Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav sociálních studií

Podíl zájmové činnosti na socializaci jedince

Bakalářská práce

Autor: Anna Adamů
Studijní program: B70507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních
Vedoucí: Mgr. Alena Knotková
Oponent: Mgr. Adéla Marešová

Hradec Králové 2023

Zadání z eVŠKP

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání bakalářské práce

Autor:	**Anna Adamů**
Studium:	P20P0109
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika se zaměřením na výchovnou práci v etopedických zařízeních
Název bakalářské práce:	**Podíl zájmové činnosti na socializaci jedince**
Název bakalářské práce AJ:	The share of hobby activity in the socialization of an individual

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zaměřuje na volnočasové aktivity a jejich podílu na socializaci dospělých jedinců v jejich dětských letech, kdy se jich týkalo aktivní navštěvování zájmových činností. Teoretická část se zabývá vymezením pojmů zájmová činnost a socializace. Šetření je provedeno kvalitativní strategií prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů na retrospektivní bázi. Cílem této bakalářské práce je zjistit, jak ovlivnila zájmová činnost socializaci dospělých jedinců v jejich dětských letech.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času : [teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

HOFBAUER, Břetislav a Michal KAPLÁNEK. *Kapitoly z pedagogiky volného času : soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování*. Jihočeská univerzita. Teologická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7394-240-3 (brož.).

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. online: Portál, 2010. ISBN 978-80-262-0273-8.

Zadávající pracoviště:	Ústav sociálních studií, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Alena Knotková
Oponent:	Mgr. Adéla Marešová

Datum zadání závěrečné práce: 1.2.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci *Podíl zájmové činnosti na socializaci jedince* vypracovala pod vedením vedoucí práce Mgr. Aleny Knotkové samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 27. 4. 2023 Anna Adamů

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Aleně Knotkové za velmi vstřícný přístup, průběžnou zpětnou vazbu, cenné rady a trpělivost při tvorbě práce. Dále bych ráda poděkovala všem informantům za jejich ochotu se zapojit do výzkumného šetření a podělit se o své názory a zkušenosti. V neposlední řadě také děkuji své rodině za veškerou podporu.

Anotace

ADAMŮ, Anna. *Podíl zájmové činnosti na socializaci jedince.* Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. 61 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá podílem zájmové činnosti na socializaci jedince. Teoretická část vymezuje pojmy socializace, socializační faktory, volný čas a zájmová činnost. V empirické části je provedeno kvalitativní výzkumné šetření prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit podíl zájmové činnosti na socializaci jedince. Na základě stanovení cíle a hlavní výzkumné otázky jsou vytyčeny také dílčí výzkumné otázky, které zjišťují, jakým způsobem byly rozvíjeny sociální vztahy v zájmových útvarech, jak ovlivnily zájmové útvary profesní život jedince a jakou zásluhu měly zájmové útvary na osobnostním vývoji jedince. Součástí bakalářské práce je interpretace zjištěných dat a vyhodnocení výzkumného šetření.

Klíčová slova: socializace, sociální skupina, zájmová činnost, volný čas

Annotation

ADAMŮ, Anna. The share of hobby activity in the socialization of an individual. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2023. 61 pp. Bachelor Thesis.

The bachelor thesis deals with the share of leisure activities to the socialization of the individual. The theoretical part deals with the definition of the concept of socialization, socialization factors, leisure time and leisure activities. In the empirical part, a qualitative research investigation is conducted through semi-structured interviews. The main objective of the research investigation is to find out the share of leisure activities to the socialization of an individual. On the basis of the objective and the main research question, sub-research questions are also set out to find out how social relationships were developed in the leisure activities, how the leisure activities influenced the professional life of the individual and and what merit the leisure activities had in the personality development of the individual. The bachelor thesis includes the interpretation of the data and the evaluation of the research investigation.

Key words: socialization, social group, leisure activities, leisure time

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: …… Podpis studenta: ……

Obsah

Úvod ... 9
1 Socializace a malá sociální skupina ... 10
1.1 Vymezení socializace jako celoživotního procesu ... 10
1.2 Druhy socializace ... 12
1.3 Vymezení sociální skupiny při zájmových činnostech ... 13
2 Vybrané socializační faktory ... 16
2.1 Činitelé procesu socializace ... 16
3 Volný čas a jeho místo v procesu socializace ... 21
3.1 Volný čas jako prostor pro socializaci ... 21
3.2 Funkce volného času ... 23
3.3 Výchova a vzdělávání ve volném čase ... 24
4 Zájmová činnost ... 26
4.1 Zájmová činnost realizovaná ve volném čase ... 26
4.2 Instituce poskytující zájmovou činnost ... 28
5 Výzkumné šetření ... 31
5.1 Cíl výzkumného šetření ... 31
5.2 Metodologický rámec výzkumného šetření ... 32
5.3 Výzkumný vzorek ... 33
5.4 Analýza zjištěných dat ... 35
5.5 Shrnutí výzkumného šetření ... 49
Závěr ... 53
Seznam použitých zdrojů ... 55
Seznam tabulek ... 59
Seznam schémat ... 60
Seznam příloh ... 61

Úvod

Bakalářská práce se zabývá podílem zájmové činnosti na socializaci jedince. Téma jsem si zvolila s ohledem na studovaný obor. V průběhu studia jsem měla možnost se zúčastnit řady praxí, jejichž část jsem realizovala v institucích poskytujících zájmovou činnost. Zároveň jsem si téma zvolila z důvodu jednoho z pracovních uplatnění sociálního pedagoga, jímž je pedagog volného času, ke kterému mám sama velmi blízký vztah.

Přikláním se k názoru, že zájmové útvary realizované ve volném čase jsou nezbytnou součástí vývoje jedince a v procesu socializace. Jedinci se učí smysluplně zacházet s volným časem, rozvíjet své zájmy, připravovat se na budoucí studijní i profesní život. V neposlední řadě slouží zájmové útvary i kvalitní organizování volného času jako prevence proti rizikovému chování. Pedagog volného času stojící za vedením zájmových útvarů pro jedince představuje určitý vzor a zároveň zaručuje odbornou činnost v průběhu neformálního vzdělávání. V zájmových útvarech je též důležité budování vztahů uvnitř sociálních skupin.

Teoretická část bakalářské práce se zabývá vymezením terminologie a pojmů spjatých s tématem práce. První část je věnovaná socializaci, druhům socializace a malé sociální skupině. Druhá část navazuje na socializaci prostřednictvím vybraných socializačních faktorů a činitelů. Třetí část se zabývá volným časem, jeho funkcemi a také výchovou a vzděláváním ve volném čase. Poslední část se zabývá zájmovou činností, pedagogem volného času a institucemi poskytujícími zájmovou činnost.

Tématu socializace se věnuje několik autorů, například Jedlička, Kraus, Koťa, Reichel, Urban a další. Volným časem a zájmovou činností se zabývá například Hájek, Hofbauer, Pávková, Knotová a další.

V empirické části bakalářské práce jsou interpretovány výsledky výzkumného šetření, které bylo provedeno kvalitativní výzkumnou strategií prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Pro potřeby výzkumného šetření jsem oslovila jedince ve věkovém rozmezí od 21 do 24 let, kteří navštěvovali zájmové útvary alespoň jeden školní rok. Šetření se zúčastnilo 5 informantů (3 muži a 2 ženy). Cílem bakalářské práce je zjistit podíl zájmové činnosti na socializaci jedince. Výstupem práce jsou konkrétní doporučení, která by se dala využít pro praxi.

1 Socializace a malá sociální skupina

Socializaci můžeme chápat jako celoživotní proces začleňování jednotlivce do společnosti. Při definicích pojmu se setkáme s mnohými vysvětleními korespondujícími s jednotlivými vědami zkoumajícími proces socializace. První kapitola je zaměřena na definování pojmu, druhy socializace a na vymezení sociálních skupin.

1.1 Vymezení socializace jako celoživotního procesu

Vysvětlení pojmu socializace se u mnohých autorů liší, nedá se hovořit o univerzální definici. Nejčastěji můžeme socializaci vnímat z pohledu sociologického, pedagogického, filozofického či antropologického, což jsou vědy, které se problematikou socializace nejvíce zabývají.

Socializaci můžeme chápat jako proces, kdy se jedinec postupně začleňuje do společnosti. I přesto, že je socializace nejintenzivnější v životní etapě dětství a dospívání, je to proces, který probíhá celoživotně a začíná již při první interakci dítěte s vnějším okolím. Socializace vytváří pouto mezi generacemi prostřednictvím kultury předávané z generace na generaci. Jedinec si osvojuje jazyk, hodnoty a normy lidského chování a jednání, mezilidské vztahy, zvyky, tradice a individuální postoje, jejichž výsledkem je schopnost podílet se na aktivitách ve společnosti a být do ní začleněn, či jinak řečeno, být součástí sociální skupiny.

Jak již bylo zmíněno výše, kultura hraje významnou roli v procesu socializace jedince. „Sociologie chápe kulturu jako určitý souhrn výtvorů lidské činnosti, materiálních i nemateriálních hodnot, uznávaných způsobů jednání, které jsou zobjektivizované a přijaté v nějaké pospolitosti a dále jiným pospolitostem předávané.“ (Halamanová, 2012, str. 45) Definici kultury rozvinul Havlík: „Je tím, co člověka jako biologickou bytost kultivuje, vzdělává, je tím, co lidská osobnost v nejširším smyslu přebírá v procesu socializace, v němž se mění z biologické bytosti na člena lidské společnosti. V tomto smyslu je současně proces socializace procesem předávání kultury mezi generacemi, začleňováním jedinců do určité kultury – enkulturací.“ (Havlík, 2015, str. 36)

Dle Havlíka (2015) byla dříve socializace považována za učení v průběhu raného dětství, dnes je socializace považována za proces trvající po celý život. „Můžeme v něm odlišit jednotlivé stránky – začleňování do sociálních vztahů, enkulturaci (osvojování si

norem a hodnot určité kultury) a personalizaci (formování jedinečné osobnosti člověka).“ (Havlík, str. 44, 2015)

Při vymezení procesu socializace Jedlička poukazuje na sankce, se kterými se jedinec v procesu setkává, které ho nadále formují a které jsou důležitým prvkem. Dle Jedličky (2018) se jedná o adaptivní proces, kdy může jedinec dle pozitivních a negativních sankcí rozpoznávat, jaké chování a normy společnost očekává a jaké vyznává kulturní hodnoty.

„Proces socializace tak má rozhodující význam nejen pro formování osobnosti člověka jako sociální bytosti a součásti sociální reality, ale též pro reprodukci sociálních vztahů, jevů, procesů apod., které se v ní odehrávají a které ji spoluvytvářejí.“ (Reichel, 2008, str. 158)

Určité odlišnosti ve vymezení pojmu socializace vyplývají též z rozdílných přístupů jednotlivých věd. Lukáš Urban popsal socializaci z pohledu sociologického. „Sociologie představuje ontogenetický proces vrůstání jedince do sociální struktury, který odráží přeměnu původně ryze biologické jednotky (novorozence) v jednotku společnosti (dospělého člověka).“ (Urban, 2011, str. 170) „Sociologii pak zajímají hlavně sociální jevy a mechanismy týkající se začleňování jedince do společnosti jako celku i do jednotlivých sociálních skupin, dále osvojování si (internalizace) jejich hodnot a norem, hraní rolí odpovídajících sociálním pozicím a v těchto momentech též fungování sociální kontroly.“ (Reichel, 2008, str. 159)

V přístupu pedagogickém hovoří Koťa o termínu výchova. „Proti výrazu socializace, užívaného psychology, sociology, právníky a dalšími společenskými badateli, užívají pedagogové užší termín výchova, který vyjadřuje řízené vědomé i nevědomé působení rodičů, učitelů a dalších výchovných činitelů. Socializace je širším pojmem než výchova a obsahuje veškeré vědomé i nevědomé, přírodní i společenské vlivy, které ovlivňují osobnostní vývoj.“ (Koťa, 2015, str. 15) Dle Reichela (2008) jsou pedagogické přístupy zaměřeny především na sociální učení a problematiku školní socializace.

Na závěr bych ráda použila citaci, se kterou ve své bakalářské práce souzním nejvíce a která dle mého názoru obecně, ale velmi komplexně popisuje daný proces. „Socializací rozumíme proces postupné přeměny člověka jako biologické bytosti v bytost společenskou, tedy postupné začleňování se do života dané společnosti, proces, v němž se učíme v dané společnosti žít.“ (Kraus, 2014, str. 59)

1.2 Druhy socializace

Socializaci můžeme rozdělit na primární, sekundární a terciální. Dle Reichela (2008) nejčastěji probíhá primární socializace v několika prvních letech života. Tato socializace se odehrává v nejbližším kruhu jedince, kdy si jedinec vytváří silné emocionální vztahy. „Socializace uskutečňovaná především v rodině a pod vlivem rodiny v nejbližším okolí, prostředky, které má rodina k dispozici – vzájemné vztahy, spolupráce, jazyk, základní hygienické návyky, vlastní příklady a vzory, společné činnosti, společné zážitky a společné povídání. I vytváření režimu, zákazy, omezení, výrazná vnější regulace. Založena na sociálním učení s výrazným emocionálním podtextem“ (Kolář, str. 128-129, 2012)

Dle Reichela (2008) je sekundární socializace rozdílná v tom, že vztah k socializátorovi není citově blízký, jako tomu bylo u primární socializace a socializátora nemusí představovat pouze člen blízké rodiny. Sekundární socializace probíhá ve větším prostředí a spadá do ní také více vlivů. „Socializace člověka všemi prostředky, které jsou ve společnosti k dispozici: zapojením především do systému povinného vzdělávání, které tvoří jádro sekundární socializace, aktivit dítěte a mladého člověka ve všech oblastech života, aniž by se oslabovala role rodiny a jejího nejbližšího okolí.“ (Kolář, str. 129, 2012)

„Je třeba zdůraznit, že role významného socializátora v obou druzích socializace, v primární i sekundární, připadá masmédiím. Ta totiž v různých podobách, televizí počínaje, přes tisk, rozhlas, film, video až po internet, provázejí člověka od nejútlejšího věku až do pozdního stáří a zprostředkovávají mu značné objemy různých druhů poznatků včetně sociálních.“ (Reichel, 2008, str. 163-164)

S terciální socializací jsem se setkala pouze v jedné odborné literatuře, ale rozhodla jsem se ji pro úplnost také doplnit. Terciální socializace probíhá především v období dospělosti. Dle Heluse (2015) jedinec prostřednictvím terciální socializace jedná nebo se učí jednat jako dospělý a snaží se nést odpovědnost za svůj život a svá rozhodnutí.

Pro přesnější dělení socializace je třeba zmínit též dělení dle socializačních etap. První etapu můžeme nazvat stádiem dětství nebo také názvem raná socializace, což značí, že právě v období dětství probíhají první socializační procesy. Jak jsem zmiňovala výše, v této rané fázi se jedná především o utváření základní osobnosti dítěte pomocí předávání základních vzorců chování, norem apod. Dle Jandourka (2013) představuje neopomenutelnou roli ve stádiu dětství socioekonomický status rodiny, jinak řečeno blahobyt rodiny, její postavení ve společnosti a metody socializace.

Za konec první etapy můžeme považovat konec povinné školní docházky, kdy nastává období mládí. Jako období mládí můžeme označit jako období mezi dětstvím a dospělostí. „V období adolescence je tato fáze přípravou na převzetí rolí dospělého, odpoutáváním od primární rodiny, hledáním hodnotové orientace, hledáním autorit a konkrétnější přípravou na budoucí povolání.“ (Jandourek, 2013, str. 67) Významným činitelem je zde také skupina vrstevníků, do které se jedinec snaží začlenit a převzít nové role. Časově by se dal konec mládí velmi hrubě ohraničit založením rodiny a vstupem do zaměstnání.

Další etapou je dospělost, ve které hraje největší roli rodina a budování profesního života. Jedinec by měl být na svém vrcholu nejen fyzickém, ale také psychickém, především z hlediska ustálenosti a odpovědnosti za svůj život. Dle Jandourka (2013) se častěji užívá termín mladý dospělý, který se datuje po 20. roce života jedince, kdy tito mladí dospělí využívají zmíněné období k cestování, studiu i brigádám, aby si užili mládí a nemuseli ihned převzít odpovědnost jako plně dospělí.

Poslední etapou je stáří, které nastává v období důchodu, kdy jedinec již není tolik ekonomicky výkonný a jeho život je provázený velkými fyzickými a psychickými změnami. „Obecně se uvádí, že stáří znamená sníženou schopnost adaptace, narůstající sociální izolovanost danou postupným ztrácením rodinných příslušníků, přátel a spolupracovníků a odchodem dětí z primární rodiny. Ve stáří se obvykle zmenšuje okruh zájmů.“ (Jandourek, 2013, str. 68)

V procesu socializace hrají významnou roli sociální skupiny. Sociální skupiny nás provázejí již od samého počátku a během našich životů jich spoustu vystřídáme.

1.3 Vymezení sociální skupiny při zájmových činnostech

Jak jsem již nastínila v předešlé kapitole, během let našeho života se začleňujeme do řady sociálních skupin, které hrají důležitou roli v procesu socializace. „Naše každodennost se odehrává v sociálních skupinách. V nich prožíváme svá přátelství a spory, v nich si druhých vážíme či je zatracujeme. V nich se máme rádi, milujeme a nenávidíme, hádáme se a pomlouváme. Ve skupinách spolupracujeme a soutěžíme, pomáháme si, ale i ubližujeme. Ve skupinách nejsme sami – a nejsme-li sami, nebo ve dvojici, jsme v sociální skupině.“ (Novotná, 2010, str. 7)

Pro začátek je potřeba vymezit, co si pod pojmem sociální skupina můžeme představit. Představy mnohých autorů se liší, avšak shodu bychom našli. „Za nezbytnou

podmínku existence sociální skupiny a současně za jeden ze stěžejních znaků, který ji diferencuje od ostatních podob sociálních seskupení, je považována opakovaná, systematická, stabilizovaná interakce mezi určitou množinou jedinců, jež z nich právě činí členy skupiny.“ (Reichel, 2008, str. 114)

Jak již bylo zmíněno výše, důležitým prvkem sociálních skupin je komunikace a interakce mezi jednotlivými členy skupiny. „Jako sociální skupinu označujeme pospolitost jedinců propojených systematickými vzájemnými interakcemi. Komunikují spolu za účelem realizace společného, skupinového cíle, kterým může být spokojenost s tím, že se na sebe navzájem můžeme spolehnout, nebo plnění z vnějšku zadaných úkolů či úkolů, které jsme si vytkli my sami a vzali je za své.“ (Helus, 2015, str. 33)

Některé zdroje uvádí, že by se za sociální skupinu dalo považovat spojení dvou lidí, avšak já bych se spíše přiklonila k následujícímu tvrzení. Dle Urbana (2011) můžeme pro vymezení sociální skupiny počítat nejméně tři jedince. Do primární sociální skupiny se člověk narodí a do dalších skupin může během svého života vstoupit, jak autor uvádí, může se jednat například o politické strany.

Pro potřeby své bakalářské práce bych ráda vymezila nejen spodní hranici velikosti skupin, ale také hranici vrchní. „Za malé skupiny jsou obvykle považovány skupiny s minimálně třemi a maximálně sedmi až dvaceti členy, někdy bývá za limitní považováno 30 až 40 osob.“ (Reichel, 2008, str. 119) Předpokládá se, že v menších skupinách budou vztahy mezi členy bližší, především díky intenzivnější interakci mezi nimi. Pod malou skupinou si můžeme představit rodinu, školní třídu, přátele, zaměstnance menší firmy apod.

Dle Reichela (2008) je na rozdíl od malých skupin komunikace a interakce ve velkých skupinách nepřímá a zprostředkována, stejně jako v oblasti vztahů, které již nemusí být tak blízké. Ve velkých skupinách se tedy spíše nepočítá s blízkými vztahy, je možné, že se ani všichni členové neznají. V případě určování maximálního počtu členů se zde můžeme setkat s problémem přesného vymezení, protože se může jednat nejen o tisíce, ale také o statisíce. Pod velkou skupinou si můžeme představit zaměstnance velké firmy, politické strany apod.

Do první sociální skupiny se dostáváme zásluhou rodiny, do které se narodíme, tuto skupinu můžeme vnímat jako primární sociální skupinu. „Primární sociální vztahy vznikají v rodině. U novorozence jde o vztah absolutní závislosti na matce. V průběhu vývoje dítěte v prepubertálním stádiu se začíná projevovat snaha o osamostatnění a autonomii, spojená s hledáním vlastního přístupu k životu a k jeho hodnotám, tedy

snaha o nezávislost. Teprve během dalšího sociálního zrání si jedinec začíná uvědomovat svou závislost na druhých a zároveň i svou odpovědnost vůči druhým, rozvíjí se u něho vztah vzájemné závislosti.“ (Barták a Demjanenko, 2021, str. 49)

Během života se dostaneme do spousty dalších skupin, nejen ve škole, v zaměstnání, ale také v zájmových útvarech, při změně bydliště apod. V těchto dalších sociálních skupinách je již potřeba se přizpůsobit a poznat jejich fungování. „Do nové skupiny se zpravidla chceme začlenit, protože se členy této skupiny potřebujeme vycházet a chceme se mezi nimi cítit dobře. Učíme se znát pravidla, která v nové skupině fungují, naše hodnoty a normy se konfrontují s jejich. Hledáme si ve skupině nové místo a svou roli.“ (Gillernová a kol., 2012, str. 18) Včetně zmíněných sociálních skupin jsou v procesu socializace důležití také činitelé, které mají na jedince vliv.

2 Vybrané socializační faktory

V předchozí kapitole jsem se věnovala vymezení pojmů spojených se socializací. V této kapitole se již přesunu blíže k vybraným faktorům a činitelům, které mají vliv na jedince v procesu socializace. U definice socializačních faktorů se můžeme setkat s dělením na vnitřní a vnější vlivy, kdy vnitřní vlivy mají vrozený původ a vlivy vnější naopak značí výchovu a prostředí. Spojuje je fakt, že na jedince působí již od narození a značně ovlivňují jeho následující vnímání a chování. V této části bych ráda nastínila hlavní faktory, které ovlivňují jedince v průběhu socializace prostřednictvím vnějších vlivů. „Na utváření sociálních vztahů se nejvýrazněji podílí primární rodina, škola, přátelé, veškeré prostředí, v němž se realizují naše sociální, profesní i zájmové aktivity." (Barták a Demjanenko, 2021, str. 49)

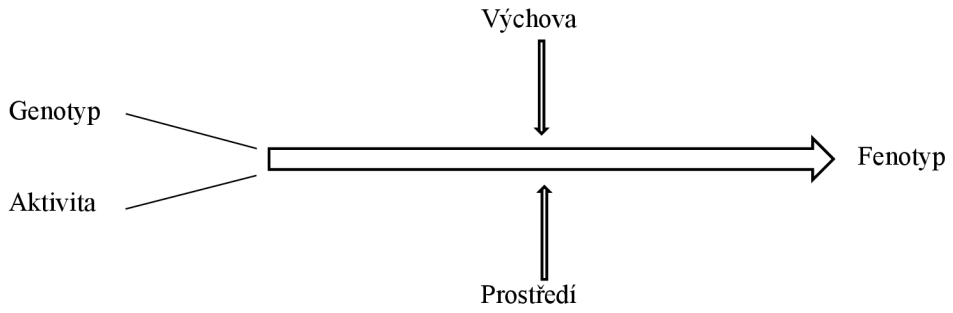
2.1 Činitelé procesu socializace

„Mezi klíčové subjekty socializace, jinak též socializační činitele a zprostředkovatele socializace, patří: matka a o něco později ostatní členové nukleární rodiny; široká rodina; prarodiče a vzdálení příbuzní; vrstevníci a jejich party; přátelé a kamarádi; subjekty výchovného a výchovně-vzdělávacího prostředí: učitelé, vychovatelé, třídní kolektivy; životní partneři; pracovní organizace a kolektivy; orgány státní správy a územní samosprávy; nevládní a neziskové organizace (NGO, tzv. třetí sektor), volnočasová sdružení a spolky; politické strany a hnutí; církve a náboženské skupiny; vypravěči příběhů a různí influenceři: novináři, blogeři, youtubeři a moderátoři, reklamní kreativci, filmoví režiséři, scénáristé a herci, vývojáři počítačových her, módní návrháři, profesionální sportovci, celebrity atd.; veřejnost a veřejné mínění." (Urban, 2022, str. 128-129) V předchozím výčtu klíčových subjektů nebo také činitelů procesu socializace jich bylo zmíněno velké množství. Pro potřeby své bakalářské práce se nadále budu věnovat pouze některým z nich.

Činitele procesu socializace nám vysvětluje schéma od B. Krause. Schéma obsahuje genotyp neboli soubor vlastností, kterých jedinec nabývá v okamžiku početí, přirozené aktivity, vlivy prostředí a výchovy. Tento soubor následně vyústí ve fenotyp, což můžeme chápat jako soubor znaků, skrz které se jedinec projevuje v určitém stadiu svého vývoje. (Kraus, 2014, str. 64)

Ve schématu je zdůrazněna výchova v souvislosti s prostředím, kde probíhá a vždy by měla probíhat zmiňovaná socializace. Výchova je hlavní složkou socializace a je to proces působení na jedince, který může mít charakter přímý nebo nepřímý.

Schéma 1 - činitelé procesu socializace dle Krause



V souvislosti se socializačními činiteli jsem se rozhodla pro popsání rodiny, školy, vrstevnické skupiny, masmédií a komunikačních médií, které korespondují s bakalářskou prací. Sollárová (2008) uvádí, že hlavní socializační činitelé jsou především sociální skupiny, ve kterých je jedinec začleněný a pobývá v nich více času, tudíž u nich může být zajištěna určitá dlouhodobost při působení na jedince.

Rodina

„Nositelem primární socializace je rodina, která je současně mediátorem vlivu dané kultury.“ (Kraus, 2014, str.82)

Rodina je malá sociální skupina, která je nejen v procesu socializace pro dítě nenahraditelnou součástí jeho vývoje. „Rodina jednak zajišťuje uspokojování biologických potřeb dítěte, zajišťuje podmínky pro zrání a růst, jednak jej také připravuje na přijetí rolí a vzoru jednání. Z tohoto základu se rozvíjí vědomě řízená výchova – utváření návyků, sebekontrola, učení, přijetí disciplinovaných forem jednání, očekávání odměn či trestů apod. Právě v rodinném společenství se kladou základy budoucího jednání mimo rodinu.“ (Koťa, 2015, str. 35) Velmi důležitou součástí procesu socializace v rodinném prostředí je předávání kultury, norem a hodnot z generace na generaci. Dle Sollárové (2008) rodina dítě ve známém prostředí provází společenským životem a snaží se, aby dítě bylo zcela zorientované ve světě. Jinými slovy rodina provází dítě v procesu socializace.

„Nejen na počátku života, ale po celý další vývoj je důležité, jaká je kvalita a intenzita emočních vztahů mezi rodiči. Otec s matkou nevystupují vůči dítěti pouze jako

samostatně působící osoby, ale rovněž jako vzorový pár, jehož sociální interakci dítě bedlivě sleduje a napodobuje.“ (Jedlička, 2018, str. 314)

Socializace v rodinném prostředí je pro každou rodinu individuální a roli zde hraje více faktorů, od kterých se následně socializace odvíjí. Co však zůstává pro všechny stejné je to, že rodina je pro dítě velmi důležitá součást života, ze které má možnost se učit, přejímat návyky, cítit podporu a bezpečí a je v procesu vývoje i výchovy dítěte zcela nenahraditelná.

Škola

Dle Krause (2014) by měla být škola dalším prostředím, ve kterém bude možné navázat na působení primární socializace z rodinného prostředí.

Značný podíl na socializaci má též škola, kdy dítě začíná plnit povinnou školní docházku nejčastěji ve věku 6 let, avšak při nedostatečné školní zralosti může nastoupit až v pozdějším věku. Při nástupu do školy by mělo mít dítě základy výchovy již z rodiny. Škola má plnit funkci výchovně-vzdělávací a další zmíněné dle Krause: „Měla by předávat znalosti, naučit jedince potřebným dovednostem, připravit ho pro budoucí život.“ (Kraus, 2014, str. 91)

Některé socializační procesy ve školním prostředí by se daly považovat za podobné procesům v prostředí volnočasovém prostřednictvím zájmových útvarů a působení sociálních skupin a pedagogů. Jak uvádí Gillernová (2012), škola je pro dítě nepostradatelným socializačním prostředím, kdy se činiteli socializace stávají nejen pedagogové, ale také vrstevnické skupiny, jejichž je dítě součástí. V případě zájmových útvarů lze hovořit o působení sociálních skupin, které vždy nutně nemusí být vrstevnické, a také o působení pedagoga volného času.

„I když je škola pověřena vést procesy učení, slouží především jako nástroj sociální integrace a jako taková představuje „zavařovací hrnec“ pro slučování odlišných povah, typů, rasových a národnostních zvláštností.“ (Koťa, 2015, str. 44) Dítě vstupující do školy vychází z určitého sociálního prostředí, které se může od zbytku třídního kolektivu lišit, proto by měla mít škola za hlavní úkol socializaci. Škola by měla pomáhat dítěti nalézt své místo v kolektivu, najít si nové kamarády a začlenit se.

„Škola je pro socializaci důležitá tím, že ovlivňuje žáka dlouhodobě, systematicky a cílevědomě. Socializační působení školy lze charakterizovat jako záměrné, profesně podpořené, ale přitom se neustále i ve školním prostředí objevují další socializační stimuly nezáměrně.“ (Gillernová a kol., 2012, str. 17) O dlouhodobém, záměrném

a profesně podpořeném působení můžeme hovořit též v případě zájmových útvarů, které při dlouhodobého docházení mohou být rozšířením výchovného a vzdělávacího snažení školskou institucí. Zájmové útvary mohou dítěti nabídnout neformální vzdělávání a v případě jeho zájmu rozvinutí zájmového útvaru až do studijního či profesního prostředí. Zájmové útvary nejsou v takové míře svazovány osnovami, jako je tomu ve školním prostředí, proto mohou dítěti nabídnout individuálnější přístup.

Masmédia a komunikační média

Velkým tématem současné doby se stala masmédia a jejich vliv na dítě především v průběhu dospívání. Ve své bakalářské práci se o masmédia příliš neopírám, avšak za zmínku v oblasti socializačního vlivu stojí. „Na jedné straně nesporně obohacují život, rozšiřují obzor, zprostředkovávají události slovem i obrazem a umožňují zážitky z nejrůznějších příležitostí z celého světa. Tím však současně přispívají k celkové přesycenosti podněty, narušují denní rytmus, ochuzují o spánek, přispívají k pasivnímu a konzumnímu životnímu stylu.“ (Kraus, 2014, str. 117) Zároveň komunikační média v současné době mohou ulehčovat kontakt s rodinou či okruhem blízkých přátel a jedinec má možnost zůstat s nimi v kontaktu.

Vrstevnická skupina

Vrstevnické skupiny jsou další důležitou součástí procesu socializace. Dle Krause (2014) jsou si ve vrstevnických skupinách jedinci nejen blízcí věkově, ale také názorově a v rámci svých jednání.

U vrstevnické skupiny se jedinec může setkat s rozdílným chováním, než jaké je běžné v rodinném prostředí. Vrstevnické skupiny na jedince působí již od raného dětství, avšak největší vliv má vrstevnická skupina v období puberty. Pro jedince může skupina znamenat jisté odpoutání se od svých rodičů či dospělých obecně. „Roli těch, k jejichž pomoci se mohou obrátit, bývají členové part a skupin vytvářených nezávisle na dospělých. A právě tito vrstevníci poskytují členům part duševní oporu, ale i ochranu a pocit sounáležitosti ke světu vrstevníků, v němž lze daleko snadněji vyniknout a dosáhnout úcty a úspěchů než ve světě dospělých.“ (Koťa, 2015, str. 40) Vrstevnická skupina může pro jedince znamenat v období dospívání jistý druh opory a nezávislosti, kterou nemusí přijímat z rodinného prostředí. Dle Krause (2014) se vrstevnická skupina stýká především ve volném čase, kdy by měla rodina zastat roli tzv. regulátora účasti, což může znamenat, aby měla rodina povědomí o tom, v jakých skupinách se jejich dítě

pohybuje a jaké činnosti ve volném čase provozují. A to především z důvodu, že kromě pozitivního vlivu mohou vrstevnické skupiny představovat určitý rizikový faktor, kdy mohou jedince strhnout k rizikovému chování a představovat pro něj spíše nebezpečí. Je odpovědností rodiny, jaká pravidla dítěti nastaví a jakou roli budou hrát v jeho životě.

Volný čas je důležitou součástí života všech a jak bylo zmíněno výše, může pro jedince představovat riziko v případě realizování rizikových aktivit. Včetně zmíněných rizik však může volný čas pro jedince představovat pocit volnosti a rozvoje.

3 Volný čas a jeho místo v procesu socializace

Třetí kapitola se zabývá volným časem, jeho vymezením a funkcemi. Také se zabývá výchovou a vzděláváním probíhajícím ve volném čase a pedagogem působícím ve školním prostředí.

3.1 Volný čas jako prostor pro socializaci

Volný čas je již od jeho prvních zmínek vykládán mnohými autory. Existuje velké množství definic a různých pojetí, jak můžeme přistupovat k volnému času, většina se jich ale shoduje na tom, že je volný čas vnímán jako nedílná součást našich životů a je to čas, se kterým nakládáme dle našeho uvážení a na základě našich zájmů. Volný čas by mohl být charakterizován jako čas, kdy nemáme žádné povinnosti. „Je to doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a volnosti." (Pávková, Hájek, Hofbauer, 2008, str. 13)

„Rozumné využívání volného času přispívá k tělesnému i duševnímu zdraví, podporuje pozitivní mezilidské vztahy. Odpočinutý a zrekreovaný člověk je také schopen podat dobré pracovní výkony. Je proto ve všeobecném zájmu, aby se lidé už v mládí naučili s volným časem dobře hospodařit." (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2010, str. 27-28)

Dle Dvořáčka (2014) je pro optimální využití funkcí volného času vhodné kombinovat jednotlivé činnosti jako je odpočinek, zábava a vlastní rozvoj člověka.

Podobný názor na dělení volného času zastává také Potměšilová: „Pokud si jedinec bude vědom možných přínosů volného času, může se na základě toho svobodně rozhodovat pro různé aktivity. Je důležité poznamenat, že prospěšné trávení volného času neznamená to, že se člověk neustále účastní nějakých aktivit. Velmi důležitou činností pro volný čas je i relaxace." (Potměšilová, 2010, str. 13)

„J. R. Kelly (1983) dospívá k tomu, že ve volném čase probíhá sociální interakce odlišným a daleko hlubším způsobem než v jiných oblastech lidského života. Zároveň se ve volném čase utváří osobnost a její hodnotové a sociální struktury. Volný čas se tedy stává sociálním i existenciálním prostorem, ve kterém se propojuje vývoj v oblasti intimity, rodinných vztahů a důvěrného přátelství." (Kelly, 1983; In: Pospíšil a kol., 2018)

Odlišnou definici volného času popsali autoři Gammon a Elkington (2015), kteří volný čas definují jako čas bez jakýkoliv dalších závazků, což je především sociologická perspektiva užívaná při určování rozdílů v příležitostech volného času, které mohou být rozdílné u specifických skupin a jednotlivců (např. rozdílné pohlaví, socioekonomické

skupiny atp.). Volný čas dávají do souvislosti s krajinou, která má přinášet svobodu, zábavu a zázemí k prožití volného času. Způsob, jakým budou jednotlivci krajinu prožívat, se u každého liší, což upozorňuje na subjektivní složku spojení volného času s krajinou. Krajina není pouze vnější místo, kde se odehrávají volnočasové aktivity, je to také místo vnitřní, protože volný čas existuje jak v těle, tak v mysli. Krajiny vnímáme všemi svými smysly, ale promítáme do nich svou osobnost a jsme propojeni citovými vazbami.

Obdobný názor má také Šerák (2009), který volný čas vnímá jako přínos svobody pro jedince a jako příležitost žít svůj život sám pro sebe a mít možnost se naplno a svobodně realizovat. Zastává také názor, že význam volného času se zvyšuje s postupným dospíváním, kdy si jedinec naplno uvědomuje svůj volný čas a vymezuje své zájmy.

Volný čas je nezbytným nástrojem ve vývoji dítěte, kdy prostřednictvím volného času probíhá zmiňovaný proces socializace. Volný čas je pro jedince doba, kterou by měl využít ve svůj prospěch, a zároveň by měl být volný čas složen ze všech činností, které mají jedince obohatit.

Je přínosné sledovat proměnu v chápání a prožívání volného času během osobního zrání každého jedince. „Volný čas je zajímavým fenoménem v lidském životě, ve kterém dochází nejen k proměně jeho obsahové náplně v souvislosti s vývojem jedince, ale mění se i jeho časová dotace, a především i jeho význam jako takový.“ (Janiš, Skopalová, 2016, str. 12) S čímž je možné se setkat také v oblasti zájmové činnosti, kdy jedinci mohou postupem času změnit názor na absolvované zájmové útvary.

„Mezi volným časem dětí a dospělých existují značné rozdíly. Ty se týkají množství volného času, struktury činností ve volném čase i míry záměrného ovlivňování. Obecně se dá konstatovat, že děti mají více volného času než dospělí.“ (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2010, str. 28) Co je dalším nepopiratelným faktorem, že děti od rodičů přebírají životní styl, což se týká také trávení volného času. „Děti napodobují životní styl rodičů, vyrůstají v něm a později ho také preferují ve své rodině. Většinou si potom volí svého životního partnera s podobným životním stylem.“ (Janiš, Skopalová, 2016, str. 11) Otázkou však zůstává, zda dospělí dokáží svůj volný čas efektivně využít. A také, zda dokážou být pro své děti vzorem. Určitě v tomto případě pokládám za důležité žáky informovat skrz školské instituce a odkazovat je na nejbližší instituce poskytující zájmovou činnost či volnočasové vyžití.

3.2 Funkce volného času

Volný čas i jeho využívání plní řadu funkcí. Pro potřeby své bakalářské práce popíši funkce výchovy mimo vyučování dle Pávkové (2008). Všechny funkce můžeme propojit s institucemi poskytujícími zájmové činnosti ve volném čase, které by měly zmíněné funkce plnit.

První funkcí je výchovně vzdělávací funkce. „Prostřednictvím pestrých a zajímavých činností se děti motivují k společensky žádoucímu využívání volného času, k získávání nových vědomostí, dovedností i návyků a tím i k rozvoji poznávacích procesů a k celoživotnímu vzdělávání.“ (Pávková, 2008, str. 40)

Zdravotní funkce naplňuje účel vytváření zdravého životního stylu. „Zvlášť velký zdravotní význam má podněcování a poskytování příležitostí k vydatnému pohybu na čerstvém vzduchu. Pohybové, tělovýchovné a sportovní činnosti ve volném čase kompenzují dlouhé sezení při vyučování a pro zdraví dětí jsou nezbytné.“ (Pávková, 2008, str. 40) Mimo jiné můžeme do zdravotní funkce zařadit také prostředí, ve kterém jedinec tráví svůj volný čas.

Na sociální funkci mají velký vliv instituce poskytující volnočasové aktivity, které jedinci nabízí alternativy možného trávení volného času, které mu nemusely být plně známé či dostupné, především z důvodu rozdílného sociálního prostředí. Sociální funkce zahrnuje také vztahy, které se utvářejí v rámci volnočasových aktivit a které jedince formují. „Součástí sociální funkce výchovy mimo vyučování je i nácvik komunikativních dovedností, rozvoj sociálních kompetencí a seznamování s pravidly společenského chování.“ (Pávková, 2008, str. 41)

Preventivní funkce může být plněna hned ze tří možných rovin – prevence primární, sekundární a terciální. „Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky.“ (Miovský a kol., 2015, str. 29) Důležitou součástí prevence jsou především preventivní programy poskytované žákům na školách. „Ve skutečnosti jsou úspěšné ty programy, které vycházejí ne od „problémů“, ale od „možností“, od potenciálu dítěte nebo mladého člověka.“ (Pávková, 2008, str. 41)

„Kvalitní organizování volného času dětí a mládeže vede k prevenci proti nevhodným a škodlivým formám chování, proti všem negativním vlivům, které by mohly

dítě strhnout na špatnou cestu (agresivita, vandalizmus, brutalita, nežádoucí sexualita, alkoholizmus, nikotinizmus, drogy apod.)“ (Musil, 2014, str. 33) Kvalitní organizování volného času by nemělo zůstávat pouze na bedrech rodičů či blízkých známých, zapojit by se měla především škola a instituce, které poskytují zájmovou činnost. Jedná se o spolupráci všech zúčastněných za účelem poskytnout dítěti nejlepší možnou cestu ke smysluplnému a perspektivnímu trávení volného času.

3.3 Výchova a vzdělávání ve volném čase

Ve volném čase by stejně jako ve školském prostředí měly probíhat výchovně-vzdělávací procesy. Na úvod bych ráda definovala, co oba pojmy značí. Dle Dvořáčka (2014) se jedná o procesy záměrné, které ovlivňují osobnost člověka, jeho názory, postoje, vědomosti a dovednosti.

„Termín výchova bývá nejčastěji chápán jako záměrné, cílevědomé, dlouhodobé působení vychovávajícího na vychovávaného v pozitivním smyslu.“ (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, str. 67) Stejnou definici doplněnou o osobnost vychovávaného přináší Musil. „Výchova je záměrné a cílevědomé formování jedince, jehož smyslem je dosažení pozitivních změn v jeho osobnosti.“ (Musil, 2014, str. 13)

„Vzdělávání je tradičně chápáno jako proces, kterým kultivujeme osobnost především rozvíjením intelektu, rozumových schopností.“ (Dvořáček, 2014, str. 117)

Potřebné je zmínit také fakt, že ve výchovně-vzdělávacím procesu hraje roli hned několik faktorů. Především pozitivní ovlivňování jedince působením prostředí, které působí nejen na vychovávaného, ale také na vychovatele. Dle Krause (2014) se jedná především o to, že vychovatel působí na vychovávaného, ale zároveň vychovávaný působí zpětně také na vychovatele. Oba je vzájemně ovlivňuje prostředí, ve kterém probíhá výchovný proces. Prostředí je velmi důležitým faktorem nejen v procesu výchovně-vzdělávacím, ale také v procesu socializace.

Výchovu a vzdělávání ve volném čase můžeme řadit do neformálního vzdělávání. Dle definice neformálního vzdělávání od MŠMT se jedná „o organizované výchovně vzdělávací aktivity mimo rámec zavedeného oficiálního školského systému, které zájemcům nabízí záměrný rozvoj životních zkušeností, dovedností a postojů, založených na uceleném systému hodnot.“ (MŠMT, online) Naopak oficiálním školským systémem můžeme rozumět školu, kde je jasně vymezený studijní plán, který žáka vede k získání vysvědčení za absolvování daného stupně vzdělávání.

„Samo neformální vzdělávání je založené na dobrovolnosti, činnosti, zkušenosti, aktivitě, organizovanosti a dále také na individuálním i skupinovém učení.“ (Pospíšilová, 2010, str. 17) Zároveň můžeme neformální vzdělávání propojit též s trhem práce, jak uvádí Pospíšilová. „Je nezbytné hledat způsoby, jak neformální vzdělávání a jeho hodnotu zvýšit např. ve vztahu k potenciálním zaměstnavatelům. Ti stále častěji vyhledávají zaměstnance nejen s požadovaným vzděláním, ale také se zkušenostmi.“ (Pospíšilová, 2010, str. 17) Během neformálního vzdělávání by se dala profesní připravenost či zkušenosti zajistit prostřednictvím právě zmiňované zájmové činnosti, ke které se ještě vrátím v další kapitole.

Dalším důležitým faktorem ve výchovně-vzdělávacím procesu je interakce mezi pedagogem a žáky. „Cílevědomé a záměrné působení pedagogů však musí respektovat základní požadavky výchovy ve volném čase, především požadavek dobrovolné účasti, pestrosti a přitažlivosti činností, aktivity, odpočinkového, rekreačního a zájmového zaměření. Výchovné působení ve volném čase musí být citlivé, nenásilné, vychovávané jedince je zapotřebí pro činnosti účinně motivovat, velký význam má pozitivní motivace.“ (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2010, str. 28) Pro pedagoga je nezbytné, aby k žákům přistupoval jinou formou, než by to bylo ve školním prostředí, jak zmiňují autoři.

Dle Holečka (2014) se interakce mezi učitelem a žákem ve školním prostředí podílí na celém výchovně-vzdělávacím procesu a spoluurčuje také jeho výsledky. Pedagog by měl plnit několik funkcí, především by ale měl být pro děti vzorem a oporou. Jak uvádí Holeček (2014), pro učitele je důležitým faktorem také určitá odpovědnost za generaci, kterou připravuje na život. „Na průběh sociální interakce učitel-žák ve třídě má vliv i tzv. sociální role učitele: připravuje mladou generaci pro budoucí život.“ (Holeček, 2014, str. 113) Předchozí informace se týkaly pedagogů působících ve školním prostředí, avšak mohou být vztaženy i na pedagogy volného času, o nichž se budu zmiňovat v následující kapitole v rámci zájmové činnosti.

4 Zájmová činnost

Tato kapitola se věnuje vymezení zájmové činnosti probíhající ve volném čase, institucemi poskytujícími zájmovou činnost a také profesí pedagoga volného času, který je zprostředkovatelem zájmové činnosti.

4.1 Zájmová činnost realizovaná ve volném čase

Na začátek bych ráda vymezila pojmy výchova mimo vyučování a pedagogika volného času související se zájmovou činností. „Pojem pedagogika volného času je pojmem nadřazenějším, a tedy pojímá i více aktivit, které jedinec vykonává ve volném čase. Dalo by se říci, že je to i lépe vnímaný termín, protože pojem výchova mimo vyučování nám evokuje něco školního, něco povinného, a naopak pedagogika volného času nám slibuje jistou volnost, nezávislost a svobodu.“ (Janiš ml., 2009, str. 23) Proto nadále v souvislosti se zájmovou činností realizovanou ve volném čase budu využívat spíše termín pedagogika volného času, který mi je pocitově bližší.

„Předmětem zájmu pedagogiky volného času je výchovně-vzdělávací proces ve volném čase, který má své zvláštnosti dané tím, že je realizovaný za rozličných podmínek prostorových, materiálních, personálních, institucionálních, při aktivitách, které si lidé volí dobrovolně.“ (Knotová, 2011, str. 48) Jak již bylo zmiňováno v kapitole o volném čase, volba aktivit ve volném čase by měla být čistě dobrovolná a měla by obsahovat více druhů činností, jak zmiňuje též Knotová. Dle Knotové (2011) je výchova ve volném čase realizována pomocí různorodých činností, které mají charakter společenský, zábavný, odpočinkový, rekreační, vzdělávací a pracovní charakter. Dle Musila (2014) pedagogika volného času zkoumá nejen aktivity vykonávané dětmi mimo školské zařízení, ale snaží se vyhledávat prostředky, jak bychom mohli děti vést ke smysluplnému trávení volného času.

Jak jsem již uváděla v předchozí kapitole, zájmové vzdělávání můžeme řadit do oblasti neformálního vzdělávání. K vymezení pojmu zájmové vzdělávání využiji definici ve Školském zákoně 561/2004 Sb. „Zájmové vzdělávání poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech.“ (§111 Zájmové vzdělávání, Školský zákon 561/2004 Sb.)

„Zájmy souvisejí s celkovým zaměřením osobnosti a lze je charakterizovat jako relativně stálé snahy zabývat se předměty nebo činnostmi, které člověka upoutávají po stránce poznávací nebo citové.“ (Pávková, 2008, str. 92) Toto je důležitým faktorem nejen při výběru zájmové činnosti – aby byl jedinec upoután a byla u něj znatelná motivace pro plnění určitého zájmového útvaru.

Činnosti realizované v zájmových útvarech plní nejen funkci výchovnou a vzdělávací, ale také připravují jedince pro další studijní a profesní život a podporují člověka v procesu seberealizace, jak zmiňuje Šerák: „Smyslem je především vyčerpání plného potenciálu volného času, který se tak zařazuje do celoživotního edukativního a socializačního procesu.“ (Šerák, 2009, str. 54) Pávková (2008) zmiňuje další důležitý prvek, kterým je rozvoj osobnosti prostřednictvím zájmové činnosti, která by zároveň měla působit motivačně, socializačně, ale také by měla podporovat jedincovu seberealizaci.

Neopomenutelnou součástí zájmové činnosti je také pobyt v sociálních skupinách a probíhající socializace v nich. „Uspokojování zájmů v kolektivu pod odborným vedením přináší pozitivní výsledky a následně i uspokojení z dosažených úspěchů.“ (Hájek, 2008, str. 165) Kromě sociálních skupin je zmíněno také odborné vedení zajišťované pedagogem volného času.

Pedagog volného času

Janiš ml. (2009) popsal pedagoga volného času jako učitele, který by ve své profesi měl mít v některých oblastech rozdílné vzdělání, které je potřebné pro vykonávání zmíněné profese. Jak konkrétněji uvádí Bendl: „Zákonem je u nich požadováno odborné středoškolské, vyšší odborné nebo vysokoškolské vzdělání, přičemž cesty k získání kvalifikace jsou různé a otevřené i pro dosud nekvalifikované zájemce z praxe.“ (Bendl, 2015, str. 34) Detailněji odbornou připravenost popisuje Šárníková: „Jde o získání poznatků z pedagogických a psychologických disciplín, ze základů filosofie a sociologie a z příbuzných oborů. Odborná příprava slouží pedagogovi volného času na to, aby rozuměl mladým v různém věku a odlišného pohlaví, aby uměl odlišit anomálie od normálnosti, aby poznal podstatu člověka a možnosti vývoje, ale i realitu, ve které spolu žijí a která je obklopuje.“ (Šárníková, 2010, str. 134) Zároveň v dnešní době je vzdělávání doplněno o kurzy, školení, semináře apod., které je možné absolvovat nejen naživo, ale také online, což může být ulehčením v cestě za získáním nových zkušeností a dovedností.

Pedagog volného času nese odpovědnost za průběh zájmové činnosti. „Cílevědomé a záměrné působení pedagogů však musí respektovat základní požadavky výchovy ve volném čase, především požadavek dobrovolné účasti, pestrosti a přitažlivosti činností, aktivity, odpočinkového, rekreačního a zájmového zaměření.“ (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2010, str. 28) Přístup by měl být v některých ohledech jiný, než jaký je u učitelů ve školských zařízeních, avšak též se jednotlivé činnosti protínají. „Z hlediska své profese především vychovává, ale jako nelze v činnosti učitele oddělit vyučovací stránku od výchovné, tak je to i v práci pedagoga volného času.“ (Šárníková, 2010, str. 134)

Funkci pedagoga volného času může vykonávat též sociální pedagog, který dle Krause (2014) může pracovat v oblasti výchovného působení ve volném čase, poradenské činnosti vykonávané na základě diagnostiky a sociální analýzy problému a v neposlední řadě také reedukační a resocializační péči i terénní práci. V odborné činnosti se mi zdá sociální pedagog komplexně připraven na práci s dětmi, ale také na komunikaci s rodiči a případnými dalšími organizacemi v oblasti volnočasových aktivit.

4.2 Instituce poskytující zájmovou činnost

Institucí, které poskytují zájmovou činnost ve volném čase, je několik Pro potřeby své bakalářské práce zmíním ty nejčastější.

Školní družina

Ve školské instituci probíhají některé zájmové činnosti ve školní družině, která má možnost svým působením navázat na činnost samotné školy. Důležitým faktem je to, že je školní družina primárně určena pro žáky na prvním stupni základní školy. „Navíc může školní družina zdůraznit další hodnoty, které nejsou součástí práce ve škole, a mezi něž patří např. hodnota volného času a s tím související výchova ke smysluplnému využívání volného času, odpočinek a jeho hodnota, výběr činností ve volném čase. Žáci mohou být ve školní družině informováni o existenci institucí věnujících se volnému času a jejich nabídce.“ (Pospíšilová, 2010, str. 26) Většina žáků navštěvuje jako prvotní instituci právě školní družinu, která může děti informovat o následném pokračování v případě zájmu o další zájmové útvary. Je to velmi důležitá instituce, která může v jedinci vzbudit samotný zájem o útvary.

Domy dětí a mládeže (případně Střediska volného času)

Ve zmíněných institucích se setkáváme se zájmovými činnostmi, které mohou navštěvovat děti jakéhokoliv věku. Většinou se jedná o děti na prvním a druhém stupni základní školy, některé útvary jsou však přístupné také pro žáky středních škol. Zájmové útvary můžeme rozdělit do několika oblastí, jak zmiňuje Pospíšilová (2010) jedná se o oblasti estetickovýchovné, tělovýchovné, sportovní, společenskovědní, přírodovědné a pracovnětechnické. Současně bychom se mohli setkat také s oblastí technicky zaměřených kroužků. Součástí zájmových útvarů mohou být také soutěže, turnaje, výlety, zájezdy, exkurze a také příměstské tábory, ve kterých můžou jednotlivé útvary navázat na celoroční činnost. V některých zájmových útvarech jsou součástí výuky také vernisáže, představení nebo přehlídky pro rodiny, aby měly děti možnost prezentovat svoji činnost v zájmovém útvaru. „Ve všech již zmíněných oblastech zájmových činností můžeme dále u cílové skupiny podporovat sociální hodnoty, např. spolupráci, společenské uznání, názorovou šíři, žádoucí mezilidské vztahy a city apod.“ (Pospíšilová, 2010, str. 27)

Základní umělecké školy (ZUŠ)

Základní umělecké školy by měly jedince rozvíjet v uměleckých oblastech a především připravovat pro další studijní a profesní život. Dle Musila (2014) se základní umělecké školy věnují dětem s dovednostmi z oblasti hudby, tance, dramatiky a výtvarna. Zmiňuje také, že by základní umělecké školy měly děti připravit na talentové přijímací zkoušky nezbytné pro další studijní život nejen na střední škole, ale také na vysoké škole.

Sdružení dětí a mládeže

Dalšími volnočasovými institucemi mohou být různá sdružení dětí a mládeže. „Na volném čase se též podílejí organizace jako Junák. YMCA, SHM (Salesiánské hnutí mládeže), Sokol nebo ČSTV (Český svaz tělesné výchovy).“ (Janiš ml., 2009, str. 34) Další organizace zmiňuje také Musil (2014): Pionýr, Hnutí DUHA, Hnutí Brontosaurus, Český červený kříž, Sdružení hasičů Čech, Moravy a Slezska, ekologické organizace apod. Tyto organizace se věnují též zájmové činnosti, avšak jsou již přímo zaměřeny na konkrétní oblast. Například Junák vychází ze skautského hnutí a dle Musila (2014) vede děti k duchovní, mravní a tělesné zdatnosti. Hnutí DUHA se zabývá ekologickou činností určenou pro děti a mládež. A posledním více popsaným sdružením je Sokol, který dle

usiluje o rozvoj tělesné, duševní a morální stránky jedince, aby byl národ zdravý a všestranně vyspělý.

Instituce poskytující zájmovou činnost jsou nenahraditelné. Nabízejí dětem vyžití v různých oblastech, a kromě rozvíjení zájmů jedince připravují také na studijní a profesní život. Důležitým faktorem jsou vztahy budované v zájmových útvarech, které mohou být pro jedince zcela klíčové. „Neformální vztahy si člověk vytváří v jakémkoliv prostředí, zejména však v prostředí zájmových institucí. Vztahy v tomto prostředí hrají významnou roli.“ (Pospíšilová, 2010, str. 19)

Důležitým aspektem u institucí je také fakt, že se za posledních několik let rozšířil jejich počet a děti i rodiče mají možnost si zvolit organizaci souznící s jejich smýšlením a také instituci, která nabízí zájmové útvary v místě jejich bydliště, což v minulých letech mohlo působit určité problémy. Hofbauer (2010) zmiňuje, že se v posledních letech rozvinuly možnosti volnočasových aktivit a institucí poskytujících zájmovou činnost.

5 Výzkumné šetření

Výzkumné šetření je zaměřeno na téma podílu zájmové činnosti na socializaci dospělého jedince ve starším školním věku, ve kterém navštěvoval zájmové útvary. Starší školní věk můžeme nejčastěji definovat věkovým obdobím 12–15 let. „Průběh dospívání je vždy závislý na mnoha faktorech. Jedná se o kulturní a společenské podmínky (hodnoty, tradice, normy dané společností), o způsob života rodiny, o kvalitu vztahů mezi rodiči a dětmi a o osobnost dospívajícího." (Pugnerová, 2019, str. 71) Dle Pugnerové (2019) se jedná o období, ve kterém je pro jedince důležité zažívat úspěch, protože neúspěch ho může velice ranit a vést až k depresivnímu prožitku.

5.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření mé bakalářské práce je zjistit podíl zájmové činnosti na socializaci jedince. Šetření bylo provedeno kvalitativní strategií metodou dotazování pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Cílovou skupinou byli informanti ve věkovém rozmezí od 21 do 24 let.

Vědecko-výzkumný problém: Význam zájmových útvarů v socializaci jedince.
Hlavní výzkumná otázka: Jaký je podíl zájmové činnosti na socializaci jedince?
Dílčí výzkumné otázky:
DVO 1: Jakým způsobem byly rozvíjeny sociální vztahy v zájmových útvarech?
DVO 2: Jakou zásluhu měly zájmové útvary na osobnostním vývoji jedince?
DVO 3: Jak ovlivnily zájmové útvary profesní život jedince?

Tazatelské otázky:

- Jaké zájmové útvary jsi navštěvoval a v jakém věku to bylo?
- Jakým způsobem probíhala výuka v jednotlivých zájmových útvarech?

DVO1:

- **TO 1:** Jaký byl poměr kluků a děvčat na ZÚ?
- **TO 2:** Vzpomínáš si, jak jsi se ve skupině cítil?
- **TO 3:** Bylo pro Tebe jednoduché či obtížné se začlenit?
- **TO 4:** Snažil ses navazovat vztahy s ostatními dětmi?
- **TO 5:** Jaký vliv na Tebe mělo fungování vztahů v ZÚ?

- **TO 6:** Když si zkusíš vzpomenout na lektora, který ZÚ vedl, jaký vztah měl k vaší skupině?
- **TO 7:** Jaký vztah jsi měl s lektorem ZÚ?
- **TO 8:** Stýkal ses s někým také mimo ZÚ, ať už tenkrát nebo nyní? (lektor, ostatní účastníci)
- **TO 9:** Jsi stále v kontaktu s ostatními dětmi ze ZÚ?

DVO2:

- **TO 1:** Měl jsi možnost si vybrat ZÚ dle svého zájmu nebo se na výběru podíleli rodiče?
- **TO 2:** Dle jakých parametrů jsi se rozhodoval o ZÚ?
- **TO 3:** Našel jsi v ZÚ zálibu nebo pro Tebe představoval povinnost?
- **TO 4:** Vidíš nějaký pozitivní vliv na své osobnosti po absolvování ZÚ?

DVO3:

- **TO 1:** Jakým způsobem ovlivnily ZÚ Tvůj výběr střední školy/vysoké školy?
- **TO 2:** Jakým způsobem změnily ZÚ Tvůj pohled na své budoucí zaměstnání či brigádu?
- **TO 3:** Jaký podíl měly ZÚ na Tvém následném výběru koníčků ve volném čase?

- Když se zpětně podíváš na spektrum svých zájmových útvarů, myslíš si, že bylo výhodou jich navštěvoval tolik a z různých odvětví?
- Vybral by sis nyní jiné zájmové útvary?
- Celkově když shrneš všechny zájmové útvary a roky, které jsi na nich strávil, mělo to na Tebe spíše pozitivní nebo negativní vliv?

5.2 Metodologický rámec výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření byla zvolena kvalitativní metoda a výzkumná technika dotazování skrz polostrukturované rozhovory. Následný přepis rozhovorů do písemné podoby se uskutečnil prostřednictvím redigované transkripce, kdy byly rozhovory upraveny do spisovné češtiny.

Kvalitativní metoda

Kvalitativní metoda byla zvolena především proto, že umožňuje získat detailnější poznatky a proniknout hlouběji do tématu výzkumného šetření. „Jde o to do hloubky a kontextuálně zakotveně prozkoumat určitý široce definovaný jev a přinést o něm maximální množství informací.“ (Švaříček, Šeďová a kol., 2007, str. 24) V případě kvalitativní metody výzkumného šetření se nejčastěji volí polostrukturovaný rozhovor.

Polostrukturovaný rozhovor

„Polostrukturovaný rozhovor (též rozhovor pomocí návodu, částečně řízený aj.) se vyznačuje tím, že má připraven soubor témat/otázek, který bude jeho předmětem, aniž by bylo předem striktně stanoveno jejich pořadí.“ (Reichel, 2009, str. 111)

Otevřené kódování

„Proces kódování začíná označováním jednotlivých datových segmentů symbolem, kódem, který se určitým způsobem vztahuje k výzkumnému cíli. Následně jednotlivé koncepty řadíme do tříd souvisejících jevů (říkáme, že je kategorizujeme) a v podobě proměnných uspořádáváme do základů nově vznikajícího příběhu nebo teorie.“ (Juklová, 2011, str. 218)

5.3 Výzkumný vzorek

Oslovené informanty jsem na začátku rozhovoru seznámila s jeho průběhem a také s jeho dokumentací. S nahráváním rozhovorů a následným použitím všech získaných informací a dat pro účely výzkumného šetření všichni informanti souhlasili.

Informanti byli vybráni z Pardubického kraje a museli splnit dvě podmínky. První podmínkou bylo, aby informanti docházeli na zájmové útvary nejméně jeden celý školní rok. Druhou podmínkou bylo, aby informanti docházeli na zájmové útvary v období staršího školního věku, tedy přibližně na druhém stupni základní školy s přesahem do začátku docházky na střední škole. Do výzkumného šetření byli osloveni tři muži a dvě ženy. Kvůli zachování anonymity informantů budou v dalším textu označeni jako informant 1 až po informantka 5.

Pro lepší orientaci jsem se rozhodla informanty představit pomocí tabulky.

Tabulka 1 Přehled informantů

Označení informanta	**Pohlaví**	**Zájmové útvary**	**Aktuální stav**
Informant 1	Muž	Soukromé hodiny tenisu, plastikoví modeláři, výuka francouzského jazyka, kroužek florbalu	Student VUT, brigádník jako učitel volnočasových aktivit v DDM, přivýdělek prostřednictvím zakázek na servis výpočetní techniky
Informant 2	Muž	Kroužek výtvarné výchovy, kroužek karate, střelecký kroužek, kroužek keramiky	Student ZČU na fakultě designu a umění
Informantka 3	Žena	Lidový tanec, hra na housle, kroužek výtvarné výchovy, kroužek zumby, kroužek aerobiku, hra na klavír, hra na flétnu, dramatický kroužek, atletický kroužek	Studentka ZČU na fakultě designu a umění
Informant 4	Muž	Kroužek florbalu, Kroužek fotografování	Práce v administrativě, brigádník jako učitel volnočasových aktivit v DDM zakázky na fotografické služby
Informantka 5	Žena	Taneční kroužek, kroužek aerobiku, kroužek street dance	Studentka UHK

(zdroj: vlastní zpracování)

5.4 Analýza zjištěných dat

V následující tabulce jsou uvedeny 4 kategorie a 11 kódů. Pořadí kategorií koresponduje s dílčími výzkumnými otázkami.

Tabulka 2 Přehled otevřeného kódování

Kategorie	Kódy
A) Sociální vztahy ve skupině	Velikost skupiny Začlenění Lektor zájmového útvaru Vztahy
B) Osobnostní rozvoj	Výběr zájmového útvaru Vliv zájmového útvaru
C) Následný studijní a profesní život	Studijní život Profesní život Volba koníčků
D) Retrospektivní zhodnocení	Spektrum zájmových útvarů Přínos zájmových útvarů

(zdroj: vlastní zpracování)

A) Sociální vztahy ve skupině

Do kategorie Sociální vztahy ve skupině byly zařazeny kódy velikost skupiny, začlenění, lektor zájmového útvaru a vztahy. Kódy popisují aspekty důležité pro zkoumání sociálních vztahů ve skupině a začleněním se do nich.

Kód – velikost skupiny

V rámci kódu velikost skupiny se většina informantů shodla na tom, že se během svého působení v zájmových útvarech setkala spíše s malou sociální skupinou, kterou jsem vymezila v teoretické části své bakalářské práce. Avšak k výjimce došlo při soukromých hodinách tenisu, které navštěvoval informant 1 a které se většinu let odehrávaly ve formě individuální výuky, tedy lektor a žák. Pouze na přechodnou dobu nastala změna, že tréninky dočasně probíhaly ve dvojici. Informant 1 porovnal formy takto: *„…minimálně jeden rok jsem trénoval ještě ve dvojici s někým, což bylo dobré pro*

například nějaké hravější cvičení nebo na procvičení techniky a podobně, ale nevadilo mi ani když jsem hrál sám, to zase bylo velice, si myslím, přínosný v tom, že jsem se zlepšoval rychle.“ Během individuální výuky neměl informant 1 problém se začleněním, což se u dalších zájmových útvarů ukázalo být jako věcí k povšimnutí, kdy pro informanty bylo obtížné se začlenit do nových sociálních skupin, které je zmíněno v dalším kódu začlenění. Začleňování během individuální výuky jsem neměla možnost porovnat s dalšími informanty kvůli absenci zkušeností informantů s tímto stylem výuky.

Kód – začlenění

Kód nesoucí název začlenění popisuje, zda pro jedince bylo jednoduché či obtížné se začlenit do dané skupiny.

O začlenění v kroužku florbalu hovoří informant 1 takto: *„Tam už to nebylo tak příjemné, řekl bych, jak na tom tenise. Spousta dětí už se mezi sebou znala, například ze školy nebo tak a já jsem tam neznal nikoho, takže tam už bylo trošku těžší zapadnout a pobavit se s někým.“* Obdobnou zkušenost popisuje také informant 4, který přišel do skupiny, která se znala již z předchozích let: *„Vlastně když jsem tam začal chodil v září, tak skupina už byla nějakým způsobem utvořená, ty děti se znaly už z dřívějších let, ale povedlo se mi tam zapadnout poměrně rychle a bez nějakých větších obtíží, takže jsem se tam cítil komfortně.“*

Informant 1 popsal také zkušenost s ostatními účastníky florbalového kroužku pod organizací Sokol: *„Řekněme, že v tom Sokolu jsem vnímal velkou konkurenci na rozdíl od toho pohodového kroužku s přáteli.“*

Z rozhovoru bylo znatelné, že pro informanta 1 byl kroužek příjemnější v případě, že na něj docházel s již známými tvářemi: *„…dokud jsem hrál pod Sokolem, tak to bylo těžší řekněme, protože jsem tam nikoho neznal a ty děti měly asi očividně jiný zájmy nebo co si tak pamatuju, tak měli jiné povahové vlastnosti. Takže to jsme si moc nepopovídali a pak na té škole to už byli všichni moji vesměs kamarádi a spolužáci ze stejných ročníků nebo dokonce tříd, takže tam to bylo velice pohodový na rozdíl od tohohle.“* Stejnou zkušenost informant 1 vyjádřil také v souvislosti s jiným kroužkem: *„…měl jsem tam kamaráda spolužáka, se kterým jsem se tam přihlásil a docházel, takže s kolektivem tam nebyl problém…“* Podobnou zkušenost se začleněním popsala také informantka 5: *„…když jsem nastupovala na street dance do velkého města, tak jsme tam nastupovaly se spolužačkou a byly jsme dvě, takže i díky tomu pro mě bylo asi snazší se začlenit do kolektivu.“* K tomuto tvrzení by se mohla připojit také informantka 3 v několika

zájmových útvarech: *„Já jsem i do té lidové muziky šla s kamarádkou, kterou jsem už znala přes mamku, byla to dcera její spolupracovnice z práce. My už jsme se znaly dřív, takže tam jsem nešla úplně sama. Ale potom když jsem začala chodil do orchestru, tak tam jsem neznala nikoho, to bylo hrozný.“* Informantka 3 se k začlenění vyjádřila též v případě kroužku atletiky: *„A asi jsem měla trochu problém s tím se tam nějak začlenit. …já jsem tam chodila nejdřív se spolužačkou ze základky a pak tam jednou nepřišla a já jsem z toho byla hrozně špatná, že jsem tam sama, ale jinak to bylo fajn.“* Zároveň obdobnou zkušenost získala také při kroužku zumby a aerobiku: *„No, na té zumbě to bylo v pohodě, tam jsem chodila s jednou kamarádkou. A na aerobik jsem docházela zase se spolužačkami, protože to bylo od školy.“* Také informant 2 popisuje zkušenost, kdy kroužek navštěvoval s partou svých kamarádů: *„Ale já jsem tam spíš měl takovou tu skupinu svých kamarádů, co jsme si tam spolu užívali ten kroužek.“* Ve všech těchto případech, kterých rozhodně není zanedbatelné množství, se můžeme především zaměřit na fakt, že v případě, že informanti již znali někoho v zájmovém útvaru, začlenění pro ně bylo jednodušší.

Začlenění může být v některých ohledech citlivější téma pro jedince, kteří se k zájmovému útvaru připojí až v průběhu školního roku, a tudíž vstupují již do vytvořeného kolektivu. Tuto zkušenost sdílí informant 4: *„…ty děti už tam vlastně byly, protože jsem nastupoval až někdy v půlce roku… Takže samozřejmě nějaká parta tam zformovaná byla, ale asi vyloženě se začleněním nebyl tak velký problém.“*

Začlenění může být citlivější pro jedince, kteří mají spíše introvertnější povahu a do navazování vztahů se sami od sebe nepouští, jak popisuje informant 2: *„Já jsem takový introvert, takže jsem ani nějak nevyhledával ten kontakt, že jsem na kroužek přišel a udělal jsem si tam to svoje a jenom jsem vždycky tak poslouchal lidi okolo, že jsem ani nebyl tak průbojný.“*

Pozitivní zkušenosti se začleněním sdílí s kroužkem plastikových modelářů informant 1: *„Byla tam velice klidná a pohodová atmosféra, kdy nás spojovalo to, co nás bavilo…“* V případě začlenění se do sociální skupiny hovoří informantka 5 také o přínosu lektora: *„A i možná to, že jsme měli trenérku, která nám byla věkově blíž a myslím si, že právě ta trenérka tomu hodně pomohla, protože byla hodně komunikativní a otevřená.“*

Při začleňování do zájmových útvarů hraje roli hned několik faktorů. Jak se ukázalo, u většiny informantů největší roli hrál fakt, zda na zájmovém útvaru již někoho znali či naopak. Dalším faktorem byla skutečnost, zda informanti vstupovali v zájmového útvaru již do zformované skupiny, která se znala z předchozích let nebo měsíců, nebo se

ve skupině účastníci vzájemně neznali. V procesu začlenění může hrát roli mnohem více faktorů, než které zmínili vybraní informanti.

Kód – lektor zájmového útvaru

Tento kód je zaměřen na lektora zájmového útvaru, který je nedílnou součástí procesu socializace a zájmových útvarů.

Informant 1 popsal svoji zkušenost s individuální výukou s lektorem tak, že přátelský vztah z doby výuky přerostl i do volného času: *„…ale vím, že většinu toho času, co si pamatuju, tak to byl vyloženě kamarádský vztah, že jsme pak právě něco i podnikali mimo rámec toho kroužku…“* Toto popsal také u kroužku plastikových modelářů: *„A s tím lektorem jsem se párkrát setkal, když mě zase například požádal o pomoc s něčím.“* Informant 2 popsal podobnou zkušenost s bližším vztahem, který se striktně nedržel formální výuky: *„…vlastně panovala tam neformální atmosféra, kolikrát nám i lektor vykládal nějaké své zážitky z cest, případně nějaké své životní zkušenosti a tak.“* Obdobnou zkušenost uvedl informant 2 též v rámci střeleckého kroužku, kdy byli lektoři v podobném věku jako účastníci kroužku: *„Ale pak tam s námi spíš byli takoví starší kluci, kteří tam spíš blbli s námi, takže to byl jenom takový dozor, aby se neřeklo. A ten vztah k nám měli spíš přátelský.“* Bližší vztah s lektorem popsala též informantka 5: *„A byla to pro mě spíš jako kamarádka, protože my jsme se i celkově bavily úplně o všem než jenom o tancování jako takovým.“* Informant 4 popsal, že vztah s lektorem nyní přerostl v pracovní vztahy v rámci Domu dětí a mládeže: *„Tak s lektorem se taktéž doteď stýkám, teda v rámci své práce při DDM.“*

Dalším zmiňovaným aspektem v souvislosti s lektorem kroužku byl fakt, zda byly kroužky vyučovány učitelem, kterého informanti měli při běžné výuce na základní škole. K této skutečnosti se vyjádřil informant 1, který měl na kroužek florbalu učitele českého jazyka: *„Já bych spíš řekl, že jsem ho vnímal jako učitele, ale to neznamená, že jsem ho vnímal v nějakým negativním slova smyslu. Byl to prostě člověk, který tam byl tou autoritou, respektive ten, který na nás měl dohlížet, a tak jsem to taky bral.“* K podobné situaci se vyjádřila Informantka 3: *„Ta byla super, my jsme ji pak měli na základce i na tělocvik. A netykali jsme si s ní, byl tam pořád ten respekt a tak, ale byla strašně skvělá a taková úplně v pohodě.“* Informantka 3 měla zkušenost s učitelem jako vedoucím kroužku dramatické výchovy: *„Ale mně přišlo, že už jako učitelka byla hrozně hodná a respektující osoba, takže to, že jsme ji měli na kroužku, se nijak nelišilo od té hodiny,*

jak ona vedla, prostě to bylo v pohodě. …ale podle mě jsme ji pořád vnímali stejně jako učitelku, nic jsme si nedovolili, ale byla přátelská a smála se s námi.“

Většina informantů se zároveň shodla na tom, že k lektorovi v zájmovém útvaru chovali respekt a vnímali ho jako autoritu. K tomuto tvrzení se vyjádřil informant 1 takto: *„…byl to respekt a zároveň pak později i přátelství.“* Obdobnou zkušenost popsal také informant 4: *„Tak určitě jako autoritu jsme ho brali, protože on samozřejmě uměl ten sport hrát a dokázal nám předat ty svoje znalosti.“* Informant 4 se v této souvislosti vyjádřil ještě k dalšímu lektorovi: *„Že to bylo jak o nějakém přátelském jednání, tak samozřejmě i o tom, že ten vedoucí byl nějaká autorita, samozřejmě stejně jako u toho florbalu.“* Informant 2 se také vyjádřil k autoritě lektora: *„Já si myslím, že tu autoritu jsem tam viděl, ale bylo to i takový přátelský, že jako se s ním dalo i normálně bavit.“* K tvrzení se připojuje také informantka 5: *„A ty vztahy jsme s nimi měli hezký. S těma dvěma, kterým bylo kolem čtyřiceti pěti dejme tomu, tak prostě tam byla taková ta autorita… Pak s tou třicetiletou lektorkou, která zaskakovala, tak ta autorita tam byla taky, ale už jsem z toho cítila víc přátelský kontakt.“*

Avšak rozdílně vnímal informant 1 lektora ve výuce francouzštiny: *„…myslím si, že ta její energie a ta její extrovertnost jako úplně nesouzněla s tím mým způsobem, jak jsem chodil do té výuky, tedy spíše tišší introvertnější způsob učení se.“* Nutno doplnit, že informant 1 mimo jiné dodal: *„…vždycky byla ochotná a taková prostě příjemná.“* Je potřeba dbát na rozdílné přístupy při výchově a vzdělávání v zájmových útvarů a kriticky zhodnotit, zda lektor nemůže působit na své žáky až příliš extrovertně.

Negativní přístup lektorů vnímala informantka 3 následovně: *„…tam si hodně všímali takových těch dětí, který byly nejvýraznější a ty vždycky dávali do těch předních pozic. A to vím, že mě docela štvalo, že jsem třeba cítila, že bych to taky zvládla a že jsem to hrozně chtěla, ale neozvala jsem se…“*

Většina informantů se také shodla na tom, že velice pozitivním prvkem bylo, když byl lektor zainteresovaný v oboru, který vyučoval. Tímto způsobem popsal svoji zkušenost informant 1: *„Tak k naší skupině měl velice pozitivní vztah, protože bylo vidět, že ho to taky baví, že ho to naplňuje, že je tím nadšený, tím oborem nebo jakoby tím kroužkem. Takže to bylo velice pozitivní.“* Stejnou zkušenost měl také informant 2: *„Šel do toho na 100 %, že se věnoval těm studentům, že opravdu měl ten zájem a vždycky to každému vysvětlil, když tápal nebo tak, že byl opravdu dobrý.“* Podobný názor měla také informantka 5: *„Ona byla hodně komunikativní a hodně i kreativní… a vlastně nás jako by zapojila do toho tvoření choreografie, což bylo skvělý.“*

Opačnou, negativní zkušenost s přístupem lektora, který ve svém oboru sice zainteresovaný byl, ale již se tolik nevěnoval pestré výuce, popsala informantka 3 v souvislosti s kroužkem výtvarné výchovy: *„Spíš asi si myslím, že jako ten zájem učitelky byl malý o různý věci, že prostě jsme byli pořád akorát v té třídě. …a ani nevím žádný širší rozhled o tom umění jako takovým.“* Se stejným lektorem měla informantka 3 zkušenost také v souvislosti vztahu k ostatním dětem: *„Podle mě to byl takový vztah, že když to někomu šlo a byl dobrý, tak ona byla hodná. Když to ale někomu nešlo, tak byla dost upřímná a dost drsná na to, že to byly děti a myslím si, že je to hodně ovlivnilo pak jako v tom dětským věku, aby ten člověk už to nechtěl dělat.“* Sama informantka 3 měla s lektorem kroužku dobrý vztah, jak sama popisuje: *„Já si právě pamatuju, že ke mně měla docela kladný vztah… ale vím, že jsem si všimla, jak se chovala k ostatním.“*

V rámci kódu zaměřeného na lektora zájmového útvaru se potvrdily rozdílné přístupy jednotlivých lektorů rozdílných zájmových útvarů. Většina informantů se však shodla na pozitivním přístupu lektorů.

Kód – vztahy

V rámci kódu vztahy jsem se zaměřila na vztahy informantů v malých sociálních skupinách v jednotlivých zájmových útvarech. A také na skutečnost, zda měly vztahy přesah mimo zájmové útvary, ať už tenkrát nebo nyní.

Často se opakovala skutečnost, že se informanti scházeli s ostatními účastníky mimo zájmové útvary ve svém volném čase, jak to popsal informant 1: *„Jo, vídali, právě pak třeba s těmi spolužáky… A pamatuju si právě, že jsme i párkrát si šli zahrát ten florbal prostě ve volném čase jenom s těmi spolužáky.“* Z jiného kroužku má informant 1 stejný postřeh: *„Ano, stýkal jsem se s tím kamarádem spolužákem, který byl mimo jiné můj dobrý kamarád mimo školu, takže jsme se vlastně setkávali donedávna, doteďka jsme občas v kontaktu.“* Informantka 5 popsala vztahy takto: *„Tenkrát jo, to jsme se stýkali, vlastně i jako v partě. Ale teď už ne, už se nestýkáme.“*

Roli ve stýkání se s ostatními účastníky hrála také skutečnost, zda spolu účastníci zájmového útvaru navštěvovali základní školu a měli možnost se potkávat také mimo zájmový útvar ve školském zařízení, jak popsal informant 2: *„Chodili tam moji spolužáci ze základky, tak s nimi jsem se pak stýkal ve třídě. Jinak s nikým jiným ani pak už ne.“* Tuto skutečnost popsala též informantka 3: *„Asi zase jenom s mými spolužačkami, se kterými jsem tam chodila ze základky, jinak ne.“* Informantka 5 se vyjádřila k tomu, jak se ve skupině cítila za přítomnosti svých spolužaček: *„Příjemně celou dobu. My jsme se*

znali i s těmi holkami ze školy. … A stejně jsme se vídali i třeba mimo ve škole, o přestávkách a tak.“

Avšak byly také případy, kdy se informanti s ostatními účastníky nestýkali mimo zájmové útvary a vztahy již neměly přesah mimo kroužky, jak popsal informant 1: *„…bavili jsme se, bylo to vesměs pozitivní a vždycky tam byla zábava, ale vlastně nikdy to nemělo nějaký přesah mimo ten kroužek.“* Podobnou skutečnost popsala také informantka 3: *„…ale jinak my jsme to měli každý týden, takže jsme asi neměli úplně potřebu se vídat i jiný dny, protože jsme každý měli toho hodně…“* Obdobnou zkušenost popsal informant 4: *„…nenapadá mě, že bych se tam s někým stýkal. V současné době, v rámci své pracovní činnosti při učení dětí v DDMku, ano.“*

Úskalí ve vytváření vztahů popsala informantka 3: *„Já jsem, bych řekla, měla problém se bavit vždycky s těma staršíma, že jsem se spíš cítila dobře s těma mladšíma anebo stejně starýma, ale taky záleželo.“* Zároveň informantka 3 zastává následující postoj k navazování vztahu: *„To šlo buď samo nebo nešlo. Většinou, když vedle někoho hraješ, tak jako nějaký rozhovor vedete a pak buď to vede dál, že se bavíte víc anebo ne…“*

Informantka 3 popsala, že se v malé sociální skupině držela své známé menší skupiny, než že by se pouštěla do interakcí v rámci celé skupiny: *„A vždycky jsem se držela v nějaký skupince menší, než že bych se bavila úplně se všema.“* Podobná skutečnost se objevovala také v případě, že informanti navštěvovali zájmové útvary se svými přáteli, jak jsem uváděla v kategorii začlenění. Informantka 3 se vyjadřuje, k navštěvování zájmového útvaru následovně: *„…s kamarádkou, takže to bylo úplně v pohodě. Asi jsme se nejvíce bavili spolu…“* Jak zmiňuje většina informantů, spíše se ve skupině drželi svých kamarádů, se kterými zájmový útvar navštěvovali, než že by se seznamovali s novými dětmi.

Několik informantů se shodlo na tom, že nyní se s nikým ze zájmových útvarů již nestýkají, maximální kontakt je přes sociální sítě, jak uvedl informant 1: *„Přes sociální sítě hlavně. Myslím si, že ten náš život se hodně posunul jinými směry, zrovna konkrétně s těmahle, takže na to není úplně prostor.“* Stejnou skutečnost uvedla informantka 5: *„Tak to bych řekla, že teď už jsme v kontaktu spíš jako přes ty sociální sítě. Teď už máme každý jiný životy, každý jsme v jiným městě.“*

Přínos vztahů v zájmovém útvaru popsal informant 4: *„…vztahy v útvaru jsme měli příjemný, jestli to na mě mělo nějaký vliv, tak asi člověk se naučil nějak spolupracovat s ostatníma, třeba navzájem si poradit, jestli ta fotka je povedená nebo nepovedená. Takže*

v tomhle ohledu asi nějaký vliv to mělo.“ Přínos vztahů popsala také informantka 5: *„Tak jako uměla jsem komunikovat alespoň a spolupracovat a navazovat ty vztahy.“*

V souvislosti se vztahy v zájmových útvarech si lze všimnout několika faktorů. Informanti se rozdělili do pomyslných dvou skupin, kdy jedna skupina udržovala vztahy též mimo zájmové útvary, kdežto druhá skupina nikoliv. Dalším zmiňovaným faktorem bylo, zda spolu účastníci zájmových útvarů navštěvovali základní školu. Pro některé bylo poté docházení na zájmový útvar pohodlnější. Někteří informanti se shodli, že pro ně bylo příjemnější udržovat vazby s nejbližšími a nezapojovat se do interakcí v rámci celé sociální skupiny. Vztahy s ostatními účastníky se nyní daří udržovat již pouze prostřednictvím sociálních sítí.

B) Osobnostní rozvoj

Do kategorie Osobnostní rozvoj byly zařazeny kódy: výběr zájmového útvaru a vliv zájmového útvaru.

Výběr zájmového útvaru

V rámci kódu výběr zájmového útvaru jsem se zaměřila na fakt, zda měli možnost si informanti vybrat kroužek dle sebe nebo se na výběru podíleli rodiče. A také jsem se zaměřila na důvody, které informanty vedly k výběru zájmového útvaru.

Informant 1 popsal, že se na výběru zájmového útvaru podíleli rodiče: *„…myslím si, že to byla iniciativa rodičů, ale rozhodně to nebylo tak, že by mi to bylo daný příkazem, prostě jsem si to měl jít zkusit a když by to nebylo to pravý ořechový, tak bychom hledali dál, ale zrovna jsme se strefili, takže si myslím, že to vyšlo dobře…“* Informant 1 docházel nejprve na kroužek florbalu do organizace Sokol a poté kroužek začal navštěvoval pod základní školou: *„Ten Sokol mi vybrali rodiče, ten následný kroužek ve škole jsem si vybral sám, protože mě to bavilo.“* Pro změnu se informant rozhodl především kvůli konkurenčnímu prostředí v organizaci Sokol, které jsem popisovala výše. Kroužek plastikových modelářů si vybral informant 1 dle sebe, jak sám popisuje: *„Ten jsem si vybral sám, protože vlastně můj taťka se věnoval plastikový modelařině a když se otevřel tady ten kroužek, tak jsem si říkal, že bych to mohl taky zkusit.“* O kroužku francouzštiny se informant 1 vyjádřil následovně: *„Tenhle kroužek jsem si vybral sám, pokud si pamatuju správně, protože mě zajímalo, jaký to je. … Byl to čistě zájem o jazyk, protože na základní škole jsem se vlastně učil anglicky a německy a ta francouzština byla něco, co bylo exotický v té době pro mě, takže mě to lákalo.“* Tudíž, jak můžeme z výpovědí

usoudit, v případě výběru kroužků u informanta 1 to bylo s iniciativou ve výběru vyrovnané.

Informant 2 popsal výběr kroužku výtvarné výchovy následovně: *„Myslím si, že se mě mamka zeptala, jestli tam nechci chodit… Já jsem od malička rád kreslil, takže tohle byl asi ten hlavní parametr.“* V druhém zájmovém útvaru to měl informant 2 obdobné: *„Taky si znovu myslím, že s ním přišla mamka. Myslím, že zrovna chtěla, abychom alespoň chodili na dva kroužky. Takže jsme pak vybírali ten střelecký.“*

Informantka 3 popsala výběr kroužků následovně: *„No, už jsem to měla povinný … jinak jako kromě houslí mě rodiče nechávali si říct, co chci. Že jim to přišlo důležitý nebo dobrý to umět a chtěli mě u toho udržet, ale jinak jsem si mohla vybírat. … Ale jako tak moje mamka zkoušela hrát na housle, babička hrála, takže to už bylo asi v rodině.“* Informantka 3 popsala svoji zkušenost s výběrem dalšího zájmového útvaru: *„…to byl čistě jakoby ten zájem o tu tvorbu. I díky přijímačkám.“* Výběr kroužku atletiky popsala následovně: *„No, tak taťka byl asi vždycky na ten sport a jestli mě to táhlo kvůli tomu, že vždycky jsme spolu někde sportovali, tak asi z toho.“* V rámci dalších kroužků si již informantka 3 vybírala dle svého zájmu a rodiče se na výběru nepodíleli.

Informant 4 popsal výběr kroužku florbalu: *„Nevím, jestli v té době tam nebyl třeba vliv rodičů, že chtěli, abych dělal nějaký sport. …myslím, že jsme ho zkoušeli ve škole a následně vlastně mě zaujal, a proto jsem se rozhodl ho zkusit hrát i mimo školu.“* Výběr kroužku fotografování popsal informant 4 následovně: *„Ano, kroužek jsem si v tomhle případě vybíral zcela sám… Protože jsem dostal k Vánocům první zrcadlovku a chtěl jsem se zdokonalit ve focení. Chtěl jsem ji vlastně využít naplno.“*

Informantka 5 popsala výběr kroužku aerobiku, který byl velice ovlivněný nabídkou kroužků v místě bydliště: *„Asi nějak rodiče mi vybrali tento kroužek, ale mě se tancování vždycky líbilo, takže to oni věděli, že chci tancovat, ale vybrali mi, že budu chodit na ten aerobik. … ve městě, kde bydlím, tak tam v tom období, kdy já jsem vlastně začínala takhle jako malá chodit na tady ten kroužek, tak tam byl jediný klub, který vlastně taneční kroužek nabízel a byl to ten aerobik.“* Druhý kroužek popsala informantka 5 následovně: *„Tenhle kroužek jsem si vybírala sama. S tím, že už ale předtím jsem měla jako vyhlídnutý (taneční klub) ve velkým městě, to byl můj sen, už když jsem byla menší.“* Kvůli zachování anonymity jsem se rozhodla nezmiňovat konkrétní taneční klub, kam informantka docházela.

Ohledně výběru zájmových útvarů se ukázalo, že informanti měli možnost si zájmový útvar vybrat dle svého uvážení ze stejného podílu, jako v případě, kdy se na

výběru podíleli rodiče. U informantky 5 hrála roli také dostupnost a nabídka zájmových útvarů v místě bydliště, což ostatní informanti nezmiňovali, ale je to důležitý aspekt, který hraje též roli při výběru zájmových útvarů.

Vliv zájmového útvaru

Kód vliv zájmového útvaru shrnuje pocity a poznatky informantů v oblasti zájmových útvarů.

Jedním z faktorů bylo, zda informanti v zájmovém útvaru našli zálibu a nebrali zájmový útvar jako povinnost, což se u většiny z nich potvrdilo. Avšak informant 2 popsal rozdílnou skutečnost z pohledu několikaletého navštěvování stejného zájmového útvaru: *„Myslím si, že ze začátku to byla spíš taková záliba, že mě to bavilo, ale pak postupem těch třinácti let, co jsem tam docházel, tak už jsem měl takový pocit, že už z toho nečerpám tolik, jak bych mohl.“* Podobnou zkušenost měla také informantka 3, která se vyjádřila k zájmovému útvaru hry na housle: *„…mě jako vždycky hudba bavila, vždycky mám z toho radost a husinu a pak mě to hrozně naplňuje. Zároveň to cvičení mě štvalo a pořád z toho mám sem tam stres a tak, ale jsem za to vlastně ráda.“* Obdobnou zkušenost měl informant 4: *„Ale pak už mně nevyhovovalo to, že ty tréninky bývaly pátky, plus ty zápasy o víkendu, ty mně taky úplně nevyhovovaly, takže to byl jeden z důvodů, proč jsem skončil.“*

Naopak pozitivní zkušenost, kdy se zájmový útvar přenesl také do současnosti, popisuje informantka 3 u kroužku atletiky: *„Prostě i do teď bych to ráda dělala a sem tam si jdu zaběhat…“* Také informant 4, který se věnuje nejen výuce kroužku, ale také zakázkám v oblasti fotografování, což je uvedeno v následující kategorii: *„…vlastně nadále se v tomto oboru pohybuji.“* Se svou pozitivní zkušeností se připojil také informant 1: *„Určitě jsem v tom našel zálibu, pak jsem chodil hrát tenis i s přáteli ve volném čase a vždycky mě to bavilo. Doteď mě to nepřestalo bavit.“*

Několik informantů se shodlo na tom, že je zájmový útvar ovlivnil také zásluhou přístupu lektora, jak popisuje informant 1: *„A obecně myslím si, že mi to dalo to, že vlastně díky tomu pozitivnímu přístupu lektorky mám doteďka pozitivní přístup ke sportu.“* Informantka 3 popsala podobnou zkušenost s lektorem zájmového útvaru: *„Ale myslím si, že na ty přijímačky mi to dalo hodně. Nevím, jaký by to bylo, kdybych tam nechodila, protože vím, že ona mi dala hodně rad, takže přínos vidím asi hlavně v tom výběru střední školy.“*

Na závěr mohu konstatovat, že se znovu nacházíme na pomezí, kdy se informanti rozdělili do pomyslných dvou rovin, co se týká pozitivního a negativního vlivu. Dva informanti zároveň zmínili vliv lektora zájmového útvaru, což je další nepostradatelný faktor.

C) Následný studijní a profesní život

Do kategorie následný studijní a profesní život byly zařazeny kódy: studijní život, profesní život a volba koníčků. Kódy poukazují na volbu následného vzdělání a zaměstnání ovlivněnou zájmovými útvary a zároveň poukazují na výběr koníčků.

Studijní život

V rámci kódu studijní život byly u informantů zjišťovány informace, zda měl zájmový útvar vliv na výběr následující střední či vysoké školy. U většiny informantů se tato skutečnost nepotvrdila a většinou je možnost ani nenapadla, nebo také uváděli, že by se daným odvětvím neuživili. Přesto se v odpovědích našlo několik výjimek, například jak popisuje informant 2, kterého zájmový útvar ovlivnil při výběru střední i vysoké školy: *„…to já už vlastně od základky, nějak třeba od 6. třídy jsem si byl jistý, že chci jít na uměleckou školu. Nakonec jsem se tam i dostal a pokračuju nadále ve stejném oboru i na vysoké škole.“* Podobnou zkušenost popsal také informant 4, kterého zájmový útvar ovlivnil při výběru vysoké školy: *„Co se týče vysoký, tam svým způsobem ano, vlastně chci teď začít studovat vysokou školu pedagogickou, tudíž mě vlastně neovlivnilo přímo to fotografování, ale to, že jsem docházel na kroužky a začal je následně vyučovat.“*

Opačný případ, kdy volba střední školy ovlivnila volbu zájmového útvaru popisuje informantka 3: *„…a když už jsem věděla, že chci dělat to výtvarno, tak jsem začala na 2. stupni chodit i na tu výtvarku a pak už to jelo nějak.“* Následně byla informantka zájmovým útvarem i výběrem střední školy ovlivněna natolik, že stejný obor studuje i nyní na vysoké škole: *„Pokračuji v tom oboru dál až do teď. Takže to mě ovlivnilo asi hodně.“*

Profesní život

Kód zaměřený na profesní život byl zvolen za účelem zjištění, zda nyní informanti pracují v odvětví, kterého se týkali jejich zájmové útvary či mají práci v těchto odvětvích v plánu. Většina informantů se vydala jiným směrem, avšak znovu se našly výjimky. Jak popisuje například informant 1 v rámci zaměření jeho brigády: *„…protože jsem se vlastně*

sám stal lektorem kroužku plastikového modelářství, což je moje brigáda…" Informant 4 popsal podobnou skutečnost – také má brigádu v oboru, ve kterém navštěvoval zájmový útvar: *„Tak v rámci brigády mě to určitě ovlivnilo nebo navazuje to na sebe, kdy vlastně ty kroužky pak jsem začal sám vyučovat, plus se k tomu přidaly i další věci právě v rámci toho DDM, kde ty kroužky probíhaly."* Zároveň informant zmínil také další profesní souvislost se stejným kroužkem: *„…plus mám nějaké zakázky občas na fotografování."*

Informant 2, který se zásluhou zájmového útvaru v uměleckém odvětví pohybuje od střední školy, přes vysokou školu, odpovídal: *„Bylo by to hezký, kdybych takhle dál pokračoval, ale jsem i smířený s tím, že kdyby se to nepovedlo a měl jsem nějakou klasickou práci, tak mi to asi tolik vadit nebude. Ale jsem přesvědčený, že bych s tím nechtěl seknout, že bych to pořád chtěl mít jako nějakou práci bokem."* Informantka 3 se k výběru zaměstnání v oblasti umění vyjádřila následovně: *„Jako zjišťuju, že jsem byla hodně naivní a že to není tak jednoduchý, jak jsem si vždycky myslela. Ale přemýšlím nad tím, že pořád bych to chtěla dělat, a i v té zušce třeba jsem si říkala, že bych se mohla třeba nějak realizovat."*

Informantka 3 popsala nejistotu v oblasti vyučování oboru, ve kterém docházela na zájmové útvary následovně: *„Sice jako jsem hrála dlouho, že bych taky třeba mohla už někoho doučovat, ale přijde mi, že se na to necítím, že nehraju už tak dobře, ale taky asi je tohle dobrý, že se s tím něco dá dělat."* Podobný názor má informant 2 v souvislosti s výtvarným kroužkem: *„No, já bych si spíš v tom asi zatím tolik ještě nevěřil. Jako kdyby to bylo, že bych mohl jenom jako tak přátelsky radit, tak to bych asi spíš..."* Stejnou nejistotu projevila také informantka 5: *„…ale taky myslím si, že nemám zase tak velké zkušenosti dejme tomu na profesionální úrovni, abych se cítila na to, že můžu něco učit děti."*

Informant 1 sdělil v souvislosti s kroužkem francouzštiny následující: *„…ale myslím si, že by to mohla být výhoda právě při tom zaměstnání."* Což je nezanedbatelný faktor, že znalost jazyka či dalších dovedností může být v zaměstnání přínosem.

V závěru kódu zkoumající profesního život musím konstatovat, že jsem nečekala takovou míru nejistoty ohledně následného vyučování zájmového útvaru v oblasti, kterou dotyčný jedinec studuje či v této oblasti několik let navštěvoval zájmové útvary. Zároveň již nyní dva informanti v oblasti brigádničí a dva informanti by v oboru rádi v budoucnu profesně pokračovali.

Volba koníčků

Volba koníčků mě zajímala především z pohledu, zda měl zájmový útvar šířeji zapůsobit na informanty při následném rozhodování o zálibách ve volném čase.

Informant 1 popsal přínos v oblasti volby koníčků následovně: *„…že jsme byli právě párkrát s nějakými kamarády si zahrát. A vlastně dalo mi to ten pozitivní přístup ke sportu, kdy jsem začal tenis aktivně sledovat…“* O dalším kroužku se informant 1 vyjádřil podobným způsobem: *„…protože všechno to, co jsem zmínil předtím, tak se vyvinulo v nějaké koníčky, respektive v něco, co dost utvářelo právě ty moje koníčky...“* U informanta 2 zájmový útvar volbu koníčků také ovlivnil: *„…takže vlastně i doteďka si furt rád sednu ke kreslení.“* Informantka 3 se také vyjádřila podobným způsobem: *„Tak koníčkem pořád zůstaly ty housle … Ale jinak možná ve výběru hudby mě to ovlivnilo, v tom co poslouchám…“* Informantka se vyjádřila také ke kroužku výtvarné výchovy: *„Ale pořád mám hroznou chuť a motivaci jen tak si prostě jít kreslit.“* V souvislosti se sportovními kroužky se informantka 3 vyjádřila následovně: *„Nějak extra asi nevyhledávám sportovní aktivity, ale jako ráda je dělám a jdu si čas od času zasportovat.“* Podobný postoj zaujal též informant 4: *„Tak na výběr dalších koníčků asi vliv neměl, ale samozřejmě člověk se naučil víc chodit třeba na procházku, vzít si s sebou ten foťák a udělat si pár fotek, takže v tomhle ohledu ano.“* Informantka 5 smýšlela podobným stylem: *„Pohyb, turistika, cyklistika. Vše, co se týče pohybu, tak mám ráda a věnuji se tomu i teď.“*

V případě volby koníčků se ukázalo, že zájmové útvary měly vliv na budoucí koníčky všech informantů a ti se alespoň některým odvětvím zájmových útvarů stále věnují.

D) Retrospektivní zhodnocení

Do poslední kategorie, nesoucí název retrospektivní zhodnocení, byly zařazeny kódy spektrum zájmových útvarů a přínos zájmových útvarů. Tato kategorie je zaměřena na retrospektivní zhodnocení účastníků zájmových útvarů, kteří se zamýšlí nad přínosem zájmových útvarů a spektrem absolvovaných zájmových útvarů.

Spektrum zájmových útvarů

V rámci retrospektivního zhodnocení informantů jsem zvolila kód spektrum zájmových útvarů, který zkoumá, zda jsou nyní informanti spokojeni s výběrem zájmových útvarů, které absolvovali či nikoliv a nyní by si již vybrali jiným způsobem.

Informant 1 se ke spektru svých zájmových útvarů vyjádřil následovně: *„…tak jako samozřejmě moje priority se nějak posunuly, zestárnul jsem, takže mám teď trošku jiné zájmy, mám jiné preference. Ale v tom věku, ve kterým jsem byl si myslím, že to bylo naprosto v pořádku a adekvátní.“* Zároveň informant 1 dodal: *„…myslím si, že je vždycky dobrý rozvíjet všechny schopnosti, ne se zaměřovat jenom na jeden konkrétní směr.“*

Informant 2 se vyjádřil, že by nyní rád své dřívější zájmové útvary obohatil o další specificky zaměřený: *„Možná spíš něco přes ty řemesla … Že mi přijde fajn, když se furt přiučuješ těm řemeslům, že to upadá a mě to docela mrzí.“*

Informantka 3 popsala spektrum svých kroužků takto: *„Asi ne, asi bych volila stejně. Možná bych někdy chtěla zkusit vydržet trochu dýl, ale to je tak všechno.“* Dodává: *„Ale zároveň jsem ráda, že jsem toho vyzkoušela tolik, protože si zase rozšíříš všechny vědomosti, a tak jsem ráda, že jsem to všechno zkusila.“*

Informant 4 se vyjádřil následovně: *„Těžko říct, záleží, jakou optikou bychom se na to dívali… U toho sportu nevím, možná bych zvažoval i jiné sporty, ale zase za té dané situace bych si ten florbal vybral znovu.“*

Informantka 5 zhodnotila spektrum svých zájmových útvarů takto: *„Tak umět i něco dalšího by bylo asi taky fajn. Ale zase jsem neměla potřebu nebo touhu navštěvovat jiný kroužek, vysloveně mě bavilo tancování, líbilo se mi a tímhle směrem jsem šla.“*

Zde bych ráda poukázala na fakt, že i přes zainteresovanost některých rodičů ve výběru několika zájmových útvarů u pár informantů by si informanti nejspíše nezvolili jiné kroužky. U jedné informantky se poté objevilo přání, že by nyní zkusila na zájmovém útvaru vydržet déle, což by mohlo mít větší přínos, jak zmiňuji v dalším kódu.

Přínos zájmových útvarů

Přínos zájmových útvarů je posledním kódem, který jsem zvolila. Přínos mě zajímal především z pohledu, zda na informantech zanechaly zájmové útvary, lektor či sociální skupina nějakou stopu.

Několik informantů se shodlo na tom, že pro ně byl zájmový útvar přínosem v rozvoji vlastních dovedností a schopností, jak popisuje informant 1 v souvislosti s kroužkem plastikových modelářů: „*Tak určitě mi to zlepšilo šikovnost, manuální zručnost, nějakou jemnou motoriku, určitě smysl pro detail, trpělivost, která je také velice důležitá, nějaký cit. … vlastně díky tomuhle kroužku jsem i měl velký zájem pro historii a pro různý světový události a pro dění ve světě.“* Přínos kroužku francouzštiny do současného života popsal informant 1 následovně: *„…jsem otevřený učení se novým*

jazykům, nezanevřel jsem na takové kurzy nebo cizí jazyky a cestování například… zase i letos v rámci vysoké školy jsem absolvoval další kurz francouzštiny.“ Informant 2 se k tvrzení připojil následovně: *„Hodně jsem se rozvinul si myslím v kresbě a v takovém tom tvůrčím myšlení, že mi to hodně dalo.“* Informantka 5 dodává: *„A co se týče pohybu, tak ten měl přínos určitě, ta fyzička a tak.“*

Informant 2 zmiňuje důležitou roli lektora: *„…ten lektor mě toho naučil hodně. Že vlastně od lektora mám hodně zkušeností…“*

Zároveň se několik informantů shodlo na tom, že pro ně byly zájmové útvary také přínosem v oblasti osobnostního růstu, jak zmiňuje informant 1: *„Tak, myslím si, že mě to naučilo nějaký zdravý soutěživosti...“* Zároveň dodává: *„…myslím si, že to je naprosto důležitý mít prostor, kam se může jít to dítě vybít a zároveň se právě třeba naučit nějakým těm smyslům pro fair-play, že to nepřináší jen sportovní aktivity, ale i společenský přesah, který se pak ukáže v dospívání.“* K osobnostnímu ovlivnění se přiklání také informant 4: *„…člověka to naučilo nějakému jinému pohledu na svět, koukat se trošku na ty věci jiným stylem. … člověk se trošku zklidnil, protože focení nejde dělat za běhu…“* Informantka 5 popisuje: *„Třeba v navazování vztahů mě to asi ovlivnilo, že když se mi ten člověk líbí, tak mi to asi nedělá úplně problém se seznámit.“* Zároveň dodává: *„No tak, nějaká komunikace se skupinou určitě, že jsem taková víc komunikativní.“*

Informantka 3 popsala také důležitý aspekt, a to je dlouhodobost: *„Že si myslím, že kdybych to dělala delší dobu, tak by mi to prospělo. … myslím si, že je fajn chodit na něco delší dobu, aby Tě to ovlivnilo víc, aby to mělo nějaký větší přínos pro Tebe…“*

Informant 2 shrnul přínos zájmových útvarů následovně: *„Jako jasně, že to má plusy i minusy, ale spíš ten pozitivní, že v tom chci furt pokračovat.“* Všichni informanti se shodli na tom, že zájmové útvary pro ně byly pozitivním přínosem.

5.5 Shrnutí výzkumného šetření

V této časti bakalářské práce bych shrnula výsledky výzkumného šetření a předložila doporučení využitelná v praxi. Cílem výzkumného šetření bylo zjistit podíl zájmové činnosti na socializaci jedince. Průzkum byl rozdělen do čtyř oblastí korespondujících s dílčími výzkumnými otázkami a hlavním cílem výzkumného šetření.

První dílčí otázce „Jakým způsobem byly rozvíjeny sociální vztahy v zájmových útvarech?“ odpovídá kategorie „Sociální vztahy ve skupině“. Tato kategorie poukazuje na navazování vztahů v rámci sociálních skupin mezi účastníky, ale také s lektorem

zájmového útvaru. Kódy v této první kategorii pokrývají veškeré aspekty důležité v sociálních vztazích ve skupině a začleněním se do nich. Všichni informanti měli zkušenost s malými sociálními skupinami a pouze jeden informant měl zkušenost s individuální výukou, proto se veškeré získané informace týkají výuky v malé sociální skupině. Při začlenění se do skupiny bylo pro informanty nejpříjemnější, pokud do zájmového útvaru vstupovali s již známými spolužáky ze školy či s kamarády. Několik informantů také uvedlo, že se ve skupině drželi menší skupiny a nezapojovali se do interakcí v rámci celé sociální skupiny. Někteří informanti také zmínili, že vztahy ze zájmových útvarů měly přesah i mimo ně, avšak v současné době jsou tyto vztahy udržovány pouze přes sociální sítě. Pokud jde o lektora zájmového útvaru, většina informantů se shodla na tom, že pro ně bylo přínosnější, když byl lektor zainteresovaný v oboru, který vyučoval. Díky tomu informanti docházeli do zájmového útvaru raději a lektor na nich zanechal pozitivní vliv. Zároveň se několik informantů vyjádřilo o negativním přístupu lektora, který naopak zanechal v informantech nepříjemnou vzpomínku.

Druhá dílčí otázka „Jakou zásluhu měly zájmové útvary na osobnostním vývoji jedince?“ odpovídá kategorii „Osobnostní rozvoj“. Kategorie se týká výběru zájmového útvaru, ale také vlivu, který zájmový útvar na informanta měl. U některých informantů se ukázal vliv rodičů na výběru zájmového útvaru. Přičemž u většiny byla zainteresovanost rodičů ve výběru zájmových útvarů pozitivní, avšak jedna informantka volbu tenkrát nevnímala nejlépe, nyní je za rozhodnutí rodičů vděčná. Aspekty, dle kterých se informanti rozhodovali byly vesměs podobné, až na jednu výjimku, kdy se informantka rozhodovala dle dostupnosti a nabídky ovlivněné místem bydliště. Vliv zájmového útvaru shrnuje subjektivní pocity a poznatky informantů, kteří se rozdělili do pomyslných dvou kategorií. První, kdy zájmové útvary působily pozitivně například v tom smyslu, že zájem probíhá až do současnosti, a druhá, kdy naopak působily negativně kvůli povinnostem doprovázejícím daný zájmový útvar či kvůli příliš dlouhodobému navštěvování. Dva informanti zároveň zmínili vliv lektora zájmového útvaru.

Třetí dílčí otázka „Jak ovlivnily zájmové útvary profesní život jedince?“ odpovídá kategorii „Následný studijní a profesní život“. Kategorie pokrývá nejen výběr následného vzdělání a zaměstnání a jeho ovlivnění zájmovými útvary, ale poukazuje také na výběr dalších koníčků. U většiny informantů se výběr střední a vysoké školy ve stejném oboru, v jakém informanti navštěvovali zájmové útvary, nepotvrdil. Dle výsledků plynoucích z rozhovorů se však našlo několik výjimek, kdy informanti pokračovali v oboru nejen na

střední škole, ale také na vysoké škole. Profesní život většiny informantů byl ovlivněný zájmovými útvary. Až na jednu informantku se zbytek informantů již nyní věnuje práci či brigádě ve svém oboru, nebo to mají v plánu po dostudování vysoké školy. Zároveň mě překvapila nedůvěra ve schopnost vyučovat obor, kterému se informanti několik let věnovali. V oblasti výběru následných koníčků se všichni informanti shodli na faktu, že zájmový útvar pro ně i nyní zůstal koníčkem a připojily se k němu také další aktivity z příbuzného nebo dokonce stejného oboru.

Poslední kategorie „Retrospektivní zhodnocení“ se již neváže k dílčí otázce, nýbrž je spíše retrospektivním ohlédnutím informantů na své zájmové útvary a odkazuje se na vědecko-výzkumný problém. Součástí kategorie je subjektivní zhodnocení výběru a přínosu zájmových útvarů informanty. Většina informantů se shodla na tom, že jsou s volbou svých zájmových útvarů spokojení a neměnili by, maximálně by přidali zájmový útvar v dalším odvětví nebo by do zájmového útvaru docházeli více let. Několik informantů se shodlo na tom, že pro ně zájmové útvary byly přínosem v oblasti dovedností a schopností a také osobnostního růstu. Popis přínosu byl velmi subjektivní, avšak všichni informanti se shodli na pozitivním přínosu.

Doporučení využitelná pro praxi

Po zhotovení výzkumného šetření jsem v problematice zájmových útvarů nejvíce přemýšlela nad rolí lektora. Lektor by měl být průvodcem v procesu začlenění, měl by účastníkům zájmového útvaru zprostředkovávat veškeré znalosti a zároveň vést výuku pestrým a neotřelým způsobem. Také by lektor měl být férový a vnímavý k potřebám všech účastníků. Je to velmi mnoho úkolů na jednoho člověka, který skupinu většinou vídá jednou týdně, a to na dobu průměrně okolo jedné hodiny. Z praxe mám zkušenost s vedením zájmových útvarů i s absolvováním kurzu vzdělávání nezbytným pro možnost vyučovat zájmové útvary, a dle mého názoru by vzdělání mělo být více komplexní a mělo by být zaměřeno také na další oblasti, například jak pracovat s různými věkovými skupinami, jaká jsou rizika v jednotlivých věkových obdobích, jak pro účastníky zájmových útvarů vytvořit bezpečný prostor, ve kterém nebudou mít strach se zapojit do programu a začlenit se do sociální skupiny. Strach ze začlenění by se dal odbourat týmovou spoluprací, při které by měli účastníci zájmového útvaru možnost vytvořit společné dílo a navázat spolu bližší kontakt, který by se mohl nadále rozvíjet, a to již bez přičinění lektora.

Dalším doporučením by mohlo být zamyšlení se nad možností nabízení supervizních setkání pro lektory zájmových útvarů především z důvodu podpory jejich pracovních kvalit. Dle Stratilové (2022) jsou supervizní setkání nástrojem pro zvýšení kvality a efektivity práce, což může být ku prospěchu nejen zaměstnancům, ale také organizacím a klientům. Dalším důvodem, proč by byla supervizní setkání vhodná komentuje Stratilová (2022) tak, že setkání mohou být prevencí před syndromem vyhoření u pedagogů, kteří denně přichází do kontaktu s dětmi a jejich rodiči. Nejen při práci ve školním prostředí, kde stále nejsou supervizní setkání běžnou součástí, ale také v prostředí volnočasových aktivit, je potřeba poskytovat péči lektorům zájmových útvarů. Lektoři by měli mít možnost podělit se o své náročné situace z praxe či nejistoty provázející jejich pracovní život.

Kromě supervizních setkání by bylo také přínosné, kdyby měli lektoři možnost účastnit se různých vzdělávacích kurzů, nejen ve vyučovaném oboru, ale také v oblasti práce s dětmi. Tady je však otázkou, zda by kurzy byly využívané, v případě, že by byly nastaveny jako dobrovolné.

A posledním doporučením by mohla být větší participace lektorů k vzdělávací a profesní připravenosti účastníků zájmových útvarů, aby si lektoři měli možnost vychovávat své nástupce, jak o tom mluvili informanti v mém empirickém šetření, či aby měli účastníci větší oporu v připravenosti k pokračování v oboru zájmového útvaru.

Závěr

Tématem a zároveň cílem bakalářské práce bylo zjisti, jaký podíl mají zájmové činnosti na socializaci jedince. Vedlejšími cíli bylo popsat sociální vztahy rozvíjené v sociální skupině, osobnostní rozvoj důsledkem zájmové činnosti a vliv na následný profesní a studijní život. V retrospektivní části výzkumného šetření byli informanti dotázáni také na subjektivní zhodnocení přínosu zájmových útvarů. Cíl bakalářské práce byl dle mého názoru splněn. K tomu přispělo také teoretické popsání tématu, o které bylo opřeno výzkumné šetření.

Jednotlivé kapitoly v teoretické části byly uspořádány od procesu socializace až po zájmovou činnost. V první kapitole byl definován pojem socializace, byly popsány druhy socializace a malá sociální skupina. Druhá kapitola byla zaměřena na vybrané socializační faktory. Ve třetí kapitole jsem se zaměřila na volný čas, jeho funkce a také na výchovu a vzdělávání ve volném čase. Poslední kapitola byla zaměřena na zájmovou činnost, instituce poskytující zájmovou činnost a na úlohu pedagoga volného času.

V kontextu zpracované teoretické části bylo realizováno vlastní výzkumné šetření prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Celkem se účastnilo 5 informantů ve věkovém rozpětí 21-24 let z Pardubického kraje. Průzkum byl sestaven tak, aby mapoval vybrané aspekty v rámci socializace.

Hlavní zjištění poukazuje na důležitost pedagoga volného času neboli lektora v procesu socializace. Lektoři jsou důležitým spojovacím prvkem mezi jednotlivými účastníky zájmového útvaru. Zajišťují odbornou činnost, a především představují vzor. Pro většinu informantů byl lektor zájmového útvaru vzorem a vzbuzoval v nich pozitivní pocity, avšak jak se v některých případech ukázalo, lektor byl též vnímám spíše jako negativní prvek, který nezastával svou úlohu nejvhodnějším způsobem.

Sociální pedagog má v procesu socializace nepostradatelnou roli. Pokud se zaměříme na instituce poskytující zájmovou činnost, sociální pedagog může zastávat funkci pedagoga volného času a plnit úkoly jemu příslušné. Jak jsem již zmiňovala, jde především o pomoc v oblasti začleňování, kdy je sociální pedagog schopen řešit obtíže spojené nejen se začleněním jedinců do kolektivu, ale jde také o odbornou vybavenost.

Problematika by se mohla dále rozvíjet bližším zkoumáním vlivu lektora na socializaci v rámci zájmového útvaru. Dále by bylo možné například porovnat rozdílné instituce poskytující zájmovou činnost a jejich nabídku dostupného vzdělávání či doplňujících kurzů pro lektory. Vhodné by též bylo zkoumat pohled lektorů na supervizní

setkáních, která by dle mého názoru byla velmi užitečným nástrojem při řešení problémů a podporování profesních schopností lektorů.

Doporučení využitelná pro praxi jsem nejvíce zaměřila na roli lektora a posílení jeho dovednostní prostřednictvím kurzů, vzdělávání a supervizních setkání. Svá doporučení jsem více popsala ve shrnutí výzkumného šetření.

Seznam použitých zdrojů

Tištěné zdroje

BARTÁK, Jan a DEMJANENKO, Milan. *Sociální andragogika: andragogika v procesu socializace člověka.* Praha: Grada, 2021. 291 s. ISBN 978-80-247-3997-7.

BENDL, Stanislav a kol. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru.* Praha: Grada, 2015. 306 s. ISBN 978-80-247-4248-9

DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky.* Praha: Nakladatelství Oeconomica, 2014. 300 s. ISBN 978-80-245-2014-8.

ELKINGTON, Samuel and GAMMON, Sean. Landscape and Leisure: a view worth seeing?. In: HOWARD, Peter, THOMPSON, Ian, WATERTON, Emma and ATHA, Mick. *The Routledge Companion to Landscape Studies.* New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2019. s. 366–376. ISBN 978-1-138-72031-2.

GILLERNOVÁ, Ilona a kol. *Sociální dovednosti ve škole.* Praha: Grada, 2012. 247 s. ISBN 978-80-247-3472-9.

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času.* 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. 127 s. ISBN 978-80-7290-471-6.

HÁJEK, Bedřich. Zájmová činnost. In: HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogické ovlivňování volného času.* Praha: Portál, 2008. s. 165-183. ISBN 978-80-7367-473-1.

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogické ovlivňování volného času.* Praha: Portál, 2008. 239 s. ISBN 978-80-7367-473-1.

HALAMANOVÁ, Veronika. *Člověk, jednání, společnost: sociologický přístup v transkulturní komunikaci.* Ostrava: Moravapress, 2013, 98 s. ISBN 978-80-87853-02-3.

HAVLÍK, Radomír. *Úvod do sociologie.* 6., přeprac. vyd., Praha: Karolinum, 2015. 132 s. ISBN 978-80-246-2843-1

HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi.* Praha: Grada Publishing a.s., 2014. 224 s. ISBN 978-80-247-3704-1.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy.* 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. 399 s. ISBN 978-80-247-4674-6.

HOFBAUER, Břetislav. *Kapitoly z pedagogiky volného času: Soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování.* České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta, 2010. 164 s. ISBN 978-80-7394-240-3.

JANDOUREK, Jan. *Úvod do sociologie.* 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 231 s. ISBN 978-80-7367-644-5.

JANIŠ, Kamil a SKOPALOVÁ, Jitka. *Volný čas seniorů.* Praha: Grada, 2016. 156 s. ISBN 978-80-247-5535-9.

JANIŠ, Kamil ml. *Úvod do problematiky volného času.* Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2009. 61 s. ISBN 978-80-7248-530-7.

JEDLIČKA, Richard, KOŤA, Jaroslav a SLAVÍK, Jan. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání.* Praha: Grada, 2018. 528 s. ISBN 978-80-271-0586-1.

JUKLOVÁ, Kateřina, Kvalitativní analýza a zpracování dat. In: SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství.* Praha: Portál, 2011. s. 213-233. ISBN 978-80-7367-778-7

KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel.* Praha: Grada, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

KNOTOVÁ, Dana. *Pedagogické dimenze volného času.* Brno: Paido, 2011. 101 s. ISBN 978-80-7315-223-9.

KOŤA, Jaroslav. Jak je možné rozumět pojmu socializace?. In: JEDLIČKA, Richard a kol. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizové intervence.* Praha: Grada, 2015. s. 12–33. ISBN 978-80-247-5447-5.

KOŤA, Jaroslav. Hlavní činitelé socializace. In: JEDLIČKA, Richard a kol. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizové intervence.* Praha: Grada, 2015. s. 34–54. ISBN 978-80-247-5447-5.

KRAUS, Blahoslav. *Společnost, rodina a sociální deviace.* Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 158 s. ISBN 978-80-7435-411-3.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky.* 2. vyd. Praha: Portál, 2014. 215 s. ISBN 978-80-262-0643-9.

MIOVSKÝ, Michal a kol. *Prevence rizikového chování ve školství.* Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. 328 stran. ISBN 978-80-7422-391-4.

MUSIL, Roman. *Pedagogika pro střední pedagogické školy.* Praha: Informatorium, 2014. 285 s. ISBN 978-80-7333-107-8.

NOVOTNÁ, Eliška. *Sociologie sociálních skupin.* Praha: Grada, 2010. 120 s. ISBN 978-80-247-2957-2.

PÁVKOVÁ, Jiřina, HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a kol., *Pedagogika volného času. [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času].* 4. vyd. Praha: Portál, 2008. 221 s. ISBN 978-80-7367-423-6.

POSPÍŠIL, Jiří, POSPÍŠILOVÁ, Helena, TROCHTOVÁ, Ludmila a kol. *Katalog volnočasových aktivit, verze 4.0.0: Nástroj pro výzkum volného času.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. 190 s. ISBN 978-80-244-5399-6.

POSPÍŠILOVÁ, Helena. *Mládež, hodnoty a volný čas.* Olomouc: HANEX, 2010. 272 s. ISBN 978-80-7409-036-3

POTMĚŠILOVÁ, Petra. *Volný čas.* In: POSPÍŠILOVÁ, Helena, ed. *Mládež, hodnoty a volný čas.* Olomouc: Hanex, 2010. s. 12–15. ISBN 978-80-7409-036-3.

PUGNEROVÁ, Michaela a kol. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů.* Praha: Grada, 2019. 280 s. ISBN 978-80-271-0532-8.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů.* Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada) 192 s. ISBN 978-80-247-3006-6.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly systematické sociologie.* Praha: Grada, 2008. 240 s. ISBN 978-80-247-2594-9.

SOLLÁROVÁ, Eva. Socializace. In: VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Ivan a kol. *Sociální psychologie:* 2., přepracované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2008. s. 49-65. ISBN 978-80-247-1428-8

ŠÁRNÍKOVÁ, Gabriela. Zdůvodnění a charakteristika činnosti pedagoga volného času v práci s mladými lidmi. In: POSPÍŠILOVÁ, Helena. *Mládež, hodnoty a volný čas.* Olomouc: HANEX, 2010. s. 111–144. ISBN 978-80-7409-036-3

ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých.* Praha: Portál, 2009. 208 s. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

URBAN, Lukáš. *Sociologie: klíčová témata a pojmy.* 2., doplněné a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2022. 278 s. ISBN 978-80-271-3056-6.

URBAN, Lukáš. *Sociologie trochu jinak.* 2., rozš. vyd. Praha: Grada. 2011. 271 s. ISBN 978-80-247-3562-7.

Elektronické zdroje

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. *Neformální vzdělávání.* [online]. MŠMT, 2013–2023 [cit. 2023-01-23]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/mladez/neformalni-vzdelavani-1

STRATILOVÁ, Iva. Manuál pro supervizory. In: Strategická řízení a plánování ve školách a v územích [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2022. [cit. 2023-04-22]. Dostupné z: https://vedemeskolu.npi.cz/wp-content/uploads/2022/09/2.Manual-pro-supervizory.pdf

Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Zákony pro lidi* [online]. © AION CS, s. r. o., 2010–2023 [cit. 2023-01-26]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561

Seznam tabulek

Tabulka 1 Přehled informantů 34
Tabulka 2 Přehled otevřeného kódování 35

Seznam schémat

Schéma 1 - činitelé procesu socializace dle Krause 17

Seznam příloh

Příloha A: Část přepsaného rozhovoru s informantem 1

Příloha A: Část přepsaného rozhovoru s informantem 1

Jaký byl poměr kluků a děvčat na zájmovém útvaru?

„Byli jsme tam samí kluci.“

Vzpomínáš se, jak jsi se ve skupině cítil?

„No vlastně vždycky v pohodě. Byla tam velice klidná a pohodová atmosféra, kdy nás spojovalo to, co nás bavilo, to znamená většinou ty stroje a ty příběhy. Bylo to fajn.“

Bylo pro Tebe jednoduché či obtížné se začlenit?

„Tady to zrovna myslím bylo docela jednoduchý.“

Snažil ses navazovat vztahy s ostatními dětmi?

„Neznal jsem tam vlastně nikoho, ale nevím, čím to upřímně bylo, ale právě v tomhle kroužku jsem neměl problém navázat vztahy s dětma nebo se s nimi nějak bavit a kamarádit.“

Jaký vliv na Tebe mělo fungování vztahů v zájmovém útvaru?

„Upřímně nemyslím si, že by to na mě mělo nějaký velký dopad. Jako bavili jsme se, bylo to vesměs pozitivní a vždycky tam byla zábava, ale vlastně nikdy to nemělo nějaký přesah mimo ten kroužek.

Když si zkusíš vzpomenout na lektora, který zájmový útvar vedl, tak jaký vztah měl k Vaší skupině?

„Tak k naší skupině měl velice pozitivní vztah, protože bylo vidět, že ho to taky baví, že ho to naplňuje, že je s tím nadšený, tím oborem nebo jakoby tím kroužkem. Takže to bylo velice pozitivní. Zajímavá věc je, že to je syn mojí lektorky na tenis, takže jsme se vlastně znali už z dřívějška. Takže i já jsem k němu měl pozitivní vztah a taky jsme pak navázali přátelství v podstatě, když jsem tam chodil už těch několik let.“

Stýkal jsi se s někým mimo zájmové útvary tenkrát nebo nyní, ať už s lektorem nebo ostatními dětmi?

„S těma dětma v podstatě ne, tam to fakt bylo ohraničený jen na ten kroužek, to kamarádství jak kdyby. A s tím lektorem jsem se párkrát setkal, když zase například mě požádal o pomoc s něčím.“

Jsi stále v kontaktu s dětmi nebo s lektorem ze zájmového útvaru?

„Ne, už ani s dětma a ani s tím lektorem. Původně jsem byl, ale teď už taky ne vlastně.“

Měl jsi možnost si vybrat zájmový útvar dle svého zájmu nebo se na výběru podíleli rodiče?

„Ten jsem si vybral sám, protože vlastně můj taťka se věnoval plastikový modelařině a když se otevřel tady ten kroužek, tak jsem si říkal, že bych to mohl taky zkusit.

Dle jakých parametrů jsi se rozhodoval?

„Líbily se mi ty modely a ten proces toho vytváření, takže jsem si to chtěl zkusit.“

Našel jsi v zájmovém útvaru zálibu nebo pro Tebe představoval povinnost?

„Tohle byla záliba a je až do teďka vlastně.“

Vidíš nějaký pozitivní vliv na své osobnosti po absolvování zájmového útvaru?

„Tak určitě mi to zlepšilo šikovnost, manuální zručnost, nějakou jemnou motoriku, určitě smysl pro detail, trpělivost, která je také velice důležitá, nějaký cit. Vlastně díky tomuhle kroužku jsem i měl velký zájem pro historii a pro různý světový události a pro dění ve světě. Takže díky tomu jsem objevil kouzlo dějin a nějaký jako širší spektrum událostí a zájem o dění ve světě.“

Jakým způsobem ovlivnil zájmový útvar Tvůj výběr střední nebo vysoké školy?

„Ne, neovlivnil.“

Jakým způsobem změnil zájmový útvar pohled na budoucí zaměstnání nebo brigádu?

„Tak brigády ano, protože jsem se vlastně sám stal lektorem kroužku plastikového modelářství, což je moje brigáda. Ale oboru, respektive zaměstnání, to ne.“

Jaký podíl měl zájmový útvar na Tvém následným výběru koníčků ve volném čase?

„Vlastně ano, protože všechno to, co jsem zmínil předtím, tak se vyvinulo v nějaké koníčky, respektive v něco, co dost utvářelo právě ty moje koníčky například nebo to, o co jsem se zajímal a co mě naplňovalo.“