hodnoty
- Tab. č. 2: Výzkumný vzorek - procenta
- Tab. č. 3: Výzkumný vzorek - absolutní četnost
- Tab. č. 4: Výzkumný vzorek - relativní četnost
- Tab. č. 5: Místo bydliště - absolutní četnost
- Tab. č. 6: Místo bydliště - relativní četnost
- Tab. č. 7: Plánovaná činnost po ukončení střední školy
- Tab. č. 8: G_Preferovaná vysoká škola
- Tab. č. 9: SŠ_Preferovaná vysoká škola
- Tab. č. 10: G_Záliby, koníčky
- Tab. č. 11: SŠ_Záliby, koníčky
- Tab. č. 12: G_Způsob volby vysoké školy
- Tab. č. 13: SŠ_Způsob volby vysoké školy
- Tab. č. 14: G_Doba výběru vysoké školy
- Tab. č. 15: SŠ_Doba výběru vysoké školy
- Tab. č. 16: G_Navštěvované zájmové útvary
- Tab. č. 17: SŠ_Navštěvované zájmové útvary
- Tab. č. 18: G_Které zájmové útvary ti vybrali rodiče a proč
- Tab. č. 19: SŠ_Které zájmové útvary ti vybrali rodiče a proč
- Tab. č. 20: G_Který zájmový útvar sis vybral sám a z jakého důvodu
- Tab. č. 21: SŠ_Který zájmový útvar sis vybral sám a z jakého důvodu
- Tab. č. 22: G_Která aktivita tě nejvíce naplňuje
- Tab. č. 23: SŠ_Která aktivita tě nejvíce naplňuje
- Tab. č. 24: Hypotéza 1
- Tab. č. 25: Hypotéza 2
- Tab. č. 26: Hypotéza 3

Seznam grafů

- Graf č. 1: Výzkumný vzorek
- Graf č. 2: Místo bydliště

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 2: Kritické hodnoty testového kritéria Chí-kvadrát

Příloha č. 2: Kritické hodnoty testového kritéria Chí-kvadrát

(Chráška, 2007, s. 248)

KRITICKÉ HODNOTY TESTOVÉHO KRITÉRIA CHÍ-KVADRÁT

Stupně volnosti	Hladina významnosti	
	0,05	0,01
1	3,841	6,635
2	5,991	9,210
3	7,815	11,341
4	9,488	13,277
5	11,070	15,086
6	12,592	16,812
7	14,067	18,475
8	15,507	20,090
9	16,919	21,666
10	18,307	23,209
11	19,675	24,725
12	21,026	26,217
13	22,362	27,688
14	23,685	29,141
15	24,996	30,578
16	26,296	32,000
17	27,587	33,409
18	28,868	34,805
19	30,144	36,191
20	31,410	37,576
21	32,671	38,932
22	33,924	40,289
23	35,172	41,638
24	36,415	42,980
25	37,652	44,314
26	38,885	45,642
27	40,113	46,963
28	41,337	48,278
29	42,557	49,588
30	43,773	50,892