UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bc. Helena Zapletalová
Obor: Řízení volnočasových aktivit
II. ročník – kombinovaná forma studia

RODINA A JEJÍ VLIV NA VOLNÝ ČAS ADOLESCENTŮ

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph.D.

OLOMOUC 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně. K jejímu vypracování jsem použila literaturu, která je uvedena v seznamu.

V Olomouci dne……..

…….

Bc. Helena Zapletalová

Poděkování

Děkuji touto cestou Mgr. Pavle Vyhnálkové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, cenné rady a připomínky.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Helena Zapletalová, Bc.
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Rodina a její vliv na volný čas adolescentů
Název v angličtině:	Family and its impact on free time of adolescents
Anotace práce:	Práce je v teoretické části zaměřena na rodinu, její význam ve výchovném procesu a při zhodnocování volného času dětí. Pojednává o důsledcích, které mohou být příčinou různých deprivací dětí při nedostatečném plnění základních funkcí rodiny a jaká rizika způsobuje nezájem rodičů o volný čas svých potomků. Pozornost je zaměřena na vývojové období adolescence, oblast volného času, životního stylu, definice a pojmový aparát. Ve výzkumné části práce bylo hlavním cílem ověřit, zda provozování aktivit rodičů s dětmi ve věku 10-15 let, ovlivňuje provozování těchto aktivit v adolescenci. Cílem bylo také zjistit, zda dohled rodičů nad volným časem dětí ve školním věku může ovlivnit hodnotné trávení jejich volného času v dospívání.
Klíčová slova:	rodina, rodinná výchova, prostředí, vývoj, hodnota, výchovný styl, životní styl, kvalita života, adolescence, subkultura mládeže, vrstevnická skupina, rizikové chování, volný čas, volnočasové aktivity,
Anotace v angličtině:	In its theoretical part the thesis deals with family, its purpose in the process of education while assessing the value of children's free time. It deals with the consequences that can stand for causes of various deprivations in children as a result of unsatisfactory fulfilling of the elementary functions of family and the risks that are posed by parents' indifference to their progeny's free time. Attention is focused on developmental period of adolescence, free time, lifestyle, various definitions and the termini apparatus. In the research part the main objective is to verify, whether parents' taking part in free time activities with their children aged 10-15 influences the children's later engaging in such activities in adolescence. The secondary objective is to ascertain, whether supervision of parents over the free time of their children in school age can affect a meaningful spending of free time later in puberty.
Klíčová slova v angličtině:	family, domestic care, enviroment, development, value, upbringing style, lifestyle, quality of life, adolescence, subculture of youth, peer group, critical behaviour, free time, free time activities
Přílohy vázané v práci:	Dotazník
Rozsah práce:	88 s. (149 122 znaků) + příloha
Jazyk práce:	CZ

OBSAH

ÚVOD 7
1 RODINA 9
1.1 Vymezení pojmu rodina 10
1.2 Historický vývoj rodiny 12
1.3 Typy rodin 13
1.4 Současná rodina 16
1.5 Funkce rodiny 18
1.6 Výchovné styly v rodině a jejich úskalí 22
1.7 Rodina a výchova ve volném čase 25
2 ADOLESCENCE 29
2.1 Specifika vývoje adolescentů 30
2.2 Charakteristika rizik ve vývoji adolescentů 33
2.2.1 Psychické problémy v adolescenci 34
2.2.2 Vrstevnické skupiny a adolescentní subkultura 36
2.2.3 Vliv médií 38
2.3 Adolescenti a volný čas 39
3 VOLNÝ ČAS 42
3.1 Vývoj volného času a výchovy ve volném čase 43
3.2 Pojetí volného času 47
3.2.1 Vymezení a definice volného času 48
3.2.2 Vztah volného času a životního stylu 50
3.3 Výchova a volný čas dnes 52
3.3.1 Výchova mimo vyučování 54
3.4 Funkce volného času a jeho specifika 57
3.5 Činitelé volného času 61
4 VÝZKUM VOLNÉHO ČASU ADOLESCENTŮ 63
4.1 Cíl výzkumu 63
4.2 Formulace hypotéz a výzkumných otázek 64
4.3 Sběr dat 65

4.4 Charakteristika respondentů 66
4.5 Ověření hypotéz 68
4.6 Zpracování a vyhodnocení výzkumných otázek..... 73
ZÁVĚR 80
SEZNAM ZKRATEK..... 83
POUŽITÁ LITERATURA 84
PŘÍLOHY..... 88

Úvod

Rodina má výsadní a nezastupitelné postavení při výchově svých dětí, za kterou nese zodpovědnost. Největší výchovný vliv má zvláště v předškolním věku, kdy má výchovný proces v kruhu rodiny nevětší hodnotu. Zajišťuje citové naplnění přirozených tužeb dítěte i ostatních jedinců v rodině. Společné strávené chvíle při volnočasových aktivitách rodičů a dětí mají nedocenitelný význam pro jejich zdravý vývoj a upevňují jim návyky k hodnotnému využívání volného času v jejich dalším životě. Výchovné působení rodiny je podporováno dalšími institucemi (škola a školská zařízení mimo vyučování, organizace dětí a mládeže apod.), které ji doplňují v době, kdy jsou oba rodiče v zaměstnání. Tyto instituce však nemohou nahradit vřelost vztahů a poskytovanou lásku.

Výchova představuje pro rodiče velmi náročný a složitý úkol vyžadující nezměrné množství lásky a trpělivosti. Pokud v rodině absentuje láska, pochopení, trpělivost, dobré fungování vztahů, dochází k různým deprivacím, které jsou následně příčinou vývojových poruch chování dětí a dospívajících. Je to právě role matky, která poskytuje v prvních letech života dítěti porozumění, bezpečí a mateřskou lásku. Výchova v rodině předpokládá určitou intimitu, která nemůže být praktikována v jiných výchovných institucích a zařízeních.

Zřejmě nejtěžším vývojovým obdobím pro rodiče ve výchovném působení je adolescence. Někteří rodiče se této fáze vývoje svých dětí obávají, jiní ji podceňují. Za velmi důležité považuji vytváření dobrých vztahů rodičů a dospívajících, společnou účast na činnostech, které vyplývají z povinností vůči každodennímu chodu rodiny. Jde také o plánování a provozování různých společných volnočasových aktivit. Vztahy a společné aktivity by měli rodiče budovat již ve školním věku, ve kterém mohou být pokládány základy budoucího chování adolescenta vůči své osobě, svému okolí, hodnotám a hodnotnému trávení volného času. Pracuji jako vychovatelka v domově mládeže a dle mých postřehů vztah adolescentů ke svému volnému času a způsobu jeho zhodnocování odhaluje, v jaké míře se rodiče svým potomkům v jejich volném čase věnovali.

Teoretická část diplomové práce se zabývá významem rodiny jako primární socializační instituce, definováním základních funkcí rodiny a významem rodinné výchovy ve volném čase dětí, která se projevuje nejvíce v období adolescence. Pozornost je věnována dopadům nefunkčnosti rodiny na vývoj dětí, které mají za následek různé typy poruch chování v období adolescence. Dále je v práci pojednáváno o oblasti volného času, jeho funkcích a významu pro děti, mládež a dospělé jako hodnoty a životního stylu. Zvláštní pozornost je věnována vývojovému období adolescence, rizikovému chování adolescentů a možným příčinám, které k tomuto chování vedou.

Cílem empirické části práce bylo ověřit předpoklad, že společné volnočasové aktivity provozované v rodině mají vliv na současný volný čas adolescentů a tyto aktivity více či méně provozují i nadále. Záměrem bylo také ověřit předpoklad, že pokud rodina vhodně dohlíží na způsob trávení volného času dětí ve školním věku, je pravděpodobné, že jej jedinci budou umět hodnotně a smysluplně využívat i v období dospívání.

1 Rodina

Rodina je stabilizujícím prvkem společnosti. Funguje-li dobře rodina a v ní hierarchie hodnot a vztahů, funguje dobře společnost. Může se zdát, že rodina, ačkoliv nemění svůj tvar a vnitřní uspořádání, brzdí pokrok a vývoj. Není tomu tak, svou neměnností a stabilitou rozvoj společnosti podporuje a navíc chrání společnost před chaosem a rozpadem. Badatelé, zabývající se vývojem společnosti, konstatují, že rodina je stálým prvkem a její funkčnost a základní struktura se neliší současným stavem od toho, jak existovala od počátku naší civilizace. [1]

Pro velkou většinu lidí je rodina smyslem života a také nepostradatelnou institucí, která mu dává pocit jistoty. Tato jistota je vyjádřena vždy mobilizací rodiny v případě nemoci některého z jejích členů, nebo když se někdo z rodiny dostane do životních nesnází. Fenoménem doby se stává pozdní příchod prvního dítěte do současné rodiny. Je odkládán na dobu, kdy jsou již partneři finančně zajištěni a po dosažení kariérního růstu ženy. Každý člověk potřebuje pocit sounáležitosti, někam patřit a mít se o koho opřít. I dospělý člověk se ve vlastní rodině vychovává tím, že se svými dětmi opět prožívá dětství. Rodiče jsou vzorem chování dětem, partner a děti umožňují vidět jeho samého realisticky a umožňují mu vyhnout se chybám, kterých se ve výchově dopouštěli vlastní rodiče. Nejen rodiče vychovávají své děti, ale i děti vychovávají své rodiče. Neméně důležitý pro dobrý sociální vývoj dítěte je také kontakt s prarodiči. Ti mohou velmi výrazně rozšířit dítěti obzor vnímání mezilidských a mezigeneračních vztahů. V dobré rodině se její členové cítí bezpečně, jsou obklopováni láskou, která si neklade podmínky.[2]

Rodina je také institucí sociální kontroly, trestu a odměny. Je prostorem pro seberealizaci svých členů, získávání postojů k morálním hodnotám, jejichž smysl nachází v předávání těchto hodnot svým potomkům. Rodina může být také zdrojem stresu. Děti se mohou stát objektem rozmarů rodičů. Naopak rodiče jsou

[1] MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost.* Praha: SLON, 2008, s. 14.
[2] MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť.* Praha: SLON, 2003, s. 10.

malými dětmi stresováni tím, že jim musí být stále k dispozici, ať už jsou unavení, odpočatí či nemocní.

Rodiče se v zájmu dobrého chodu rodiny musí přizpůsobovat a hledat kompromisy mezi přáními jednotlivců. Jsou situace, kdy se rodič musí vzdát svých ambicí kvůli rodině a pokud to nedokáže a rodinu opustí, dochází k traumatu a psychické újmě ostatních členů. To je ta druhá strana mince, která ukazuje na obavy, starosti a úzkosti z dětí a partnera.[3]

Přestože rodina prochází změnami, vývojem a je konfrontována s problémy, kterým čelí, je základním životním prostředím dítěte a také nabízí svým členům mezilidskou vzájemnost a útočiště. Její funkčnost je základním předpokladem zdravého vývoje dítěte. Jaká je tedy funkční rodina? Funkční rodina není pouze ta rodina, která v dostatečné míře plní své funkce. Fungování rodiny je složitá a velmi komplikovaná záležitost. Aby tato malá instituce dobře fungovala, opírá se o tři základní pilíře: **soudružnost, adaptabilitu** a **komunikaci**.[4] O těchto třech principech funkčnosti rodiny bude zmiňováno v podkapitole 1.3.

1.1 Vymezení pojmu rodina

Dnes je rodina vnímána jako společně žijící malá skupina lidí propojená pokrevními svazky a úzkými citovými vazbami. Jinými slovy je rodina institucionalizovaný sociální útvar nejméně tří osob, který je spjat rodičovskými, příbuzenskými nebo manželskými vazbami. Základem rodiny je dyadický pár – muž a žena, tzn. forma manželství nebo partnerství. Jde o partnerství osob opačného pohlaví mající trvalejší ráz. Znakem převážné většiny rodin je existence minimálně jednoho dítěte.[5]

V různých oblastech společensko-hospodářského života je rodina pojímána také různě. **Právnická literatura** rodinu označuje jako **rodinnou kolektivitu** nebo **základní článek společnosti. Sociologové** nejčastěji užívají pojmu **sociální instituce** nebo **malá sociální skupina.** V oblasti **sociální psychologie** se

[3] MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť.* Praha: SLON, 2003, s. 11.
[4] ŠVRČINOVÁ, L. Rodina a rodinná výchova. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 26.
[5] STAŠOVÁ, L. Rodina jako výchovný a socializační činitel. In KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky.* Brno: Paido, 2001, s. 78.

setkáváme s pojmem **primární skupina** a **pedagogové** označují rodinu jako **výchovně-socializační prvek. Ekonomové** používají pro rodinu výraz **výrobní** nebo také **spotřební jednotka.** [6]

V širším pojetí lze také rodinu vymezit jako **systémový celek, který je schopný reprodukce svých základních podmínek:**

- **Rodina jako dynamický systém,** který předpoklad svého vzniku (narození dítěte) mění na výsledek, který je potencionálním východiskem vzniku nového systému (nové rodiny).
- **Rodina jako společenský subsystém,** který zabezpečuje primárně individuální a celospolečenské zájmy a potřeby a určuje postavení rodiny v systému společenských vztahů. Ačkoliv má rodina své zdroje a svou životaschopnost, je závislá na složitých a vyšších systémech společnosti.
- **Rodina jako vymezený celek,** který zajišťuje relativně bezpečný prostor, stabilitu a jistoty pro sdílení, reprodukci a produkci života.[7]

Nejběžněji je používán pro vymezení rodiny pojem **malá sociální skupina,** která vzniká sňatkem dyadického páru a zajišťuje:

- vzájemné soužití a vztahy mezi mužem a ženou (manžely),
- soužití mezi rodiči a dětmi,
- vytváření vztahů mezi ostatními příbuznými,
- utváření vztahů mezi rodinou a školou,
- vztahy mezi rodinou a společností.[8]

Rodina se jako instituce řídí svými zákony a je charakterizována svými vlastními cíli. Její cíle se nemusí vždy ztotožňovat s cíli společenskými, to souvisí s povahou společenských vzorů a rodinných vztahů.[9]

[6] STAŠOVÁ, L. Rodina jako výchovný a socializační činitel. In KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky.* Brno: Paido, 2001, s. 78.
[7] Tamtéž, s. 78.
[8] MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010, s. 99.
[9] ŠPIČÁK, J. *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky.* Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1993, s. 18.

1.2 Historický vývoj rodiny

Jak již bylo zmíněno v předešlé kapitole, rodinu tvoří svazek dvou lidí opačného pohlaví – muže a ženy. Legislativně je v ČR tento svazek potvrzen uzavřením manželství. Rodina v průběhu času prošla vývojem a má svou historii, ve které hovoříme o určitých znacích poplatných své době:

- **Tradiční rodina** byla patriarchálního typu a zajišťovala ochranu svých nejmladších a nejstarších členů. Vedle sebe žilo několik generací a o všech rodinných záležitostech rozhodoval muž. Zakládání prokreačních rodin bylo vázáno na zájmy orientačních rodin a bylo ve většině případů nedobrovolné. Přesto se tyto rodiny se vyznačovaly vysokou stabilitou.
- **Moderní rodina** nebo také **rodina nukleární** je tvořena pouze rodiči a dětmi. Hovoříme zde o vztahu založeném na základě svobodného rozhodnutí. V čele rodiny nestojí již výhradně muž, role ženy je zde posílena. Žena má větší ekonomickou nezávislost. Děti se nerodí výhradně do manželských svazků. Některé funkce tradiční rodiny přebírají formální organizace, jakými jsou např. škola a nemocnice.
- **Rodina postmoderní** se vyznačuje výraznou emancipací žen. Ženy jsou v ní ekonomicky nezávislé, zvyšují si svou vzdělanost, profesionalizaci a pracují na své kariéře. Je zde patrné výrazné předávání některých funkcí, které zajišťovala rodina tradiční a částečně moderní, formálním institucím. Prosazují se individuální zájmy jednotlivců. Postmoderní rodina je typická nízkou stabilitou.[10]

Klapilová uvádí, že stabilita rodiny v minulosti byla založena na ekonomické závislosti jejích členů, na tradicích a náboženských sankcích. Emocionální vztahy v tradiční rodině nehrály tak důležitou roli. Oproti tomu dnešní postmoderní rodina je založena právě na emocionálních vazbách a demokratizaci vztahů, které jsou svým charakterem pro rodinu nestabilním prvkem. Stabilita současné rodiny je založena více na vnitřních faktorech,

[10] ŠVRČINOVÁ, L. Rodina a rodinná výchova. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 28 – 29.

kterými jsou osobnostní charakteristiky manželů, jejich sociální, ekonomická a citová vyzrálost.[11]

1.3 Typy rodin

Podoba rodin je charakterizována znaky, které jsou určujícím prvkem pro typologii rodiny. Jedná se o velikost, funkčnost, adekvátnost výchovného působení, trvalost znaků fungování apod. Rodiny členíme podle těchto parametrů:

Podle velikosti:

- **Rodina nukleární -** také manželská nebo základní, tvoří ji otec, matka a děti.
- **Rodina rozšířená -** v této rodině žijí i další příbuzní, převážně prarodiče.
- **Rodina velká -** v ní je zahrnuto i širší příbuzenstvo.[12]

Podle původu:

- **Rodina orientační -** rodina původní, ze které dítě pochází.
- **Rodina prokreační -** rodina, kterou si zakládá už samotný potomek rodiny orientační. Je to rodina reprodukční, rozmnožující.

Podle úplnosti:

- **Rodina úplná -** zahrnuje oba rodiče a minimálně jedno dítě.
- **Rodina neúplná -** absence jednoho z rodičů.

Podle funkčnosti:

- **Rodina funkční -** funguje na třech základních principech: ***soudružnosti, adaptabilitě a komunikaci. Soudružnost*** čili koheze vyjadřuje zachování rodinné intimity a pocit sounáležitosti jednotlivých členů při respektování jejich autonomie a samostatnosti. ***Adaptabilita*** vyjadřuje schopnost rodiny přizpůsobit se požadavkům doby a nárokům života. Rodina dokáže reagovat na různé vzniklé a náročné životní situace a bez velkých potíží přizpůsobit své fungování nebo změnit životní styl. ***Komunikace*** je základním

[11] KLAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1998, s. 28.
[12] ŠVRČINOVÁ, L. Rodina a rodinná výchova. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 25.

předpokladem pro vytvoření pozitivního klimatu. Otevřená a přímá komunikace zajišťuje harmonické soužití, naopak nejasná a váznoucí komunikace umocňuje negativní vlivy, rizika a stres. Nekomunikativnost může rodinu vážně ohrozit.[13] Funkční rodina stabilně zajišťuje přiměřeně všechny funkce a chod rodinného života v zájmu všech svých členů.

- **Rodina problémová -** je natolik zatížená problémy, že přestává plnit základní funkce. Ocitá se v krizi a hrozí jí zánik. Za problémovou rodinu je považována:
  - ***Nezralá rodina*** – rodičům chybí zralost a zkušenost k výchově dítěte, rodiče nejsou dostatečně spolehliví.
  - ***Přetížená rodina*** – přetíženost rodiny záleží na míře tolerance jejích členů vůči stresu, zátěži, konfliktům a nečekaným situacím. Nečekanou situací je nemoc, narození dalšího dítěte, citové absence ve vztazích, finanční a bytové problémy.
  - ***Ambiciózní rodina*** – zaměřuje se a upíná k vysokým cílům, jež jsou uplatňovány na úkor rozvoje dítěte.
  - ***Perfekcionistická rodina*** – uplatňuje vysoké nároky na dítě, které se ocitá pod tlakem a neúnosnou zátěží.
  - ***Autoritářská rodina*** – dítě je vystavováno příkazům, zákazům a nařízením bez ohledu na jeho potřeby, názory a zájmy. Dítě je nuceno ke slepé poslušnosti pod hrozbou trestů.
  - ***Protekcionistická rodina*** – je protikladem autoritářské rodiny, která se naopak snaží dítěti v každém ohledu vyhovět a plnit požadavky dítěte. To je pak nezralé a nepřipravené na život ve společnosti.
  - ***Nadměrně liberální rodina*** – dítě postrádá v rodině pevný řád a disciplínu, rodiče ve výchově improvizují.
  - ***Disociovaná rodina*** – rodina má narušeny vnější nebo vnitřní vztahy. U narušení vnějších vztahů rodina problémově reaguje na své okolí, je izolovaná. Narušení vnitřních vztahů se projevuje špatnou komunikací uvnitř rodiny, izolovaností členů rodiny, citovým strádáním a konflikty.

[13] ŠVRČINOVÁ, L. Rodina a rodinná výchova. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 26.

- ***Rodina odkládající*** **-** dítě je často rodiči svěřováno do péče jiných, zvláště prarodičů, příbuzných a známých. Vážným problémem pak je, když rodiče dítě svěřují, vnucují a půjčují každému, kdo je jen trochu ochoten jim jej pohlídat. Zde je evidentně narušena citová a vztahová vazba mezi rodiči a dítětem.[14]

- **Rodina dysfunkční** – v dysfunkční rodině jeden nebo více členů vykazuje nezdravé chování. Typickými znaky této rodiny jsou popírání a neřešení problémů, netolerování osobní svobody či prostoru, neotevřená či nejasná komunikace, chybějící či nejasná pravidla a nejasné kompetence členů rodiny. U dítěte je pak narušena zdravá socializace.[15]
- **Rodina afunkční** – v této rodině dochází k různým projevům patologických jevů, rodina neplní své funkce a dítě bývá častou touto rodinou ohroženo. Vůči dítěti je zujímán nevraživý až nenávistný postoj a řešení je v tomto případě nutné hledat mimo tuto rodinu. Dochází i k tomu, že rozhodnutím soudu bývají rodiče zbavování rodičovských práv.[16]

Podle provázanosti a komplexnosti naplňování funkcí:

- **Rodina integrovaná** – v rodině fungují dobré vztahy mezi jednotlivými členy rodiny.
- **Rodina dezintegrovaná** – dochází k nežádoucím rozporům mezi rodiči, mezi rodiči a dětmi.

Podle trvalosti příznaků fungování rodiny:

- **Rodina stabilní** – projevuje kladné nebo záporné vlastnosti v krátkém či delším časovém rozlišení.
- **Rodina nestabilní –** projevuje se kolísáním kladných nebo záporných vlastností.[17]

S funkčností rodiny, její schopností přijímat požadavky společnosti, okolí a její **adaptabilitou** souvisí problematika **rodinné resilience.** Co znamená tento pojem? Je to schopnost rodiny vyrovnat se se zátěží, schopnost udržet si své

[14] HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy.* Praha: Grada Publishing, 2007, s. 160.
[15] Tamtéž, s. 28.
[16] Tamtéž, s. 152-153.
[17] MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010, s. 101.

zavedené fungování dle původního vzoru, schopnost překonat krizi, která vyvolala nežádoucí změny v rodinném fungování. Jinými slovy **rodinná resilience** znamená elasticitu rodiny v konfrontaci se zátěží bez výrazného vychýlení od zabezpečování základních funkcí.[18]

1.4 Současná rodina

Dnešní rodina je ohroženou institucí. Je nucena čelit problémům, které jsou dány změnami ve společnosti, je vystavena různým ekonomickým tlakům a ovlivněna také změnou postojů k hodnotám jednotlivců (např. postoj žen k mateřství). Mateřství a role s ním spojené jsou jedním z nejpalčivějších problémů dnešní rodiny, neboť matka se stává rukojmím dítěte, je zadržována v domácnosti, aby „nebyl ohrožen zdravý rozvoj dítěte“ její kariérou a zaměstnáním.[19]

Plánování dítěte je v současné mladé rodině otázkou kalkulu a obav, jakým způsobem naruší narození dítěte dosavadní způsob života potencionálních rodičů a jaké oběti budou muset rodiče podstoupit. Důvody pro odkládání mateřství a snižování natality dokládá Helus v těchto argumentacích:

1. Zásah do kariéry, který je ohrožující zvláště pro ženy. Příchodem dítěte se očekává, že kariérní růst jak v profesi, tak v dalším vzdělávání odloží žena, která přijetí této role považuje za frustrující.
2. Způsob života je narozením dítěte pro rodiče výrazně omezen a rodiče mají pocit ztráty osobní svobody a volného času.
3. Příchod dítěte je dnes finančně náročný a drasticky mění životní úroveň mladého páru. Finanční zátěž s věkem dítěte narůstá.
4. Obavy žen/matek, které si kladou otázky, zda před svým partnerem obstojí a zda si partnera ve své nové roli udrží.
5. Mladí rodiče mají obavy z toho, jaké dítě se jim narodí a co z něj bude vyrůstat, zda bude splňovat jejich ideály, zda bude zdravé apod.

[18] ŠVRČINOVÁ, L. Rodina a rodinná výchova. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 28.
[19] MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost.* Praha: Slon, 2008, s. 186.

6. Budoucí rodiče jsou na pochybách, zda je vůbec zodpovědné přivést do tohoto problematického, nebezpečného a složitého světa bezbranné dítě.[20]

Dalším ohrožením dnešní rodiny, jak uvádí Helus, je vysoká rozvodovost, která má za následek při absenci otce problémovou identifikaci chlapců s mužským vzorem a uzavírání druhých a třetích manželství. Do těchto nových rodin přicházejí spolu s novým partnerem nevlastní sourozenci, mezi kterými dochází ke sbližování či konfliktům.[21]

Charakteristikou současné rodiny se zabývá Stašová a uvádí, že současná rodina je poznamenaná řadou skutečností:

1. Některé funkce rodiny byly převzaty jinými sociálními institucemi.
2. K založení rodiny není podmínkou legitimní sňatek, zvyšuje se velký počet rodin založených na volném soužití partnerů.
3. Stabilita rodiny je ohrožena emancipačními tendencemi a nárůstem ateismu, což vede k rozvodovosti.
4. Struktura rodiny se výrazně změnila díky klesajícímu počtu dětí v rodině a snižování soužití více generací. Roste počet jednočlenných domácností.
5. Přestože je nechtěné rodičovství ošetřeno antikoncepcí a rodičovství je mnohem více plánované, postoje k umělému přerušení jsou velmi liberální.
6. Prodlužuje se délka života a rodina nadále přetrvává i po odchodu dětí. Děti na druhé straně déle zůstávají ve společné domácnosti s rodiči a ti jsou ze strany dětí ovlivňováni.
7. Je ovlivněn rodinný cyklus, kdy se rodiči stávají jedinci v pozdějším věku, děti se rodí do manželství po jeho delším trvání a prarodiči se stávají starší osoby, které ještě dlouho zůstávají v pracovním procesu.
8. Nároky, které jsou kladené na čas rodičů strávený v pracovním procesu, zkracují čas, který by rodina mohla strávit se svými dětmi, zvláště předškolního věku. Dochází k negativnímu ovlivňování kvality volného času vlivem médií v rodinách.

[20] HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy.* Praha: Grada Publishing, 2007, s. 144.
[21] Tamtéž, s. 142.

9. V důsledku růstu vzdělanosti a kvalifikovanosti roste počet dvoukariérových manželství.[22]

V roce 2006 bylo legislativně podpořeno uzavření registrovaného partnerství homosexuálních jedinců. Tato právní úprava zatím nedovoluje registrovaným partnerům osvojování dětí, avšak je stále kontroverzním tématem. S ohledem na zachování výchovné funkce rodiny by podle Stašové bylo lépe v této oblasti příliš neexperimentovat.[23]

1.5 Funkce rodiny

Rodina jako instituce plní funkce, které jsou velmi důležité pro individuální rozvoj jejích členů. Jedná se o zabezpečení základních fyziologických, materiálních, výchovných a citových podmínek. V průběhu lidských dějin se některé funkce měnily vzhledem k sociálním, ekonomickým, kulturním, antropologickým a politickým změnám a požadavkům na rodinu.[24]

Mezi základní funkce, které si zachovaly svůj význam téměř beze změn, patří:

1. **Biologicko-erotická (reprodukční) funkce**: má význam pro společnost, které rodina zajišťuje její demografický růst. Kraus uvádí, že je v zájmu společnosti, aby se rodil takový počet dětí, který by zamezil populačnímu úbytku, jenž se stává v současnosti velkým problémem. Ve vyspělých zemích se rodí stále méně dětí, děti jsou vnímány jako překážka v profesním růstu. Ženy se stávají matkami později, než tomu bylo dříve a mnohdy se v pozdějším věku matkami už ani stát nemohou.[25] Pro členy rodiny má tato funkce význam vzhledem k zajištění podmínek pro uspokojování biologických potřeb a zdravého vývoje dětí a ostatních členů rodiny. Význam této funkce spočívá také v uspokojování sexuální potřeby, která je

[22] STAŠOVÁ, L. Rodina jako výchovný a socializační činitel. In KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky.* Brno: Paido, 2001, s. 83-84.
[23] Tamtéž, s. 85.
[24] MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010, s. 101.
[25] KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky.* Praha: Portál, 2008, s. 81.

společensky a kulturně existencí rodiny regulována, a v uspokojování potřeby pokračování rodu každého jedince.[26]

2. **Ekonomicko-zabezpečovací funkce:** v této funkci vystupuje rodina jako mikroekonomická jednotka, jejíž členové se podílí na získávání a využívání finančních prostředků na základě solidarity.[27] Stašová uvádí, že rodina se významně podílí na ekonomickém a společenském životě společnosti zapojením svých členů do výrobní i nevýrobní sféry v rámci svého povolání. Rodina je také významným spotřebitelem, na němž je současný trh závislý.[28]
3. **Emocionální funkce:** významná funkce pro citový a duševní rozvoj dítěte, který se uskutečňuje právě nejvýrazněji prostřednictvím rodiny. Uvádí dítě a další členy rodiny do vzájemných vztahů, které mohou být i konfliktní a učí je řešit. Funkce plní také významnou úlohu socializace dítěte, které přejímá tradice, hodnoty, postoje, návyky a způsoby řešení různých životních situací pomocí vzorů chování. Emocionálně funkční rodina dává dítěti i ostatním členům rodiny pocit bezpečí, sounáležitosti a lásky.[29] Malach považuje tuto funkci v rodině za nenahraditelnou a nedocenitelnou. Citový vývoj jedince je silně ovlivněn poutem k rodičům, sourozencům a k rodinným tradicím. Tyto faktory naplňují lidské potřeby a kladně ovlivňují jak zdravý vývoj dítěte, tak život již dospělého jedince. Tato funkce je v úzké spojitosti s plněním výchovné funkce.[30]
4. **Výchovná funkce:** v této funkci zajišťuje rodina socializaci dítěte formou učení přizpůsobovat se životu, osvojovat si základní návyky a způsoby chování, které jsou normou ve společnosti. Jde o přípravu dětí a mladistvých na vstup do praktického života. Ve výchovné funkci se rodina sama stává prostředkem výchovy. Kraus hovoří také o významu působení

[26] STAŠOVÁ, L. Rodina jako výchovný a socializační činitel. In KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky.* Brno: Paido, 2001, s. 79.
[27] MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010, s. 102.
[28] STAŠOVÁ, L. Rodina jako výchovný a socializační činitel. In KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky.* Brno: Paido, 2001, s. 80.
[29] GRECMANOVÁ, H. Rodina a rodinná výchova. In GRECMANOVÁ, H. et al. *Obecná pedagogika II.* Olomouc: Hanex, 2003, s. 12.
[30] MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010, s. 104.

mladé generace na rodiče i prarodiče v užší i širší rodině (např. v zacházení s moderními komunikačními technologiemi).[31] Je to především rodina, která má hlavní odpovědnost za výchovu svých dětí. Povinnost rodičů vychovávat a pečovat o své děti je zakotvena v zákoně o rodině č. 94/1963 Sb. ve znění pozdějších předpisů.[32] Grecmanová charakterizuje tuto funkci jako záměrné, cílevědomé a dlouhodobé působení rodiny na jedince s ohledem na jejich individuální potřeby a zájmy ve směru všestranného formování, které má adaptační a anticipační charakter.[33]

5. **Relaxační a regenerační funkce:** funkce začala nabývat na významu v současnosti, kdy je na rodinu vyvíjen tlak ze strany společnosti, zaměstnavatele rodičů nebo při jejich podnikání, ale i tlak na úspěch dětí ve vzdělávání. Rodina, která plní tuto funkci, zajišťuje aktivní využívání volného času zvláště dětí, ale i dospělých různými společnými sportovními, kulturními a jinými zájmovými aktivitami. Snaží se o vyváženost mezi pracovními, školními, sebeobslužnými i volnočasovými činnostmi.[34]

Realizace a praktické naplňování funkcí rodiny má zásadní význam pro vývoj dítěte a jeho úspěšnou socializaci. Podrobněji se funkcemi rodiny zabývá Helus, který uvádí deset základních funkcí představujících podobu **funkční rodiny** vzhledem k **přirozenému a zdravému vývoji dítěte**:

1. **Rodina uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života:** uspokojuje základní biologické potřeby (jídlo, pití, pohodlí), potřebu bezpečí, pravidelného životního rytmu, lásky, poskytuje přiměřené množství a intenzity podnětů. Důležité je zachování kontaktu se stejnými lidmi, který vytváří podmínky pro ranou aktualizaci potencialit rozvoje. Pokud se u dítěte lidé střídají a přenáší na něj svou uspěchanost a nervozitu, nejsou láskyplně a trpělivě respektovány jeho životní rytmy, dochází k omezení projevů spontaneity, snižují se potencionality rozvoje.

[31] KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky.* Praha: Portál, 2008, s. 82.
[32] MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010, s. 104.
[33] GRECMANOVÁ, H. Rodina a rodinná výchova. In GRECMANOVÁ, H. et al. *Obecná pedagogika II.* Olomouc: Hanex, 2003, s. 12.
[34] MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010, s. 104.

2. **Rodina uspokojuje potřebu organické sounáležitosti dítěte:** v této potřebě se promítá potřeba domova, potřeba „mít svého člověka“ (matka, otec) a identifikovat se s ním. Nejbližším lidem dítě bezmezně a bez zábran důvěřuje. Důvěra tvoří základ pro vytváření životní jistoty a je základem povědomí, že dítě patří do spolehlivých a láskyplných mezilidských vztahů. Je podstatou vývoje mezilidských vztahů. Pokud je potřeba sounáležitosti narušena a problematická, dochází k poruchám osobnostního rozvoje.
3. **Rodina poskytuje dítěti akční prostor pro jeho projev a seberealizaci:** je to charakterizováno prožitkem *„já jsem a jednám“*, *„umím, dovedu, zvládám“*.
4. **Rodina uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného prostředí:** učí dítě získávat vztah k zařízení, přístrojům a věcem nacházejících se v domácnosti. Dítě se učí pomocí vzorů chování. Svůj vztah k hmotnému světu vyjadřuje asociacemi typu *„já mám“* a *„my máme“*.
5. **Rodina umožňuje dítěti prožitek sebe sama jako chlapce nebo dívky:** prostřednictvím vzorů chování s genderovým obsahem rodina přispívá k vnímání dítěte sebe sama jako dívky nebo chlapce.
6. **Rodina poskytuje dítěti vzory a příklady:** dítě se učí empatii tím, že se rodiče snaží vciťovat do pocitů dítěte a chápat je.
7. **Rodina v dítěti rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty:** děje se na základě přirozeného zapojování dítěte do společných činností rodinného kolektivu (hry, práce, zájmů a rekreace).
8. **Rodina umožňuje dítěti vejít do mezigeneračních vztahů:** dítě je konfrontováno ve vztazích nejen s rodiči a sourozenci, ale i s prarodiči a další rodinou (teta, strýc).
9. **Prostřednictvím širší rodiny a přátel získává dítě představu o společnosti a světě:** získání poznatků o okolním světě dává dítěti možnost nahlížet do něj a vytvářet si k němu postoj pozitivní nebo kritický.
10. **Rodina poskytuje dětem i ostatním členům útočiště, radu a pomoc v situacích životní bezradnosti:** potřeba této funkce se stává důležitou

vstupem dítěte do školy, v období prvních neúspěchů a krizí. Díky chápajícímu rodinnému prostředí se obavy snáze překonávají.[35]

1.6 Výchovné styly v rodině a jejich úskalí

Vývojem, kterým procházela rodina, procházely i přístupy ve vedení výchovy. Ačkoliv to myslí rodiče dobře se svými potomky, dopouštějí se často z nevědomosti výchovných chyb, které se pak projevují v dospělosti ve vztahu ke vzdělání, vrstevníkům, ale i k sobě samým.[36] Obecně se výchovné styly ztotožňují se styly vedení lidí:

1. **Autoritativní styl** výchovy uplatňuje pouze požadavky, příkazy a zákazy. Na názor vychovávaného není brán ohled a chyby jsou přísně trestány. Může být ve formě mírné a vede k výchově submisivního jedince, který se není schopen prosadit. Pokud má formu příliš tvrdou a dochází ke konfliktu autoritativního rodiče s výraznou individualitou dítěte, dochází k selhání výchovy a opaku zamýšleného cíle.[37] K tomuto výchovnému přístupu Grecmanová uvádí, že vyvolává pocity úzkosti, strachu, křivdy a bezradnosti, poruchy sebehodnocení, vzpouru a agresi. Děti autoritativních rodičů jsou ustrašené se sklonem k depresím nebo naopak revoltující a agresivní. Tento typ výchovy je všeobecně odmítán, aniž by byla snižována přirozená autority rodiče.[38]
2. **Liberální styl** výchovy je charakteristický opačným přístupem. Bartoš říká, že dítěti je dána příliš velká svoboda a vše co dítě dělá je „božím“ počínáním a za své jednání jedinec nenese odpovědnost. Dítě však není schopno posoudit bez potřebných informací o sociálním chování co je správné a co ne. Trestání je minimalizováno, nejsou uplatňovány příkazy a zákazy a dítě je příliš chváleno.[39] Podle Grecmanové je tato výchova příliš shovívavá a má příliš nízké požadavky na dítě. Nefunguje sociální kontrola, dítěti je

[35] HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy.* Praha: Grada Publishing, 2007, s. 149-151.
[36] KŘIŠŤANOVÁ, L. Potencionality dítěte před vstupem do školy. In JANIŠ, K., SVATOŠ, T. (ed.). *Rodina a otázky s ní související.* Hradec Králové: Gaudeamus, 1998, s. 49.
[37] BARTOŠ, V. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času.* Ústní nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004, s. 33.
[38] GRECMANOVÁ, H. Rodina a rodinná výchova. In GRECMANOVÁ, H. et al. *Obecná pedagogika II.* Olomouc: Hanex, 2003, s. 13.
[39] BARTOŠ, V. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času.* Ústní nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004, s. 33.

poskytováno příliš svobody. Důsledkem takového přístupu ve výchově jsou jedinci s vysokým sebevědomím, frustrační tolerancí a mající problémy s plněním povinností a autoritami. Tento typ výchovy je extrémem k autoritativnímu stylu a také není doporučován.[40]

3. **Demokratický styl** výchovy vychází z demokratického principu pojetí vztahu práva a povinností a práva a odpovědnosti. Spolurozhodování o svém chování jde ruku v ruce s odpovědností za škody a újmy. Styl je považován za nejúčinnější.[41]

Grecmanová se zmiňuje o **zdravé rodinné výchově**, která vnáší mezi rodiče a děti pochopení a povzbuzení, nesouhlas, intimní rozhovory, doporučení, zodpovědné rozhodování, ale i potrestání. Pro rodiče to znamená mít dostatek taktu, trpělivosti a sebeovládání. V takovém vztahu pak může vyrůst tvůrčí, aktivní, samostatný a zdravě sebevědomý dospělý člověk, který nemá problém s akceptováním společenských norem.[42]

Bakošová hovoří o **humanistickém stylu výchovy**, ve kterém by se rodiče měli řídit těmito pravidly:

- Připravit se na úlohu rodiče tak, aby mohla být plněna zodpovědně a kontinuálně.
- Rodiče by měli dítěti připisovat již od narození velkou hodnotu a věnovat mu co nejvíce času, lásky, pozornosti a úcty.
- Je dobré stanovit v rodině jasná pravidla, co dítě smí a nesmí.
- Je vhodné stavit v rodině cíle výchovy s ohledem na individuální zvláštnosti, potřeby, přání a schopnosti dítěte.
- Výchovné situace řešit pozorným vyslechnutím, trpělivě, rozhovorem, analýzou a s nadhledem.

[40] GRECMANOVÁ, H. Rodina a rodinná výchova. In GRECMANOVÁ, H. et al. *Obecná pedagogika II.* Olomouc: Hanex, 2003, s. 14.
[41] BARTOŠ, V. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času.* Ústní nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004, s. 33.
[42] GRECMANOVÁ, H. Rodina a rodinná výchova. In GRECMANOVÁ, H. et al. *Obecná pedagogika II.* Olomouc: Hanex, 2003, s. 14.

- Je žádoucí ve výchově používat jako odměnu pochvalu, akceptovat dítě, vyjadřovat radost. Za méně žádoucí se považuje odměna za dodržování pravidel a povinností formou hmotných darů.
- V případě potřeby by měl použít rodič trest, ale zvážit, zda je situace natolik závažná, aby bylo nutné trestat. Rodič by měl posoudit, zda jde o opakovaný čin nebo jednorázový a měl by zvolit vhodnou formu trestu. Neměl by to být trest tělesný, protože tělesný trest je násilí a plodí další násilí.
- Pokud si rodiče nejsou jistí řešením výchovných situací, mohou vyhledat pomoc v pedagogicko-psychologické poradně.
- Dysfunkční rodiny a rodiny, ve kterých se vyskytuje problém ovlivňující výchovu dětí, se mohou obrátit na centrum poradensko-psychologických služeb.[43]

Existují rodiny, ve kterých není výchovná funkce plněna v souladu s představou o plnohodnotné a kvalitní výchově. Příčinou závadné výchovy jsou různé patologie rodinného prostředí (alkoholismus nebo toxikománie jednoho nebo obou rodičů, zanedbávání péče o děti, trestná činnost rodičů spojená s výkonem trestu apod.) anebo nesprávné výchovné působení jinak funkční rodiny. Malach v souvislosti s výše uvedenými výchovnými styly uvádí přehled chyb ve výchově, ke kterým dochází nejčastěji:

1. **Nadměrná výchovná stimulace** dítěte ze strany rodičů – na dítě jsou kladeny nároky, kterým není schopno vyhovět a dítě se projevuje nesamostatně, bojácně, má sníženou sebedůvěru a mohou se projevovat dětské neurózy.
2. **Nedostatečná výchovná stimulace** dítěte ze strany rodičů – rodiče ignorují svou výchovnou roli, na dítě naopak nekladou žádné nároky, nepodporují zájmy a koníčky, dítě je citově prázdné a zanedbané, může podléhat vlivu sociálně patologických skupin.
3. **Vadná stimulace** – vede k projevům zhýčkaného, hypochondrického a sebestředného chování dítěte. Při tvrdé autoritářské výchově se projevují děti uzavřeností, zatrpklostí, agresivitou, mstivostí a lstivostí.

[43] BAKOŠOVÁ, Z. Prostredie a výchova. In BAKOŠOVÁ, Z. et al. *Sociálna pedagogika.* Bratislava: Mladé letá, 2005, s. 45-46.

4. **Nejednotnost rodičovského působení** – dítě nesoulad výchovných požadavků rodičů, prarodičů může využívat ve svůj prospěch. Dochází také k nesouladu požadavků na jednotlivé děti v rodině.
5. **Rozpory mezi rodinnou a veřejnou výchovou** – odlišnost požadavků na děti od rodiny, školy a společnosti vede ke skleníkové výchově.
6. **Výchovná jednotvárnost** – metody a formy výchovy, které jsou málo pestré a jednotvárné, vedou k nudě, nezájmu o komunikaci, děti ignorují názory rodičů, nemají zájem o společné aktivity.
7. **Násilí na dětech** – patologický jev, který se stále více rozmáhá.

Výchova dětí je velmi odpovědná a hlavně náročná práce. Výchova nikdy nekončí, je neodkladná, musí být pravidelná a má požadavky na výsledek svého působení. Špatná a nezodpovědná výchova může být i legislativně stíhána.[44]

1.7 Rodina a výchova ve volném čase

Rodina nese hlavní odpovědnost za výchovu svých dětí a zároveň také na ni dopadají dlouhodobé jak pozitivní tak negativní důsledky této výchovy. Odpovědnost za výchovu vychází jednak z historických a kulturních tradic a je také zakotvena v právních normách.[45] Touto právní normou v ČR je zákon č. 94/1963 Sb. ve znění pozdějších předpisů (Zákon o rodině). Dřívější snahy o socialistický životní způsob prosazovaly zaměstnanost obou rodičů a vedly k omezení výchovného vlivu rodiny. Tendence omezování výchovného vlivu rodiny lze sledovat nejen v určité části Evropy po druhé světové válce, ale můžeme je nalézt i ve starověkém Řecku v Platonově díle Ústava. Autor popisuje představu o plné kontrole nejen nad výchovou dětí, ale i nad jinými oblastmi rodinného života jako je výběr partnera a regulace natality. V druhé polovině minulého století se stále výrazněji začíná prosazovat nezastupitelnost výchovného působení rodiny. Tato skutečnost dala podnět napodobování rodinného prostředí a rodinného života v některých zařízeních, v nichž jsou děti

[44] MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010, s. 114.
[45] STŘELEC, S. Rodina a výchova dětí ve volném čase. In SPOUSTA, V. et al. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času.* Brno: 1994, s. 106.

dlouhodobě umístěny mimo svou původní rodinu. Těmito zařízení jsou například dětské domovy a SOS vesničky. Důležitost rodinného prostředí a života si současná společnost začala uvědomovat a snaží se poskytovat vhodným manželským dvojicím příležitost pro adoptivní a pěstounskou výchovu. O významu rodinné výchovy se hovoří také při posuzování příčin negativních jevů v chování určitých skupin dětí a mládeže. Dle Střelce je příprava na úkoly vyplývající manželského a rodinného života v období adolescence velmi důležitá.[46]

Rodiče by měli být pro dítě oporou. Spolurozhodují o vzdělávací instituci pro své dítě, ovlivňují vztah dítěte ke vzdělávání, jsou ochotni platit školné, pomáhají dítěti při volbě profese a v jiných oblastech rozhodování. V budoucnosti se očekává, že rodiče budou stále více zainteresování na kvalitě a výsledcích výchovné a vzdělávací činnosti škol a dalších výchovných institucí, ovlivňujících děti ve volném čase.[47]

Na výchově dětí ve volném se s rodinou podílejí škola a učitelé v době mimo vyučování, dětské a mládežnické organizace, sportovní, zdravotnické a ekologické organizace, média.[48] Toto společné působení rodiny a institucí vychází ze společných znaků, mezi které patří:

- rozvíjení hodnotných zájmů, pozitivních individuálních vlastností a mezilidských vztahů,
- dobrovolnost, nabídka a svobodná volba aktivit,
- odpočinkové, relaxační a regenerační charakteristiky aktivit,
- návaznost na výchovné a vzdělávací činnosti školy,
- výchovné působení v souladu s představami a záměry dětí a jejich rodičů.[49]

[46] STŘELEC, S. Rodina a výchova dětí ve volném čase. In SPOUSTA, V. et al. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času.* Brno: 1994, s. 105.
[47] Tamtéž, s. 106.
[48] Tamtéž.
[49] Tamtéž, s. 107

Střelec uvádí několik obecných závěrů, které jsou charakteristické pouze pro výchovné působení rodiny jako prvořadého výchovného činitele ve volném čase dětí:

- rodiče jsou nejdůležitějšími vychovateli, ostatní vychovatelé pouze rodiče doplňují,
- čas rodičů věnovaný výchově dětí se stává hodnotou za podpory kulturních, morálních a pedagogických činitelů,
- rodiče jsou odpovědni za výchovu nejen v rodinném prostředí, ale za výchovu vůbec,
- předpokladem úspěšné rodinné výchovy je kvalitní životní způsob rodičů a dětí,
- rodina je odpovědná za dobrou výchovu ve volném čase, organizaci hodnotných zážitků, kontaktů a činností,
- rodina formou nepřímé výchovy vytváří dětem příznivé podmínky k tomu, aby mohly získané zkušenosti využít k utváření kvalitních vlastností své osobnosti.[50]

Kvalitní životní způsob rodiny se promítá i do kvality rodinného prostředí. Ve způsobu života rodiny se projevuje vztah rodičů k různým životním situacím, aktivitám, vztah k práci, k majetku a také ke svému volnému času. Hodnotová orientace rodičů a aktivity z ní vyplývající ovlivňují hodnotovou orientaci dětí. Rodiče mohou své děti ve volném čase ovlivňovat dvěma směry:

a) prostřednictvím životního způsobu rodiny,
b) prostřednictvím postojů k mimorodinným aktivitám dětí.[51]

Rodina je prostředím, ve kterém dítě získává první zkušenosti ve volném čase. Rodina vytváří a poskytuje dětem možnost spoluúčastnit se na plánování a prožívání volného času. Zajišťuje finanční a hmotné zázemí k realizaci volnočasových aktivit, především individuální vybavení a placené služby. Způsob trávení volného času v rodinách se různí vzhledem k jejich sociálnímu

[50] STŘELEC, S. Rodina a výchova dětí ve volném čase. In SPOUSTA, V. et al. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času.* Brno: 1994, s. 108.
[51] Tamtéž, s. 109.

statusu a životnímu stylu. Svým působením rodina ovlivňuje vytváření postojů k volnému času a toto působení se uskutečňuje:

- **Nápodobou a reprodukcí:** děti se účastní na volnočasových aktivitách v rodině a učí se pomocí vzorců pozitivního volnočasového chování rodičů: společenské hry, domácí zábavy a oslavy, setkávání s příbuznými a známými, kulturní aktivity.
- **Realizací individuálních a společných pravidelných zájmových činností dětí v rodině:** sportovní, turistické, umělecké, technické, přírodovědné a zábavné aktivity. Zde dítě buď reprodukuje zájmy rodičů v dalším životě, nebo přejde do jiné oblasti. V obou případech dochází ke kontinuitě výchovného působení.
- **Citlivým pozorováním a reagování na potřeby, zájmy a nadání dětí:** děti se buď k určité činnosti samy přihlásí, nebo jej rodiče přímo vybídnou a podpoří tuto aktivitu i mimo rodinu.[52]

Rodina má různé příležitosti použít rozmanité obsahy ve výchově pomocí pedagogických prostředků, které jsou v souladu s privátními i společenskými záměry. Jde o rozvíjení vztahů dětí k lidem, postojů ke vzdělání, práci, kultuře, politice, životu a plnohodnotnému využívání volnému času.[53]

[52] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas.* Praha: Portál, 2004, s. 59-60.
[53] STŘELEC, S. Rodina a výchova dětí ve volném čase. In SPOUSTA, V. et al. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času.* Brno: 1994, s. 111.

2 Adolescence

Pojem adolescence pochází z latinského „adolescere“ – dorůstat, dospívat, mohutnět. Představuje období, ve kterém se ukončuje doba mezi dětstvím a dospělostí. Podle vývojové psychologie začíná období adolescence u dívek v šestnácti letech a u chlapců o rok později. Ukončení tohoto období je závislé na některých skutečnostech, kterými jsou např. právní faktory, faktory prostorové nezávislosti a ekonomické nezávislosti na vlastní rodině. Konec období se uvádí přibližně v rozmezí od 20 do 22 let.[54] Ontogenetické hledisko adolescence je charakterizováno pohlavním dozráváním a vyrovnáním rozdílů mezi oběma pohlavími, fyzickým a duševním rozvojem. V oblasti duševního rozvoje jde především o vytvoření pocitu vlastní identity, přijetí norem společnosti, osamostatnění se od rodičů a vytváření heterosexuálních vztahů. Období dospívání (český ekvivalent termínu adolescence), je považováno za zajímavou a významnou etapu v celoživotním utváření člověka. [55]

Moderní společnost klade na adolescenty nelehký úkol vypořádat se s vlastním individuálním vývojem a navíc jej úspěšně zvládnout. Není lehké pro adolescenta vycházet samotnému se sebou, přijímat změny a bez konfliktu komunikovat se svým okolím a blízkými. Především rodina může dospívajícímu jedinci výrazně ulehčit toto období změn a bouří, jenž sebou přináší. Pro rodinu však také není lehké adolescentovi porozumět, poskytnout správnou radu ve správný čas a rozpoznat, zda se opravdu vše vyvíjí, jak má.

Konflikt vyvolává u adolescentů střet vnějších tlaků separovat se od rodiny a pokračující závislosti na rodičích. Je zřejmá jeho snaha být dospělým, ale aby získal tento status, je nutné osvojení si dvou nejdůležitějších psychologických charakteristik dospělosti – **nezávislost a autonomii (identitu).**[56]

Nezávislost souvisí s možností vlastního rozhodnutí, co budu dělat, co si koupím, co budu jíst, co si obléknu. Tyto činnosti určují **počáteční míru nezávislosti.** Vytváření autonomního chování je ve velké míře závislé na

[54] BINAROVÁ, I. Období adolescence. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 111.
[55] MACEK, P. *Adolescence.* Praha: Portál, 2003, s. 7.
[56] BINAROVÁ, I. Období adolescence. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 113.

sourodém či nesourodém chování a reagování rodičů vůči mladistvému. Četnost a intenzita konfliktů adolescenta mezi závislostí a nezávislostí a snadnost rozhodování směrem k nezávislosti souvisí s předchozími a současnými vztahy v rodině.[57]

Macek představuje adolescenci nejen jako čas pro splnění vývojového úkolu, ale i jako vyjádření určitého životního stylu, který však není v současnosti (ve srovnání s minulostí) méně hodnocen. V tomto období je pokládán základ vlastní hodnoty a jedinečnosti.[58] Charakteristika vývojového úkolu bude objasněna v následující podkapitole.

2.1 Specifika vývoje adolescentů

Adolescence je čas pro splnění vývojového úkolu. V tomto úkolu jsou zahrnuty potřeby a očekávání jedince i společnosti, ve které žije. Jsou v něm reprezentovány představy, čeho podstatného a důležitého chce člověk ve svém životě v určitém prostředí, kultuře a společnosti dosáhnout. Konkrétní společnost požaduje a nabízí osvědčené normy chování. Pokud nejsou respektovány, jsou sankcionovány. Pro názornost Macek předkládá modifikovanou verzi požadavků ve vývojovém úkolu:

1. Přijetí vlastního těla a jeho fyziologických změn, pohlavní zralosti a pohlavní role.
2. Kognitivní celistvost, flexibilita a abstraktní myšlení – kompetence aplikovat intelektový potenciál v každodenním životě.
3. Uplatnění emocionálního a kognitivního potenciálu ve vrstevnických heterogenních vztazích, schopnost vytvářet a udržovat tyto vztahy.
4. Změna vztahů k dospělým (rodičům, autoritám) - podporuje autonomii, nahrazuje emocionální závislost.
5. Získání představy o ekonomické nezávislosti, volba povolání a získání profesní kvalifikace vede k získání určitých jistot.

[57] BINAROVÁ, I. Období adolescence. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 113.
[58] MACEK, P. *Adolescence.* Praha: Portál, 2003, s. 13.

6. Získání zkušeností v heterosexuálním vztahu, příprava na partnerský a rodinný život.
7. Rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních kompetencí předpokládá zodpovědné sociální jednání a chování ve společnosti.
8. Schopnost vytýčit si důležité osobní cíle, vytvořit vlastní styl života.
9. Utvoření žebříčku hodnot, ustálení vlastního vztahu ke světu a k životu (světový názor).

Některé z úkolů mají kontinuální charakter, začínají v dětství a dovršují svůj účel v adolescenci (abstraktní myšlení). Specifickým úkolem v adolescenci je změna vztahu k dospělým, který je ve svém procesu diskontinuální. Z výše uvedených úkolů je patrné, že jsou charakteru biologického, psychologického a také kulturního a mají svůj význam spíše pro evropskou a severoamerickou kulturu. V jiných zemích by nemusely korespondovat s požadavky a normami společnosti a kultury. Stává se, že se některý jedinec rozhodne svůj vývojový úkol předběhnout – předčasný sňatek, předčasné rodičovství (patnáctiletá dívka) nebo odlišná životní dráha výjimečně talentovaného jedince (umělec, sportovec). [59]

Mezi uváděnými specifiky ve vývoji adolescentů je změna vztahu k dospělým, která neprobíhá vždy v poklidu a harmonii. Naopak, je to bouře, a přestože rodiče sdíleli s potomky podobné hodnoty a postoje, dochází ke „generační propasti". Atkinsonová uvádí, že dle výzkumů není v podstatě reálný důvod pro existenci této generační propasti právě z již výše uvedených argumentací. Ačkoliv se sice adolescent radí se svými vrstevníky v oblastech „adolescentní kultury" – jak se oblékat, jaká hudba je aktuální, jak se odlišit, přesto hledají radu u svých rodičů v důležitých záležitostech. Rodiče, kteří demokraticky v rodině rozhodují, své postupy vysvětlují a jejich rodičovská kontrola je volnější, podporují ve svých potomcích vývoj jejich autonomie a tím výrazně snižují riziko konfliktů.[60]

Nalezení **vlastní identity** je hlavním vývojovým úkolem adolescence. Bývá spojováno s otázkami typu: „Kdo jsem, co umím, kam mířím, jak mě vidí ostatní,

[59] MACEK, P. *Adolescence.* Praha: Portál, 2003, s. 19.
[60] ATKINSONOVÁ, R. L. et al. *Psychologie.* Praha: Victoria Publishing, 1995, s. 123-124.

s jakými rolemi se ztotožňuji“. Adolescent zkouší hrát různé role v sociálních skupinách a získává tak zkušenosti v alternativních způsobech chování.[61]

Při utváření vlastní identity si má možnost adolescent ověřit svá přesvědčení, vyzkoušet role a způsoby chování na sobě. Podle takto získaných zkušeností může upravovat nebo odkládat. Pokud by došlo ke krizi při integraci sebepojetí, měla by být odstraněna nejlépe uprostřed vývojového období adolescence. Není-li krize vyřešena, dochází k tomu, že jedinec není schopen docenit vlastní hodnotu.[62] Nejen sociální situace se podílí na tvorbě identity, ale i vrozené vzorce chování – genotyp. Na stejné prostředí a situace dospívající reagují různě.[63] Získávání vlastní identity je založeno na reakcích vzhledem k prostředí a životním situacím a dle Atkinsonové má čtyři statusy:

1. **Dosažená identita.** Tento status mají jedinci, kteří si prošli přehodnocováním názorů, krizí identity, kladením otázek. Dokázali zaujmout postoje, ke kterým dospěli sami, zvolili si povolání a plánují si budoucnost. Přehodnotili náboženská a politická přesvědčení svých rodin a to, co se nehodilo k jejich identitě, odmítli.
2. **Přejatá identita.** Lidé s tímto statusem přejímají názory, přesvědčení svých vzorů a nevyvinuli vlastní aktivitu k vlastnímu rozhodnutí nebo k získání vlastního názoru. Obávají se událostí, které by byly výzvou pro jejich neprověřená pravidla a postoje. Neprošli si krizí identity kladením otázek ani osobní zkušeností.
3. **Moratorium.** Objevuje se u mladých lidí, kteří se ocitají uprostřed krize identity. Aktivně hledají odpovědi, zaujímají názory, které následně sami sobě zpochybňují, mají nevyřešený konflikt mezi očekáváním rodičů a vlastními plány. Jsou nerozhodní, na stejný problém mají různá řešení, která opouštějí bez ohledu na vlastní zkušenost.
4. **Difuze identity.** Jedinci s tímto statusem jsou nevyzrálí, infantilní, jeví se nerozhodně. Míní, že to či ono by mohlo být dobré, ale nevyvinou aktivitu

[61] BINAROVÁ, I. Období adolescence. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 112.
[62] ATKINSONOVÁ, R. L. et al. *Psychologie.* Praha: Victoria Publishing, 1995, s. 522.
[63] BINAROVÁ, I. Období adolescence. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 112.

v žádném směru. Bývají i cyničtí, povrchní a zmatení. Nejsou často schopni splnit vývojový úkol adolescence.[64]

Průběh adolescentního vývoje je provázen protesty, neukázněností, náladovostí, ale i zdravotními riziky. V procesu dozrávání si fyzických změn všimneme, ale protože je pro toto vývojové období typické prožívat věci intenzivněji, mohou nám některé emocionální problémy dospívajícího zůstat skryté.[65]

2.2 Charakteristika rizik ve vývoji adolescentů

Několikrát již bylo na těchto stránkách zmiňováno, jak těžkým, bouřlivým a konfliktním obdobím adolescence nesporně je jak pro dospívající samotné, tak i pro jejich blízké (rodiče, prarodiče, sourozence). Absence znalostí rodičů o vývojovém období adolescence může zapříčinit rozvinutí některého nežádoucího, rizikového chování dospívajícího, na jehož odstranění může být v mnoha případech pozdě. Rodiče by měli mít zájem získávat informace o tom, jak adolescentovi porozumět, co mohou od svého potomka v tomto období očekávat, a co on očekává od nich. Velmi nebezpečným se může, ale nutně nemusí, jevit vliv vrstevnických skupin a subkultur mládeže. Ohrožení mohou být adolescenti také prostřednictvím médií a negativního působení sekt.

Těžce rozpoznatelné mohou být zvláště psychické problémy v dospívání, kterých by si měl rodič včas všimnout a předejít jejich rozvinutí do patologických stádií. Jedná se o psychické poruchy, mezi které patří deprese, úzkostné poruchy, obsedantně-kompulzivní porucha, porucha vnímání vlastního těla, porucha příjmu potravy, sebepoškozování, psychóza, sebevražedné chování a jednání. Podrobně se rizikovými faktory vzniku a příznaky těchto poruch zabývá australský psycholog Michael Carr-Gregg, který se v oblasti duševního zdraví nejen dětí, ale i dospívajících výrazně angažuje.

[64] ATKINSONOVÁ, R. L. et al. *Psychologie.* Praha: Victoria Publishing, 1995, s. 523-524.
[65] CARR-GREGG, M. *Psychické problémy v dospívání.* Praha: Portál, 2012, s. 25.

2.2.1 Psychické problémy v adolescenci

Vznik duševní choroby může být způsoben několika faktory – dědičností, rodinnou výchovou, vztahy s vrstevníky i společností, v níž člověk žije. Úzkosti, strachy a pochybnosti při nalézání vlastní identity mohou vyústit až do **úzkostné poruchy.** Úzkosti a různé typy strachů prožíváme běžně a proto často rodiče podcení úzkostné projevy svého potomka. Ve společnosti je všeobecně malé povědomí o **úzkostné poruše**, která v mnoha případech předchází depresi a nemusí být vždy odhalena. Většinou trpí úzkostnou poruchou dívky.[66]

Skrytým, ale o to závažnějším onemocněním vyskytujícím se často u dospívajících jsou poruchy nálady, které mohou mít formu depresivní nebo manickou. **Deprese se** projevuje se dlouhodobým smutkem a ztrátou zájmu o jakékoliv činnosti. Jedinec trpící depresí nezvládá běžné stresové situace a napětí, kterému je vystaven se snaží překonat předstíráním, že „se nic neděje". Pokud adolescent onemocněl depresí a neví o ní, může se začít sám léčit např. alkoholem nebo drogami. Na depresi se často nemusí přijít a vyskytuje se v adolescenci dvakrát častěji u dívek než u chlapců. Příčinou vzniku deprese mohou být např. problémy ve škole, konflikty v rodině, domácí násilí, rozvod rodičů, drogy, alkohol, dlouhodobá nemoc a úraz. Depresi mohou zapříčinit také vnitřní rizikové faktory, jako např. pesimistický typ osobnosti. Velmi důležitá je prevence depresí, která spočívá ve zdravé životosprávě, dostatečném množství spánku, dobrých vztazích v rodině, dostatečném pohybu.[67] Atkinsonová spojuje depresi s naučenou bezmocností, kdy jsou kognitivní funkce oslabeny a jedinci se dostávají do stavu apatie, uzavřenosti do sebe a nečinnosti (např. školní neúspěšnost, šikana).[68]

Porucha příjmu potravy je podmíněna osobnostně, sociálně a kulturně. Svůj původ může mít jak v medializovaném ideálu krásy a štíhlosti, tak v problémech s identitou. Jedná se o onemocnění bulimie a anorexie.[69] Touha po ideální postavě je tak silná, že dívky opomíjejí fakt genetického zatížení, ve kterém jsou tvary a křivky jejich postav již dány. Gregg uvádí zajímavou skutečnost, že

[66] CARR-GREGG, M. *Psychické problémy v dospívání.* Praha: Portál, 2012, s. 76.
[67] Tamtéž, s. 40-55.
[68] ATKINSONOVÁ, R. L. et al. *Psychologie.* Praha: Victoria Publishing, 1995, s. 595-597.
[69] MACEK, P. *Adolescence.* Praha: Portál, 2003, s. 113.

ačkoliv jsou mediálnímu fenoménu štíhlé postavy vystaveni téměř všichni dospívající, podléhá mu jen malé procento. Příčinou sebekontroly příjmu potravy mohou být traumatizující zkušenosti z dětství (sexuální zneužívání, znásilnění aj.).[70]

Sebepoškozování je jedním ze způsobů, jak se vyrovnat s obrovským emocionálním tlakem a dospívající sebepoškozením otevírá pomyslný ventil, kterým se „nahromaděná pára" dostane ven. Někteří dospívající používají tento mechanismus při zvládání stresu a jiní z důvodu neschopnosti vyjádřit obtížně sdělitelné emoce. Touto psychickou poruchou trpí v období dospívání více dívky, v současnosti narůstá počet případů, kdy se tendence sebepoškozování projevují i u chlapců. Jedinci, kteří se k tomuto mechanismu uchylují, jej poměrně dlouho dokážou tajit, protože se za něj stydí. V praxi je možné setkat se s těmito formami sebepoškozování: řezání, pálení, předávkování léky, kousání, píchání, škrábání a narážení tělem do tvrdých předmětů.[71] Fischer rozděluje sebepoškozující jedince na psychicky nemocné a na ty, kteří autoimulaci použijí z důvodu získat určité výhody, nebo se chtějí vyhnout nepříjemné povinnosti. U jedinců, kteří jsou psychicky nemocní, je sebepoškozování důsledkem jejich stavu. Příčina tohoto jednání má svůj původ v pohlavním zneužívání, tělesném týrání, u dívek se sklony k sebeobviňování a v nevyvinuté kompetenci řešení problémů.[72]

Velmi alarmujícím psychickým problémem vyskytujícím se v adolescenci je **sebevražedné (suicidální) chování a jednání.** Sebevražedné chování je širším pojmem suicidality a zahrnuje jak dokonanou sebevraždu, tak sebevražedné pokusy, záměry, myšlenky a fantazie. Sebevražedné jednání je již vědomé a úmyslné ukončení vlastního života. Fischer uvádí, že motivem k tomuto jednání bývá zátěžová situace, kterou jedinec není schopen zvládnout. Někdy bývá důvodem k tomuto jednání pouhá snaha na sebe z rozličných důvodů upozornit.[73] Gregg poukazuje na to, že mnoho dospívajících uvažuje o možnosti vzít si život nebo si ublížit a považuje tento fakt za alarmující. Příčinou takových

[70] CARR-GREGG, M. *Psychické problémy v dospívání.* Praha: Portál, 2012, s. 102-104.
[71] Tamtéž, s. 111-112.
[72] FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie: Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů.* Praha: Grada Publishing, 2009, s. 84-85.
[73] Tamtéž, s. 62.

úvah je většinou velká úzkost, kterou nedokážou adolescenti zpracovat nebo ztráta naděje. Úzkost může mít původ ve špatných vztazích s rodiči, vrstevníky, problémech ve škole nebo šikaně. Nejvíce dokonaných sebevražd spáchají adolescenti mužského pohlaví, dívky mají sklony spíše k sebevražedným pokusům a častěji, než dospívající muži, požádají o pomoc.[74] Ambvivaletní postoj rodičů (reagovat či nereagovat) ke zvláštnímu až netypickému chování dospívajících zde proto není na místě.

2.2.2 Vrstevnické skupiny a adolescentní subkultura

Období adolescence představuje specifické období života a je vydělováno nejen psychologickým, ale i sociologickým prostorem od světa dospělých. Začleňování adolescenta do světa dospělých je pro něj pomalé a jeho touha ovlivňovat širší společnost vede k vytváření vlastní identity uprostřed svých vrstevníků. Touha po sdružování a sdílení dala základ vzniku určitých vrstevnických skupin, subkultur nebo kontrakultur, které se významně podílejí na trávení volného času svých členů. Vrstevnická skupina vzápětí po rodině plní významnou funkci socializace, posiluje sociální identitu svých členů a uspokojuje jejich důležité sociální potřeby – sounáležitost, být akceptován, získat uznání a seberealizovat se.[75] Pro mnoho dospívajících je vrstevnická skupina často první formou dobrovolného sdružování. Pomáhá překonávat sociální izolaci a vytvořit pozitivní vztah k hodnotám. Pokud působí negativně, důsledkem je pak delikventní chování jejích členů.[76] Vrstevnickou skupinu tvoří dospívající blízkého věku, obdobného zájmu a blízkého sociálního statusu. V subkulturách nebo kontrakulturách se většinou jedinci odlišují od mainstreamu určitým nekonformním jednáním. Jde o způsoby verbálního projevu, stylu oblékání, poslechu hudby a popírání.[77]

Jak definovat subkulturu mládeže? Subkultura mládeže je typ vrstevnické skupiny vázaný na specifické způsoby chování, sklony k určitým hodnotám,

[74] CARR-GREGG, M. *Psychické problémy v dospívání.* Praha: Portál, 2012, s. 123.
[75] JANIŠ, K. ml. *Úvod do problematiky volného času.* Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 19-20.
[76] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas.* Praha: Portál, 2004, s. 99.
[77] MACEK, P. *Adolescence.* Praha: Portál, 2003, s. 38-39.

akceptování nebo zavrhování určitých norem.[78] Důležitým charakteristickým rysem jednotlivých subkultur je jejich **styl.** Styl vypovídá o skupině formou symbolů nebo znaků a prezentuje se těmito základními prvky:

- **image** – celkový vzhled je charakterizován účesem, oblečením, symbolickými doplňky, tetováním,
- **vystupování** – je charakterizováno specifickým výrazem tváře (mimikou), stylem chůze a posturologií,
- **vyjadřování** – řeč se speciální slovní zásobou a speciální interpretací.[79]

Prostřednictvím stylu se subkultury odlišují od společnosti a od sebe navzájem. Stylem se členové subkultur staví proti stádnosti, normalizaci a konformitě a vymezují se tím proti většině – mainstreamu.[80] Subkultury mládeže jsou spojovány s rizikovým chováním vedoucím k sociálně patologickým jevům, mezi kterými jsou nejvýznamněji zastoupeny kriminalita, alkoholismus, narkomanie, promiskuitní sexuální chování (např. hippies), politická ortodoxie (rasismus, antisemitismus, xenofobie), sebevražednost (emo/gothic rock), vandalismus, agresivita a sebepoškozování (emo/gothic rock). Příčinou rizikového chování jednotlivců jsou většinou osobní nesnáze, které si kompenzují členstvím v subkulturách, kde si zvyšují sebevědomí a sebedůvěru.[81]

2.2.3 Vliv médií

Původ slova médium je v latině a znamená prostředek, prostředníka, zprostředkující činitel. Média se významně podílí na formování projevů kultury společnosti a jejího rozvoje. Pokud jsou média využívána cíleně dle jejich předností a slabin, jsme schopni uvědomit si jejich příležitosti i hrozby. Vliv médií je rozporný a jeho působení se významně promítá i do života adolescentů a jejich volnočasového jednání.

[78] SMOLÍK, J. *Subkultury mládeže: Uvedení do problematiky.* Praha: Grada Publishing, 2010, s. 35.
[79] Tamtéž, s. 36.
[80] Tamtéž.
[81] Tamtéž, s. 44-48.

Hofbauer charakterizuje rozpornost médií takto:

- média napomáhají k rozvoji a socializaci a zároveň vedou k izolaci jedinců i sociálních skupin,
- média probouzejí solidární zájem o druhé a na druhé straně podporují individualismus a úzce zaměřené spotřebitelské pojetí života bez respektování vlastní identity nebo potřeb druhých lidí,
- umožňují rychlé navazování mezilidských kontaktů bez ohledu na zeměpisnou vzdálenost, ale tyto kontakty jsou nahodilé, povrchní a nezávazné,
- ve sděleních média zprostředkovávají poznání o minulém, současném i předpokládaném životě a kultuře různých národů ve světě, ale nabízí také nehodnotný druh umění (horory, thrillery, morbidní díla o kontaktech se záhrobím, bezduchá sci-fi).

Vliv médií ve volném čase dospívajících, jak vyplývá z výše uvedeného, má svoje pozitivní i negativní stránky. Vede k rizikovému chování mladé generace a je příčinou různých psychických poruch, mezi kterými se často vyskytují úzkost, stres a závislost. Deformují estetické cítění, vkus, odstraňují morální zábrany, otupují vkus a jsou příčinou arogance a agresivity. Média klamou v oblasti hodnot, které jsou pokřiveně prezentovány v různých televizních seriálech a videoklipech. Média jsou příčinou vzestupu zločinnosti, násilí, korupce a morálního rozkladu.[82]

Aby člověk dokázal žít s médii a uměl využívat nabídku ke svému prospěchu, měl by získat určitou **mediální gramotnost**. Mediální gramotnost znamená soubor poznatků o médiích a dovednost nakládat s nimi. Proto je běžnou součástí všeobecného vzdělávání po celém světě výchova k životu s médii – **mediální výchova.**[83]

[82] HOFBAUER, B. *Kapitoly z pedagogiky volného času: Soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování.* České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, s. 126-128.
[83] MIČIENKA, M. et al. *Základy mediální výchovy.* Praha: Portál, 2007, s. 8.

2.3 Adolescenti a volný čas

Zda se dítě zapojí do aktivit ve volném čase a tyto bude nadále provozovat v adolescenci, souvisí především s působením rodiny. Rodina ovlivňuje dítě nejen záměrným formování ve výchovném procesu, ale i každodenním životem. Každá aktivita v životě člověka má svůj sociální rozměr a řídí se určitými normami a vzorci chování, hodnotami, vztahy a kontakty. Rodina, jako představitelka těchto norem a vzorů usiluje o určitou autoreprodukci svých zájmů formou generačního přenosu.[84] Budou-li sportovat rodiče, je velká pravděpodobnost, že se sportování budou věnovat i adolescenti. Totéž platí o kulturních a jiných aktivitách.

Dalším významným a důležitým aspektem, jak uvádí Sak, je materiální zázemí rodičů při poskytování volnočasových aktivit adolescentům. Je přirozené, že sportovní vybavení, počítač, nebo drahý hudební nástroj představují náskok pro adolescenta, který je má osobně k dispozici před jedinci, kteří využívají výbavu volnočasových aktivit formou nabídky škol a jiných organizací.[85] Pokud je dítě vybaveno určitými schopnostmi a dispozicemi a tyto nejsou dále metodicky podporovány ze strany rodičů, nedochází k transformaci výbavy v dovednosti. Sak upozorňuje na významný rozdíl mezi dětmi, které nejsou ze strany rodičů podporovány a dětmi, které podporu mají.[86]

Rodina se také významně podílí na předávání potřebných znalostí a informací o určité aktivitě, ve které je dítě nadané a tím mu umožňuje rychlejší rozvoj této aktivity.[87] Při provozování a potlačování volnočasových aktivit adolescentů hraje významnou roli tvorba životního stylu, který se utváří na základě životního stylu původní rodiny. Dle Saka se jeví u většiny aktivit provozovaných adolescenty silná mezigenerační kontinuita. Z hlediska volného času je velmi zajímavá generační kontinuita v kulturních aktivitách adolescentů. Tento fakt, jak uvádí Sak, je ovlivněn výši dosaženého vzdělání u obou rodičů.[88]

[84] SAK, P. *Proměny české mládeže: Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů.* Praha: Petrklíč, 2000, s. 146.
[85] Tamtéž.
[86] Tamtéž, s. 147.
[87] Tamtéž.
[88] Tamtéž.

Poslech populární hudby různých žánrů je charakteristickým prvkem adolescentní subkultury. Zajímavou pozici má poslech vážné hudby. Jde o jediný hudební žánr, jehož oblíbenost v adolescenci s věkem roste.[89] V prováděném výzkumu diplomové práce nebyl poslech hudby členěn dle jednotlivých žánrů.

Cestování považují adolescenti za významnou svobodu a je také jednou z nejoblíbenějších aktivit. V tomto vývojovém období cestují mladí lidé nejraději s kamarády a s rodiči.[90]

Nejvíce je u adolescentů spojován způsob trávení volného času s médii z důvodu rychlého přenosu informací prostřednictvím hromadných sdělovacích prostředků, které v poslední době prošly modernizací a technologickým vývojem. Dle Saka jsou mediální aktivity prostřednictvím moderních technických prostředků u adolescentů zastoupeny nejvíce. Zaznamenává pokles klasických aktivit, mezi které patří četba knih a návštěva kina. Mezi nejfrekventovanější mediální aktivity považuje sledování televize a poslech hudby na elektronických nosičích. Rostoucí četnost těchto dvou aktivit vysvětluje tím, že tyto technologie umožňují adolescentům jejich využívání bez společnosti druhého člověka a také pro jejich pasivní charakter.[91]

Pro adolescenty ve volném čase je charakteristické, jak již bylo uvedeno v oddíle 2.2.2, jejich sdružování v různých vrstevnických skupinách, zájmových útvarech a mládežnických sdruženích. **Junák** jako součást světového skautského hnutí je v současné době nejpočetnějším sdružením, které vede nejenom mladé lidi k duchovní, mravní a tělesné zdatnosti a připravenosti být prospěšný bližnímu, společnosti, vlasti a podporovat přátelství mezi národy. Činnost Junáka je charakterizována hesly *Příroda – Sport – Kultura – Hra – Služba – Kamarádství – Romantika,* které se promítají do 27 odborností. **Pionýr** je druhým největším sdružením dětí a mládeže, které vzniklo po druhé světové válce podle vzoru organizace sovětských dětí. Dnešní Pionýr vznikl v r. 1990 a navázal na tradice šedesátých let. Jeho činnost je zaměřena na uspokojování

[89] Tamtéž, s. 154.
[90] Tamtéž, s. 155-156.
[91] Tamtéž, s. 165.

zájmů a potřeb svých členů. Obě sdružení jsou svým posláním zaměřena na výchovu k občanství.[92]

Sdružení, která jsou adolescenty vyhledávána z hlediska zájmu, jsou nejčastěji zaměřena na tělovýchovu a sport (Sokol), různé aktivity v oblasti poznávání a ochrany přírody (ATOM, Liga lesní moudrosti, Rychlé šípy), na uměleckou tvořivost (Folklórní sdružení), technické aktivity a informační technologie (AMAVET), výuku cizích jazyků, poznávání jiných zemí a života jejich mladých lidí. Hlavním cílem těchto sdružení je především rozvoj zájmu. [93]

Mladí lidé mají také zájem působit ve sdruženích dospělých, kde vytvářejí složky mladých členů a tak se stávají rezervou členské základny (sdružení hasičů, mládež Červeného kříže).[94]

Mezi nábožensky zaměřená sdružení v současnosti patří YMCA a YWCA, které v naší zemi působí od r. 1920. Zájmové aktivity jsou spojeny s náboženským výchovným působením. Kongregace salesiánů se věnuje vzdělávání, tělesnému rozvoji a duchovnímu životu mladých lidí v jejich volném čase.[95]

Samosprávné struktury, jako další typ sdružování mládeže, začaly vznikat za účelem získávání vrstevníků k účasti na veřejně prospěšných aktivitách. Jedná se o **žákovské samosprávy, rady, fóra, sněmy a parlamenty** ve školách a při zařízeních volného času. Středoškoláci a vysokoškoláci se tak seznamují s životem společnosti v různých oblastech prostřednictvím **experimentálních (rolových) her.**[96] Zájem mladých lidí o společenské působení se projevuje také v oblasti **dobrovolnictví,** kdy se mladí dobrovolníci snaží ovlivnit své vrstevníky, kteří se dostávají na okraj společnosti.[97]

Účast v různých sdruženích mladých lidí nebyla předmětem výzkumu, proto není o této oblasti aktivit adolescentů ve výzkumné části zmiňováno. Přesto se domníváme, že i tato oblast aktivit ve volném čase adolescentů je velmi důležitá.

[92] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas.* Praha: Portál, 2004, s. 107.
[93] Tamtéž, s. 108-109.
[94] Tamtéž, s. 109.
[95] Tamtéž, s. 112.
[96] Tamtéž, s. 113.
[97] Tamtéž, s. 115.

3 Volný čas

Pro člověka má pojem volný čas svůj specifický význam a důležitost. Hodnota volného času je měřena úsilím a odříkáním, které jsme ochotni pro získání toho, po čem toužíme obětovat, je individuální klasifikací důležitosti v našich postojích k hodnotám. Volný čas je tedy hodnota, která poskytuje člověku osobní svobodu a to v poměru k pracovním a mimopracovním činnostem, které jedinec vykonává pro rodinu, nebo v širším společenském prostředí.[98]

V existenci lidstva má volný čas své místo. Prvotní vnímání volného času představovalo rozvíjení ducha, vzdělávání a také cestování. Později ve středověku to bylo střídání práce a volného času pro pracující vrstvu. Bohaté vrstvě společnosti volný čas umožňoval věnovat se divadlu, zábavě a hrám. Pracující chudina měla velmi málo volného času. Jeho naplnění bylo determinováno normami, tradicemi a zvyky, které byly pro chudinu závazné.
Svůj čas prožíváme jako svůj život. Volba využití volného času je něco absolutně cenného a žádoucího, co je spojováno se svobodou a sebeurčením.[99]

Vyhnálková uvádí, že asociace, které pojem volný čas vyvolává v každém z nás, jsou převážně pozitivní a příjemné. Je to prostor, ve kterém se můžeme cítit svobodní a seberealizovat se v činnostech, které nás uspokojují.[100]

Volný čas nabízí člověku návrat k sobě samému, přemýšlet o hodnotách a uvědomit si, do jaké míry jsou ohroženy a jak je možné je ochránit. Spousta se zmiňuje o ekologické krizi, která nezasáhla jen svět přírody, ale i svět lidské kultury. V současné době civilizačně vyspělých zemí se nedostatkem práce také stal problematickým hodnotový pohled volný čas. Mění-li se hodnota práce, mění se i hodnota volného času. Pokud je člověk nezaměstnaný, jaký smysl a hodnotu má pro něj volný čas bez hranic? Ne každý člověk ví, co vůbec volný

[98] SPOUSTA, V. et al. *Metody a formy výchovy ve volném čase.* Brno: Masarykova univerzita, 1996, s. 12.
[99] Tamtéž, s. 10 – 16.
[100] VYHNÁLKOVÁ, P. Výchova a volný čas. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 159.

čas je, jak s volným časem nakládat, co by vlastně chtěl dělat. Doba volného času muže být i ohrožující. [101]

3.1 Vývoj volného času a výchovy ve volném čase

Volný čas je součástí lidstva a promítá se do kultury a tradic společenských systémů. Ve **starověkém Řecku** byl kladen důraz na různé činnosti ve volném čase, aby se nemarnil „chytáním lelků“. Pro volnou chvíli, prázdno a zahálení používali Řekové výraz „scholazein“, který se stal základem našeho slova škola. Význam slova znamená: mít čas pro něco, věnovat se něčemu. Jednoduše řečeno chodit do školy znamenalo mít volno. To by zřejmě současné školáky přivedlo k údivu. Vývoj slova „scholazein“ se posunul na základě vnímání činností, kterým Řekové dávali přednost a tak konečný význam slova je: poučovat, přednášet. Mít volno znamenalo pro Řeky pozorovat, pěstovat ducha, poznávat různé druhy umění. Tento způsob činností ve volném čase souvisel s pojmem „kalokagathia“ – ideál harmonie mezi duševní a tělesnou krásou.[102]

Ve **středověku** se člověk věnoval více požitkům těla než požitkům ducha. Životní styl vrchnosti se odlišoval od života prostého lidu. Bohaté vrstvě umožňoval volný čas rozvíjet kulturně bohatý způsob života. Prožívání volného času prostého lidu bylo determinováno normami, tradicemi, lidovými svátky a zvyklostmi, přírodou a střídání ročních období. Byla to doba, která uplynula od skončení práce do doby, kdy si šel člověk lehnout. Doba pro odpočinek během dne pro pracujícího člověka byla velmi krátká. V průběhu roku však byl velký počet svátků, kdy se nepracovalo. Dnů volna za celý rok včetně nedělí bylo asi devadesát. V neděli bylo zakázáno pracovat. Vyplnění volného času bylo specifické na venkově a ve městech. Rozdílně se bavila mládež a staří lidé.[103]

V době středověku byly nejoblíbenější zábavou rytířské turnaje. Této zábavě nepřímo napomohla křesťanská církev. Jak vzniku této zábavy napomohla? Byly to právě křižácké války, které byly podniknuty z důvodu osvobození Svaté země

[101] PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času.* Praha: Portál, 2002, s. 9-10.
[102] KUČEROVÁ, S. Volný čas jako hodnota. In SPOUSTA, V. et al. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času.* Brno: Masarykova univerzita, 1994, s. 11-12.
[103] VERDON, J. *Volný čas ve středověku.* Praha: Vyšehrad, 2003, s. 11-23

od pohanů, a během těchto tažení vznikl rytířský stav. Rytíři v rámci zábavy bojovali i mezi sebou, předváděli různé typy bojů a bojových taktik. Rytířské turnaje byly výjimkou v oblasti zábavy během celého středověku, protože volný čas hlídala a ovládala církev. Tuto neotřesitelnou pozici církve naboural v 15. století italský pedagog **Vittorino Ramboldini da Feltre**, kterému se podařilo vybudovat **Dům radosti**, kde své svěřence učil lukostřelbě, plavání a jízdě na koni. Žáci byli sami sobě organizátoři her, do kterých se zapojovali i učitelé, kteří se tímto zároveň věnovali výchově mimo vyučování a ovlivňovali pozitivně volný čas dětí a mládeže.[104]

Založení jezuitského řádu v roce 1534 (Tovaryšstvo Ježíšovo) nepřineslo sebou jen vzdělávání, ale na jezuitských kolejích byly podporovány také volnočasové aktivity.[105] Jezuitských kolejí postupně přibývalo a bylo potřeba zajistit studentům určitý časový i výchovný režim dne. Součástí tohoto režimu byla účast na bohoslužbách, modlitbách a představovala většinu dne. K volnočasovým aktivitám jezuitů patřilo také divadlo, které bylo celospolečensky známé, a sloužilo i k didaktickým cílům. Je zřejmé, že to byly především cíle náboženské a rekatolizační – přiblížit publiku biblické dějiny a náboženská poučení.[106]

Později v 17. století **Thomas Campanella** ve svém díle ***Sluneční stát*** zobrazuje svou představu o názorném vyučování, které přechází ve vyučování hrou. Hovoří také o výchovném zařízení pro děti od dvou let, kde se děti nejen názorně učí, ale hrají si pod **odborným** dohledem. Dalším významným pedagogem 17. století, který se zasazuje o výuku formou hry, je zakladatel pedagogiky **Jan Ámos Komenský**. Hovoří o škole, která je předehrou života a žák jí má být provázen takřka hrou. Přál si, aby škola byla hřištěm vzdělanosti, ne těžkou duševní robotárnou, z níž by žáci raději utíkali, než v ní setrvali.[107]

O volném čase v současném moderním pojetí hovoříme až v souvislosti s **průmyslovou revolucí** v 19. století. Toto století je dynamické na společenské změny a je také bohaté na velké osobnosti pedagogiky. Společenské změny sebou přinášely problémy, kdy se chudé obyvatelstvo stěhovalo do měst za prací.

[104] JANIŠ, K. ml. *Úvod do problematiky volného času.* Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 7.
[105] Tamtéž, s. 8.
[106] PŘADKA, M. *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času.* Brno: Masarykova univerzita, 1999, s. 15-16.
[107] JANIŠ, K. ml. *Úvod do problematiky volného času.* Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 8.

Práci ve městech hledala i chudá mládež jak v Itálii, tak v Kanadě, Anglii i ve Švýcarsku. Volný čas se stal skutečností, která vyvstala jako společenský problém v tehdejší Evropě a v USA. Co s volným časem po skončení pracovní doby? To byla výzva pro osobnosti zabývající se problémem volného času, jakými byli **Jan Jindřich Pestalozzi, Giovanni Bosco, Ernest Thompson Seton, sir Robert Baden-Powel, u nás Antonín František Svojsík, Miroslav Tyrš a jiní.**[108]

Volný čas se stal protikladem pevně vymezené pracovní doby. O kulturním životě dělníků nemohla být řeč, rozmáhalo se opilství a krádeže v dělnických osadách. Touto problematikou se začal na počátku 19. století v Anglii zabývat **Robert Owen** a snažil se změnit prostředí dělníků a jejich rodin, kterému přikládal velký výchovný význam. Uvědomil si, že prostředí nabízí dítěti vzorce chování, které si odnáší do svého života a také dál předává. Owen svými počiny zlepšit životní podmínky dělníků v továrně i mimo ni nebyl příliš oblíben mezi ostatními továrníky. Přesto se mu podařilo dokázat, že hodnotné trávení volného času přináší užitek jedinci, má pozitivní vliv na práci, okolí a celou společnost.[109]

Protože se problematika volného času dětí, mládeže i dospělých stávala stále aktuálnější, začala se objevovat zařízení, která se otázce využívání volného času věnovala. V roce 1844 byla založena **Georgem Williamsem** křesťanská organizace **YMCA** – Křesťanské sdružení mladých mužů a později v roce 1894 vznikla také **YWCA** – Křesťanské sdružení mladých žen. Cílem a úkolem organizace bylo udržení křesťanských hodnot při podpoře žádoucího trávení volného času. Mezi hlavní aktivity patřilo organizování různých sportů (basketbal, házená, atletika, volejbal aj.), pořádání pobytů v přírodě a letních táborů. Organizace působila i v Československu a jejím předsedou byl pedagog a filozof **František Drtina**. V roce 1862 založil **Miroslav Tyrš** první český gymnastický spolek Sokol. Jeho původní název byl **Tělocvičná jednota pražská** a název **Sokol** se ujal o dva roky později. V roce 1902 vzniklo hnutí, které ovlivnilo mnoho mladých lidí na celém světě a přetrvalo dodnes – **Woodcraft** (Liga lesní moudrosti). Zakladatelem tohoto hnutí byl **Ernest Thompson Seton**,

[108] PŘADKA, M. *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času.* Brno: Masarykova univerzita, 1999, s. 26.
[109] JANIŠ, K. ml. *Úvod do problematiky volného času.* Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 9.

který se domníval, že prostředí města a špatné výchovné metody vedou k nevhodnému trávení volného času dětí a mládeže. Ve své ideologii využívá dva instinkty, které jsou pro děti přirozené – hravost a sdružování. Další významnou koncepcí mimoškolní výchovy je **skauting**, jehož zakladatelem je sir **Robert Baden-Powel**. Idea skatingu souvisela s pobytem autora v armádě a jeho příručka pro stopaře byla určena mladým kadetům. Hnutí se ale natolik rozšířilo, že začalo být populární i mezi nevojenskou mládeží. Do českých zemí se dostal skauting díky **Antonínu Františku Svojsíkovi** (později místo Františka přijal jméno Benjamín, pod kterým je spojován právě se skautingem). V roce 1912 napsal knihu s názvem Základy junáctví a o dva roky později zakládá spolek Junák. Svojsíkovi skauti sehráli významnou roli při vzniku Československa v roce 1918 jako spojka mezi Prahou a venkovem. Junák s přestávkami pracuje dodnes. V době druhé světové války Adolf Hitler myšlenky skautingu zneužil pro militaristické účely v mládežnické organizaci Hitlerjugend při zvládání vojenských strategií.[110]

Období druhé poloviny 19. století bylo charakterizováno činností různých kulturních a charitativních spolků a sdružení, které se snažily dělat něco pro mládež. V poválečných letech v naší zemi tvořily síť typy zařízení zabývající se výchovou ve volném čase dětí a mládeže a dospělých - domy pionýrů a mládeže, stanice mladých (techniků, přírodovědců, turistů) odborářské domy kultury, školní družiny a školní kluby, školy s celodenním výchovným systémem (60. léta), školy s internáty (tyto se neujaly), lidové školy umění, domovy mládeže a internáty mládeže. Výchova se v těchto zařízeních uskutečňovala v duchu ideologie státu – komunismu.[111]

Vývoj volného času v současnosti je poznamenán krizí identity mládeže, krizí rodiny, nezaměstnaností, chudobou, blahobytem, urbanizací, egoismem a výraznou komercionalizací oblasti volného času. Nárůst tlaku na pracovní výkony a tempo života vede jedince k rezignaci na volný čas a je často vnímán

[110] JANIŠ, K. ml. *Úvod do problematiky volného času.* Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 10.
[111] NĚMEC, J. et al. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času.* Brno: Paido, 2002, s. 19.

jako nutný čas k regeneraci sil, které jsou zapotřebí k efektivním pracovním výkonům.[112]

3.2 Pojetí volného času

Jak již bylo uvedeno, každý člověk má specifickou představu o svém volném čase a také jej svým způsobem vnímá. Co je tedy volný čas? Existují různá vymezení tohoto pojmu v odborné literatuře od autorů zabývajících se oblastí volného času. Veselá se zabývá analýzou času člověka jako takového dle jednotlivých aktivit a tento dělí na tři části:

1. **produkční čas** – v tomto čase se člověk věnuje práci, která je potřebná k zajištění nezbytných životních potřeb,
2. **reprodukční čas** – doba, kterou člověk využívá k regeneraci a reprodukci sil (spánek, odpočinek, jídlo) a k osobní hygieně,
3. **volný čas** – doba, se kterou může člověk nakládat dle své vůle:
   - **zbytek dne,** který zůstává po produkčním a reprodukčním času,
   - **dvoudenní víkend,** který má k dispozici většina pracujících a zahrnuje dny volna (sobotu a neděli),
   - **placená dovolená,** která náleží zaměstnaným a je daná zákonem,
   - **volný čas v důchodu,**
   - **volný čas v nezaměstnanosti** – fenomén vynucené doby volného času.[113]

Vyhnálková zmiňuje, že volný čas vzniklý nezaměstnaností, postrádá svou nutnou polaritu vztahu „práce – volný čas“, kdy se všechen čas stává volným. Tato situace může mít negativní dopad především na mladou generaci a její další osobnostní vývoj.[114]

Veselá dále uvádí, že volný čas není pouhým doplňkem nebo protikladem k práci, ale samostatnou oblastí každodenního života člověka. Je nedílnou součástí životního stylu.[115]

---

[112] VYHNÁLKOVÁ, P. Výchova a volný čas. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 161.
[113] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas.* Praha: Portál, 2004, s. 38.
[114] VYHNÁLKOVÁ, P. Výchova a volný čas. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 162.
[115] VESELÁ, J. *Základy sociologie volného času.* Pardubice: Univerzita Pardubice, 1999, s. 22.

Přesnějším dělením času se zabývá Vážanský [116], který čas dělí následovně:

1. **čas pracovní** – smluvní pracovní doba,
2. **čas vázaný** – čas, který se váže k práci (vedlejší pracovní doba, dojíždění, přesčasy, povinné vzdělávání se po práci),
3. **čas mimopracovní** – tento se dle charakteru činností dělí dále na čas:

- **čas pro osobní zaopatření** (spánek, výživa, hygiena, zásobování),
- **čas pro role s charakterem nutnosti** (rodina a sociální závazky),
- **čas individuálně disponibilní:**

polovolný čas – tuto kategorii času zavedl Joffre Dumazedier a zahrnul v něm činnosti, které jedinec vykonává napůl ze záliby a napůl z povinnosti (zahrádka, práce v domácí dílně),[117]

užitkový volný čas – čas pro sebe sama a své zájmy.

3.2.1 Vymezení a definice volného času

Nástupem průmyslové revoluce vzniká prostor, ve kterém není jedinec zainteresován jen na práci, nutné k vlastnímu přežití. Názory a různé definice volného času se nejvíce začínají objevovat a formovat v 60. letech 20. století. V čase, který člověku po práci zůstane, se může věnovat svým zálibám a specifickým potřebám. Tato mimopracovní doba je vymezována jako negace pracovního času. Proč negace? Protože závislost a odpovědnost na zaměstnavateli je kompenzována svobodou a nezávislým rozhodováním o činnostech ve vlastním volném čase. Hovoříme o **negativním vymezení volného času.** Jinými slovy, negativní vymezení volného času definuje, co volný čas není.[118]

Negativně volný čas vymezuje Vážanský jako čas, který zůstává po práci nebo studiu, úkolech v domácnosti a po uspokojení základních fyziologických potřeb. Jiným vyjádřením, co je volný čas, je jeho **pozitivní vymezení**, které se zaměřuje na obsahovou náplň volného času. Podle Vážanského je volný čas v pozitivním

[116] VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času.* Brno: Print, 2001, s. 27.
[117] PÁCL, P. Sociologie a volný čas. In SPOUSTA, V. et al. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*: *Úvod do studia pedagogiky volného času.* Brno: Masarykova univerzita, 1994, s. 62.
[118] BARTOŠ, V. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času.* Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004, s. 7.

vymezení doba, která pro jedince znamená skutečnou svobodu, v níž se může bez dalších povinností realizovat a dělat to či ono, nikdo jej k aktivitám nenutí.[119]

V negativním vymezení volného času si můžeme všimnout, že jsou na prvním místě uváděny povinnosti (práce, rodina, uspokojování fyziologických potřeb) a na druhém místě čas, který je disponibilní. V pozitivním vymezení volného času se hovoří především o svobodě, zájmech, seberealizaci, rekreaci a zábavě.

Významný sociolog **Joffre Dumazedier**, který je považován za zakladatele pedagogiky volného času, uvádí, že **volný čas je soubor činností, které člověk dělá podle své libosti, buď aby si odpočinul nebo pro zábavu, či pro rozvoj své informovanosti, osobnosti, dobrovolné sociální účasti nebo svobodné tvůrčí schopnosti po splnění povinností a závazků pracovních, rodinných a sociálních.[120]** Dumazedier ve své knize *Vers une civilisation du loisir?* (Vstříc společnosti volného času?) prezentuje názor, že moderní společnost nezískává materiálním zajištěním, ale právě existencí volného času, který má vliv na další oblasti lidského života.[121]

Pro Němce je volný čas časem**, v němž člověk svobodně volí a dělá takové činnosti, které mu přinášejí radost, potěšení, zábavu, odpočinek, které obnovují a rozvíjejí jeho tělesné a duševní schopnosti, popř. i tvůrčí schopnosti. Je to čas, v němž je člověk sám sebou, nejvíce patří sám sobě, kdy koná převážně svobodně a dobrovolně činnosti pro sebe, popř. pro druhé, ze svého vnitřního popudu a zájmu.[122]**

Kratochvílová definuje **volný čas jako čas volnosti a svobody, který má jedinec k dispozici mimo své povinnosti na sebevyjádření a seberealizaci podle vlastních potřeb a zájmů.** Uvádí, že o způsobu využití volného času by měl mít každý možnost svobodně rozhodnout.[123]

---

[119] VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času.* Brno: Print, 2001, s. 30.
[120] VESELÁ, J. *Základy sociologie volného času.* Pardubice: Univerzita Pardubice, 1999, s. 21.
[121] JANIŠ, K. ml. *Úvod do problematiky volného času.* Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009, s. 5.
[122] NĚMEC, J. et al. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času.* Brno: Paido, 2002. s. 118.
[123] KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika voľného času: Výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 2004, s. 20.

Hofbauer **vymezuje volný čas jako dobu, ve které člověk není pod tlakem závazků, které vyplývají z jeho sociálních rolí, dělby práce a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život.**[124]

V pedagogickém slovníku je **volný čas definován jako čas, s kterým může člověk nakládat dle svého uvážení a na základě svých zájmů. Je to čas, který zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku).**[125]

Mohli bychom pokračovat v dalších definicích a vymezeních volného času jiných autorů, ale to by čtenáře mohlo uvést do chaosu z nabízeného množství pojmů. Je důležité, abychom dokázali posoudit, co je volný čas, jakou hodnotu mu jedinec přisuzuje a jaká oblast činností do volného času nepatří.

3.2.2 Vztah volného času a životního stylu

Oblast volného času se v současnosti stává výnosným průmyslovým odvětvím svou nabídkou různých zajímavých destinací k trávení dovolené, zájmových aktivit, zboží vztahujícímu se k volnočasovým aktivitám apod. Není tedy možné stěžovat si na nedostatek příležitostí, je na každém člověku a jeho možnostech, jak je využívá. To souvisí s jeho postoji k hodnotám a jeho životním stylem. Na životním stylu adolescentů se výrazně podílí rodina, která dává základ vztahu k hodnotám svými vzory chování, jednání a výchovným působením ve volném čase svých dětí.

Životní styl Žumárová charakterizuje takto:

- **pracovně orientovaný životní styl** – pracovní činnost představuje smysl života a volný čas je chápán jako zbytková oblast, která je určena k regeneraci, odpočinku a zotavení,
- **hedonistický životní styl** – v tomto stylu jsou na prvním místě zájmy, rodina, volný čas a soukromí, práce se v tomto stylu stává prostředkem k užívání vlastního volného času,

[124] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas.* Praha: Portál, s. 13.
[125] PRŮCHA, J. et al. *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, s. 274.

- **celistvý životní styl** – je vyvážený přístup k činnostem v oblasti práce a volného času.

Utváření životního stylu člověka je konfrontací osobních zvláštností člověka a jeho schopností zvládat typické životní situace, které se pravidelně opakují.[126] Mohapl definuje životní styl jednotlivce jako **soubor názorů, postojů, temperamentových vlastností a návyků, které mají permanentní charakter a projevují se u každého člověka individuálně specificky.**[127] Dufková definuje životní styl jako způsob, jak lidé žijí (bydlení, stravování, vzdělávání, komunikace, zábava, vyznávání určitých hodnot, starost o děti). Předmět životního stylu jedinců charakterizuje těmito otázkami:

- **co?** – životní projevy, zvyklosti, formy života (sociální), životní praktiky, chování, jednání, činnosti a vztahy,
- **kdo?** – subjekt životního stylu (jedinec, skupina – subkultura, společnost),
- **kdy?** – dimenze individuálního, pracovního, vázaného a volného času, dimenze historického času (vývoj životních stylů a jejich vývojové srovnávání),
- **kde? –** prostor nebo prostředí, ve kterém se životný styl odehrává (město, venkov, přírodní a člověkem upravené prostředí a mikroprostředí – bydlení),
- **s kým?** – týká se mezilidských vztahů, které mají svůj význam při ovlivňování a formování jednotlivce prostřednictvím hodnot a vzorů chování),
- **podle čeho?** – regulativy životního stylu člověka (kultura, sociální normy, morálka, hodnoty, potřeby, ideje),
- **za kolik?** – souvisí s ekonomickými podmínkami života (na úrovni společnosti i jedince),
- **za čím?** – eventuálně **kam** (souvisí s dalším důležitým pojmem **kvalita života**) souvisí s tím, kam chce člověk v životě dojít a za čím chce jít.[128]

[126] ŽUMÁROVÁ, M. Životní styl a jeho utváření. In KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky.* Brno: Paido, 2001, s. 154-155.
[127] MOHAPL, P. *Úvod do psychologie nemoci a zdraví.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1992, s. 71.
[128] DUFKOVÁ, J. et al. *Sociologie životního stylu.* Plzeň: Aleš Čeněk, 2008, s. 55-64.

Životní styl a kvalita života spolu úzce souvisejí, vzájemně se prolínají a doplňují. Jsou to dva koncepty (kvalitativní a kvantitativní), které umožňují celkový pohled na život člověka. Kvantitativní dimenze představuje **životní úroveň** a kvalitativní dimenze, která překračuje materiální rovinu, je prezentování **kvalitou života** nebo také termínem **postmaterialismus.**[129]

3.3 Výchova a volný čas dnes

Správné návyky ve využívání volného času vyžaduje určitou průpravu a proto je zde na místě zmínit se o výchově ve volném čase, se kterou souvisí výchova mimo vyučování. Výchovou člověka ve volném čase se zabývá poměrně mladá věda **pedagogika volného času.** Z uvedeného názvu vyplývá, že hlavním předmětem této subdisciplíny pedagogiky je **volný čas** a **účastníci volného času,** kterými jsou děti, mládež a dospělí. Předmět pedagogiky volného času je daleko širší ve vztahu k dětem a mládeži v obsahu, formách a prostředcích edukačních aktivit, v činnosti školských a jiných zařízeních zajišťujících edukaci ve volném čase.[130] Výchovou a zájmovým vzděláváním dospělých se zabývá pedagogická disciplína **andragogika.**

Podobně, jako Dufková charakterizuje předmět životního stylu, definuje Pávková předmět pedagogiky volného času v užším pojetí těmito dimenzemi:

- **kde** – prostředí výchovy ve volném čase,
- **kdo** – účastníci a pedagogové ve volném čase,
- **co a jak** – obsah, prostředky, metody a formy výchovy ve volném čase,
- **co dál** – perspektivy a výzvy.

Dle Pávkové je žádoucí a nezbytné pedagogické ovlivňování volného času dětí a mládeže. Tito účastníci volného času nemají zkušenosti, nedovedou se orientovat v nabídce zájmových činností a mohou se snáze stát terčem nežádoucích patologických jevů.[131] Průcha potvrzuje toto specifikum

[129] Tamtéž, s. 79.
[130] PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru.* Praha: Portál, 2009, s. 92-93.
[131] PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času.* Praha: Portál, 2002, s. 13.

výchovného působení ve volném čase dětí a mládeže a zdůrazňuje jeho nezbytnost ve výchově mimo vyučování.[132]

Kratochvílová uvádí, že výchovné vedení je přirozené vzhledem k dětem a mládeži už proto, že pomáhá vytvářet pozitivní vztah k volnému času jako k osobní i společenské hodnotě. Pomáhá dětem a mládeži vytvářet návyky ke smysluplnému využívání volného času a jeho správné využívání v dospělosti. Vysvětluje to tím, že volný čas se v uplynulých dvaceti letech stal problémem „duše i ducha". Tak, jak jsme se učili profesním kompetencím, tak je nanejvýš nutné učit se kompetencím správného a hodnotného využívání volného času pro dosažení vlastní spokojenosti.[133]

Výchovu a volný čas lze propojit ve třech směrech:

1. **Výchova ve volném čase.** Volný čas je charakterizován jako doba, ve které výchovně působíme na děti a mládež prostřednictvím různých plánovaných a řízených aktivit. Tyto aktivity mají pozitivně působit na osobnost dítěte, formovat ji a rozvíjet. Specifikem výchovy ve volném čase je jeho pedagogické vedení a působení. Vyhnálková uvádí, že bez tohoto vlivu může být volný čas dětí a mládeže nebezpečným prostorem pro vznik sociálně patologických jevů.[134] Hájek se podobně zmiňuje o pedagogickém vedení ve volném čase dětí a mládeže jako o jeho specifické podmínce výchovy. Výchova ve volném čase je součástí výchovného působení v té části lidského života, o které může člověk relativně svobodně rozhodovat.[135]
2. **Výchova skrze volný čas (volným časem).** V tomto pojmu se volný čas chová jako prostředek výchovného působení. Uskutečňuje se prostřednictvím aktivit volného času.[136] Vyhnálková zmiňuje volnočasové aktivity, použité metody a formy jako nástroj výchovného působení na jedince. Aktivity ve

[132] PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru.* Praha: Portál, 2009, s. 92-93.
[133] KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika voľného času: Výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 2004, s. 93.
[134] VYHNÁLKOVÁ, P. Výchova a volný čas. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 167.
[135] HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy.* Praha: Portál, 2008, s. 67.
[136] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas.* Praha: Portál, 2004, s. 18.

volném čase jsou spjaty s nedirektivností, partnerstvím a kooperací, otevřeností, zvídavostí, spontaneitou a tvořivostí.[137]

3. **Výchova pro volný čas (k volnému času).** V tomto pojmu je zdůrazněno cílové zaměření výchovného působení. Jde převážně o kultivaci, rozvíjení a utváření schopností, dovedností, motivace a ke smysluplnému a hodnotnému využívání volného času.[138] Výchovu k volnému času lze považovat za nabídku nových možností k aktivitám, rozvoji a orientaci.[139] Jde tedy o schopnost orientovat se v nabídce aktivit, umět si vybrat, získat správné volnočasové návyky, správně odpočívat, rozvíjet své zájmy, které se stávají zdrojem seberealizace a uspokojení. Tato výchova je důležitá zvláště v dětství a dospívání.[140]

3.3.1 Výchova mimo vyučování

Správné výchovné působení na děti a mládež v jejich volném čase má význam jak pro ně samotné tak i pro společnost. Převážně děti mají více volného času než dospělí. Na jedné straně jsou však i děti, které mají nedostatek volného času a na druhé straně děti, které mají volného času nadbytek a neumí jej vhodně využít. Můžeme jen domyslet důsledky, které z této situace vyplývají pro druhou skupinu.[141] Výrazným odlišením volného času dětí od volného času dospělých, jak již bylo uvedeno, je jeho výchovné ovlivňování a pedagogické vedení.

Dostáváme se k tématu **výchovy mimo vyučování,** kdy výchovné působení probíhá mimo určité činnosti (vyučování) a zahrnuje také činnosti, které nejsou volnočasovými aktivitami (příprava na vyučování, upevňování hygienických a kulturních návyků apod.).

[137] VYHNÁLKOVÁ, P. Výchova a volný čas. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 167.
[138] HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy.* Praha: Portál, 2008, s. 67.
[139] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas.* Praha: Portál, 2004, s. 18.
[140] VYHNÁLKOVÁ, P. Výchova a volný čas. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 167.
[141] HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy.* Praha: Portál, 2008, s. 66.

Oblast výchovy mimo vyučování charakterizuje Pávková čtyřmi znaky:

1. probíhá mimo povinné vyučování,
2. probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny,
3. je institucionálně zajištěná,
4. uskutečňuje se ve volném čase.[142]

Uvedené znaky vymezují výchovu mimo vyučování v podstatě negativně. Dané výchovné působení neprobíhá mimo instituci (škola, třída), ale mimo určitou činnost, kterou je **vyučování**. To znamená, že i škola může zajišťovat a nabízet zájmové, rekreační a další aktivity, které děti a mládež mohou vnímat jako volnočasové, pokud se nebudou týkat vyučování.

V této významné oblasti volného času, kterou výchova mimo vyučování bezesporu je, působí na děti a mládež odborní pedagogičtí pracovníci: vychovatelé a pedagogové volného času. Pro úspěšné vykonávání této profese jsou nezbytnou podmínkou jak osobnostní vlastnosti, tak vzdělání. Dobrým vychovatelem je ten člověk, který má dobrý vztah k dětem, umí s nimi navázat dobré vztahy a získat si jejich důvěru. Kromě odborného vzdělání ve studijních programech oborů Vychovatel nebo Pedagog volného času je pro výkon tohoto povolání důležité osvojení komunikativních dovedností.

Specifickou zvláštností profese vychovatel nebo pedagog volného času je, že se připravuje při získávání odbornosti na práci s velmi širokou věkovou skupinou jedinců od předškolního věku až po adolescenty, dospělé a seniory.[143]

Na rozdíl od učitelů není vychovatel vázán hodnocením nebo klasifikací. Dříve se vychovatelé neřídili osnovami, dnes pracují podobně jako učitelé se vzdělávacími programy, které vycházejí ze Školních vzdělávacích programů a na tyto vzdělávací programy výchovně navazují.

Oblast výchovy mimo vyučování prochází změnami, jsou na ni kladeny vyšší nároky, protože v sobě zahrnuje práci s dětmi a mládeží, skupinou účastníků výchovy ve volném čase, která osvojené vzorce chování ve volném čase bude do určité míry aplikovat v dospělosti.

---

[142] PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času.* Praha: Portál, 2002, s. 37.
[143] Tamtéž, s. 38.

Důraz ve výchově mimo vyučování je kladen především na:

- využití odborné kvalifikace a zájmů pedagogů v oblasti zájmové činnosti,
- zohledňování individuality dítěte při využívání volného času,
- navázání zájmové činnosti na proces vzdělávání, propojení zájmové činnosti a výuky (ŠVP),
- zachování principu dobrovolnosti,
- využití specializace vychovatelů pro vedení zájmových činností,
- vytváření heterogenních skupin dětí a mládeže při zájmových činnostech,
- účasti rodičů v činnostech dětí a mládeže,
- možnost využití zájmových činností v budoucím povolání,
- integrování handicapovaných jedinců ve volnočasových aktivitách zdravých dětí,
- zajištění rozvoje spontaneity, aktivity a tvořivosti dětí a mládeže.[144]

Pro úspěšné ovlivňování výchovy ve volném čase je nutno respektovat **principy** pedagogiky volného času:

1. **Princip dobrovolnosti a samostatnosti** - v tomto principu je nacházen prožitek svobody, osobní autonomie a spoluúčasti na tvorbě programů a obsahu činností.
2. **Princip kontinuálnosti** – kontinuální pedagogické ovlivňování od 1. ročníku až do 9. ročníku základní školy, které pokračuje do dokončení střední školy a v dospělosti pak různými formami ve volnočasových činnostech. V principu je obsažen hlavní požadavek cíle výchovy ve volném čase – postoj k volnému času jako hodnotě.
3. **Princip všeobecné přístupnosti** – zajišťuje rovný přístup k využívání zařízení a nabídky v systému pedagogiky volného času bez ohledu na dosažitelnost a lokalitu. Princip je nejlépe zajišťován zařízeními výchovy mimo vyučování, která jsou vázaná na školy, a jejich nabídka vytváří nejširší síť.

[144] PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času.* Praha: Portál, 2002, s. 38-39.

4. **Princip každodennosti a nepřetržitosti** – připravenost systému k uspokojování aktivit ve volném čase dětí a mládeže v odpoledních hodinách i o víkendech, prakticky nepřetržitě.
5. **Princip dostatečnosti** – funguje na základě poptávky a také tržního mechanismu. Může vést ke vzniku nových zařízení, ale také k zániku stávajících zařízení pro nedostatek zájmu.[145]

3.4 Funkce volného času a jeho specifika

Volný čas plní své funkce v závislosti na společenských změnách, oblastech a institucích, ve kterých je volný čas naplňován a také vzhledem k cílové skupině účastníků v oblasti volného času. Hovoříme-li o volném čase mimo vyučování, pak jde o specifickou oblast výchovného působení v jednotlivých výchovných zařízeních, institucích a organizacích vzhledem k obsahu a vyžaduje pedagogické vedení.

Volný čas plní v různém rozsahu tyto funkce:

- **Výchovně-vzdělávací funkce:** na základě svých specifických možností instituce a organizace usilují o rozvíjení schopností a dovedností dětí a mládeže, získávání žádoucích postojů k hodnotám. To probíhá na základě nabídky pestrých zájmových činností, kdy se děti a mládež učí využívat volný čas, vhodným návykům a kladnému vztahu k celoživotnímu vzdělávání.[146] Hájek přikládá této funkci velký význam, protože má záměrný a cílevědomý charakter při formování osobnosti a nabízí působení na všechny složky osobnosti – tělesnou, psychickou i sociální. Jednoduše řečeno uspokojuje, kultivuje, usměrňuje, rozšiřuje a prohlubuje zájmy, objevuje a rozvíjí specifické schopnosti vychovávaných jedinců.[147]
- **Zdravotní funkce:** v této funkci přispívají instituce k usměrňování režimu dne dětí a mládeže tak, aby pomáhal vytvářet zdravý životní styl. Důležité je

[145] BARTOŠ, V. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času.* Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004, s. 11-12.
[146] PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času.* Praha: Portál, 2002, s. 39-40.
[147] HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy.* Praha: Portál, 2008, s. 70.

střídání činností duševních a tělesných. Vedení ke správné životosprávě a k dodržování osobní hygieny je velmi důležitým posláním této funkce. Tato funkce zdůrazňuje výchovnou činnost ve vhodném a hygienicky nezávadném prostředí a dodržování zásad bezpečnosti během různých volnočasových aktivit.[148] Pro Hájka je úkolem této funkce podporovat zdravý tělesný, duševní i sociální rozvoj dětí a mládeže při veškerém působení ve volném čase mimo vyučování. Jde především o usměrňování režimu dne, podněcování a poskytování příležitostí k vydatnému pohybu na zdravém vzduchu nejlépe, vytváření správných stravovacích a hygienických návyků. Nutné je dodržování zásad bezpečnosti práce při volnočasových aktivitách.[149]

- **Sociální funkce:** tuto funkci plní zejména instituce pro výchovu mimo vyučování. Vyrovnávají rozdíly jak materiálních tak psychologických podmínek v rodinách s méně podnětným prostředím.[150] Prostřednictvím této funkce se může také podle Hájka uskutečňovat socializace, navazování nových sociálních vztahů s jedinci, které spojují podobné zájmy. Poskytuje příležitost k rozvoji sociálních a komunikativních kompetencí.[151]
- **Preventivní funkce:** prevence probíhá ve třech rovinách: primární, sekundární a terciární. Jde o zařazení prevence sociálně patologických jevů dětí a mládeže do výchovných programů institucí, které zajišťují mimoškolní výchovu a výchovu mimo vyučování. Programy jsou orientovány do oblastí: drogová závislost, alkoholismu a kouření, kriminalita a delikvence, virtuální drogy (počítače, televize, video), patologické hráčství, záškoláctví, šikana, vandalismus, xenofobie, rasismus a intolerance.[152] Hájek ještě k této funkci dodává, že školská zařízení podílející se na výchově ve volném čase, pracují většinou v oblasti nespecifické primární prevence, která je z hlediska efektivity výhodnější. Předcházet problémům je snadnější a levnější, než

[148] PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času.* Praha: Portál, 2002, s. 40.
[149] HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy.* Praha: Portál, 2008, s. 71.
[150] PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času.* Praha: Portál, 2002, s. 40.
[151] HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy.* Praha: Portál, 2008, s. 72.
[152] PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času.* Praha: Portál, 2002, s. 39-41.

jejich řešení. Zdůrazňuje, že této prevenci by měla být věnována co největší pozornost, společnost však tuto skutečnost dostatečně neakceptuje.[153]

Podobně charakterizuje funkce volného času Kratochvílová, která říká, že volný čas je mnohovýznamový fenomén a jeho funkce vypovídají o jeho mnohoznačnosti pro společnost i pro jednotlivce.[154]

Funkcemi volného času se velmi podrobně zabývá Spousta, který je analyzoval na 2. mezinárodní konferenci o volném čase dle dominantních rysů a účinku na jedince:

Kompenzačně – rekreační funkce:

- **kompenzační** – umožňuje vyrovnávat fyzickou a psychickou zátěž, přináší saturaci,
- **rekreační** – umožňuje komplexní regeneraci organismu,
- **zábavná** – plní účel zábavy, osvěžení, rozptýlení, oddechu i odpočinku,
- **hédonistická** – provokuje a prezentuje požitky a smyslové rozkoše,
- **desolitární** – navozuje sociální kontakty, pocit sounáležitosti a zprostředkovává kontakt se světem.

Terapeutické funkce:

- **relaxační** – navozuje uvolnění a duševní rovnováhu, odstraňuje napětí,
- **defrustrační** – zbavuje pocitu špatné nálady, deprese a zklamání,
- **psychoterapeutická** – uklidňuje, zmírňuje obavy, úzkosti a bolesti,
- **katarzní** – očišťuje, regeneruje, odstraňuje nahromaděné napětí.

Formativně – výchovné funkce:

- **socializační** – zprostředkovává společenské zkušenosti a názory,
- **stimulační** – aktivizuje a podněcuje fantazii a imaginaci,
- **kognitivní** – umožňuje poznání a nazírání na svět,
- **vzdělávací** – kultivuje a rozšiřuje obzor vědomostí,
- **výchovná** – podporuje kultivaci charakteru, osvojování názorů a postojů,
- **humanizační** – vytváření etického cítění, empatie, altruismu, kompenzuje nedostatek lásky, porozumění a uznání,

[153] HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy.* Praha: Portál, 2008, s. 72.
[154] KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika voľného času: Výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 2004, s. 86-88.

- **kulturní** – podporuje přejímání kulturních hodnot, tradic a ideálů,
- **akulturační** – význam při adaptaci imigrantů a etnických skupin.

Kreativní funkce:

- **komunikativní** – prohlubuje komunikativní kompetence,
- **informativní** – zprostředkovává informace o dění ve společnosti,
- **inspirativní** – podněcuje k novým aktivitám, které nabízí,
- **petrifikační** – uchovává a zpevňuje prožité a poznané,
- **magická** – nabízí nové možnosti a překračuje meze smyslového vnímání,
- **estetická** – zušlechťování sama sebe, tříbí cit pro krásu, vkus, estetično**.**

Axiologické funkce:

- **hodnotová** – představuje společenskou, ekonomickou a duchovní hodnotu,
- **hodnototvorná** – upevňuje sociálně pozitivní hodnotové postoje,
- **sebereflexivní** – nabízí možnost sebepoznání a tvořivé sebevyjádření,
- **autodiagnostická** – srovnávání a posuzování sebe sama,
- **sebehodnotící** – hodnotí způsob života a kvalitu životního stylu.

Funkce volného času se v průběhu života člověka mění v závislosti na aktivitách, které v určité životní etapě převažují.[155]

Kratochvílová zdůrazňuje, že nelze některou z funkcí vyloučit, funkce se totiž prolínají a doplňují a nelze je navzájem od sebe oddělovat. Společnost by měla zajišťovat podmínky k jejich možnému působení zvláště při ovlivňování volného času dětí a mládeže.[156]

Významný německý pedagog volného času Horst W. Opaschowski při vymezování funkcí volného času vycházel z individuálních potřeb jedince a aktuálních sociálních požadavků na konci 20. století:

1. **Individuální funkce:**

- **rekreace** – odpočinek, zotavení, činnosti prospěšné pro zdraví,
- **kompenzace** – potřeba vyrovnání, rozptýlení, odstraňování zklamání, frustrací a odříkání, nemuset dodržovat předpisy a normy,

[155] SPOUSTA, V. Proměny funkcí volného času v závislosti na věku. In ČECH, T. (ed). *Výchova a volný čas 2.* Brno: MSD, 2007, s. 49-50.
[156] KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika voľného času: Výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 2004, s. 88.

- **edukace** – výchova a další vzdělávání, touha po zážitcích, rozvoj potřeby zachování a potvrzení sebe sama,
- **kontemplace** – hledání smyslu života, meditace, získání pocitu vlastní individuality a nalezení identity.

2. **Všeobecné funkce:**

- **komunikace** – touha po sdělování, hledání kontaktů a rozmanitých sociálních vztahů, touha po sdílení společných zážitků, empatii a lásce (patří sem i erotika a sexuální kontakty),
- **integrace** – hledání emocionální jistoty, potřeba sounáležitosti, dodržování rituálů a tradic, potřeba vztahů se skupinou a v rodině,
- **participace** – funkce vyjadřuje potřebu účasti ve společenském životě a utváření okolního prostředí sociálními aktivitami,
- **enkulturace** – potřeba individuálního kreativního rozvoje, produktivního uplatnění a účasti na kulturním životě.[157]

Dominantní postavení má zřejmě rekreační funkce, pro seniory však tato funkce pozbývá význam. Pokud je však pro člověka důležité jeho sebeurčení v pracovním procesu, může se projevit výrazné snížení potřeby regenerovat a zotavit se z pracovní činnosti během volného času.[158] Oficiální dokumenty v České republice považují za funkce volného času **relaxaci, regeneraci, kompenzaci, sociální prevenci a výchovu**.[159]

3.5 Činitelé volného času

Způsob trávení volného času je ovlivňován mnoha faktory, mezi které patří věk, pohlaví, profese, vzdělání ale i krize v zemi či regionu, nezaměstnanost, různé demografické, kulturní a jiné specifické faktory, které se nemalou měrou podílí na možnostech jeho zhodnocování. Prožívání volného času záleží také na typu výchovy a vzorech chování v rodině a na vytvořeném postoji k hodnotám, který má svůj základ v dětství.[160]

[157] VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času.* Brno: Print-Typia, 2001. s. 36-38.
[158] Tamtéž, s. 41.
[159] HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas.* Praha: Portál, 2004, s. 15.
[160] ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých.* Praha: Portál, 2009, s. 37.

Věk má specifický vliv na způsob vnímání volného času. V předškolním věku dětem splývá oblast povinností a hry v jeden celek. Hra se stává náplní většiny dne a za volný čas těchto dětí plně zodpovídají rodiče. **Adolescence** nese sebou stabilizující zúročení snah rodičů a vychovatelů ve výchovném působení. Jedinci v tomto věku mají sami za sebe větší zodpovědnost a vstupují do etapy sebevýchovy. Zájmy a zájmové aktivity z tohoto období většinou přetrvávají a jedinci si je přenášejí do dospělosti. Mezi další činitele, kteří ovlivňují kvalitu volného času, uveďme **zdravotní stav,** který se jako limitující faktor projevuje nejvíce u dospělých. Z hlediska **pohlaví** jsou ženy více zaneprázdněny rodinou a domovem, přesto se častěji než muži věnují kultuře (divadlo, návštěva galerií) a také více čtou. Nemají čas na koníčky či zájmy individuálního charakteru, jsou méně aktivní ve sportu. Muži se věnují ve volném čase osobním zájmům a koníčkům, častěji sportují a více se sebevzdělávají. [161]

Bydliště má svůj význam vzhledem k dosažitelnosti a možnostech trávení volného času. Kulturní a společenské aktivity jsou na venkově závislé na dobrovolných činnostech různých místních spolků a organizací. Naopak ve městech je nabídka širší, pestřejší a více organizovanější. Se stoupající výši **vzdělání** stoupá sportovní aktivní činnost, četba, návštěva kulturních akcí a zaměřenost na všestranný rozvoj. Vzdělaní lidé mají vyspělejší zájmy a potřeby. Vzdělaní muži méně navštěvují restaurační a hospodská zařízení. Ženy s vyšším vzděláním se nevěnují ruční práci.[162]

Pro současného moderního člověka je volný čas spjat s urbanizací a mobilitou. Městský člověk považuje za volný čas únik do přírody. Pro většinu lidí díky změně politické scény nabylo na významu cestování a poznávání cizích zemí a jejich kultur, které v režimu před rokem 1989 v naší zemi pro běžného člověka nebylo možné.[163] O tento druh volnočasové aktivity v současnosti projevují ve velké míře zájem i mladí lidé.

[161] ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých.* Praha: Portál, 2009, s. 38.
[162] Tamtéž, s. 37-42.
[163] VYHNÁLKOVÁ, P. Výchova a volný čas. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 161.

4 Výzkum volného času adolescentů

Ve věku adolescence dochází k nejvýraznějším názorovým střetům jedinců se svým okolím a to zejména v rodině, ve škole i mezi vrstevníky. Mění se také pohled na volný čas jedince a jeho postoj k volnému času jako hodnotě. Způsob trávení volného času adolescentů mohli jejich rodiče ovlivnit v různé míře.

V podkapitole 4.1 nejprve definujeme cíl výzkumu, formulujeme hypotézy a výzkumné otázky. Dalším důležitým krokem bude zvolení vhodné metody k získání údajů a statistické metody k ověření formulovaných hypotéz. Záměrem našeho výzkumu byl předpoklad, že životní styl rodiny, vzory chování a dohled nad volným časem dětí v rodině se promítl do hodnotného využívání volného času v adolescenci.

Jak uvádí Žumárová, je důležité děti připravovat na hodnotné trávení volného času již v předškolním věku, protože základy pozdějších zálib se mohou projevit poměrně brzy. Rodina by měla vést děti a mládež ke správnému střídání odpočinku a různých činností. Úkolem rodiny je zajistit dětem množství podnětů a návrhů k různým aktivitám, vhodně nabízet záliby a co nejvíce být vzorem a příkladem.[164]

Pozorované zájmy a záliby u svých dětí by rodiče měli co nejvíce podporovat jednak metodickým vedením a poskytováním co největšího množství informací. Využívání a zaměření volného času ke zdravému životnímu stylu adolescentů souvisí s nabídkou a podmínkami, které zajišťuje především rodina, později pak i škola a další zájmové organizace volného času v místě bydliště.[165]

4.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu bylo ověřit na základě formulovaných hypotéz, zda se aktivity dětí s rodiči ve volném čase promítají do způsobu trávení volného času v období adolescence. Pokusili jsme se ověřit, zda adolescenti, kteří s rodiči ve starším školním věku (10-15 let) sportovali a navštěvovali kulturní aktivity,

[164] ŽUMÁROVÁ, M. Rodina a volný čas dětí. In JANIŠ, K., SVATOŠ, T. (ed.). *Rodina a otázky s ní související.* Hradec Králové: Gaudeamus, 1998, s. 93-94.
[165] Tamtéž, s. 97.

sportovní a kulturní aktivity provozují v adolescenci. V dílčích cílech byla pozornost zaměřena na aktivity, které převažují u dívek a které u chlapců v oblasti sportu a kultury, dále na to, zda mají adolescenti zájem o turistiku, trampování a cestování a s kým nejraději tyto aktivity provozují. Dále jsme se v dílčích cílech zaměřili na faktory, kterými je volný čas adolescentů ovlivněn, na to, co si o volném čase myslí – jaká je jejich představa a konečně na to, o jaký druh médií se adolescenti nejvíce zajímají.

4.2 Formulace hypotéz a výzkumných otázek

Hypotézy v kvantitativně orientovaných výzkumech slouží k ověřování předpokládaných vztahů mezi přirozenými jevy.[166] Při formulování hypotéz bylo naším cílem prokázat vztah mezi aktivitami provozovanými adolescenty s rodiči, když byli ve věku 10-15 let, a aktivitami, které provozují v současnosti. Jedná se konkrétně o sportovní a kulturní volnočasové aktivity. V poslední hypotéze bylo naším záměrem ověřit, zda se dohled rodičů nad volným časem adolescentů, když byli ve školním věku, projevil v kvalitním prožívání volného času v období adolescence.

Hypotéza č. 1: Adolescenti, kteří ve věku 10-15 let sportovali společně s rodiči, sportují v adolescenci více, než adolescenti, kteří s rodiči ve věku 10-15 let nesportovali.

Hypotéza č. 2: Adolescenti, kteří se ve věku 10-15 let věnovali společně s rodiči kulturním aktivitám, mají o tyto aktivity v adolescenci větší zájem, než adolescenti, kteří se s rodiči kulturním aktivitám nevěnovali.

Hypotéza č. 3: Adolescenti, o které se rodiče zajímali ve školním věku v jejich volném čase, mají v adolescenci více zájmů, než adolescenti, o jejichž volný čas se rodiče v období puberty nezajímali.

[166] CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu.* Praha: Grada, 2007, s. 69.

Výzkumná otázka č. 1: Jaké sportovní aktivity převažují u dívek a jaké u chlapců v adolescenci?

Výzkumná otázka č. 2: Jaké kulturní aktivity nejvíce v adolescenci zajímají dívky a jaké chlapce?

Výzkumná otázka č. 3: Mají adolescenti zájem o turistiku a s kým ji nejraději provozují?

Výzkumná otázka č. 4: Mají adolescenti zájem o cestování a s kým převážně cestují?

Výzkumná otázka č. 5: Jak chápou adolescenti volný čas?

Výzkumná otázka č. 6: Co nejvíce brání adolescentům trávit volný čas podle jejich představ?

Výzkumná otázka č. 7: O jaký druh médií se adolescenti nejvíce zajímají?

4.3 Sběr dat

K výzkumnému šetření byla použita metoda kvantitativního výzkumu – anonymní dotazník. Dotazník je častou metodou získávání dat v pedagogickém výzkumu. Je to dáno tím, že metoda umožňuje poměrně rychlé a ekonomické získávání dat od velkého počtu respondentů.[167] Při dotazníkovém šetření je nutné zaručit respondentům, že zjištěné skutečnosti nebudou zneužity proti nim. U anonymního dotazníku lze tuto záruku poskytnout a je velká pravděpodobnost, že takto získané údaje budou pravdivé.

Důvodem volby metody anonymního dotazníku v závěrečné práci bylo právě získání dat od velkého počtu respondentů v poměrně krátkém čase. Dotazníky byly předány osobně, poštou a prostřednictvím jiných osob. Celkem bylo rozesláno a předáno 271 dotazníků, zpět se vrátilo 261. Návratnost dotazníků je tedy 96%. Dotazník použitý v závěrečné práci byl sestaven ze 7 položek. Položky byly jasně formulovány, byly nastaveny převážně jako uzavřené otázky (strukturované položky), u některých položek byla možnost zvolit i více odpovědí.

[167] CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu:Základy kvantitativního výzkumu.* Praha: Grada, 2007, s. 164.

4.4 Charakteristika respondentů

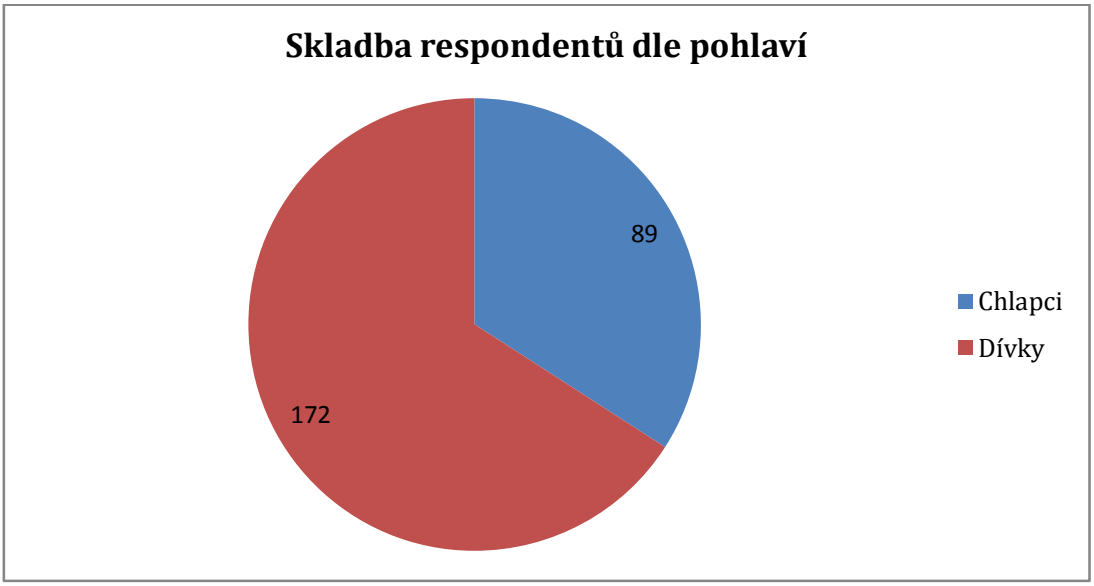
Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 261 respondentů ve věku 15-21 let. Z tohoto počtu respondentů je 66% ženského pohlaví a 34% mužského pohlaví. Věková kategorie 17 let byla oběma pohlavími zastoupena nejvíce.

V tabulce č. 1 jsou pohlaví seřazena podle věku, graf č. 1 znázorňuje skladbu respondentů dle pohlaví, v grafech č. 2 a 3 jsou dívky a chlapci rozděleni dle věku.

Tabulka č. 1: *Skladba respondentů dle pohlaví a věku*

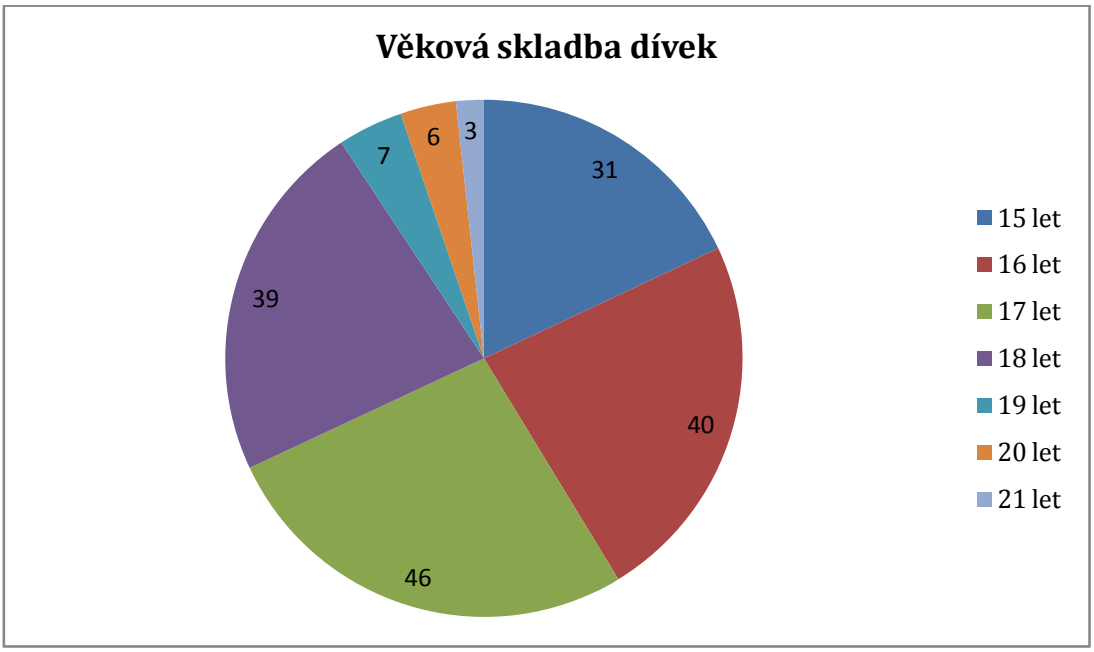
Věk	**Dívky**	**%**	**Chlapci**	**%**
15 let	31	11,87	9	3,44
16 let	40	15,32	15	5,74
17 let	46	17,62	26	9,96
18 let	39	14,94	15	5,74
19 let	7	2,68	11	4,21
20 let	6	2,29	7	2,68
21 let	3	1,14	6	2,29
Celkem	**172**	**65,90**	**89**	**34,09**

Graf č. 1: *Skladba respondentů dle pohlaví*



Graf č. 2: *Věková skladba chlapců*

Graf č. 3: *Věková skladba dívek*



4.5 Ověření hypotéz

Abychom mohli věcnou hypotézu ověřit, musíme ji převézt na hypotézu statistickou. Východiskem pro hypotézu č. 1 a 2 je tvrzení, že adolescenti, kteří ve věku 10-15 let provozovali sportovní a kulturní aktivity s rodiči, tyto aktivity provozují v adolescenci více, než adolescenti, kteří je s rodiči neprovozovali.

Hypotéza č. 1: Adolescenti, kteří ve věku 10-15 let sportovali společně s rodiči, sportují v adolescenci více, než adolescenti, kteří s rodiči ve věku 10-15 let nesportovali.

H_0 – Mezi adolescenty, kteří sportovali s rodiči ve věku 10-15 let a adolescenty, kteří nesportovali s rodiči ve věku 10-15 let, není ve sportování v adolescenci statisticky významný rozdíl.

H_A – Mezi adolescenty, kteří sportovali s rodiči ve věku 10-15 let a adolescenty, kteří nesportovali s rodiči ve věku 10-15 let, je ve sportování v adolescenci statisticky významný rozdíl.

Při ověřování hypotéz č. 1 a 2 jsme nejdříve respondenty rozdělili do dvou skupin. Do první skupiny byli zařazeni respondenti, kteří s rodiči provozovali alespoň jednu sportovní nebo kulturní aktivitu a do druhé skupiny respondenti, kteří s rodiči neprovozovali žádnou sportovní nebo kulturní aktivitu. První skupinu jsme rozdělili na ty, kteří v adolescenci provozují alespoň jednu sportovní nebo kulturní aktivitu a na ty, kteří v adolescenci neprovozují žádnou sportovní nebo kulturní aktivitu. U druhé skupiny jsme postupovali stejným způsobem. Při ověřování hypotézy č. 3 jsme respondenty rozdělili také do dvou skupin. Do první skupiny byli zařazeni respondenti, jejichž rodiče dohlíželi na jejich volný čas a do druhé skupiny respondenti, jejichž rodiče neměli zájem o jejich volný čas ve školním věku. První skupina byla pak rozdělena na respondenty, kteří mají alespoň 4 zájmové aktivity v adolescenci a do druhé skupiny byli zařazeni ti respondenti, kteří mají méně než 4 zájmové aktivity nebo žádné. Druhá skupina respondentů byla rozdělena stejným způsobem jako první.

Získané četnosti jsme dosadili do čtyřpolní tabulky:

	Sportování s rodiči **ANO**	Sportování s rodiči **NE**	∑
Sportování v adolescenci **ANO**	a 181	c 37	218
Sportování v adolescenci **NE**	b 18	d 25	43
∑	199	62	261

Ověření hypotézy jsme provedli pomocí testové metody test nezávislosti **chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku** a použili jsme k výpočtu dosazení hodnot do vzorce ve tvaru:

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad-bc)^2}{(a+b)\cdot(a+c)\cdot(b+d)\cdot(c+d)}$$

$$\chi^2 = 261 \cdot \frac{(181\cdot 25 - 18\cdot 37)^2}{199\cdot 218\cdot 43\cdot 62} = 870{,}696$$

Vypočítaná hodnota χ^2 je vyšší než kritická hodnota na hladině významnosti 0,01 pro 1 stupeň volnosti kde $\chi^2_{0,01}$ (1) = 6,635. Proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Adolescenti, kteří sportovali s rodiči ve věku 10-15 let, sportují více, než adolescenti, kteří s rodiči nesportovali. Hypotéza potvrdila náš předpoklad, že rodina společnými sportovními aktivitami s dětmi může ovlivnit jejich zájem o sportování v adolescenci.

Hypotéza č. 2: Adolescenti, kteří se ve věku 10-15 let věnovali společně s rodiči kulturním aktivitám, mají o tyto aktivity v adolescenci větší zájem, než adolescenti, kteří se s rodiči kulturním aktivitám nevěnovali.

H_0 – Mezi adolescenty, kteří se ve věku 10-15 let věnovali s rodiči kulturním aktivitám a adolescenty, kteří se s rodiči ve věku 10-15 let kulturním aktivitám nevěnovali, není v zájmu o kulturní aktivity v adolescenci statisticky významný rozdíl.

H_A – Mezi adolescenty, kteří se ve věku 10-15 let věnovali s rodiči kulturním aktivitám a adolescenty, kteří se s rodiči ve věku 10-15 let kulturním aktivitám nevěnovali, je v zájmu o kulturní aktivity v adolescenci statisticky významný rozdíl.

	Kulturní aktivity s rodiči **ANO**	Kulturní aktivity s rodiči **NE**	∑
Kulturní aktivity v adolescenci **ANO**	a 182	c 37	219
Kulturní aktivity v adolescenci **NE**	b 17	d 25	42
∑	199	62	261

Získané hodnoty jsme dosadili do vzorce:

$$\chi^2 = 261 \cdot \frac{(182 \cdot 25 - 17 \cdot 37)^2}{199 \cdot 219 \cdot 42 \cdot 62} = 901{,}755$$

I v této hypotéze nám vychází vypočítaná hodnota χ^2 vyšší než kritická. Použili jsme hladinu významnosti 0,01 pro 1 stupeň volnosti. Odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Adolescenti, kteří provozovali

kulturní aktivity s rodiči ve věku 10-15 let mají o kulturní aktivity větší zájem, než adolescenti, kteří s rodiči kulturní aktivity neprovozovali.

Hypotéza č. 3: Adolescenti, o které se rodiče zajímali v jejich volném čase v období puberty, mají více zájmů, než adolescenti, o jejichž volný čas se v období puberty rodiče nezajímali.

H_0 – Mezi adolescenty, o které se rodiče ve školním věku v jejich volném čase zajímali a adolescenty, o které se rodiče ve volném čase ve školním věku nezajímali, není v četnosti zájmových aktivit statisticky významný rozdíl.
H_A – Mezi adolescenty, o které se rodiče školním věku v jejich volném čase zajímali a adolescenty, o které se rodiče ve volném čase ve školním věku nezajímali, je v četnosti zájmových aktivit statisticky významný rozdíl.

	Dohled rodičů nad VČ **ANO**	Dohled rodičů nad VČ **NE**	∑
Zájmové aktivity v adolescenci **ANO**	a 212	c 29	241
Zájmové aktivity v adolescenci **NE**	b 14	d 6	20
∑	226	35	261

$$\chi^2 = 261 \cdot \frac{(212 \cdot 6 - 14 \cdot 29)^2}{226 \cdot 241 \cdot 20 \cdot 35} = 609{,}174$$

Vypočítaná hodnota χ^2 = 609,174 je vyšší než kritická hodnota na hladině významnosti 0,01 a 1 stupeň volnosti $\chi^2_{0,01}$ (1) = 6,635. Odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

Rodiče, kteří nepodceňovali výchovné ovlivňování volného času a zajímali se o aktivity svých dětí, položili základ plnohodnotného trávení volného času svých

potomků v adolescenci. V hypotéze č. 1 jsme se pokusili ověřit, zda adolescenti, kteří s rodiči sportovali, když jim bylo 10-15 let, sportují i nadále. Alternativní hypotéza nám potvrzuje, že sportování s rodiči ovlivnilo další sportování jedinců v adolescenci. Totéž nám potvrdila hypotéza č. 2 v oblasti kulturních aktivit.

V hypotéze č. 3 jsme se zaměřili na dohled rodičů nad volným časem svých potomků v jejich školním věku, a jak se tento dohled projevil později v jejich trávení volného času jako adolescentů. Alternativní hypotéza, kterou jsme na základě výpočtu přijali, nám říká, že adolescenti, jejichž rodiče se zajímali o jejich volný čas v době školního věku, tráví nyní svůj volný čas hodnotněji než adolescenti, o jejichž volný čas ve školním věku se rodiče nezajímali.

4.6 Zpracování a vyhodnocení výzkumných otázek

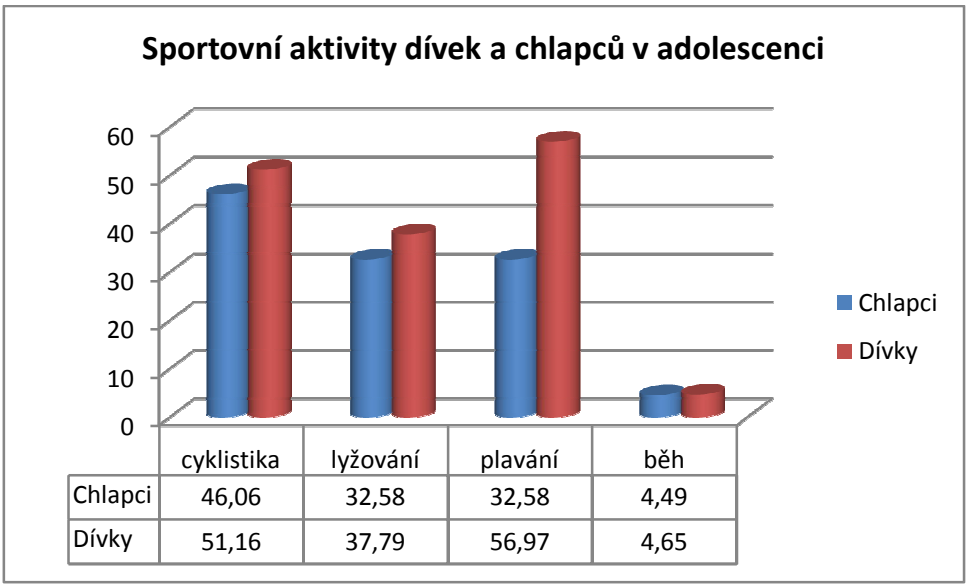
Výzkumná otázka č. 1: Jaké sportovní aktivity převažují u dívek a jaké u chlapců v adolescenci?

Tabulka č. 2: *Jaké sportovní aktivity převažují v adolescenci u dívek a jaké u chlapců?*

Volnočasové sportovní aktivity	Dívky	%	Chlapci	%
Sport:	**130**	**75,58**	**68**	**76,4**
cyklistika	88	51,16	41	46,06
lyžování	65	37,79	29	32,58
plavání	98	56,97	29	32,58
běh	8	4,65	4	4,49

Z celkového počtu dotázaných respondentů je zájem o sport u obou pohlaví v adolescenci srovnatelný. Mezi nejvíce provozované aktivity, jak vyplývá z tabulky č. 2, u dívek i chlapců patří cyklistika, lyžování a plavání. Rozdíl mezi dívkami a chlapci je znázorněn v grafu č. 4 a ten nám sděluje, že o cyklistiku, lyžování a plavání se zajímají více dívky. Celkové zastoupení sportujících respondentů je 198 (75,86%).

Graf č. 4: *Sportovní aktivity dívek a chlapců v adolescenci*



Sak konstatuje, že pro většinu populace je normální sportování finančně náročné a adolescenti, kteří jsou odkázáni na rodiče, nenachází na sport peníze.[168]

[168] SAK, P. *Proměny české mládeže: Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů.* Praha: Petrklíč, 2000, s. 141.

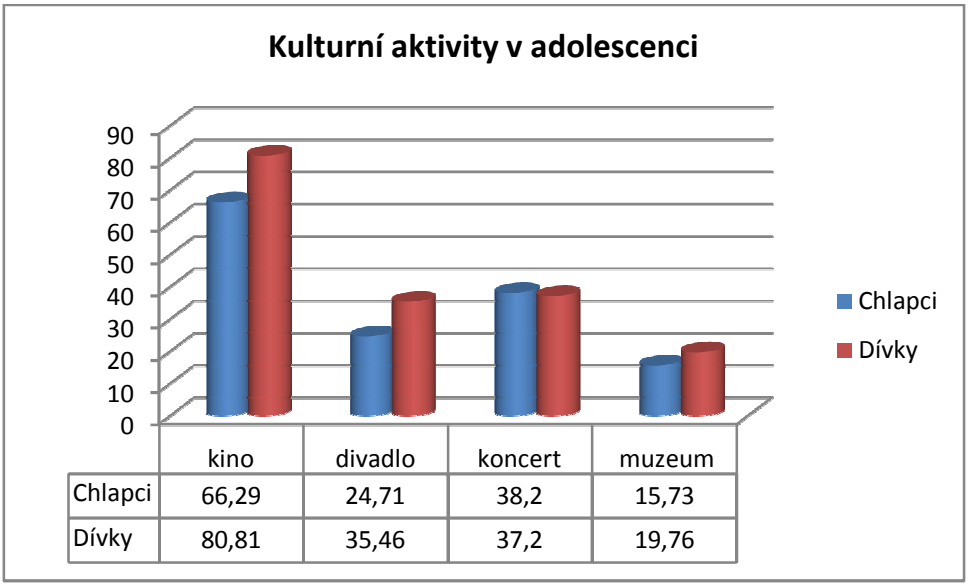
Výzkumná otázka č. 2: Jaké kulturní aktivity nejvíce v adolescenci zajímají dívky a jaké chlapce?

Tabulka č. 3: *Jaké kulturní aktivity nejvíce v adolescenci zajímají dívky a jaké chlapce?*

Volnočasové kulturní aktivity	Dívky	%	Chlapci	%
Kultura:	**162**	**94,18**	**60**	**67,41**
kino	139	80,81	59	66,29
divadlo	61	35,46	22	24,71
koncert	64	37,2	34	38,2
muzeum	34	19,71	14	15,73

O kulturu se celkově více zajímají dívky (94,18%) než chlapci (67,41%). Překvapivým výsledkem je srovnatelný zájem chlapců (38,2%) a dívek (37,2%) v adolescenci o koncerty. V grafu č. 5 jsou znázorněny kulturní aktivity dívek a chlapců.

Graf č. 5: *Kulturní aktivity v adolescenci*



Dle Saka se ve volném čase snižuje zájem adolescentů o návštěvu kina.[169] Náš výzkum ukazuje, že o návštěvu kina má zájem 222 adolescentů (85,05%)

[169] SAK, P. *Proměny české mládeže: Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů.* Praha: Petrklíč, 2000, s. 141.

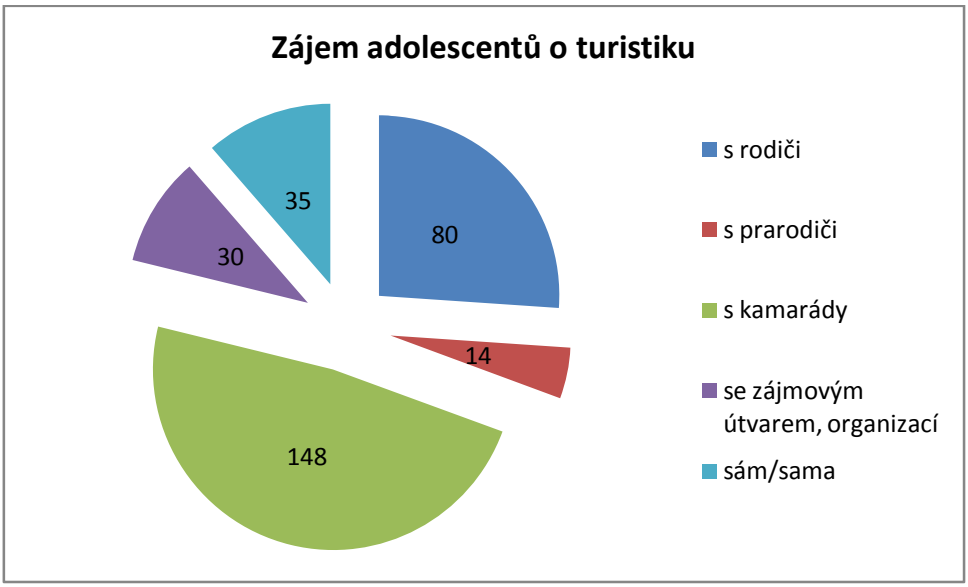
Výzkumná otázka č. 3: Mají adolescenti zájem o turistiku a s kým ji nejraději provozují?

Tabulka č. 4: *Mají adolescenti zájem o turistiku a s kým ji nejraději provozují?*

Turistika, trampování:	**169**	**64,75**
s rodiči	80	30,65
s prarodiči	14	5,36
s kamarády	148	56,70
se zájmovým útvarem/organizací	30	11,49
sám/sama	35	13,4

Z celkového počtu dotázaných respondentů se o turistiku a trampování zajímá 169 adolescentů (64,75%). Zde se projevil nejvýrazněji zájem o pobyt v přírodě s někým blízkým. S kamarády provozuje turistiku a trampování (turistika a trampování je uvedena v dotazníku pod jednou položkou bez rozlišení) nejvíce respondentů (56,70%). Na druhém místě je zájem ze strany adolescentů provozovat tuto aktivitu s rodiči (30,65%).

Graf č. 6: *Zájem adolescentů o turistiku*



Mezi nejvíce oceňované občanské svobody považují mladí lidé svobodu projevu a svobodu cestování.[170]

[170] SAK, P. *Proměny české mládeže: Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů.* Praha: Petrklíč, 2000, s. 155.

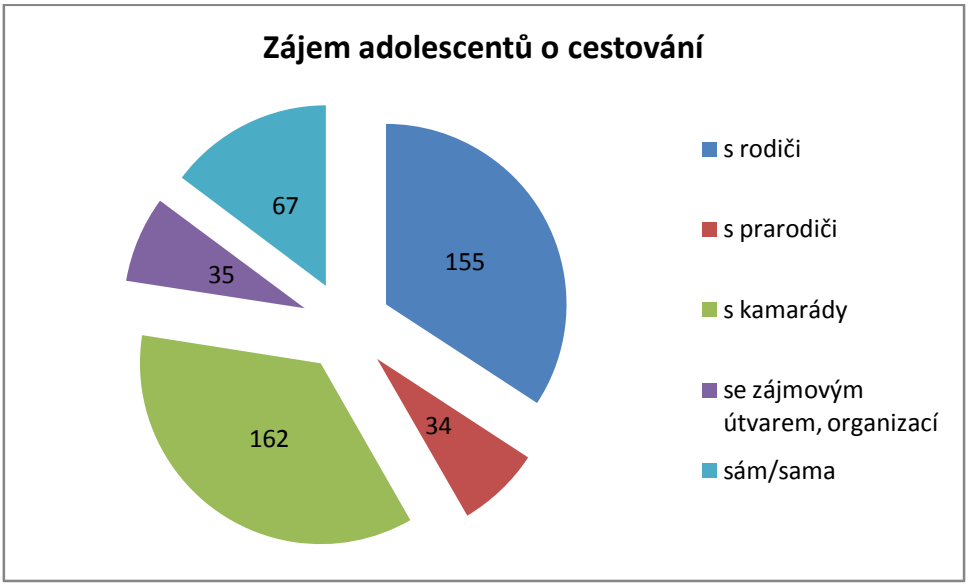
Výzkumná otázka č. 4: Mají adolescenti zájem o cestování a s kým cestují?

Tabulka č. 5: *Mají adolescenti zájem o cestování a s kým cestují?*

Cestování celkem:	**211**	**80,84%**
s rodiči	155	59,38%
s prarodiči	34	13,02%
s kamarády	162	62,06%
se zájmovým útvarem, organizací	35	13,40%
sám/sama	67	25,67%

Z výzkumu vyplývá, že cestování je jednou z nejoblíbenějších zájmových aktivit, která je podmíněna touhou po poznávání, pocitu svobody a touhou po výzvách. Nejvíce adolescenti cestují s kamarády (62,06%), na druhém místě nejraději cestují s rodiči (59,38%) a potom rádi cestují sami (25,67%).

Graf č. 7: *Zájem adolescentů o cestování*



Sak se ve své studii zmiňuje o tom, že cestování neodmyslitelně patří k volnému času, zvláště adolescentů, kteří cestují nejraději s lidmi, se kterými se často stýkají.[171]

[171] SAK, P. *Proměny české mládeže: Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů.* Praha: Petrklíč, 2000, s. 146.

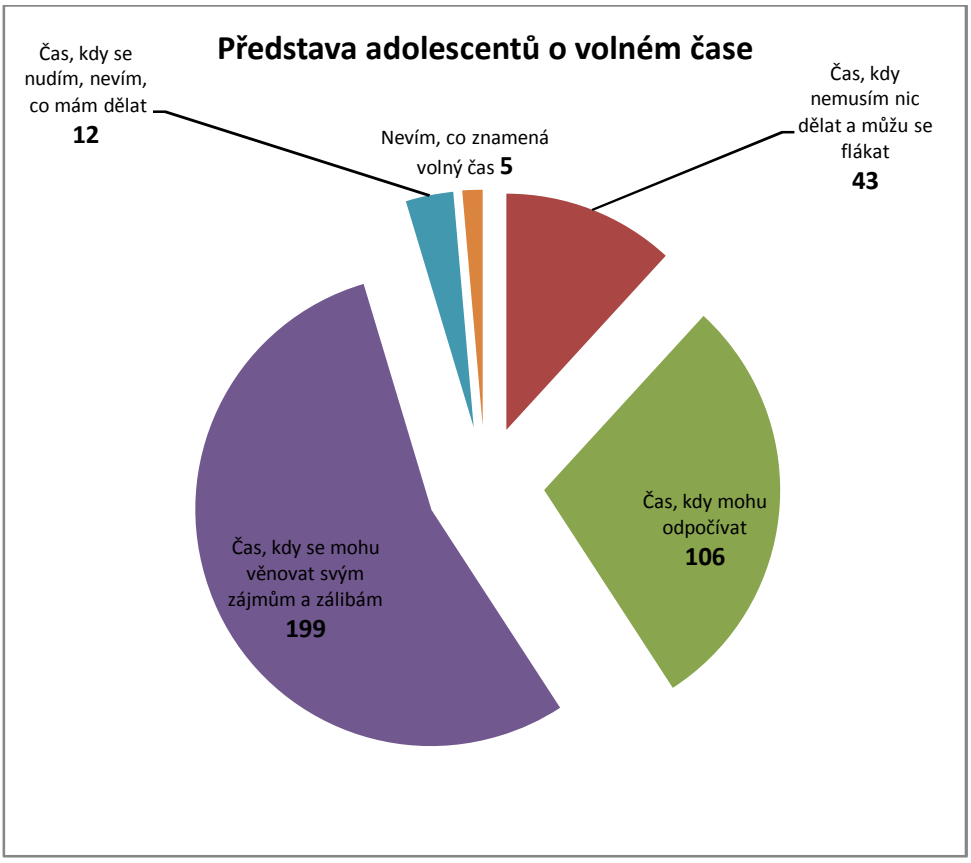
Výzkumná otázka č. 5: Jak chápou adolescenti volný čas?

Tabulka č. 6: *Jak chápou adolescenti volný čas?*

Jak chápou adolescenti volný čas?		%
Čas, kdy nemusím nic dělat a můžu se flákat	43	16,47
Čas, kdy mohu odpočívat	106	40,61
Čas, kdy se mohu věnovat svým zájmům a zálibám	199	76,24
Čas, kdy se nudím, nevím, co mám dělat	12	4,59
Nevím, co znamená volný čas	5	1,91

Většina dotazovaných respondentů považuje volný čas za čas, kdy se mohou věnovat svým zájmům a zálibám (76,24%) a za čas, kdy mohou odpočívat (40,61%). Z výsledku výzkumu vyplývá, že adolescenti využívají svůj volný čas převážně ke kompenzaci, rekreaci a zábavě.

Graf č. 8: *Představa adolescentů o volném čase*



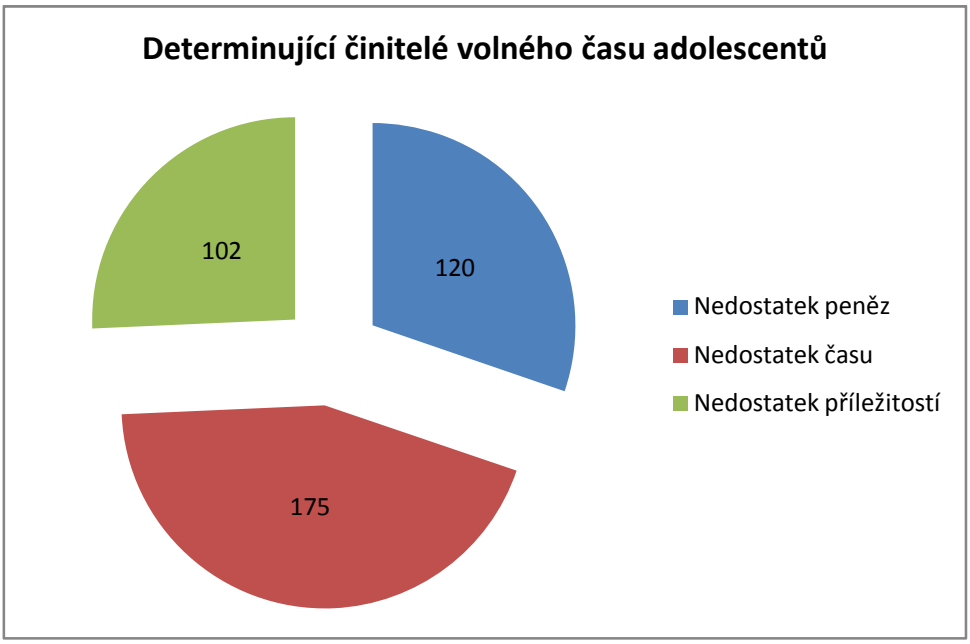
Výzkumná otázka č. 6: Co nejvíce brání adolescentům trávit volný čas podle jejich představ?

Tabulka č. 7: *Co nejvíce brání adolescentům trávit volný čas podle jejich představ?*

Překážky v trávení volného času		%
Nedostatek peněz	120	45,97
Nedostatek času	175	67,04
Nedostatek příležitostí	102	39,08

Největší determinantou volného času adolescentů se jeví nedostatek času (67,04%). Na druhém místě je nedostatek peněz (45,97%) a na třetím místě je to nedostatek příležitostí (39,08%).

Graf č. 9: *Determinující činitelé volného času adolescentů*



V případě některých volnočasových aktivit je finanční zázemí základní, limitující a nezbytnou podmínkou. Náročný finanční charakter aktivit může být bariérou k jejich přístupu.[172]

[172] SAK, P. *Proměny české mládeže: Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů.* Praha: Petrklíč, 2000, s. 146.

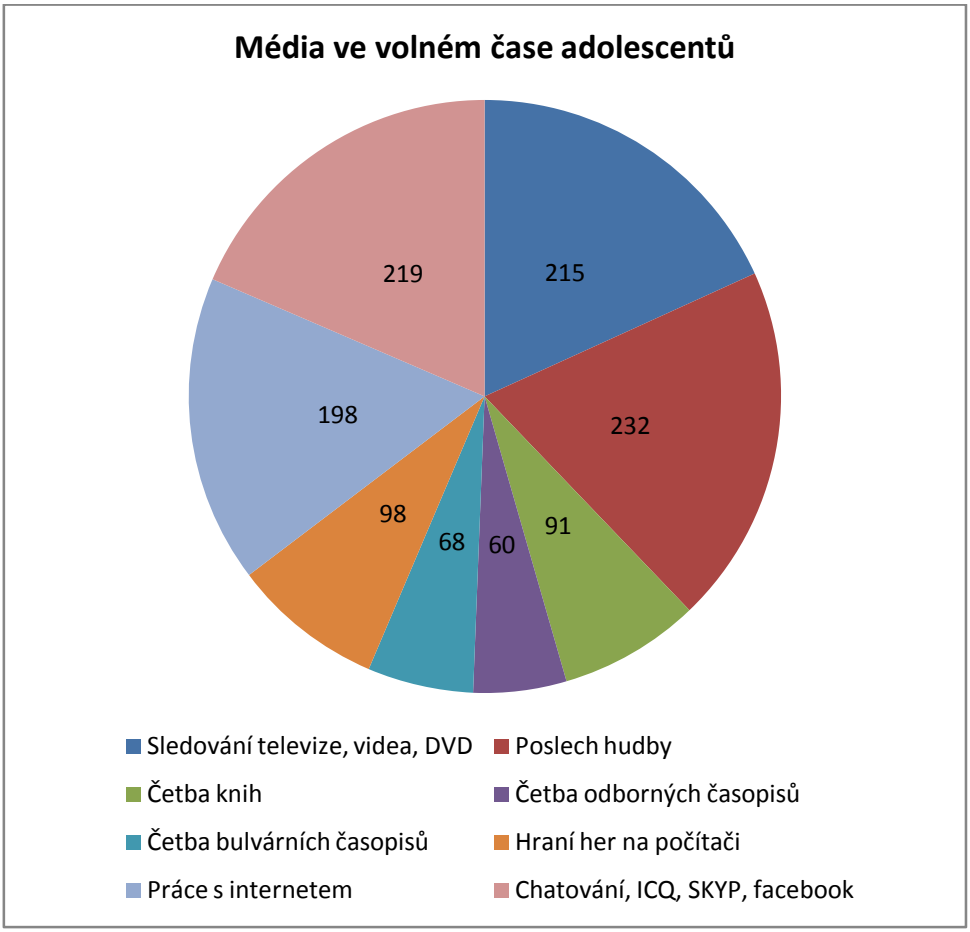
Výzkumná otázka č. 7: O jaký druh médií se adolescenti nejvíce zajímají?

Tabulka č. 8: *O jaký druh médií se adolescenti nejvíce zajímají?*

Média ve volném čase adolescentů		%
Sledování televize, videa, DVD	215	82,37
Poslech hudby (MP3, PC, CD)	232	88,88
Četba knih	91	34,86
Četba odborných časopisů	60	22,98
Četba bulvárních časopisů	68	26,05
Hraní her na počítači	98	37,54
Práce s internetem	198	75,86
Chatování, ICQ, SKYPE, Facebook	219	83,90

Na prvním místě tabulky je poslech hudby (88,88%), na druhém místě komunikace na sociálních sítích (83,90%) a na třetím místě sledování televize, videa a DVD (82,37%).

Graf č. 10: *Média ve volném čase adolescentů*



Sak uvádí na prvním místě sledování televize a poslech hudby až na druhém místě. Dále uvádí, že frekvence využívání těchto médií trvale roste. Upozorňuje na fakt, že četba, jako jedna z mediálních aktivit, se postupně z volného času a životního stylu adolescentů vytrácí.[173] V našem výzkumu se potvrdila skutečnost, že poslech hudby a sledovanost televize patří k nejoblíbenějším mediálním aktivitám v současnosti spolu s komunikací na sociálních sítích.

Adolescenti mají významnou pozici při vytváření současné informační společnosti. Jsou ve velmi krátkém čase schopni osvojit si kompetence pracovat s výpočetními a informačními technologiemi.[174]

[173] SAK, P. *Proměny české mládeže: Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů.* Praha: Petrklíč, 2000, s. 186.
[174] Tamtéž, s. 190

Závěr

Význam výchovy v rodině prochází v současné společnosti jistou renesancí, přesto však stále přetrvává v povědomí nejenom starší generace, ale i mladých dospělých názor, že za výchovu nese zodpovědnost škola a další výchovná zařízení, která se na výchově dětí a mládeže mimo rodinu podílí. Je to důsledek ideologie, která prosazovala v poválečných letech minulého století zaměstnanost obou rodičů a výchova dětí přecházela do kompetence státních institucí? Je s podivem, jak se tento jednoduchý vzorec myšlení ujal i v současné mladé rodině. Vyskytují se rodiny, kde se nejdříve nastartuje kariéra ženy a teprve pak přichází na řadu plánování dítěte. Po velmi krátké době mateřské dovolené opět odcházejí ženy do zaměstnání a na místo vychovatelů nastupují prarodiče a instituce.

V současné společnosti dochází k jevům, kdy oba rodiče musí zabezpečit ekonomicky chod rodiny a na výchovu dětí v jejich volném čase chybí prostor. Tento jev nedostatku času na výchovu dětí v jejich volném čase se projevuje i v rodinách, kde není problémem finanční situace rodičů, ale jejich pracovní vytížení v podnikání. Rodiče pak často svůj nedostatečný zájem o výchovu kompenzují finančními příspěvky dětem a přenechávají volnočasovou výchovu různým institucím. Harmonické a stabilní rodinné prostředí považuji za naprosto nejdůležitější faktor, který ovlivňuje zdravý vývoj dítěte, poskytuje lásku, bezpečí a jistotu.

Výchova dětí není jednoduchá záležitost. Je to velmi složitý a náročný proces, ve kterém se dítě učí pravidlům chování, poznává své okolí, stává se součástí vztahů, učí se respektovat normy a kulturní i společenské tradice. Rodičovství by mělo být podmíněno, dle mého názoru, určitým stupněm vzdělání v oblasti výchovy. I samotný rodič prochází ve své roli změnami z rodiče dětí v rodiče dospívajících dětí, následně v rodiče dětí dospělých a poté v prarodiče. Není jednoduché se s etapami vývoje svých dětí bez kolizí v roli rodiče vyrovnat. Ve výzkumné části diplomové práce se potvrdila skutečnost, jak významnou a nezastupitelnou roli rodiče ve výchově svých dětí mají. Volný čas, který rodiče prožívají se svými dětmi, se zhodnocuje v jejich dospívání a je svým významem

nedocenitelný. Společnost by se měla ve vzdělávacím systému zaměřit na výchovu k rodičovství ve vzdělávacích programech buď již na základních školách ve druhém stupni, nebo v sekundárním vzdělávání jako součásti některého humanitně zaměřeného předmětu. Dle mého mínění, žádná instituce nebude mít takový vliv a takový úspěch ve výchovném kvalitním působení jako fungující a harmonická rodina.

Výsledky výzkumné části závěrečné práce potvrzují, že východiskem pro zhodnocování volného času adolescentů je množství času, který rodina věnovala svým dětem do období jejich dospívání. V rodině se děti mohou v různé míře naučit svůj volný čas využívat k rozvoji své osobnosti a v různé míře zhodnocovat v adolescenci. Myslím si však, že to se neděje v každé rodině z různých důvodů, kterými může být ekonomická situace rodiny, její nefunkčnost nebo nedostatek povědomí o možnostech a způsobech výchovného působení rodičů na volný čas dětí. Jako jeden z nejvíce omezujících faktorů trávení volného času uvádějí adolescenti ve výzkumné části práce nedostatek peněz.

Rodinu jako přirozené prostředí, které s láskou odpovídá na požadavky dětí i dospělých, lze jen těžko nahradit. Je pouze na potencionálních rodičích, zda se k tomuto nelehkému poslání kvalitně vychovávat své děti budou na určité úrovni patřičně vzdělávat a tuto nelehkou úlohu v jejich životě plnit zodpovědně.

Seznam zkratek

aj.	a jiné
apod.	a podobně
Bc.	bakalář
č.	číslo
Mgr.	magistr
např.	například
Ph.D.	doktor
popř.	popřípadě
s.	strana
Sb.	sbírky
ŠVP	Školní vzdělávací program
tzn.	to znamená
USA	Spojené státy americké
YMCA	Křesťanské sdružení mladých mužů (Young Men´s Christian Association)
YWCA	Křesťanské sdružení mladých žen (Young Women´s Christian Association)

Použitá literatura

ATKINSONOVÁ, R. L. et al. *Psychologie.* Praha: Victoria Publishing, 1995. 863 s. ISBN 80-85605-35-X.

BAKOŠOVÁ, Z. Prostredie a výchova. In BAKOŠOVÁ, Z. et al. *Sociálna pedagogika.* Bratislava: Mladé letá, 2005. s. 7-87. ISBN 80-10-00485-5.

BARTOŠ, V. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času.* Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2004. 50 s.

BINAROVÁ, I. Období adolescence. In ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie.* 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. s. 111-117. ISBN 978-80-244-2141-4.

CARR-GREGG, M. *Psychické problémy v dospívání.* Praha: Portál, 2012. 144 s. ISBN 978-80-262-0062-8.

DUFFKOVÁ, J et al. J. *Sociologie životního stylu*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2008. 237 s. ISBN 978-80-7380-123-6.

FISCHER, S., ŠKODA, J. *Sociální patologie: Analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů.* Praha: Grada Publishing, 2009. 224 s. ISBN 978-80-247-2781-3.

GRECMANOVÁ, H. Rodina a rodinná výchova. In GRECMANOVÁ H. et al. *Obecná pedagogika II.* Olomouc: Hanex, 2003, s. 7-30. ISBN 80-85783-24-X.

HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. Praha: Portál, 2008. 240 s. ISBN 978-80-7367-473-1.

HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy.* Praha: Grada, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. 176 s. ISBN 80-7178-927-5.

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

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu.* Praha: Grada, 2007. 256 s. ISBN 978-80-247-1369.

JANIŠ, K. ml. *Úvod do problematiky volného času.* Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2009. 63 s. ISBN 978-80-7248-530-7.

KLAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. 62 s. ISBN 80-7067-669-8.

KRATOCHVÍLOVÁ, E. *Pedagogika voľného času: Výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi.* Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2004. 308 s**.** ISBN 80-223-1930-9.

KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

KŘIŠŤANOVÁ, L. Potencionality dítěte před vstupem do školy. In JANIŠ, K., SVATOŠ, T. (ed.). *Rodina a otázky s ní související.* Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. 49-53. ISBN 80-7041-842-7.

KUČEROVÁ, S. Volný čas jako hodnota. In SPOUSTA, V. et al. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času.* Brno: Masarykova univerzita, 1994. s. 10-19. ISBN 80-210-1007-X.

MACEK, P. *Adolescence*. 2., upr. vyd. Praha: Portál, 2003. 144 s. ISBN 80-7178-747-7.

MALACH, J. *Teorie metodiky výchovy*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2010. 248 s. ISBN 978-80-86723-93-8.

MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. 144 s. ISBN 80-85850-24-9.

MIČIENKA, M. et al. *Základy mediální výchovy.* Praha: Portál, 2007. 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4.

MOHAPL, P. *Úvod do psychologie nemoci a zdraví.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1992. 90 s. ISBN 80-7067-127-0.

MOŽNÝ, I. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. 323 s. ISBN 978-80-8642-987-8.

NĚMEC, J. et al. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času.* Brno: Paido, 2002. 119 s. ISBN 80-7315-012-3.

PÁCL, P. Sociologie a volný čas. In SPOUSTA, V. et al. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času.* Brno: Masarykova univerzita, 1994. s. 53-65. ISBN 80-210-1007-X.

PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času.* 3. akt. vyd. Praha: Portál, 2002. 231 s. ISBN 80-7178-711-6.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia.* Praha: Portál, 2000. 269 s. ISBN 80-798-399-4.

PŘADKA, M. *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času.* Brno: Masarykova univerzita, 1999. 93 s. ISBN 80-210-2033-4.

SAK, P. *Proměny české mládeže: Česká mládež v pohledu sociologických výzkumů*. Praha: Petrklíč, 2000. 291 s. ISBN 80-7229-042-8.

SMOLÍK, J. *Subkultury mládeže: Uvedení do problematiky.* Praha: Grada Publishing, 2010. 288 s. ISBN 978-80-247-2907-7.

SPOUSTA, V. et al. *Metody a formy výchovy ve volném čase.* Brno: Masarykova univerzita, 1996. 82 s. ISBN 80-210-1275-7.

SPOUSTA, V. Proměny funkcí volného času v závislosti na věku. In ČECH, T. (ed). *Výchova a volný čas 2.* Brno: MSD, 2007, s. 49-50. ISBN 978-80-86633-97-8.

STAŠOVÁ, L. Rodina jako výchovný a socializační činitel. In KRAUS, B. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky.* Brno: Paido, 2001. s. 78-85. ISBN 80-7315-004-2.

STŘELEC, S. Rodina a výchova dětí ve volném čase. In SPOUSTA, V. et al. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: Úvod do studia pedagogiky volného času.* Brno: Masarykova univerzita, 1994. 183 s. ISBN 80-210-1007-X.

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

ŠPIČÁK, J. *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky.* Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1993. 61 s. ISBN 80-7067-227-7.

ŠVRČINOVÁ, L. Rodina a rodinná výchova. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 25-43. ISBN 978-80-7409-030-1.

VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času.* Brno: Print-Typia, 2001. 176 s. ISBN 80-86384-00-4.

VERDON, J. *Volný čas ve středověku.* Praha: Vyšehrad, 2003. 255 s. ISBN 80-7021-543-7.

VESELÁ, J. *Základy sociologie volného času.* Pardubice: Univerzita Pardubice, 1999. 80 s. ISBN 80-7194-187-5.

VYHNÁLKOVÁ, P. Výchova a volný čas. In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* Olomouc: Hanex, 2010, s. 159-181. ISBN 978-80-7409-030-1.

ŽUMÁROVÁ, M. Rodina a volný čas dětí. In JANIŠ, K., SVATOŠ, T. (ed.). *Rodina a otázky s ní související.* Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. s. 153-162. ISBN 80-7041-842-7.

ŽUMÁROVÁ, M. Životní styl a jeho utváření. In KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky.* Brno: Paido, 2001. s. 153-163. ISBN 80-7315-004-2.

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č. 1:

DOTAZNÍK

Vážení studenti, děkuji Vám za vyplnění tohoto dotazníku, který je **ANONYMNÍ!** Odpovědi, prosím, zakřížkujte a kde o to budete požádáni, vypište dle skutečnosti.

1. **Kolik je ti let?**

   ……

2. **Jakého jsi pohlaví?**

   - ☐ Žena
   - ☐ Muž

3. **Zajímali se rodiče, s kým a kde trávíš volný čas?**

   - ☐ ANO
   - ☐ NE

4. **Provozoval/a jsi nějaké aktivity s rodiči, když ti bylo 10-15 let?**

   - ☐ Sport:
     - cyklistika
     - lyžování
     - jiné, uveď: …….
   - ☐ Kultura:
     - kino
     - divadlo
     - koncert
     - muzeum
   - ☐ Turistika
   - ☐ Trampování
   - ☐ Jiné, uveď: ……..

5. **<u>Jaké volnočasové aktivity provozuješ? Označ i více možností dle skutečnosti.</u>**

- ☐ Sport:
  - cyklistika
  - lyžování
  - plavání
  - aerobik
  - jóga
  - jiné, uveď: …….
- ☐ Kulturní aktivity:
  - kino
  - divadlo
  - koncert
  - muzeum
- ☐ Sledování televize, videa, DVD
- ☐ Poslech hudby
- ☐ Četba knih
- ☐ Četba odborných časopisů
- ☐ Četba bulvárních časopisů
- ☐ Zájmový kroužek (napiš jaký):……..
- ☐ Hraní her na počítači
- ☐ Práce s internetem
- ☐ Chatování, ICQ, SKYPE, Facebook
- ☐ Rybaření
- ☐ Turistika, trampování, pobyt v přírodě
  - s rodiči
  - s prarodiči
  - s kamarády
  - se zájmovým útvarem, organizací
  - sám/sama
- ☐ Cestování
  - s rodiči
  - s prarodiči
  - s kamarády
  - se zájmovým útvarem, organizací
  - sám/sama
- ☐ Setkávání s vrstevníky
- ☐ Jiné, uveď:……..

  ……
- ☐ Neprovozuji žádné aktivity, nebyl/a jsem k tomu veden/a

6. **Jakou máš představu o době volného času?**

- Je to čas, kdy nemusím nic dělat a můžu se flákat.
- Je to čas, kdy mohu odpočívat.
- Je to čas, který mohu věnovat svým zájmům a zálibám.
- Je to čas, kdy se nudím, nevím, co mám dělat.
- Nevím, co znamená volný čas.

7. **Co Ti brání trávit volný čas, jak by sis přál/a?**

- Nedostatek peněz
- Nedostatek času
- Nedostatek příležitostí
- Nedostupnost volnočasových aktivit
- Jiné, uveď: .....