

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

navazující magisterské prezenční studium

2006-2008

Jana Halamová

Zájmové vzdělávání

Leisure Education

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2008

Vedoucí práce: **PhDr. Michal Šerák, Ph.D.**

P r o h l a š u j i ,

že tuto předloženou diplomovou práci jsem vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

OBSAH

	RESUMÉ	5
	SUMMARY	6
0	ÚVOD	7
1	ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	9
1.1	Pojem zájmové vzdělávání	9
1.2	Anglická terminologie.....	11
1.3	Příbuzné pojmy.....	14
1.4	Funkce a cíle zájmového vzdělávání.....	16
1.5	Formy a metody zájmového vzdělávání.....	20
1.6	Pracovníci v zájmovém vzdělávání.....	22
1.7	Vývoj a současná situace zájmového vzdělávání.....	23
2	VOLNÝ ČAS A ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ	28
2.1	Pojetí volného času.....	28
2.2	Faktory ovlivňující volný čas.....	32
2.3	Aktivity volného času.....	41
2.4	Negativní aspekty volného času.....	43
3	DRUHY ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ	46
3.1	Kulturní a estetická výchova.....	47
3.2	Jazykové vzdělávání.....	49
3.3	Náboženská a duchovní výchova.....	51
3.4	Vědeckotechnické vzdělávání.....	52
3.5	Přírodovědná a ekologická výchova.....	53
3.6	Pohybová a sportovní výchova, turistika.....	55
3.7	Zdravotní výchova.....	58
4	MASOVÁ MÉDIA A ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ	60
4.1	Masová média a jejich působení.....	60
4.2	Tištěná média.....	62

4.2.1	Význam psaného slova.....	62
4.2.2	Počátky a rozvoj písemnictví.....	64
4.2.3	Knihovny.....	69
4.2.4	Výzkumy čtení.....	73
4.2.5	Některé další aktivity v oblasti literatury.....	83
4.3	Elektronická média.....	87
4.3.1	Rozhlas.....	87
4.3.2	Televize.....	88
4.3.3	Moderní informační technologie.....	91
5	ZÁVĚR.....	95
6	SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ.....	98

RESUMÉ

Tato diplomová práce se snaží popsat oblast zájmového vzdělávání. Je založena na pracích odborníků z různých oblastí (vzdělávání, sociologie atd.) a doplněna některými pohledy a myšlenkami autorky. Zájmové vzdělávání je důležitou součástí vzdělávání dospělých. Lidé, kteří se účastní tohoto druhu vzdělávání, tráví svůj volný čas hodnotným a zajímavým způsobem. Zájmové vzdělávání s sebou přináší osobní uspokojení a pocit seberealizace, kterých nebývá vždy dosaženo v práci. Různé zájmy mohou jednotlivci také pomoci překonat nepříznivá životní období (např. nezaměstnanost, odchod do penze, nemoc). Tato diplomová práce se pokouší pojednat o nejdůležitějších aspektech zájmového vzdělávání. Jsou to zejména: užívaná terminologie (včetně anglických ekvivalentů); druhy, funkce, cíle, formy a metody zájmového vzdělávání; současná situace v České republice a oblast volného času. Se zájmovým vzděláváním rovněž úzce souvisí oblast masových médií, která si zaslouží zvláštní pozornost.

SUMMARY

This thesis attempts to describe the area of Leisure Education. It is based on the works of specialists from different fields (education, sociology, etc.) and supplemented by some views and ideas of the author. Leisure Education makes an important part of Adult Education. People who participate in this kind of education spend their leisure time in a valuable and interesting way. Leisure Education brings along personal satisfaction and the feeling of self-fulfilment that are not always achieved at work. Different interests can also help an individual to endure unfavourable periods (e.g. unemployment, retirement, illness) of life. This thesis is trying to deal with the most important aspects of Leisure Education, especially: the terminology used in this area (including English equivalents); kinds, functions, goals, forms and methods of Leisure Education; present circumstances in the Czech Republic and the area of leisure time. The area of Mass Media is also closely associated with Leisure Education and therefore deserves a special attention.

0 ÚVOD

V současné době je obvykle ve středu zájmu vzdělavatelů i vzdělávaných především stránka profesní. Udržovat a rozšiřovat znalosti ze své profese, případně získat novou kvalifikaci, je nepochybně žádoucí a nutné. Významnou součástí lidského života je však i volný čas. Oblast zájmového vzdělávání, kterou se v této práci budu zabývat, s volným časem úzce souvisí. Zájmové vzdělávání se může stát kompenzací jednostranné zátěže v zaměstnání, přinášet člověku pocit uspokojení a seberealizace (které zdaleka ne vždy nachází ve své práci) a přispívá rovněž k rozvoji osobnosti a celkové kultivaci člověka. Je proto na místě věnovat i této oblasti vzdělávání dospělých náležitou pozornost.

V první kapitole „Východiska zájmového vzdělávání“ přiblížím některé základní pojmy a definice z oblasti zájmového vzdělávání dospělých, které byly používány v různých časových obdobích. Vzhledem k tomu, že mnoho materiálů, vztahujících se k této oblasti, je publikováno v angličtině, považuji za přínosné přiblížit si též některé anglické pojmy. Dále pak věnuji prostor také funkcím, cílům, formám a metodám zájmového vzdělávání dospělých. V poslední části kapitoly ve stručnosti nastíním historický i současný vývoj této oblasti.

V první části druhé kapitoly „Volný čas a zájmové vzdělávání“ se budu věnovat různým pojetím volného času podle některých významných teoretiků této oblasti. Dále se budu zabývat jednotlivými faktory, které trávení volného času ovlivňují, a také samotnými volnočasovými aktivitami. Volný čas ovšem může mít i některé negativní stránky, jež se pak pokusím přiblížit v poslední části této kapitoly.

Ve třetí kapitole „Druhy zájmového vzdělávání“ věnuji prostor jednotlivým zájmovým vzdělávacím aktivitám a činnostem (např. kulturním, sportovním, přírodovědným aj.).

V celé oblasti vzdělávání hrají důležitou roli prostředky masové komunikace neboli masová média. V kapitole „Masová média a zájmové vzdělávání“ se tedy budu blíže věnovat této problematice. Nejprve přiblížím masová média a jejich působení obecně. V další části se pak budu podrobněji věnovat knihám (i jiným tiskovinám), které mají ve vzdělávání zásadní význam. Tato oblast je v zájmovém vzdělávání důležitá i proto, že četba bývá zařazována mezi nejoblíbenější aktivity volného času. Ve vzdělávání však mají svůj význam i jiná média, tj. rozhlas, televize a v dnešní době především internet. Těmito médii se pak budu zabývat v poslední části kapitoly.

Na tomto místě bych ještě ráda poděkovala PhDr. M. Šerákovi, Ph.D. za vedení mé diplomové práce a za cenné připomínky k jejímu zpracování.

1 ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

1.1 Pojem zájmové vzdělávání

Termín „zájmové vzdělávání“ je odvozen, jak je patrné, od slova zájem. **Zájem** lze charakterizovat jako afektivně založený vztah, jehož podstatným znakem je výběrová a trvalejší pohotovost pozornosti vůči určitým objektům. Základem je afektivní zaujetí k poznávání něčeho, spojené se zálibou zabývat se určitým předmětem jako objektem poznání (např. zájem o přírodu nebo o historii). Je to zabývání se něčím, co vyvolává hluboké zaujetí. Předmět zájmu je pokládán za něco důležitého a zabývání se jím je preferováno před ostatními aktivitami. Zájem je spojen s vynakládáním úsilí, času a peněz. (Nakonečný, 1997, s. 421)

Zájmové vzdělávání je pak výstižně charakterizováno v tzv. Bílé knize (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR) jako „...souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických, ale i jednorázových činností a aktivit, směřujících k účelnému a efektivnímu naplnění volného času a umožňujících získat vědomosti a dovednosti mimo organizovanou ... výuku. Plní funkci výchovnou, vzdělávací, kulturní, zdravotní (regenerační a relaxační), sociální a preventivní. Vede účastníky k seberealizaci a sebepoznávání, objevování vlastních schopností a jejich rozvíjení. Tím se podílí na kultivaci osobnosti, na rozvoji talentů a vede k vytváření a utužování sociálních vztahů a vazeb.“ (Bílá kniha, 2001)

Obsahová orientace zájmového vzdělávání je velmi široká. Zahrnuje problematiku všeobecně vzdělávací, kulturní, náboženskou, sportovní apod. (Palán, 2002, s. 242) Důležitými charakteristikami zájmového vzdělávání jsou: zájem, volný čas, dobrovolnost, svoboda výběru, místní příslušnost, uspokojování potřeb, pestrost obsahu, neutilitárnost, otevřenost, aktivita. (Šerák, 2005, s. 71)

Hovoříme-li o zájmovém *vzdělávání*, je ještě třeba si uvědomit, že za **vzdělávání** lze považovat jenom takové činnosti, které jsou speciálně plánované a organizované a zaměřují se k dlouhodobějším cílům. Jde tedy o dlouhodobě trvajících, periodické, záměrné a systematické učení, jehož účastníci si uvědomují požadavky, které pro ně z účasti vyplývají. Je proto zapotřebí určitá úroveň motivace a jisté volní úsilí. Výsledkem je pak rozšíření informací, dovedností nebo změny ve způsobu myšlení. (Vymazal, 1990, s. 10) Nejde tedy o pouhé občasné provozování některých volnočasových aktivit, např. malování či běhání.

Jak již bylo výše zmíněno, mezi podstatné znaky zájmového vzdělávání patří (mimo jiné) zájem, volný čas, dobrovolnost, svoboda výběru, neutilitárnost apod. Po obsahové stránce jde o oblast velmi širokou. Je tedy celkem logické, že určitý obor je pro jednoho člověka profesí a pro druhého „pouze“ oblastí zájmu. Nabízí se zde však otázka, jak hodnotit např. vzdělávací aktivitu, jejímiž účastníky mohou být jak lidé, pro které znamená přípravu na povolání či rozšiřování a doplňování znalostí vztahujících se k práci, tak i lidé, pro které může tentýž vzdělávací kurz znamenat jen uspokojení jejich mimopracovního zájmu. Nejčastěji se patrně jedná o oblast jazykového vzdělávání a o oblast práce na počítači. Např. angličtina je v současné době v pracovní sféře hojně využívána, avšak může sloužit i k soukromé korespondenci se zahraničními přáteli, při vyhledávání informací na internetu (pro soukromé účely), popř. k četbě literatury v originále apod. V případě některého méně často používaného (či zcela exotického) jazyka půjde patrně spíše o soukromý zájem, ale ani zde nelze zcela vyloučit jeho pozdější využití v pracovní praxi. Podobně lze navštěvovat také kurzy práce na počítači a učit se pracovat s programy, které člověk aktuálně nevyužívá při práci, ale v budoucnu je toto uplatnění také možné. V některých případech se zájmová činnost (včetně vzdělávání) také může prolínat s praktickým využitím - člověk např. rád provozuje výtvarné činnosti, učí se pracovat s různými technikami, může si rovněž rozšiřovat znalosti z oboru výtvarného umění - a zároveň výsledky své tvůrčí činnosti využít jako dárky pro své blízké.

Odpověď na tyto otázky můžeme v podstatě nalézt v Bílé knize: „Zájmové vzdělávání, iniciované zpravidla ze strany jednotlivce, sice slouží zpravidla především rozvoji zálib nebo osobně motivovaných znalostí, zároveň však jsou jeho výsledky využitelné i v profesní kariéře jednotlivce a přispívají ke zvyšování úrovně vzdělanosti ve státě.“ (Bílá kniha, 2001)

1.2 Anglická terminologie

Při studiu zahraniční (zejména anglicky psané) literatury či v rozhovoru s cizincem se mohou často vyskytnout problémy s terminologií. Cizincům někdy bývá nesnadné vysvětlit i význam termínu „vzdělávání dospělých“ (anglicky nejčastěji překládaného jako „adult education“). Pod tímto termínem si však lidé (jde ovšem obvykle spíše o laiky) často představují pouze jeho část, tj. vzdělávání seniorů. (Vzdělávání seniorů ovšem je důležitou součástí vzdělávání dospělých, především zájmového - vzpomeňme např. na univerzity třetího věku, které jsou rozšířené po celém světě. Jak se zdá, někteří lidé však zužují vzdělávání dospělých pouze na tuto oblast.)

Ještě nesnadnější je přeložit český pojem „zájmové vzdělávání“. Zdá se, že v této oblasti panuje značná pojmová nejednotnost. Pro ilustraci na následujících řádcích uvedu některé pojmy z této oblasti, se kterými jsem se setkala v anglicky psané literatuře či v překladových slovnících.

Samotné slovo „zájmový“ překládá Česko anglický slovník (Poldauf, 1986, s. 1001) jako „special-interest“. Dále je možno vyhledat spojení „zájmová organizace“, „zájmová skupina“, „zájmové sdružení“, které tento slovník překládá jako „interest group“ (s. 1001), avšak tato spojení se patrně nevztahují ke vzdělávání a mají jiný smysl.

Spojení „zájmové vzdělávání“ nabízí Česko-anglický pedagogický slovník (Průcha, 2005, s. 127), které je zde překládáno jako „out-of-school education“ nebo „education satisfying personal interests“. První spojení však patrně lépe vystihuje pojem „mimoškolní vzdělávání“, což na jiném místě dokládá tentýž slovník (s. 126) Druhé spojení se sice zdá celkem vystihovat podstatu věci, je ale poněkud zdlouhavé.

Vrátíme-li se ještě k pojmu „mimoškolní“, lze kromě „out-of-school“ nalézt také spojení „after-school“ či „extramural“ (Poldauf, 1986, s. 1001) nebo též „extra-curricular“ (Průcha, 2000, s. 93), avšak v tomto případě se patrně jedná spíše o vzdělávací aktivity dětí mimo školní vyučování.

V česko-anglických slovnících je možno nalézt také heslo „zájmový kroužek“ překládané jako „hobby group“ (Hais, 1974, s. 546; Poldauf, 1986, s. 1001) nebo také „amateur club“ (Fronek, 2000, s. 1461). Tento výraz však pochopitelně nevystihuje celou problematiku zájmového vzdělávání.

V souvislosti se zájmovým vzděláváním bývají též používány termíny „neformální vzdělávání“ - „nonformal education“ (Průcha, 2005, s. 126; Livingstone, 2001, s. 2) nebo „informální vzdělávání“ - “informal education” či “informal training”, popř. též „informální učení“ - „informal learning“ (Livingstone, 2001, s. 2)

Livingstone (2001) ve své práci zahrnuje zájmové vzdělávání pod „informal learning“. Používá pro ně výrazy jako „Community Volunteer Work-related Informal Learning“ (s. 12) - „informální učení dobrovolníků ve veřejné práci“, „Household Work-related Informal Learning“ (s. 12) - „informální učení související s prací v domácnosti“ či „Other General Interest Informal Learning“ (s. 13) - „informální učení týkající se dalších všeobecných zájmů“. Podobně jako u výše uvedeného spojení „education satisfying personal interests“ jsou ovšem tato spojení pro běžné užívání značně zdlouhavá a těžkopádná.

Jiný z autorů (jehož práce je však zaměřena pouze na seniory) se zmiňuje o „adult education programs (for older adults)“ (Kerr, 2004, s. 15). Jedná se zde o „vzdělávací programy (pro starší dospělé)“, které zahrnují různé oblasti, jež pak autor jmenuje jednotlivě. Nejblíže je v tomto pojetí zájmovému vzdělávání patrně výraz „Personal Enrichment“ (s. 49), což by se dalo přeložit jako „obohacování osobnosti“. Pod tento pojem pak autor zahrnuje např. „favorite hobby or pastime“ - „oblíbený koníček nebo zábava“, „arts and culture“ - „umění a kultura“, „spiritual and personal growth“ - „duchovní a osobnostní růst“, „recreational activities“ - „rekreační aktivity“ apod.

Entwistle (1970) ve své práci hovoří především o „general education“ (tedy „všeobecném vzdělání“), které klade proti „vocational education“ („odbornému vzdělání“).

V anglicky psané literatuře i ve slovnících se také často setkáváme se slovem „leisure“, které Velký anglicko-český slovník (Hais, Hodek, 1984, s. 1264) překládá jako „volný čas, volno, prázdno“. Ve spojení s tímto slovem tento slovník nabízí také některé zajímavé výrazy, jako např. „people of leisure“, tj. „lidé, kteří mají mnoho volného času, protože nemusí pracovat“ (s. 1265), nebo „leisure gardener“ - „zahrádkář“ (s. 1265).

Výraz „leisure“ používá ve své práci hojně také Roberts (1970), a to v nejrůznějších spojeních. Uvádí tak např. „leisure interests“ (s. 8) - „volnočasové zájmy“, „leisure activity“ (s. 28) - „volnočasová aktivita“, „forms of leisure“ (s. 24) - „formy volného času“, „leisure pursuits“ (s. 15) - „činnosti ve volném čase“, „leisure habits“ (s. 3) - „volnočasové zvyklosti“ či „leisure industry“ (s. 63) - „průmysl volného času“ apod. Autor hovoří také o „education for leisure“ (s. 116), tedy „vzdělávání pro volný čas“.

I když někteří autoři ve svých pracích jmenují spíše jednotlivé druhy, které by bylo možno zahrnout pod zájmové vzdělávání, domnívám se, že je někdy na místě používat nějaký obecnější, shrnující termín (např. v názvu odborné práce). Vzhledem ke skutečnosti, že zájmové vzdělávání je orientováno do oblasti volného času, jeví se spojení s anglickým slovem „leisure“ patrně jako nejvýstižnější. Spojení „leisure education“ tedy podle mého názoru tuto orientaci vyjadřuje nejlépe.

1.3 Příbuzné pojmy

Mezi důležité pojmy vztahující se k této problematice náleží kromě pojmu zájmové vzdělávání především osvěta, lidovýchova a mimoškolská (mimoškolní) výchova a vzdělávání.

Pojem **osvěta** je tradiční, historicky nejstarší termín zahrnující veškeré výchovné a vzdělávací aktivity zaměřené převážně na dospělou populaci. „Základem osvětových idejí je šíření vzdělanosti mezi široké lidové vrstvy a jako takové se osvětové myšlenky rozvíjely na základě osvícenství a později i národního obrození. Pravděpodobně prvním, kdo u nás tento pojem použil, byl Jan Kollár.“ (Šerák, 2005, s. 58) Jedná se o činnosti, instituce a prostředky, jejichž cílem je výchova a vzdělávání širokých vrstev obyvatelstva a jejich podněcování ke kulturním aktivitám. (Palán, 2002, s. 141) Osvětou lze rozumět buď osvětovou činnost, vykonávanou osvětovými zařízeními, nebo určitý dosažený stupeň či výsledek osvětové práce, nebo organizační, materiální a technické předpoklady pro osvětovou činnost, tj. organizační systém. (Škoda, Paška, 1977, s. 9)

Osvěta byla původně chápána jako volné využívání rozumu a boj proti dogmatům. Za první republiky pak byla synonymem veřejného působení, zvláště politického a vědeckého. Po roce 1948 se pod upraveným názvem *osvětová práce* stala nástrojem tzv. kulturní revoluce a jako součást komunistické výchovy byla realizována v oblasti ideově politické, odborné a kulturně společenské výchovy. Šlo o jakékoliv

mimoškolské kulturně-výchovné působení státu, převážně masového charakteru. Od konce šedesátých let začal být tento pojem nahrazován termínem *kulturně výchovná činnost*. V současnosti je pojem osvěta chápán buď v pojetí pozitivním - jako extenzivní výchovné a informační působení na široké masy neinformovaného obyvatelstva, nebo negativním (označovaném též jako osvětářství) - zde jde o autoritativní přístup, poučování a předávání neobjektivních a neúplných informací. (Šerák, 2005, s. 58-59)

Termín **lidovýchova** začal na přelomu 19. a 20. století postupně nahrazovat do té doby široce používaný pojem osvěta, který byl stále více spojován s autoritativními tlaky, kdy se příslušníci intelektuální elity snažili cíleně formovat široké vrstvy obyvatelstva, převážně za pomoci šíření akademických znalostí. Tento přístup byl především z důvodu rostoucí vzdělanostní úrovně obyvatel a vzhledem k postupujícím demokratizačním snahám nadále nepřijatelný. Kritice se však nevyhnul ani pojem lidovýchova, neboť pod pojmem „lid“ byly míněny málo vzdělané vrstvy společnosti, lidé převážně nižší sociální pozice, většinou manuálně pracující, jejichž vzdělání je spíše útržkovité, lidovýchova tedy rovněž znamená určitou degradaci. Po druhé světové válce se pojem hromadně používal jako synonymum termínu *státní péče osvětová* a zahrnoval veškeré mimoškolské vzdělávání. Lidovýchova byla také chápána jako pouhá součást širšího a obecnějšího pojmu *kulturně osvětová činnost*. Dnes se tohoto pojmu již nepoužívá. (Šerák, 2005, s. 59-60; Škoda, Paška, 1977, s. 7; Trnka, 1970, s. 85)

Vedle termínu zájmové vzdělávání někteří autoři používají také pojem **mimoškolská (mimoškolní) výchova a vzdělávání**. Např. Vymazal (1990) uvádí tento termín i v názvu své práce, která se ve své podstatě zabývá zájmovým vzděláváním dospělých.

V mimoškolním vzdělávání jde o vzdělávací aktivity organizované mimo školskou soustavu, jejichž výstupem není ucelené školské vzdělání. (Palán, 2002, s. 124) Je typické větší volnosti a tím, že je z větší části spojeno s volným časem člověka. Za první republiky byl pojem mimoškolské vzdělávání používán jako alternativa

k pojmu osvěta, zhruba od 60. let pak byl chápán jako synonymum zájmového vzdělávání. Tento pojem však v sobě kromě edukačních aktivit spojených s uspokojováním zájmů a seberealizací může zahrnovat také neformální způsoby doplňování odborné kvalifikace, rekvalifikace apod. Význam tohoto termínu se do určité míry překrývá s pojmem neformální vzdělávání. Pojem mimoškolní (příp. mimoškolní) vzdělávání se používá častěji v oblasti práce s dětmi a mládeží. (Šerák, 2005, s. 62)

V souvislosti se zájmovým vzděláváním je dále možno setkat se i s pojmy **popularizace** (sdělování informací početnému a heterogennímu publiku v obecně přístupné podobě) a **propaganda** (rovněž spíše extenzivní působení zaměřené především na formování postojů a k získání adresátů pro určitou činnost). (Šerák, 2005, s. 60-61; Vymazal, 1990, s. 10-11)

1.4 Funkce a cíle zájmového vzdělávání

Na tomto místě uvedme nejprve definici **funkcí vzdělávání dospělých** obecně. Jedná se o označení pro základní smysl vzdělávání dospělých s důrazem na sladění potřeb a zájmů individua s potřebami společnosti. Palán rozeznává především funkci **humanizační** (spočívající v obecné humanizaci jedince, jeho enkulturaci), funkci **integrační** (spočívající v socializaci jedince, v jeho začleňování do sociálních celků, je základem sociální komunikace) a funkci **kvalifikační** (umožňující uplatnění na trhu práce). (Palán, 2002, s. 67)

Zájmové vzdělávání se vztahuje k různým oblastem lidského života a plní i řadu **funkcí**. Podle tzv. Bílé knihy plní zájmové vzdělávání funkci výchovnou, vzdělávací, kulturní, zdravotní (regenerační a relaxační), sociální a preventivní. (Bílá kniha, 2001)

V odborné literatuře lze ovšem nalézt i podrobnější přehled:

- světonázorová (orientace v pochopení světa a postavení jedince v něm)
 - všeobecně vzdělávací (rozšiřování a aktualizace poznatků v různých oblastech)
 - sociálně adaptační (formování k zvládnutí sociálních rolí, navazování sociálních vztahů a dodržování norem chování)
 - sociálně integrační a kontrolní (předávání a vytváření systému hodnot k posilování soudržnosti, integrace lidí do společnosti)
 - kompenzační (překonání jednostrannosti a nedostatků výchovy, případně jednostranného pracovního vytížení a omezení prostoru pro seberealizaci)
 - popularizační (šíření poznatků, stimulace k dalšímu vzdělávání)
 - propagandistická (formování postoje jedince k aktuálním problémům)
 - kvalifikační (rozvíjení schopností, prohlubování znalostí a dovedností nutných k zvládnutí pracovních rolí)
 - ekonomická (všestranným rozvojem osobnosti přispívat k ekonomické efektivitě)
 - konzervační (uchovávání sociálních a kulturních hodnot, zachování kontinuity a identity společnosti)
 - aktualizací, inovační (aktualizování a překonávání již dříve získaných zastaralých poznatků)
 - relaxační (včetně relaxačního působení umění, velkou roli zde hrají emoce)
 - regenerační
 - profylaktická (hodnotné naplnění volného času, překonání monotónnosti, nudy a stereotypu)
 - seberealizační
 - komunikativní či afiliační (vzájemný styk mezi jedinci na základě společných zájmů, rozšiřování okruhu známých)
 - expresivní (např. umělecké aktivity, realizace charitativní činnosti a zálib)
- (Šerák, 2005, s. 73-74; Vymazal, 1990, s. 12)

Ve vzdělávání je třeba mít stanoveny určité **cíle**, které lze definovat jako myšlenkovou anticipaci obecných výsledků vzdělávacích aktivit. Jedná se převážně o

celý soubor cílů (zpravidla věcně a hierarchicky strukturovaných). Z hlediska ztotožnění se s cílem je možno rozlišit cíle **heterogenní** (tj. vnější - dané posláním a cílem vzdělávací akce) a **autonomní** (tj. vnitřní - předsevzetí účastníka dané jeho osobní potřebou, motivací a pochopením cílů heterogenních). (Palán, 2002, s. 233) Kromě vzdělávacích cílů se Palán zmiňuje ještě o **učebních cílech**, které určují, co bude účastník schopen dělat na konci lekce nebo vzdělávacího programu. Cíle mohou být různě strukturovány, např. na **kognitivní** (vědomosti), **afektivní** (emotivní stránka) a **psychomotorické** (praktické dovednosti). (Palán, 2002, s. 219)

Je patrně obecně známo, že v současné době je vzdělávání dospělých zaměřováno především na kvalifikační cíle. U **zájmového vzdělávání** je situace pochopitelně jiná. Bílá kniha uvádí, že zájmové vzdělávání vede účastníky k seberealizaci a sebepoznávání, objeovování vlastních schopností a jejich rozvíjení, čímž se podílí na kultivaci osobnosti, na rozvoji talentů a vede k vytváření a utužování sociálních vztahů a vazeb. (Bílá kniha, 2001)

Cílem zájmového vzdělávání není příprava na utilitární, profesní využití nabytých znalostí a dovedností, ale spíše rozšiřování horizontu nabízených možností. Nejde o pouhou přípravu na život, ale spíše o pomoc žít lépe, o rozšiřování kompetencí a dovedností a o řešení osobních i společenských problémů. Hlavním cílem výchovy a vzdělávání má být všestranně a harmonicky rozvinutá, relativně samostatná osobnost, která je však plně zapojená do společenských vztahů. Tento ideál harmonického rozvoje, který by se měl v optimálním případě uplatňovat i při zájmovém vzdělávání, byl poprvé formulován již ve starověkém Řecku. O harmonickém rozvoji ovšem lze hovořit tehdy, pokud se edukační aktivity odehrávají rovnoměrně ve sféře rozumové, estetické, mravní, pracovní i tělesné. (Šerák, 2005, s. 8, 66, 73)

K tomu je možno jen poznamenat, že u dospělého člověka však může být harmonické a všestranné rozvíjení jeho osobnosti poněkud problematické, neboť je těžké (resp. spíše nemožné) zajistit, aby se ve svém volnu věnoval něčemu, co ho

nebaví a nezajímá. Např. pro zdraví je sice žádoucí, aby duševní pracovník kompenzoval nedostatek pohybu ve svém zaměstnání, ale pokud ho sport nebaví či k němu nemá dispozice, nelze nařídít, aby se mu přesto věnoval. (Podobně je tomu pochopitelně i v jiných oblastech.)

Vymazal (1990) pak rozvádí podrobněji cíle některých druhů zájmového vzdělávání. Cílem pracovní a technické výchovy je rozvoj technického myšlení, aktivity, tvořivosti a vynalézavosti. (s. 22) V umění jde o rozvoj vnímání, chápání, citového prožívání a hodnocení uměleckých děl i estetické stránky v dalších lidských výtvorech. Základním cílem umění je tedy uspokojovat estetické potřeby a rozvíjet estetické zájmy a tím obohacovat a rozvíjet celou osobnost člověka. (s. 23-24) Při sportu dochází k rozvoji fyzických kvalit jako rychlost, síla, odolnost a zvyšují se senzomotorické dovednosti. Rozvíjí také smysl pro spolupráci, učí vynakládat úsilí a být vytrvalý, vede k sebeovládání, kázní, odpovědnosti a smyslu pro kolektiv. Ke sportu má blízko turistika, ve které je více obsažena snaha o kontakt s přírodou i o poznání kultury. (s. 25-26) Ve zdravotní výchově pak jde o formování znalostí, dovedností, návyků a postojů ve vztahu ke zdraví. Má podporovat zdravý způsob života a dobrou kondici, učit člověka chránit své zdraví, předcházet úrazům a zabraňovat škodlivým vlivům na zdraví, využívat zdravotních a sociálních služeb a vyvolávat aktivní zájem o zdravotnické informace. (s. 27)

Vlastní vzdělávací cíle si stanovují i jednotlivci. Ve vzdělanostních potřebách a zájmech se ovšem projevují rozdíly, a to nejen v zaměření a úrovni aktivity, ale přímo v účasti či neúčasti na vzdělávání. „Individuální zájmy rozhodují o míře a způsobu participace na vzdělávání a především o cílech, které si jednotlivci kladou. Individuální cíle se následkem různých sociálních zkušeností od sebe liší. ... Nedostatečné respektování této skutečnosti mívá za následek nezájem a proto i malou účinnost nebo neúspěch výchovně vzdělávacího působení v mimoškolní oblasti.“ (Vymazal, 1990, s. 8)

1.5 Formy a metody zájmového vzdělávání

Forma vzdělávání (didaktická forma) je jedním ze základních didaktických pojmů. Je to „... souhrn organizačních opatření a uspořádání výuky (vzdělávání) při realizaci určitého *vzdělávacího procesu*.“ (Palán, 2002, s. 65)

Didaktické formy lze dělit podle různých hledisek. Např. Palán rozděluje formy podle:

- a) časového uspořádání (trvání a řazení edukačních činností),
- b) vyučovacího prostředí (výuka ve třídě, laboratoři, dílně, na pracovišti, popř. i doma),
- c) organizačního uspořádání studujících (vyučování individuální, skupinové, smíšené, frontální),
- d) interakce mezi lektorem a posluchačem (formy kooperativní, participativní, individualizované, event. formy řízené a volné),
- e) stavu systémů, v nichž vzdělávání probíhá - živé (učitel, lektor, konzultant, tutor, účastník) a neživé (vyučovací technika a didaktické pomůcky)
- f) zaměření pedagogické akce (kurzy specializační, inovační, rekvalifikační apod.).

(Palán, 2002, s. 65-66)

Podle některých autorů může být další dělení na formy, které mají trvalé složení účastníků a formy s nestálým složením nebo na formy jako frontální vyučování v systému vyučovacích hodin, skupinové a kooperativní vyučování a individualizované vyučování či dále individuální výuka, hromadná výuka, individualizovaná výuka, skupinová výuka, kooperativní a projektová výuka, otevřené vyučování a týmová výuka. Mužík rozlišuje formu přímou (prezenční), distanční, kombinovanou a sebevzdělávání. (Mužík, 2004, s. 55-56)

Kromě didaktických forem rozlišujeme také různé **metody**. „Didaktická metoda spočívá ve vytvoření souboru postupů, kterými lektor předává poznatky a formuje dovednosti, případně návyky účastníků. Stejně tak lze do didaktické metody zahrnout

postupy účastníka, kterými si vědomosti, dovednosti či návyky osvojuje.“ (Mužík, 2004, s. 69) Počet didaktických metod neustále narůstá, zejména v oblasti profesního vzdělávání dospělých. Mužík (2004) klasifikuje metody např. podle „jejich vztahu k praxi účastníků výuky“ a dělí je na **teoretické** (přednáška, cvičení, seminář apod.), **teoreticko-praktické** (diskuzní metody, problémové metody, diagnostické a klasifikační metody apod.) a **praktické** (instruktáž, koučink, rotace práce, stáž, exkurze apod.). Řada z jmenovaných metod však není v zájmovém vzdělávání použitelná.

Pro potřeby zájmového vzdělávání dospělých Šerák (2005, s. 78) uvádí jako nejvhodnější a nejpriléhavější dělení metod na:

- a) monologické (přednáška, referát),
- b) dialogické (beseda, seminář, diskuse),
- c) organizační (exkurze, zájmový kroužek, vzdělávací kurz),
- d) kombinované (výchovný koncert, tématický večer, filmový festival).

Za podstatu a hlavní ideu zájmového vzdělávání by bylo možno označit **sebevzdělávání** či **sebeučení**. (Šerák, 2005, s. 81) Podle některých názorů toto učení vede k lepším výsledkům, je efektivnější a motivovanější. Řada lidí se za účelem získání informací, znalostí a dovedností cílevědomě učí, plánuje si však proces učení sama. Důvodem může být nedostatečná nebo nevyhovující nabídka, finanční nebo časová zátěž. Sebevzdělávání (sebeučení) je možno definovat jako **sebeřízené učení**, kdy jednotlivec nebo skupina určuje cíle, účely, programy, metody, tempo a styl. Důležitými prvky jsou zde cílevědomost, samostatnost a aktivita, vynaložení vlastního úsilí jedince. V některých zemích existují pro tuto formu také různá podpůrná opatření - např. studijní kroužky, burza vědomostí, centra sebeučení, neformální skupiny apod. (Beneš, 2003, s. 170-171)

1.6 Pracovníci v zájmovém vzdělávání

S oblastí zájmového vzdělávání souvisí také pojmy jako je pedagogika volného času či pedagog volného času. **Pedagogika volného času** je disciplína, která se zabývá 1. obsahem, formami a prostředky edukačních aktivit pro kultivaci trávení volného času, 2. činnostmi školských a jiných zařízení, která zabezpečují edukaci ve volném čase a 3. teorií a výzkumem toho, jak současná mládež (resp. i jiné skupiny populace) tráví volný čas. (Průcha, 2000, s. 94) **Pedagog volného času** je potom takový druh výchovného pracovníka, který je schopen výchovně působit v prostoru volného času všech věkových, sociálních, profesních, národnostních a náboženských vrstev a skupin. (Spousta, 1996, s. 7) Je ovšem třeba poznamenat, že pedagogika volného času a její pracovníci se zaměřují především na děti a mládež.

Na pracovníky v zájmovém vzdělávání dospělých je kladena celá řada profesních požadavků, musí mít např. dobré komunikační dovednosti, didaktické znalosti i odborné kompetence týkající se konkrétních volnočasových aktivit, dále též schopnosti administrativního, organizačního, manažerského a finančního rázu. Ideální pracovník se musí vyznačovat velkou flexibilitou projevující se schopností vystupovat v nejrůznějších profesních rolích, které se většinou navzájem překrývají. (Šerák, 2005, s. 74)

Rozlišovat lze v této oblasti následující profesní role:

- **diagnostik** (určuje potřeby, zájmy a úroveň znalostí, stanovuje použití metod, forem, pomůcek apod.),
- **organizátor** (zajišťuje volnočasové aktivity v oblasti materiální, finanční, personální apod.),
- **manažer** (koordinuje, zodpovídá za skladbu a průběh realizovaných aktivit),
- **lektor** (realizuje vzdělávací akci),
- **podněcovatel** (umožňuje a podporuje komplexní zapojení jedinců do průběhu volnočasových aktivit, podněcuje jejich zájem a aktivitu),

- **poradce** (poskytuje konzultace o nabídce volnočasových aktivit a možnostech zapojení apod.),
- **hodnotitel** (provádí evaluaci celého procesu, zkoumá spokojenost účastníků s průběhem aktivit, navrhuje budoucí změny v procesu organizace i realizace).

(Šerák, 2005, s. 75)

V zájmovém vzdělávání dospělých jsou ovšem pracovníci „... prozatím stále z velké části spíše nadšenci než fundovaní odborníci, často didakticky zcela nekvalifikovaní. Tuto činnost obvykle vykonávají mimo své hlavní povolání, přičemž jejich hlavními hnacími motivy bývá kromě zájmu o konkrétní obory i snaha o překonání rutiny svého povolání, touha po změně a aktivitě, nebo vědomí společenské závažnosti a pocit jakéhosi poslání.“ (Šerák, 2005, s. 75) Problémem je zde nedostatečná nabídka možností přípravy kvalifikovaných pracovníků, kterým je třeba poskytnout ucelený systém vzdělávání v této oblasti.

1.7 Vývoj a současná situace zájmového vzdělávání

Kořeny zájmového vzdělávání dospělých sahají až do starověku. V antickém Řecku existovaly filozofické školy zabývající se mravní, rozumovou a tělesnou výchovou, ve starém Římě pak občanská výchova dospělých obsahovala především rétoriku a filozofii. Důležitým obdobím pro rozvoj vzdělávání dospělých je osvícenství, které přineslo víru ve vzdělání jakožto hlavní faktor pokroku a přeměny světa. Do doby osvícenství spadají počátky osvětových aktivit, kdy se začaly projevovat snahy popularizovat vědu a uvádět její poznatky do běžného života, např. prostřednictvím encyklopedií, pořádáním veřejných přednášek nebo praktických demonstrací.

V českých zemích je osvícenství spjato s českým národním obrozením (v období let 1781-1848). S myšlenkami pokroku zde bylo spojeno úsilí o osvobození národa. Vzdělání bylo chápáno jako prostředek národní emancipace. V průběhu 19. století

vznikla řada kulturně osvětových institucí, jejichž činnost se i přes překážky (především v období bachovského absolutismu) úspěšně rozvíjela. Po vzniku samostatného Československa byla vzdělávání věnována velká pozornost i ze strany státu (zákon č. 67 ze 7.2.1919 „o organizaci kursů občanské výchovy“). Negativní dopad na tuto oblast měla hospodářská krize v letech 1929-33, v jejímž důsledku poklesly státní dotace na lidovýchovnou činnost a podporovány byly především bezplatné kurzy pro nezaměstnané. V období 2. světové války se lidovýchova přizpůsobovala nově vzniklým okupačním podmínkám, mnozí z osvětových pracovníků však nadále vyvíjeli výchovně vzdělávací činnost ilegální formou. Po 2. světové válce se oblast lidovýchovy začala opět rychle rozvíjet, v roce 1948 však převzala moc ve státě komunistická strana, která začala řídit i instituce vzdělávání dospělých. Celý systém kulturně osvětové činnosti se rozvinul na dobré úrovni, byl ovšem poznamenán striktním prosazováním ideologických hledisek. (Bělina, Pokorný, 1992; Palán, 2002; Šerák, 2005; Škoda, Paška, 1977; Škoda, 1996; Vymazal, 2002)

Po roce 1989 došlo v celé naší společnosti k převratným změnám. Ty se pochopitelně dotkly i oblasti zájmového vzdělávání, kde došlo k odideologizování celého segmentu, k radikálním proměnám organizačního zabezpečení a změnám vlastnictví subjektů aktivních v této sféře. Stát ztratil po roce 1989 na tuto oblast monopol a v jeho kompetenci zůstaly pouze některé instituce, převážně s celostátní působností (např. Národní knihovna či Muzeum J.A. Komenského). Centralizovaný státní systém byl nahrazen dynamicky se rozvíjejícím soukromým sektorem a vliv ekonomické sféry se začal prosazovat ve všech oblastech společenského života. Řada vzdělávacích institucí byla zrušena, zanikla mnohá zařízení v mimoškolské i v podnikové sféře. Došlo k privatizaci dřívějších vzdělávacích zařízení některých podniků a vznikla řada firem, které poskytují služby na komerčním principu. Většina z nich se zaměřila především na odborné, kvalifikační vzdělávání. Tradiční sféra zájmového, svobodného vzdělávání zůstala na okraji zájmu. (Šerák, 2005, s. 98-101; Vymazal, 2002, s. 102-104)

V současné době u nás neexistuje žádný organizovaný a vnitřně provázaný systém zájmového vzdělávání. Existuje sice široká nabídka různých kurzů a dalších aktivit, ale celá tato oblast je roztržena do nepropojených a izolovaných segmentů, kde nefunguje návaznost a spolupráce. Kvalita i ceny poskytovaných služeb jsou rozdílné. Srovnání nabídky jednotlivých institucí je nesnadné, protože chybí ucelený informační systém. Problémem je i nerovnoměrné rozprostření nabídky kulturních akcí a koncentrace institucí do regionálních center a větších aglomerací. Neexistuje ani žádný platný zákon, který by se problematikou zájmového vzdělávání dospělých samostatně zabýval. (Šerák, 2005, s. 99-110)

Je těžké přesně odhadnout, jakým směrem se bude vývoj této oblasti ubírat. Domnívám se však, že zájem lidí o „mimopracovní“ vzdělávání přinejmenším nebude klesat. Oproti 90. letům, kdy bylo zapotřebí získávat především nové kvalifikace a orientovat se v novém tržním prostředí (a v popředí zájmu bylo tudíž spíše vzdělávání odborné), je dnes společnost již více stabilizována a mladí lidé získávají odbornou kvalifikaci na středních a vysokých školách (čímž nechci říci, že by se nemuseli dále odborně vzdělávat, ale mají již v mnoha případech lepší všeobecnou i odbornou vzdělanostní základnu než lidé na počátku 90. let). Řada (převážně mladších) lidí také neusiluje pouze o materiální hodnoty, ale orientuje se i na oblast tzv. post-materialistických hodnot, mezi které lze zařadit i oblast zájmového vzdělávání.

Otázkou zůstává, jak by bylo možno sféru zájmového vzdělávání dále podporovat a rozvíjet. V legislativní sféře se patrně v dohledné době (zvláště po přijetí zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání) nedá žádná výrazná aktivita očekávat. Přitom by však podle mého názoru mělo být v zájmu státu, aby jeho občané byli nejen odborně, ale i všeobecně vzdělaní a kultivovaní lidé, kteří své znalosti dokáží využít nejen ve své profesi, ale v celém svém životě (např. větší účastí na společenském dění, ale třeba i v kontaktu s příslušníky jiných zemí). Jednou z možností, jak by stát mohl tuto oblast podpořit, je například vypracování jednotného informačního systému o zájmových vzdělávacích aktivitách, avšak

problémem by zde patrně byly čas i náklady potřebné na zpracování, takže v popředí zájmu státu pravděpodobně i do budoucna zůstane kvalifikační vzdělávání a stát patrně upřednostní budování informační databáze pro tuto sféru. S problémem informovanosti souvisí i otázka kvality. Případní zájemci o některý z kurzů si ji mohou dopředu jen těžko ověřit (spíše se musí spolehnout na své předchozí zkušenosti nebo na doporučení svých přátel a známých). Certifikáty kvality jsou také pro jednotlivé instituce poměrně drahé a navíc žádný z nich není univerzální, obecně uznávaný. Pozitivním krokem by tedy nepochybně bylo i zavedení jednotného standardu v této oblasti. Je ovšem třeba také upozornit, že každý z účastníků může mít k návštěvě příslušného kurzu jinou motivaci, mimo zájem o věc např. hledání sociálních kontaktů. Z toho důvodu tak pro různé účastníky může být tentýž kurz hodně či málo uspokojivý, takže jeho celkové hodnocení a ocenění se může individuálně značně lišit.

Pro některé zájemce je nadále jedním z omezení dopravní dostupnost vzdělávacích akcí (zvláště v případě malých obcí). Problémem mohou někdy být též příliš brzké začátky některých kurzů (tj. v odpoledních hodinách). Překážkou je pro mnoho lidí pochopitelně i přílišné pracovní vytížení a nedostatek volného času. V neposlední řadě je třeba připomenout i finanční stránku věci (tzn. vysoké ceny kurzů, ale i vstupenek do divadel, kin, na výstavy apod.) a tudíž menší dostupnost či úplná nedostupnost takovýchto akcí pro některé vrstvy obyvatel.

Na druhou stranu je ale možno usuzovat, že pokud má někdo o některou oblast skutečný zájem, je také ochoten do ní investovat. Je však také možné, že se jednotlivci zajímá o více různých oblastí a pokud je finančně omezen, musí si zákonitě vybírat a investovat pouze do jedné z nich. Pokud je ovšem zájem pouze povrchní, je pravděpodobnější, že člověk vyšší náklady nevynaloží.

Ochota či neochota zaplatit si své vzdělávání ovšem nemusí být motivována pouze finanční situací jednotlivce. Z výzkumu o celoživotním učení (Lifelong learning: Citizens' Views, 2003) např. vyplývá, že řada lidí by byla ochotnější platit si spíše

takový druh vzdělávání, který má pro ně nějaký osobní přínos (dalo by se říci, že uspokojuje nějaký jejich zájem) než vzdělávání související s jejich profesí (tam očekávají spíše příspěvi zaměstnavatele či státu).

V této souvislosti je ovšem třeba připomenout, že financování zájmového vzdělávání dospělých není pouze záležitostí jednotlivců, ale i různých institucí činných v této oblasti. Do jejich financování se zapojují obce (regionální svazy obcí), města i kraje a nemalý význam má i možnost čerpání finančních prostředků ze strukturálních fondů či komunitárních programů Evropské unie. Některé z takto podporovaných aktivit (např. knihoven, některých muzeí, informačních center, turistických okruhů apod.) se tak stávají dostupnějšími pro širší okruh zájemců.

Přes všechny zmíněné problémy a omezení se domnívám, že zájem o oblast zájmového vzdělávání bude i do budoucna trvat. Vždyť vrátíme-li se např. zpět k některým obdobím z naší historie, vidíme, že i přes četné překážky se tato oblast dále úspěšně rozvíjela. Je sice faktem, že v současné době má zájmové vzdělávání mnohem větší konkurenci nejrůznějších druhů zábavy ve volném čase obyvatel, avšak přesto lze předpokládat, že se i nadále najdou lidé, kteří budou hledat uspokojení též ve vzdělávání mimo svou úzkou profesní specializaci a pro které bude důležité i kvalitnější naplnění jejich volného času. V této souvislosti stojí ještě za úvahu, že atraktivnější způsob podání a prolínání prvků zábavy a vzdělávání by mohly mít pozitivní vliv na míru účasti na zájmovém vzdělávání.

2 VOLNÝ ČAS A ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

Se zájmovým vzděláním úzce souvisí oblast volného času. Ze samotného charakteru zájmového vzdělávání vyplývá, že jde o činnost, provozovanou právě ve volném čase. Volný čas je předmětem zkoumání a úvah mnohých autorů. Na následujících stránkách se pokusím přiblížit jeho definice a různé jeho aspekty využívání k zájmovému vzdělávání.

2.1 Pojetí volného času

Otázkou, co je to volný čas, se ve svých pracích zabývá řada autorů. V tomto směru však nepanuje žádná obecná shoda a není možno nalézt žádnou obecně platnou definici. Uvedme si tedy ve stručnosti alespoň některé z možných pohledů na tuto oblast.

Podle Younga a Willmotta většina respondentů pokládá **volný čas** za protiklad **práce** a těmto pojmům tedy lze porozumět jen ve vzájemné souvislosti. Práci někteří označují za placenou činnost (což ovšem zcela neodpovídá realitě - např. ženy v domácnosti by v tom případě vůbec nepracovaly!). Za práci je také možno pokládat to, co člověk dělat musí - naproti tomu ve volném čase člověk může dělat to, co chce. Volný čas lze také vymezit jako prostor, jehož charakteristiky si každý určuje sám. Volný čas je možno posuzovat i podle toho, do jaké míry poskytuje zábavu a potěšení. Podle tohoto názoru všechno, co člověka po čase začne nudit, je práce. (Young, Willmott, 1973, s. 207-209)

V chápání termínu **volný čas** lze rozlišit dva hlavní směry. Volný čas můžeme vymezit jako:

- a) **negativní** pojem - volný čas v tomto smyslu znamená **zbývající dobu**, která zůstala po studijně nebo pracovním podmíněném čase, úkolech v domácnosti a po uspokojení základních fyziologických potřeb,
- b) **pozitivní** pojem - volný čas je charakterizován jako **disponibilní časový prostor**, v němž se jednotlivec může nezávisle na jakýchkoli povinnostech výhradně svobodně realizovat a dělat to či ono, k čemu jej nikdo nenutí a k čemu též není podvědomě nucen.

(Vážanský, 2001, s. 30)

Pieper pohlíží na **volný čas** jako na „**stav duše**“. Autor uvádí: „Volný čas ... je především stav duše. Není dán objektivní skutečností dovolené či víkendu! Volný čas je vnitřní stav duše a jako takový je přesně protikladem ... ideálu přecenění práce... Přecenění aktivity - vždyť volný čas je právě ne-aktivitou. Je mlčením. Je ne-přiložením ruky k dílu. Samozřejmě je třeba přikládat ruce k dílu... Ale musí být i stav, kdy se nepustíme do práce, ale uvolníme se, sebe sama uvolníme, odevzdáme, jako se odevzdáváme ve spánku. ... Největší náhledy, jichž se vůbec nemůžeme ‚dopracovat‘, jsou nám propůjčeny právě ve stavu otevřenosti duše.“ (Pieper, 1992, s. 14-15)

Jedním z nejvýznamnějších teoretiků, zabývajících se problematikou volného času (na kterého se ve svých pracích odvolává řada dalších autorů) je J. Dumazedier. V r. 1962 vyšla jeho publikace „Vstříc společnosti volného času“, ve které autor vychází z přesvědčení, že všeobecnost volného času (nikoli materiální blahobyť) je hlavním výdobytkem moderní civilizace. Volný čas ovlivňuje všechny ostatní sféry lidského života. Stále více lidí již prý při volbě povolání bere v úvahu nejen zajímavost práce, ale i možnosti, které skýtá volnému času. Pro mnohé lidi se volný čas stal ústředním prvkem jejich života. (Pácl, 1994, s. 61) Zde jen poznamenejme, že tyto předpovědi o „společnosti volného času“ či „ěře volného času“ se, jak dnes vidíme, ukázaly jako příliš optimistické.

Volný čas Dumazedier definuje jako souhrn činností, kterým se jednotlivec může věnovat podle vlastní libovůle, ať už proto, aby si odpočinul, pro zábavu, nebo aby se dobrovolně účastnil na společenském životě či na vzdělávání (mimo oblast svého povolání), a to poté, co se uvolnil ze všech svých pracovních, rodinných nebo společenských závazků. Není tedy správné definovat volný čas jen ve vztahu k povinnostem v zaměstnání, ale též ve vztahu k povinnostem ostatním, ať už rodinným či společenským. Vedle **práce** je tedy třeba rozlišit ještě **ostatní povinnosti a volný čas**. Volný čas je především to, co není povinností. Je to právo dělat něco podle své vůle poté, co jsme se osvobodili od všech základních povinností - vydělávat si na živobytí, zabezpečit práce v domácnosti, výchovu dětí, společenské, politické, duchovní aj. povinnosti... Volný čas lze tedy charakterizovat jako osvobozující moc. Některé mimopracovní činnosti však mají smíšený charakter, tedy zčásti ziskový, užitkový a zčásti zábavný, rekreační. Lze je nazývat činnostmi v **polovolném čase**. Jedná se např. o zahrádkaření, dekorační práce, placenou účast na činnosti různých spolků apod. (Dumazedier, 1967, s. 381-383)

Volný čas lze také charakterizovat jeho hlavními **funkcemi**. Jsou to: **odpočinek** (zotavení, uvolnění se, zbavení se únavy), **zábava** (rozptýlení) a **rozvoj osobnosti** (rozvíjení schopností, doplňování znalostí, vytváření aktivního postoje, tvořivé činnosti apod.) Tyto tři funkce jsou vzájemně závislé, úzce spolu souvisí. V různé míře existují ve všech situacích u všech lidí - mohou následovat po sobě anebo koexistovat a vzájemně se překrývají natolik, že je těžké je od sebe odlišit. (Dumazedier, 1967, s. 384-385)

Roberts pak zdůrazňuje, že žádná obecně přijímaná definice toho, co je to volný čas, neexistuje. Nesnáz při definování volného času spočívá v tom, že koncept volného času měl pro různé národy různý význam. Ve starověkém Řecku se volný čas vztahoval k možnosti rozvíjet lidské tělo, mysl i duši. Pro puritány volný čas znamenal hrozbu pohodlnosti a hříchu. Pro horníky v moderní společnosti znamená volný čas uvolnění a únik od pracovní rutiny, zatímco pro staré lidi v naší společnosti znamená často volný

čas problém, jak ho vyplnit. Vzhledem k tomu, že na volný čas může být pohlíženo z více hledisek, není možno ho definovat jednoznačně. Vhodným způsobem, jak překonat tento problém, se zdá být negativní definice, tedy to, co volný čas není. Volný čas tak může být definován jako prostý závazků a aktivity volného času jako nepovinné. Člověk má kromě práce v zaměstnání ještě další povinnosti v rodině a teprve když jsou všechny jeho závazky splněny, nastává období volného času, které lze zaplnit činnostmi podle vlastního výběru. (Roberts, 1970, s. 6-7)

Je také ještě třeba upozornit, že ačkoliv je člověk ve volném čase relativně svobodný ve volbě konkrétních aktivit, může realizovat jen takovou činnost, která je v dané kultuře považována za činnost ve volném čase. (Slepičková, 2005, s. 14) Příslušná činnost je také podmíněna konkrétními historickými podmínkami dané etapy (tj. tím, co umožňují) a dále může člověk provozovat jen to, o čem sám ví, že je možné ve volném čase dělat. (Zich, 1978, s. 55) Je tedy pochopitelné, že zatímco např. ve středověku byla četba vyhrazena pouze úzkému okruhu vzdělaných lidí, v dnešní době jde o jednu z nejrozšířenějších volnočasových aktivit. Podobně bychom mohli jmenovat různé druhy sportu či práci s počítačem. Naopak řada lidových zvyků v moderní době již vymizela. Podobně velký význam mají i geografické podmínky, např. hornatý či rovinnatý terén a převažující typ počasí (spíše teplé nebo spíše studené) patrně významně ovlivní možnosti provozování různých sportovních aktivit.

Pokud jde o zájmové vzdělávání, je patrně logické, že využitelný je pro ně jen skutečně čistý volný čas. Znamená to, že do tohoto volného času nelze započítat ani dobu věnovanou profesnímu vzdělávání (snad jen s výjimkou případů, kdy zájmové vzdělávání určité osoby je zároveň i jejím vzděláváním uplatnitelným v zaměstnání).

2.2 Faktory ovlivňující volný čas

Pro sociologii znamená oblast volného času široké pole zkoumání. Kromě již zmiňovaných souvislostí mezi volným časem a prací se dále zajímá např. o to, jak různé společenské aspekty (např. věk, zdravotní kondice, vzdělání, povolání, společenské postavení, zastávané hodnoty atd.) ovlivňují trávení volného času, a naopak jakým způsobem volný čas ovlivňuje tyto aspekty. Poznatky, vyplývající z takto zaměřených výzkumů, mohou být významným přínosem i pro oblast zájmového vzdělávání (jakožto jednu z možných aktivit volného času).

Prvním důležitým, faktorem, který ovlivňuje způsob trávení volného času, je **sociální skupina**, jíž je člověk členem. Nejprve je to rodina, později škola a v průběhu dalšího života různé skupiny v souvislosti s profesí. Významnou úlohu hrají také skupiny, ve kterých člověk tráví svůj volný čas. Různé skupiny mají pochopitelně různé systémy hodnot a norem a podle nich pak preferují i realizují své volnočasové aktivity. (Slepičková, 2005, s. 13)

Rodina své členy vede k určitým způsobům trávení volného času, tj. určuje, které aktivity jsou žádoucí a hodnotné. Různé rodiny povzbuzují své členy k účasti na různých činnostech (např. umělecké či sportovní aktivity). (Roberts, 1970, s. 58) Oproti rodině tradiční se podoba rodiny dnešní proměnila (tzv. nukleární rodina) a ke změnám došlo i ve vztazích mezi manžely navzájem i mezi rodiči a jejich dětmi. Společně trávený volný čas hraje v životě rodiny důležitou úlohu a menší počet jejích členů umožňuje snadnější zapojení do některých volnočasových aktivit, např. cestování.

Člověk je ovšem členem nejen rodiny, ale i širších společenských struktur. Na trávení volného času má tedy vliv i příslušnost k určité **společenské skupině**, s níž pak úzce souvisí i **typ práce**, kterou člověk vykonává. Mnoho autorů se shoduje, že typ vykonávané práce silně ovlivňuje i trávení volného času. Existují např. názory, že zájmy a aktivity ve volném čase se od pracovních činností výrazně odlišují (tzv. hypotéza

kontrastu). Opačný je názor, že se ve sférách pracovního i volného času vyskytují typické podobnosti, protože v práci osvojené modely chování se transferují do oblasti volného času a naopak (tzv. hypotéza shody). (Vážanský, 2001, s. 30-31)

Friedmann poukazuje na vliv „rozdrobené práce“ na psychický stav člověka, který se pak promítá i do aktivit volného času. Člověk díky vysoce rozvinuté dělbě práce často vykonává jen stále se opakující dílčí úkony, z nichž vymizela pestrost, iniciativa, odpovědnost, účast na celém díle, dokonce i smysl. Nemožnost uplatnit svou osobnost v práci vzbuzuje více či méně vědomé neuspokojení a může vyvolávat depresivní stavy, nervové napětí, výstřednosti v chování apod. Potřeba zájmu, smyslu, ukončenosti, realizace vlastních schopností atd., která není uspokojována v pracovním životě, se pak uskutečňuje ve chvílích volna. Důležitý je při tom pocit svobody rozhodování, co, kdy a kde bude člověk dělat. Roztříštěná práce však nemusí vždy vyvolávat ve všech pracovnících potřebu kompenzace ve volném čase. „Podle temperamentu, rodinného prostředí, kulturní úrovně, energie, která mu po práci zbývá, a podle způsobu a délky cesty do práce reaguje jednotlivec buď snahou po kompenzaci, nebo netečností, více či méně deprimovanou lhostejností.“ (Friedmann, 1970, s. 134)

Dále je patrně možno říci, že mnoho lidí volí své volnočasové aktivity jako potvrzení svého **sociálního statusu** (tedy pozice zaujímané vzhledem ke druhým lidem v rámci daného sociálního systému). Sociální status je ovlivňován různými faktory, např. dosaženým vzděláním, sociálním oceněním vykonávané profese, příjmem apod. (Keller, 2002, s. 195-196) Tento status bývá také charakterizován příslušnými statusotvornými symboly. Může jít např. o prvky oblékání, způsob bydlení, vlastnictví určitých značek automobilů a další. V neposlední řadě pak jde právě o způsob trávení volného času či dovolené. (Sekot, 2002, s. 42) Vhodným příkladem snahy o potvrzení společenského statusu prostřednictvím aktivit volného času (zejména u lidí s vysokými příjmy, patrně hlavně podnikatelů) by podle mého názoru mohlo být např. provozování některých sportů (např. golfu a tenisu), návštěvy luxusních restaurací nebo nákladné cestování do exotických zemí.

Jedním ze společenských vlivů, které působí na oblast volného času, je také **móda**, jejíž různé směry se projevují v mnoha oblastech, tedy i ve sféře volného času. V určité době tak může být u určitých lidí v módě sbírání různých předmětů (např. obrazy, starožitnosti, známky, pohlednice atd.), četba určitých knih (např. v nedávné době Da Vinciho kód nebo série o Harry Potterovi) či provozování určitého druhu sportu (např. cyklistika, cvičení v posilovně aj.). Podobné módní trendy mohou být pro člověka přínosem. I z populárního románu lze načerpat určité vědomosti a může být probuzen zájem o některou oblast, např. historii nebo umění, podobně tomu může být i při budování sbírky. Jiné módní trendy (např. trávení volného času v hypermarketech) lze ovšem v této souvislosti označit za spíše neúčinné. Záleží zde tedy především na jednotlivci a jeho hodnotové orientaci.

Dalším důležitým faktorem působícím na trávení volného času jsou **hromadné sdělovací prostředky**. Na jejich vliv na názory, postoje a chování lidí upozorňuje řada autorů. Masová média poskytují nejen informace (často však neúplné či zkreslené), ale jsou i významným zdrojem zábavy. Díky hromadným sdělovacím prostředkům se rychleji šíří již zmiňované módní trendy, utváří se vkus lidí a dokonce i jejich celková životní orientace (bohužel však v tomto směru média často působí spíše v negativním smyslu). Pochopitelně ale mohou být i přínosem. Záleží zde opět především na jednotlivci a jeho výběru. (Podrobněji k masovým médiím viz kapitola č. 4.)

Rozdíly v postojích k volnému času a jeho trávení se především v minulosti projevovaly též podle místa **bydliště**. Zatímco ve městech byl volný čas převážně pojímán jako hodnota sama o sobě, na venkově byl do značné míry považován za něco ne zcela patřičného, za „promarnění času“, v němž by bylo možno „udělat něco užitečnějšího“. (Pácl, 1988, s.120-121) V současné době již ovšem tyto rozdíly mezi městem a venkovem nejsou příliš patrné. Problémem je především v případě malých obcí spíše dopravní dostupnost některých akcí.

Faktor **věku** má na trávení volného času vliv velmi významný. Děti v předškolním i školním věku mají volného času značné množství, jeho organizace a náplň ovšem bývá zajišťována převážně dospělými. Období dospívání se vyznačuje hledáním vlastní identity, které je spojeno se snahou o samostatnost a s touhou rozhodovat sám o sobě, což umožňuje především právě oblast volného času. V dospělosti nabývá problematika volného času na individuálnosti, je determinována osobností a společensko-ekonomickou situací člověka. (Řehulka, 1994, s. 31-32)

Obecně lze patrně říci, že mladí a svobodní lidé mají volného času nejvíce. Ovšem i u nich záleží na dalších okolnostech. Například studentům zabere domácí příprava na vyučování více času než učňům, záleží jistě i na druhu studované školy či oboru. Studenti vysokých škol, kteří jsou zároveň zaměstnaní (byť i na částečný pracovní úvazek) mohou být vytiženi daleko více než mladý člověk, který stráví osm hodin v zaměstnání a pak již nemá v podstatě žádné další povinnosti.

Podle výzkumů nejaktivnějším obdobím z hlediska množství a náplně volného času je období kolem sedmnácti let, kdy vrcholí frekvence řady aktivit. „Těžiště tvorby životního stylu spadá přibližně do věku šestnácti let, v němž se utvářejí kulturní volnočasová zaměření.“ (Vážanský, 1995, s. 27) Je tedy důležité, jakým aktivitám se mládež právě v tomto věkovém období věnuje. Ze strany rodiny i společnosti je třeba snažit se ovlivňovat jejich způsoby trávení volného času a předcházet tak různým negativním jevům (konzumace alkoholu, drog, kriminalita atd.).

Z každodenního života může i laik snadno vypožorovat, že aktivity, jimž se věnují různé věkové skupiny, se nepochybně liší. Vliv na ně má kromě věku i rodinný stav. V této souvislosti je ovšem vhodné připomenout současný trend odkládání sňatků a zakládání rodiny na pozdější dobu. V porovnání s možnostmi, jaké se dnes mladým lidem nabízejí (studium, cestování, budování kariéry či koníčky), se manželský a rodinný život nezdá být tak lákavý. Životní styl tzv. „singles“ se tak daleko více podobá životnímu stylu mladších věkových kategorií.

Výzkum o trávení volného času z roku 2004 ukazuje, že z hlediska věku se objevily výrazné rozdíly „...u poslechu hudebních nahrávek, zvyšování jazykových či odborných znalostí, návštěv kin, divadel, veřejných knihoven či koncertů populární hudby, sportování, schůzek s přáteli i věnování se různým koníčkům. Tyto aktivity se podstatně častěji objevovaly u nejmladších respondentů ve věku 15 až 19 let, případně i těch o málo starších ve věku 20 až 29 let. Kromě toho mladí lidé ve věku mezi 20 a 29 lety výrazně častěji zavítají do vinárny, kavárny nebo restaurace. Četbě knih se nejvíce věnují lidé starší 60 let, relativně častěji však knihy čtou i mladí ve věku 15 až 19 let.“ (Červenka, 2004) (V případě četby je však možno nalézt i poněkud odlišné výsledky. Podle výzkumu z r. 2007 se četbě věnuje nejvíce osob z věkové kategorie 35-44 let - 87 % a dále z kategorie 15-24 let - 86 %. [Trávníček, 2007, s. 29]) Z Červenkovy výzkumu též vyplývá, že s diferencemi podle věku korespondují i rozdíly z hlediska rodinného stavu. Svobodní lidé se věnují podobným aktivitám, jaké byly zjištěny u nižších věkových kategorií.

Dalším důležitým faktorem, odrážejícím se v množství a způsobu trávení volného času, je **pohlaví**. Většina autorů se shoduje v tom, že péče o domácnost a děti zabírá ženám mnohem více času (2-3x) než mužům. (Výrazné rozdíly lze konečně pozorovat i v běžném denním životě.) Z výzkumu o rozdělení činností v rodině vyplývá, že 84 % žen vaří, 74 % žen uklízí, 65 % žen nakupuje potraviny a 57 % žen pečuje o děti. (Chludilová, 2003) Někteří autoři sice uvádějí, že muži bývají aktivnější v opravářských a údržbářských činnostech (Slepičková, 2005, s. 15), ale je třeba si položit otázku, jak často je nutno takovéto práce provádět a jak mnoho času zaberou. Jíst (a tudíž připravovat jídlo) je třeba každý den, prát a žehlit prádlo je nutné jistě nepoměrně častěji než např. spravovat vodovodní kohoutek. (Odhlédneme-li přitom navíc od možnosti přivolat a zaplatit si instalatéra, což vzhledem k relativně nízké frekvenci takovýchto závad většinou není finančně nedostupná služba. Naprosto odlišná situace by ovšem nastala v případě placených pomocných prací v domácnosti, tj. pravidelné vaření, praní, uklízení...)

I když se zdá, že u mladších ročníků dochází k jistému posunu a někteří mladší muži jsou ochotnější dělit se s partnerkami o domácí práce a naopak mladé ženy jsou méně ochotné pečovat samy o celou domácnost a rodinu, problém nerovnoměrného rozdělení domácích povinností stále spíše přetrvává. S tím korespondují i nedávná zjištění z výzkumu „Role mužů a žen“. Podle něho si např. 76 % respondentů myslí, že „spíše“ a „rozhodně“ by měly vařit ženy. Dále bylo zjištěno, že „... častěji jsou to muži, podle nichž má uklízet, starat se o děti, nakupovat potraviny a vařit ‚rozhodně žena‘, zatímco ženy si častěji myslí, že o tyto činnosti se mají obě pohlaví dělit rovným dílem. Muži též častěji volili odpověď, že ‚spíše‘ muž by se měl starat o rozpočet a pěstovat koničky.“ (Škodová, 2007) Z těchto výsledků je tedy zřejmé, že muži a ženy mají často o společném životě a rozdělení činností rozdílné představy... Ještě je nutno připomenout, že důležitou úlohu zde ovšem hraje faktor **vzdělání** - z výsledků uvedeného výzkumu totiž vyplývá, že čím vyšší vzdělání respondent má, tím spíše souhlasí s dělením činností v rodině rovným dílem mezi muže i ženy.

Rozdíly mezi muži a ženami neexistují pouze v množství volného času, ale i ve způsobech jeho trávení. Již starší práce (např. Pácl, 1988; Machonin, Tuček a kol., 1996), ale i výzkumy z poslední doby (Červenka, 2004) uvádějí, že ženy častěji než muži čtou knihy, chodí do divadla, galerií a veřejných knihoven nebo navštěvují koncerty vážné hudby. Muži se více věnují sportu a sebevzdělávání, ale také návštěvám vináren, kaváren a restaurací.

Dalším důležitým faktorem jsou zastávané **hodnoty**. Pro mnoho lidí stále představuje jednu z nejvyšších hodnot práce, ale existují i lidé, pro které je důležitější jejich volný čas a možnosti, které skýtá. Každý jednotlivec má svůj individuální žebříček hodnot a na něm záleží, jednak jakou hodnotu bude volnému času celkově připisovat, jednak jakým aktivitám se bude ve volném čase věnovat. Každému pochopitelně přináší uspokojení jiný typ volnočasové činnosti, ať již jde o umění, sport, jazyky nebo zahrádkaření. Spíše je důležité, je-li náplň volného času celkově smysluplná. Někteří lidé totiž mohou sice upřednostňovat volný čas před prací, ale je-li

vyplněn pobytem v pohostinských zařízeních či obchodních centrech nebo pasivním mnohahodinovým sezením u televizní obrazovky, nelze podle mého názoru hovořit o hodnotném trávení volného času.

Přibližně od 60. až 70. let 20. stol. je možno pozorovat proměny systému hodnot s posunem od hodnot povinnosti k hodnotám seberealizačním. Hodnoty jako povinnost, práce a zvyšování materiálního blahobytu již nemají takovou důležitost jako seberealizace a rozvoj sebe sama. (Spousta, 1994, s. 22) Zejména u mladých lidí se objevuje upřednostňování volného času před materiálními hodnotami, podle výsledků výzkumů by 25-50 % občanů bylo ochotno méně pracovat a tím i méně vydělávat. (Vážanský, 1995, s. 43)

Tyto tendence odpovídají myšlenkám teorie **postmaterialismu**. Pohled na svět a hodnoty mladé generace se liší od generace starší. Západní populace jsou dnes vychovávány ve stavu ekonomické jistoty, což vede k rozšiřování postmaterialistických hodnot. Hodnoty západní společnosti se přesouvají od materiálního blahobytu k většímu důrazu na kvalitu života a sebevyjádření. Vzrůstá též zájem o politiku a možnosti rozhodovat. Zároveň klesá důraz na tradiční politické, náboženské, morální a sociální normy. Postmaterialisté ve výzkumech na otázku, co je nejdůležitější pro šťastný život, jmenovali např. společensky prospěšné činnosti, být oceňován jinými, dobře vycházet s přáteli a volnočasové aktivity. Materialisté zdůrazňovali spíše důležitost manželství, rodinného života, dětí, dobrého zdraví a dostatku peněz. U postmaterialistů se tedy objevuje posun nejen od vnímání významu peněz a zdraví, ale také rodiny směrem k širším společenským a volnočasovým aktivitám. (Inglehart, 1990)

I když u řady lidí se podobné tendence začínají projevovat i u nás, nedá se říci, že by šlo o jev masový. Z výzkumu „Co je v našem životě důležité“ vyplývá, že za velmi důležité považují u nás lidé především rodinu (83 %) a práci (54 %). Volný čas a koníčky potom považuje za velmi důležité 34 % respondentů, ale politiku např. jen 4 %. (Rezková, 2003) Tyto výsledky můžeme porovnat s výsledky výzkumu „Hodnotové

orientace“. Podle nich je podobně největší důležitost přikládána hodnotám rodinným - 97 % respondentů chce žít ve spokojené rodině a pomáhat přátelům a rodině. Důležitá je i práce - 92 % chce mít zajímavou práci, 91 % chce mít práci, která má smysl, je užitečná a 88 % chce vydělávat hodně peněz. 78 % získala hodnota mít co nejvšestrannější vědomosti, všeobecný přehled o kultuře, vědě, technice, politice, 76 % pak mít čas hlavně na své koníčky a zájmy. (Šamanová, 2004)

V našich podmínkách je ovšem nutno připomenout od západních zemí odlišný poválečný vývoj. Vede-li stav ekonomické prosperity a materiálního zabezpečení k rozvoji a rozšiřování postmaterialistických hodnot, je u nás třeba vzít v úvahu společenskou a ekonomickou transformaci, která se uskutečnila po roce 1989. V tomto období většina lidí považovala za nutné zabezpečit nejprve materiální stránku života, nalézt nové zaměstnání, načerpat vědomosti z nových oborů, které se u nás dříve nerozvíjely apod. Dnes je již situace více stabilizovaná a je tedy snad možno soudit, že podobně jako v západních zemích se s pocitem ekonomického zabezpečení alespoň u části lidí projeví tendence k rozvoji k postmaterialistických hodnot.

K nejvýznamnějším faktorům, ovlivňujícím trávení volného času, patří dosažená úroveň **vzdělání**. Čím vyšší má člověk vzdělání, tím má obvykle vyšší zastoupení náročnějších aktivit i ve volném čase. „U mužů i žen stoupá s rostoucím vzděláním týdenní rozsah takových aktivit, jako je pobyt v přírodě, aktivní sport, sebevzdělávání, veřejná činnost, návštěvy biografů i divadel či četba knih; naopak klesá rozsah sledování televize, nečinného odpočinku, u mužů návštěv pohostinských podniků a u žen ručních prací.“ (Pácl, 1988, s. 110)

Podobné jsou i závěry z výzkumu o trávení volného času z posledních let. „Podle stupně dosaženého vzdělání jsme u vysokoškoláků zaznamenali častější výskyt jazykového či odborného sebevzdělávání, četby knih i časopisů a návštěv divadel, galerií či koncertů vážné hudby. Absolventi středních škol s maturitou více holdují sportu.“ (Červenka, 2004)

S rostoucí úrovní vzdělání roste zároveň potřeba člověka po dalších vědomostech. Obvykle také stoupá výskyt či obliba činností, které vesměs napomáhají všestrannému rozvoji osobnosti. Vzdělání vyvolává bohatší zájmy člověka a pomáhá mu rozpoznat a uvědomit si vlastní schopnosti. Člověk se díky němu rovněž dokáže lépe orientovat a vybírat si z různých nabídek a možností ve sféře volného času. (Pácl, 1988, s. 111) Vysoká kvalifikace také obvykle znamená i vyšší účast na dalším vzdělávání. (Beneš, 2003, s. 189)

Zich (1978, s. 68) podotýká, že ovšem ne každý typ dosaženého vzdělání má na trávení volného času stejný vliv. Všeobecné vzdělání má na pestrost skladby činností volného času vliv mnohem větší než vzdělání odborné nebo technické. Tyto aktivity bývají zároveň náročnější a kvalitnější. (Tyto závěry mohou potvrdit i z vlastní zkušenosti se spolupracovníky z technicky zaměřené firmy, kde mezi počítačovými experty byl rozšířený především zájem o sport nebo sledování televize, nikoli však o literaturu, divadlo, výstavy apod.)

Dosažené vzdělání souvisí s již výše zmiňovanou oblastí hodnot. Lidé s nižším vzděláním preferují více materiální hodnoty jako konzum, pořádek, disciplínu a mívají spíše konzervativní názory. U lidí se vzděláním asi od úrovně maturity roste preference postmateriálních hodnot jako seberealizace, tolerance, otevřenost k cizím kulturám, ekologické a sociální myšlení. (Beneš, 2003, s. 182)

Na závěr této části je tedy možno shrnout, že existuje celá řada faktorů, které ovlivňují způsoby trávení volného času. Je zřejmé, že různé tyto faktory jsou vzájemně provázány, např. lidé s vyšším vzděláním budou mít patrně i náročnější a zajímavější práci, ve které budou více spokojeni. Zároveň budou mít pravděpodobně vyšší společenský status a budou patřit spíše k vyšším společenským vrstvám. Zastávat budou patrně hodnoty jako seberealizace a vlastní rozvoj, budou mít i větší zájem o společenské dění a aktuální otázky a vlastní účast při jejich řešení. Tyto (a jiné podobné) charakteristiky se pak projeví i ve vyšší účasti při dalším vzdělávání, a to jak

profesním, tak zájmovém. V souvislosti se vzděláváním se tedy opět projeví již známý problém, že méně vzdělaní lidé, kteří by další vzdělávání potřebovali více, se patrně spíše vzdělávat nebudou a jejich volnočasové orientace budou spíše konzumního charakteru. Jak již bylo řečeno na jiném místě, dospělého člověka nelze k zájmovému vzdělávání (či jiným aktivitám ve volném čase) nutit proti jeho vůli; otázkou tedy zůstává, jak tyto méně vzdělané vrstvy pro hodnotnější aktivity získat. Jako jedna z nadějných možností se jeví propojování dalšího vzdělávání s dostatečně atraktivními prvky zábavy.

2.3 Aktivity volného času

Lidé se ve volném čase vždy nějakým způsobem bavili. Ve starověku byly např. oblíbené hry a divadelní představení v Řecku a hry, zápasy gladiátorů, zápasy se šelmami či závody v Římě i jiných městech říše. (Burian, 1970, s. 38, 80-82, 181, 196-199; Zamarovský, 1972, s. 328-347, 464-466) Ve středověku se pak lidé zabývali lovem či rybolovem, navštěvovali hostince nebo veřejné lázně, hráli karty, kostky či šachy. Oblíbená byla také různá cvičení, např. s míčem, psy, ptáky, koněm, různé turnaje a soupeření. Lidé také sledovali různé závody, pouliční nebo divadelní představení. Četba nebyla příliš rozšířená, omezovala se jen na úzké kruhy (duchovní, někteří šlechtici). (Verdon, 2003) Masovou záležitostí se však volný čas stal teprve v moderní společnosti. Zkracování pracovní doby a prodlužování volného času vedlo k rozkvětu průmyslu volného času. Své služby tak nabízejí zájemcům obchodní centra, hotely, cestovní kanceláře, doprava, rekreační střediska, sportovní centra atd. (Slepičková, 2005, s. 10)

Z výsledků výzkumů o prožívání volného času je patrné, že obliba některých činností v různých obdobích stoupá nebo naopak klesá, ale u některých činností zůstává na podobné úrovni. To je nejlépe vidět na příkladu sledování televize, které je na prvním místě uváděno jak v roce 1970, tak v roce 1996 i 2004. (Roberts, 1970, s. 15-17;

Havlík, Halászová, Prokop, 1996, s. 79; Šamanová, 2004) Porovnáme-li dále některé další aktivity, je možno nalézt některé pozoruhodné odlišnosti.

V roce 1978 se uvádí následující pořadí kategorií činností volného času: činnosti kulturní 56 %, společenské 13 %, rekreační 9 %, záliby 8 %, rodinné činnosti 7 %, pasivní odpočinek 5 %, sportovní činnosti 2 %. (Procenta označují přibližný podíl volného času, který v průměru věnuje obyvatelstvo jednotlivým kategoriím aktivit.) Z výzkumů vyplývá, že méně, než je žádoucí, jsou provozovány činnosti jako např. sport, návštěva divadla, kina, studium, sebevzdělávání nebo zájmová činnost v užším smyslu. Více, než je žádoucí, jsou pak provozovány činnosti jako pasivní odpočinek, sledování televize, návštěva hostince a společenských zařízení apod. Nejblíže žádoucímu stupni provozování je četba. (Zich, 1978, s. 64-65, 139)

Výzkum z r. 2005 uvádí tyto výsledky: 37,2 % občanů tráví volný čas sledováním televize, 32,8 % aktivním sportováním, 26,7 % četbou, 24,4 % tráví svůj volný čas s rodinou a 17,3 % se věnuje péči o zahrádku. Menší počet procent připadá na studium - 7,1 %, návštěvy kina, divadla, výstavy - 7,1 %, odpočinek a relaxaci 6,7 %, kutilství 6,4 %, počítač 6,3 %, výlety a cestování 6,2 % a chataření či chalupaření 4,4 %. (Šamanová, 2005)

Oproti starším údajům tedy v současnosti výrazně vzrostl počet lidí věnujících se sportu a podobně také rodinným aktivitám. Tento vývoj lze tedy označit za pozitivní a podobně se dá kladně ohodnotit i skutečnost, že četba se v současnosti umístila na třetím místě v pořadí oblíbenosti. Až příliš velké množství času je však stále věnováno sledování televize. Jistě je možno zvolit si hodnotné pořady, ale domnívám se, že většina diváků dává přednost spíše jednodušším typům zábavy (např. různé reality show nebo mnohadílné televizní seriály). Nepříliš potěšujícím výsledkem je také to, že návštěvy divadel nebo výstav a podobně také studium zařazuje do svého programu poměrně nízké procento lidí.

Kromě již zmiňovaných volnočasových aktivit, které je (alespoň zčásti) možno provozovat i ve všední dny po skončení pracovní doby, ještě připomeňme, že dlouhodobě se u nás těší oblibě také víkendové chataření a chalupaření. Další prostor pro provozování volnočasových aktivit (např. pro cestování na větší vzdálenosti) pak pochopitelně skýtá i doba dovolené.

Je však třeba též podotknout, že v různých zemích světa existují ve způsobech trávení volného času nepochybně rozdíly. Jiná je jistě situace ve vyspělých západních zemích, kde existuje rozsáhlý výběr z řady možných aktivit a kde jsou tyto aktivity z větší části pro obyvatele dostupné, a jiná je situace v méně rozvinutých zemích, kde těchto příležitostí je minimum nebo jsou dostupné pouze pro nejbohatší vrstvy. Pokud jde o Českou republiku, dá se snad podle mého názoru říci, že v současnosti existuje k trávení volného času příležitostí dostatek, i když jsou zde jistě i některé limity (např. finanční stránka či dopravní dostupnost).

Z hlediska zájmového vzdělávání lze řadu z výše jmenovaných aktivit volného času považovat za přínosné. Např. sledování určitých typů televizních pořadů, četba, návštěvy divadel, kin, výstav, cestování, ale i kutilství či sportovní aktivity mohou rozšiřovat všeobecné znalosti i praktické dovednosti. O jednotlivých druzích zájmového vzdělávání (které jsou v podstatě aktivitami volného času) pojednávám v kapitole č. 3.

2.4 Negativní aspekty volného času

Oblast volného času má kromě pozitivních i některé negativní stránky, se kterými je rovněž vhodné se seznámit.

V některých případech je problémem samotná existence volného času. Někteří zaměstnavatelé vyžadují pravidelnou práci přesčas, podobně i soukromí podnikatelé pracují často mnoho hodin denně. Vzniká tak problém přepracovanosti. „Záleží ovšem

značně na tom, jak je člověk se svou prací spokojen, jak ho těší. Tam, kde je jeho koníčkem a dělá ji s radostí a chutí, nepřepracuje se tak snadno, ani když práce zaujímá podstatně víc času, než je běžných 8 hodin denně.“ (Kratochvíl, 2000, s. 87)

Nedostatek volného času může trápit také mnoho zaměstnaných žen nebo lidí doplňujících si vzdělání při zaměstnání. (V případě vzdělávání zájmového by ovšem k přepracování docházet nemělo, už z toho důvodu, že zájmové vzdělávání lze pokládat za aktivitu volného času.)

Problémem jsou také situace, kdy člověk odpočívat nedovede. Pro takového člověka se používá termínu „workoholic“, který vyjadřuje jakousi „opilst“ prací, fanatismus práce, který přirozeně vylučuje volný čas a jeho správné využívání. Druhým extrémem je pak případ, kdy člověk má volného času dostatek, ale nedovede ho využít. Prožívaná nuda je nepříjemný afektivní stav spojený s pocity napětí, se zkráceným prožíváním času a s pocity prázdna. (Řehulka, 1996, s. 14) Jestliže není volný čas užitečně naplněn, stává se nepříjemnou zátěží, která vyvolává nebo zhoršuje maladaptivní projevy. „Značné nebezpečí představuje volný čas, který je využíván k zdravotně a psychologicky škodlivým aktivitám, např. kouření, alkoholismus, hazardní hry atd.“ (Řehulka, 1994, s. 36) Některé podobně nežádoucí aktivity (krádeže, agresivita aj.) mohou ohrožovat pochopitelně nejen jedince, ale i celou společnost.

S tím koresponduje také postřeh, že u delikventů se obvykle setkáváme se zúženým rozsahem zájmů - bývá jich málo, jsou přízemní a často utilitární, chybějí zde rozvětvené osobní zájmy a koníčky. „Řada výzkumů ukazuje, že velmi často tam, kde se jedná o asociální jedince nebo delikventy s výraznou charakterovou patologií, se nacházejí výrazné nedostatky a atypičnosti i v trávení volného času těchto lidí.“ (Řehulka, 1996, s. 13)

Problematická je i situace lidí bez zaměstnání. Nezaměstnanost se stala závažným sociálním, psychologickým i pedagogickým problémem. „U nezaměstnaných

se objevují pocity zbytečnosti, marnosti, ztráty sebedůvěry, ponížení, bezcennosti a vyřazení ze společnosti. Často následuje pasivní přijetí skutečnosti, odevzdanost, rezignace, stavy deprese nebo naopak ... nenávisť vůči společnosti, ostatním úspěšnějším lidem, sklouznutí do kriminálního podsvětí, upadnutí do politických extrémů, útěk do světa drog, sekt, pohlavních výstřelků, národnostních rozmíšek apod.“ (Vážanský, 1995, s. 17)

Po ztrátě zaměstnání má člověk náhle k dispozici velké množství volného času, který je třeba nějak vyplnit. Pokud však měl dotyčný již v dřívější době dostatečné množství kvalitních mimopracovních zájmů, mohou mu pak tyto zájmy pomoci období nezaměstnanosti lépe překlenout a vyrovnat se s ním. Záliby pomáhají člověku udržet si psychickou rovnováhu a nepodlehnout tak snadno pocitům úzkosti, zbytečnosti apod. Pokud člověk na svou situaci nerezignuje a aktivně se snaží nalézt nové zaměstnání, měl by ovšem v tomto období využít volný čas i ke zvýšení či rozšíření své kvalifikace nebo k rekvalifikaci.

Podobně jako u nezaměstnaných může mít náhlé zvětšení objemu volného času negativní dopad i při odchodu do důchodu. Odchodem na odpočinek se jednotlivci změní sociální role a většinou i ekonomické podmínky života. Pozitivní nárůst kvanta volného času na jedné straně tak stojí proti různým limitujícím podmínkám jeho trávení. (Slepičková, 2005, s. 10)

Lidé, kteří v průběhu života nacházeli seberealizaci převážně ve svém zaměstnání, mohou odchod do penze nést poměrně těžce. Objevovat se u nich mohou podobné pocity jako u lidí nezaměstnaných. Ve vyšším věku je také obtížnější nalézat zcela nové aktivity. Je proto důležité, jaké záliby a jaký životní styl si člověk vytvoří již v mladším věku. Má-li člověk při nástupu do penze dostatek hodnotných zájmů, může pak být toto období vítaným rozšířením prostoru pro různé zajímavé činnosti a tito lidé se mohou do důchodu naopak těšit.

3 DRUHY ZÁJMOVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Předmětem zájmu může být v podstatě cokoliv. Mohou to být „...tak rozdílné faktory, kterými jsou například rozvoj schopností, aktualizace znalostí, občanská odpovědnost, politické chování, emancipace, kompenzace (napravování nedostatků formálního vzdělání), vzdělávání seniorů, feminismus, sport, ekologie, pacifismus, globalizace, kultivace, obohacení duševního života, chovatelství, věda, technika, sběratelství ...“ (Šerák, 2005, s. 71-72) Pro větší přehlednost je však na místě začlenit jednotlivé složky do obecnějších kategorií. U různých autorů je možno nalézt více či méně podrobné rozčlenění druhů zájmového vzdělávání.

Pávková a kol. dělí zájmové činnosti podle obsahu na a) společenskovední, b) přírodovědně-ekologické, c) pracovní-technické, d) estetickovýchové a e) tělovýchovné, sportovní a turistické. Kromě toho existuje řada zájmových činností, které nelze jednoznačně zařadit. (Pávková a kol., 1999, s. 98) Ještě je třeba připomenout, že nejde pouze o činnosti, ale je přítomen i vzdělávací aspekt.

Vymazal používá dělení na tematiku morálně politickou a světonázorovou, všeobecně vzdělávací, pracovní, technickou a ekonomickou, kulturní, ekologickou, sociální a zdravotnickou, tělovýchovnou a sportovní. (Vymazal, 1990, s. 9-10)

Podrobnější členění nalezneme u Šeráka: a) kulturní a estetická výchova, b) pohybová a sportovní výchova, c) cestování a turistika, d) zdravotní výchova, e) přírodovědná a ekologická výchova, f) vědeckotechnické vzdělávání, g) jazykové vzdělávání, h) náboženská a duchovní výchova a doplňující oblasti občanského vzdělávání a vzdělávání seniorů. (Šerák, 2005, s. 139)

Historicky je též zajímavé Trnkovo členění lidovýchovy. Trnka rozlišuje: 1. výchovu tělesnou a rekreační, 2. socializaci vzdělání (školy práce), 3. výchovu k vědě a

vědou, 4. výchovu sociální a politickou (občanskou), 5. výchovu uměleckou a 6. výchovu náboženskou a mravní. (Trnka, 1970, s. 266-267)

Jednotlivé oblasti se úzce prolínají a navzájem spolu souvisí. Některé složky lze zařadit i do více druhů, např. jazykové vzdělávání začleňují Hájek, Hofbauer a Pávková mezi společenskovední zájmové vzdělávání (2003, s. 32), Vymazal mezi všeobecně vzdělávací (1990, s. 9) a Šerák ho staví jako samostatný druh (2005, s. 139). Podle mého názoru by bylo možno zařadit jej širěji též mezi tematiku kulturní (např. v souvislosti se zájmem o určitou zemi, její kulturu, historii, místopis atd.). Jak uvádí Vymazal, jednotlivé složky „...lze dále konkretizovat a rozšiřovat podle aktuální naléhavosti určité problematiky nebo rozčlenit jinak podle jiných souvislostí a kritérií, vyčlenit případně složky další.“ (Vymazal, 1990, s. 9)

Naopak je otázkou, zda některé z uvedených druhů do oblasti zájmového vzdělávání zařazovat. Jedná se především o občanské vzdělávání a vzdělávání seniorů, které některými svými charakteristikami (především zájem, volný čas a dobrovolnost) tomuto zařazení odpovídají, ale bývají také často považovány za zcela samostatné oblasti. Vzhledem k tomu, že tyto oblasti lze označit spíše za hraniční, nebudu se jimi dále podrobněji zabývat.

Na následujících stranách si nyní stručně přiblížme některé z výše jmenovaných druhů zájmového vzdělávání.

3.1 Kulturní a estetická výchova

Pojem kultura nelze zcela jednotně vymezit. Je možno ji např. dělit na materiální a nemateriální (duchovní), lze ji chápat jako výsledky lidské činnosti, přejímané a předávané dalším generacím. Pojem zahrnuje všechny lidské výtvořky, sociokulturní regulativy (hodnoty, normy apod.), symbolické systémy (řeč, umění aj.) a instituce,

v nichž se kultura realizuje. Kultura charakterizuje dosaženou úroveň vývoje společnosti. (Palán, 2002, s. 106)

Vzdělávací aspekt se v souvislosti s kulturou uplatňuje již při jejím předávání mezi generacemi a jejím dalším rozvíjením. Také způsoby a systémy vzdělávání určité společnosti tvoří součást její kultury. Do oblasti kulturního vzdělávání bychom podle mého názoru mohli zařadit též u některých autorů samostatně zmiňované vzdělávání společenskovední (např. historie, filozofie, psychologie, zeměpis, zájmové jazykové vzdělávání apod.) Pod pojmem kultura však bývá nejčastěji chápána pouze oblast umění.

V této souvislosti tedy hovoříme především o tzv. **umělecké výchově**. „Není to ovšem výchova abstraktní, nýbrž pouze konkrétní, neboť neexistuje nějaké umění všeobecné, nýbrž jen umění slovesné, výtvarné, hudební, dramatické...“ (Trnka, 1970, s. 145) Uměleckou výchovu lze dále rozlišit na **výchovu k umění**, jejímž cílem je plnohodnotné prožívání a hodnocení uměleckých děl a celkový rozvoj vkusu (často prostřednictvím umělecké činnosti), a **výchovu uměním**, při níž jde především o rozvoj osobnosti člověka prostřednictvím styku s uměleckým dílem, přičemž by u člověka mělo dojít k určitému estetickému prožitku a zároveň by měl být schopen sám příslušné dílo hodnotit a vytvořit si o něm úsudek. (Šerák, 2005, s. 145-146)

V souvislosti s uměleckou výchovou hovoříme také o **výchově estetické**, která je jednou z historicky nejstarších oblastí výchovy a vzdělávání vůbec. Estetická výchova je zaměřena na všechny složky osobnosti, především však jde o utváření a rozvíjení její emocionální stránky. Důležitým prvkem je zde bezprostřední kontakt s krásou, především s uměním, doprovázený estetickými prožitky. „Proces estetické výchovy znamená tedy především umožňovat systematický kontakt s uměním a krásou v životě. Tento kontakt může být receptivní nebo tvůrčí, ale vždy musí vyvolávat určitou aktivitu vnitřní, a to jak v oblasti intelektuální, tak v emocionální.“ (Vymazal,

1990, s. 23) Estetickou výchovu je ovšem třeba chápat nejen v souvislosti s uměním, ale též s životním a pracovním prostředím.

Shrňme tedy, že účast na kulturních aktivitách různého typu vede k rozvoji a kultivaci osobnosti člověka. Vede též ke smysluplnému trávení volného času a uplatňuje se též v prevenci sociálně-patologických jevů. Může se stát důležitou složkou života člověka i coby prvek kompenzující příliš jednostranně zaměřené či neuspokojivé zaměstnání. Výtvarných či hudebně-dramatických technik se rovněž využívá v psychoterapii, sebezkušenostních kurzech apod.

Pokud jde o instituce zabývající se kulturní a estetickou výchovou, jsou to především muzea a galerie, knihovny, dále různé historické památky (hrady, zámky apod.), divadla, koncertní sítě, zájemci si mohou také vybrat z nabídky např. kurzů výtvarných technik atd.

3.2 Jazykové vzdělávání

Jazykové vzdělávání, jak již jsem uváděla, je možno podle některých autorů zařadit pod společenskovední či všeobecné vzdělávání, ale je možno zařadit je i samostatně. Vzhledem k tomu, že jde o poměrně rozšířený druh, doporučovala bych spíše jeho samostatné uvádění.

Znalost cizích jazyků bývá v dnešní době zaměstnavateli vyžadována velmi často, podobně je důležitá i pro dorozumění občanů v rámci Evropské unie (a pochopitelně i při styku s cizinci ze vzdálenějších oblastí). Jazyky ale pochopitelně lze studovat i čistě zájmově, např. v souvislosti se zájmem o celou kulturní oblast, kde se daným jazykem hovoří. Podobně jako u počítačů i zde je ovšem možné pozdější využití v pracovní praxi a tudíž může jít o prolínání zájmového a profesního vzdělávání.

V naší společnosti ovšem stále přetrvává deficit jazykové vzdělanosti. V porovnání s ostatními členskými zeměmi EU má Česká republika velmi nízký podíl obyvatel, kteří ovládají angličtinu. V EU-25 ji ovládá 37,8 %, v EU-15 je to 40,3 %, v ČR pouze 24 %. Oproti 86,8 % v EU-25 a dokonce 93,8 % v EU-15 jen 67 % obyvatel ČR uvádí, že ovládá alespoň jeden cizí jazyk. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 28) Existují i významné mezigenerační rozdíly. Starší lidé ovládají ve více případech němčinu a ruštinu, zatímco mladší angličtinu. Zájem účastníků se stále orientuje primárně na jazyky použitelné v pracovní sféře (angličtina, němčina, ruština, španělština, francouzština). (Šerák, 2005, s. 175)

Výuku zajišťuje celá řada jazykových škol, většinou soukromých. Školy nabízejí v rámci studia jednoho jazyka většinou klasické kurzy, dále např. konverzaci nebo obchodně, právnicky, technicky atd. zaměřené kurzy. Je možno zvolit i mezi různými formami studia, např. večerní kurzy 1-2x týdně, intenzivní krátkodobé kurzy, individuální výuku, některé školy zajišťují i výuku na pracovišti. Můžeme se setkat i s nabídkou studia prostřednictvím e-learningu.

Dlouhá léta zde působí také Státní jazyková škola. Jazykové kurzy pro veřejnost pořádá i Ústav jazykové a odborné přípravy UK. Důležitou úlohu hrají zahraniční instituty a kulturní střediska, např. Britská rada či Italský kulturní institut, mezi známé instituty patří také Francouzský či Goethe institut. Tato střediska nejenže pořádají jazykové kurzy, ale organizují také např. filmová představení (v daném jazyce), pořádají výstavy, provozují vlastní knihovny apod. Při Státní jazykové škole je také možno složit státní zkoušky, podobně při zahraničních institutech mezinárodní jazykové certifikáty (např. cambridgeské či DELE zkoušky).

Pro zájemce o studium je další možností najít si soukromého učitele, který se může přizpůsobit jeho časovým dispozicím, což se ovšem obvykle oproti „hromadné“ výuce prodraží. Obecně může být někdy problém orientovat se v široké nabídce kurzů,

rozdíly mohou být v jejich organizaci, ale také v kvalitě i ceně. Ne vždycky platí, že čím je výuka dražší, tím je i kvalitnější.

3.3 Náboženská a duchovní výchova

Zatímco např. ve středověku byla výuka náboženství v popředí zájmu, v ještě poměrně nedávné minulosti byla **náboženská a duchovní výchova** výrazně potlačována a několik generací jí v naší zemi vůbec neprošlo. Pro naši společnost je typický široce rozšířený ateismus, agnosticismus a výrazná sekularizace. Náboženství je možno definovat jako určitou soustavu názorů, morálních postojů a životního stylu, součástí je též víra v nemateriální formy nebo způsoby existence, vlastní výklad světa a jeho smyslu. Prostřednictvím formulovaných zásad, kultu a obřadů jedinci poskytuje celkovou životní orientaci, emocionální základ, pocit jistoty a identitu. Na tomto základě vznikají církve jako komunity věřících s výraznými institucionálními prvky, které upravují normy náboženského života a kontrolují jejich dodržování. (Šerák, 2005, s. 176)

Náboženská výchova probíhá především uvnitř církví. V podobě kázání je zaměřena na členy církve, ale může směřovat i k širším vrstvám prostřednictvím šíření určitých myšlenek a hodnot, typických pro konkrétní církev. V rámci církve probíhá vzdělávání jakožto katecheze (výklad věrouky), pastorační péče (duchovní péče o věřící) a evangelizace (hlásání evangelia nevěřícím). Církve mají ale vliv i na ostatní volnočasové aktivity. V ČR se nejvíce obyvatel hlásí k Římskokatolické církvi, ale působí zde i řada dalších registrovaných, ale i netradičních církví a sekt. Ke známějším organizacím v této oblasti patří např. Česká křesťanská akademie, Ekumenická akademie Praha, YWCA, YMCA, Pastorační středisko sv. Vojtěcha aj. (Šerák, 2005, s. 176-185)

V souvislosti s faktem, že naše země je výrazně nenáboženská (sekulární), je ovšem zajímavé tvrzení, že „... v Evropě údajně patříme mezi nejpopovější národy, neboť každý druhý z nás se zajímá o horoskopy či předpovědi své budoucnosti.“ (Stará, 2008, s. 14) Zdá se, že to také odpovídá rčení: „Kde chybí víra, tam bují pověry.“ V oboru „věštění“ jsou dokonce nabízeny různé kurzy, semináře a setkání. Nabízí se tedy otázka, co k různým esoterickým disciplínám lidi přitahuje. Jak již bylo řečeno, dnešní společnost je značně sekularizovaná a také individualizovaná. Většina lidí se patrně nechce nechat spoutávat tradičními normami a náboženskými příkazy a zákazy, což by bylo možno doložit i výsledky z výzkumu „Hodnotové orientace“, kde „žít podle náboženských zásad“ považuje za důležité jen 39 % respondentů. (Šamanová, 2004) Domnívám se však, že mnoha lidem, nenáležícím k žádné církvi a nehlásícím se k žádnému náboženství, přece jen v životě schází nějaký duchovní prvek a že se tedy snaží nalézt jakousi (v tomto případě ovšem pochybnou) náhražku.

3.4 Vědeckotechnické vzdělávání

Pojetí **vědeckotechnického vzdělávání** dospělých vychází z aktuálních trendů a z poznatků moderní vědy. Jeho cílem je poznávání světa prostřednictvím vědy, prohlubování vědomostí a dovedností, popularizace a zavádění nových poznatků do praxe. Na tomto druhu vzdělávání se podílejí např. muzea, hvězdárny, planetária, zoologické a botanické zahrady či masová média prostřednictvím odborných vzdělávacích periodik nebo popularizačních televizních pořadů. Významné je i působení České vědeckotechnické společnosti. (Šerák, 2005, s. 170-171)

Tento typ vzdělávání je možno vidět i v souvislosti s odborným, kvalifikačním vzděláváním, i když to zde nebývá hlavním cílem. Některé druhy **kutilství** však souvisí s tvůrčím přístupem k povolání. Jindy mají naopak kompenzační funkci, přinášejí potěšení z manuální činnosti a pocit seberealizace v oblasti, která nemá příliš mnoho společného s vlastním povoláním. Pro mnohé zájemce o takovouto činnost je „...

významná možnost realizovat vlastními schopnostmi, silami a prostředky celý pracovní a výrobní proces od jeho začátku a k samému konci a nepřipravit se tak o potěšení prožít ho v celku až k hotovému výrobku, což je radost, která není většinou dopřána lidem pracujícím v moderní velkovýrobě.“ (Vymazal, 1990, s. 22) K uskutečňování těchto činností je třeba mít manuální zručnost i odborné vědomosti, ale převažuje zde individuálnost edukačních aktivit. Zájemce si většinou získává informace samostatně (např. z různých příruček, návodů a encyklopedií, specializovaných periodik, odborných pořadů apod.). Kurzy a přednášky zde nejsou obvyklé. (Šerák, 2005, s. 172-173)

Do této kategorie je podle mého názoru možno zařadit také vzdělávání v oblasti práce na počítači. Jeho samotné začlenění do sféry zájmového vzdělávání sice může být vnímáno jako poněkud sporné, avšak řada lidí používá počítače jak v zaměstnání, tak i ve chvílích volna, a tak může nabyté znalosti počítačových programů uplatnit v obou sférách. Nelze ovšem vyloučit ani pozdější využití některých znalostí získaných ze zájmu v oblasti zaměstnání. Informace z tohoto oboru může zájemce čerpat z řady příruček, které stále vycházejí, využít lze také nabídky kurzů práce s počítačem.

3.5 Přírodovědná a ekologická výchova

Ekologie je věda o vztazích mezi organismy navzájem a mezi organismy a jejich prostředím. Původně vznikla jako přírodovědecká disciplína vyhrazená jen omezenému okruhu úzce specializovaných odborníků. Během druhé poloviny 20. století se však změnila v předmět zájmu nejen pracovníků zabývajících se studiem otázek obecné biologie, botaniky a zoologie, ale i lékařů, techniků, ekonomů, sociologů a politiků. (Manych, 1988, s. 11-26) Péče o životní prostředí (zahrnující jak složky přírodní, tak i vytvořené člověkem) je totiž nesmírně důležitou činností celospolečenského významu, neboť zdravé životní prostředí je základem zachování lidské existence a zdravého rozvoje společnosti. Životní prostředí je podstatným faktorem životní úrovně

obyvatelstva; úroveň životního prostředí je také stále důležitějším faktorem ekonomického růstu. (Madar, Pfeffer, 1973, s. 557-560)

Kulturní a civilizační pokrok s sebou přináší výrazné změny a zatěžování životního prostředí. Lidská společnost se v současné době musí vyrovnávat s takovými problémy jako jsou omezená kapacita přírodních zdrojů, znečišťování ovzduší emisemi z vytápění budov, továren a jiných zařízení, negativní dopady dopravy (emise, hluk, otřesy apod. v okolí komunikací), kácení lesů, mizení různých druhů živočichů i rostlin, šíření škůdců, klimatické změny, globální oteplování a šíření pouští, půdní eroze, rizika chemizace a jedovatých odpadů, znečišťování toků, jezer a moří atd. Lidé by si měli uvědomit existenci těchto problémů a přijmout za ně zodpovědnost. Je třeba, aby do ochrany životního prostředí byly zapojeny nejen státní celky a různé organizace, ale aby k ní přispívali i jednotlivci, ať už třeba jen využíváním kontejnerů pro tříděný odpad, snižováním hlasitosti reprodukované hudby, zachováváním nočního klidu nebo respektováním zákazu kouření v příslušných prostorech.

V této souvislosti stojí za pozornost výsledky výzkumu „Hodnotové orientace“, podle kterých „žít ve zdravém životním prostředí“ považuje za důležité 96 % respondentů (rovněž 96 % uvádí „žít v hezkém prostředí“), avšak „aktivně se podílet na ochraně přírody“ považuje za důležité pouze 75 % dotazovaných. (Šamanová, 2004)

Na kultivaci vztahů člověka k přírodě a na formování uvědomělého a aktivního vztahu k ochraně a tvorbě životního prostředí je zaměřena **přírodovědná a ekologická výchova** (Vymazal, 1990, s. 10) V této oblasti je důležité formální i neformální působení na populaci prostřednictvím přenosu informací a napomáhání vytváření vhodné hierarchie hodnot a pozitivních postojů k ochraně životního prostředí. Ideálním cílem tohoto působení je rozvinutí znalostí a vhodných návyků občanů a uvědomění si nutnosti aktivního zapojení a osobního přínosu každého jednotlivce. (Šerák, 2005, s. 165)

V této oblasti působí řada organizací jak ze státní sféry (např. Ministerstvo životního prostředí či Český ekologický ústav), tak i organizace nevládní (např. Český svaz ochránců přírody, Hnutí Brontosaurus) a mezinárodní (Greenpeace), které se snaží šířit informace, provozují ekologická centra a poradny, pořádají protestní akce apod. Z praxe vyplývá, že efektivní ve svém osvětovém působení jsou především lokální iniciativy zaměřené na konkrétní potřeby nebo požadavky daného regionu. Z jednotlivců jsou nejaktivnější studenti a obecně mladí lidé do 30 let, naopak velmi malou aktivitu vykazují důchodci. Pro oblast ekologické výchovy jsou dále významné chráněné krajinné oblasti a národní parky, kde je osvěta návštěvníků zajišťována prostřednictvím naučných stezek, přednášek a exkurzí. Podobně mají své místo ve sféře přírodovědné a ekologické výchovy také zoologické a botanické zahrady. (Šerák, 2005, s. 166-169)

3.6 Pohybová a sportovní výchova, turistika

Sport je možno definovat jako „... pojem zahrnující všechny formy tělesné činnosti, které si prostřednictvím organizované i neorganizované účasti kladou za cíl harmonický rozvoj tělesné i psychické kondice, upevňování zdraví a dosahování sportovních výkonů v soutěžích všech úrovní.“ (Šerák, 2005, s. 152) Pojem **pohybová výchova** lze potom chápat obecněji jako specifickou formu „... sociálně kulturní činnosti společnosti, která využívá pohybových aktivit k tělesné přípravě pro životní praxi, optimalizaci tělesného stavu a k rozvoji osobnosti.“ (Šerák, 2005, s. 152) Podobně je také používán termín **tělesná výchova** či **tělovýchova**, především ovšem v oblasti dětí a mládeže.

Sportovní činnosti lze pak rozdělit na **rekreační**, jejichž cílem je především odreagování a zábava, a **amatérské**, časově náročnější, které přesahují ostatní zájmy člověka. Dále je možno dělit je na organizované (např. v klubu), částečně organizované (za podpory trenéra či konzultanta) a neorganizované. (Šerák, 2005, s. 156) V dospělosti

převážná většina tělovýchovných aktivit neprobíhá jako pedagogický proces, ale jako samostatná sebezvědomá a autoregulační aktivita. (Vymazal, 1990, s. 26)

Mezi základní funkce sportu a pohybové výchovy náleží:

1. Povzbuzování k pohybové aktivitě a tím podpora zdraví a tělesné kondice. Tato funkce může mít aspekty:
 - a) stimulační (povzbuzování tělesného rozvoje),
 - b) adaptační (přizpůsobování organismu biologickým podmínkám života),
 - c) kompenzační (vyrovnávání nedostatků způsobených jednostranností životního stylu),
 - d) korekční (omezování nebo likvidace tělesných nedostatků a vývojových odchylek).
2. Podpora sebevědomí a životního optimismu člověka (neboť náš psychický stav závisí do značné míry na fyzické kondici) a celkového způsobu života.
3. Podpora při lepším přizpůsobení plnění společenských závazků. Rozvíjí vytrvalost, energii, odolnost proti nesnázím, důkladnost, systematickosti apod.
4. Rozvíjení schopnosti konstruktivně trávit volný čas a využívat produktivně různých forem rekreace.

(Vymazal, 1990, s. 25)

Pohybová výchova a sport také přispívají k sebepoznání, sebezvědomování, rozvoji tolerance a smyslu pro fair play. Mohou rovněž přinášet estetický zážitek (např. krasobruslení). (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2003, s. 32; Šerák, 2005, s. 154)

K motivům účasti na sportovních a pohybových aktivitách tedy patří rozvoj tělesné a psychické kondice, upevňování zdraví, relaxace, kompenzace jednostranného zatížení, ale může jít i o společenskou záležitost (např. setkávání přátel při sportu, ale též udržování kontaktů a rozvíjení dobrých vztahů s klienty apod.). Zajímavý je také postřeh, že řada lidí se v dnešní době nevěnuje sportu ani tak proto, že by je bavil sám o

sobě, ale jde spíše o pocit dobré pohody, který tělesnou aktivitu následuje. (Wanning, 1997, s. 178)

Důležitý je fakt, že vztah dospělých ke sportovní a tělesné výchově závisí do značné míry na postojích utvořených v mládí, což je při dobrovolnosti v této oblasti u dospělých přirozené. (Vymazal, 1990, s. 26) Zde je podle mého názoru třeba u dospělých zdůraznit právě její **dobrovolnost**, která ovšem v dětství a mládí jistě nebyla samozřejmostí. Bohužel pohybově méně nadaní a zdatní jedinci se ve škole často setkávají např. s nepochopením či špatným přístupem ze strany učitelů, posměchem spolužáků apod. Tyto špatné zkušenosti ze školních hodin tělesné výchovy mají pak v dospělosti negativní dopad na účast při pohybových aktivitách.

Turistika bývá někdy uváděna samostatně, ale bývá též začleňována pod oblast pohybové a sportovní výchovy. Lze ji charakterizovat malým důrazem na organizovanost, individuálním charakterem a přístupností všem občanům bez ohledu na věk, má minimální nároky na provozování. Dělit ji můžeme podle druhů na turistiku pěší, vysokohorskou, lyžařskou, vodní, cykloturistiku a mototuristiku. Z hlediska cílů lze rozlišovat turistiku pěší (výlety do přírody), kulturně poznávací (poznávání nových krajů a měst), sportovní, rekreační a zdravotní. Významné je především spojení turistiky s poznáváním přírody a utvářením si vztahu k ní. Turistika se u nás těší značné oblibě. Velká péče je věnována turistickým trasám, z hlediska vzdělávání jsou významné naučné stezky a informační tabule u vyznačených tras a kulturních památek. (Šerák, 2005, s. 162-163)

80 % populace ČR se raději věnuje neorganizovaným sportovním aktivitám. (Šerák, 2005, s. 157) Přesto existuje řada institucí a organizací činných v této oblasti, z nichž mezi nejdůležitější patří např. ČSTV či Česká obec Sokolská; na turistiku je zaměřen především Klub Českých turistů. Různé kurzy nabízejí také mnohé soukromé instituce, např. fitness-centra, tenisové kluby, bazény atd. V oblibě jsou v současné době také kurzy jógy, tai-chi a dalších orientálních sportů. (Zde vidím potenciál pro skutečné

vzdělávání - ne pouze sportovní činnost - neboť právě na základě těchto ne tolik obvyklých druhů sportu se může rozvinout zájem o celý myšlenkový systém, který stojí v pozadí těchto sportovních aktivit.)

3.7 Zdravotní výchova

Zdravotní výchova úzce souvisí s pohybovou a sportovní výchovou. Oba druhy jsou svázány především se zájmem o fyzický rozvoj člověka a jeho fyzické kultury. Obsahem zdravotní výchovy je především prevence nemocí a úrazů, je zaměřena na utváření zdravého způsobu života. Dobré zdraví je totiž podstatným předpokladem celkového rozvoje osobnosti. Důležité jsou zde i znalosti a dovednosti zvláště pro případ první pomoci. (Vymazal, 1990, s. 25-27) Významné jsou však nejen znalosti z oblasti fyzického zdraví, jeho udržování a rozvoje, ale též znalost zásad duševní hygieny a udržování psychického zdraví, protože obě tyto složky (fyzická i duševní) jsou navzájem provázány a vzájemně na sebe působí.

Pro tuto oblast je celkem výstižný pojem „zdravotní gramotnost“, která představuje schopnost zacházet se zdravotnickými informacemi, například ohledně rizikových faktorů životního stylu. Tuto gramotnost má ten, kdo si umí příslušné informace nejen obstarat, ale také se jimi řídit. Může být i výsledkem zdravotní výchovy. „S větší osobní odpovědností za vlastní zdraví se však objevují negativa v podobě neochoty navštěvovat preventivní lékařské prohlídky, odborníci upozorňují na neschopnost veřejnosti poskytovat první pomoc a podobně. ... Zdravotní stav populace se nezlepší, dokud si většina lidí neuvědomí odpovědnost za vlastní zdraví a dokud nepochopí zcela zásadní význam prevence.“ (Zvítorský, 2007, s. 32-33)

Veřejnost je o této problematice informována především prostřednictvím médií (rubriky v časopisech, televizní a rozhlasové pořady, informace na internetu apod.). Tyto informace však nemusejí být vždy přesné a důvěryhodné, takže může např. po

požití některých inzerovaných preparátů dojít i k vážnému ohrožení či dokonce poškození zdraví. Je proto potřebné zajistit především šíření objektivních a aktuálních informací. Osvětovou činností v této oblasti se zabývají např. lékařské fakulty, Státní zdravotní ústav, Národní centrum podpory zdraví či Červený kříž. „Mezi konkrétní aktuálně řešené problémy v současné době patří především zdravá výživa, omezení kuřáctví a alkoholismu, protidrogová prevence, zvládání stresu, prevence AIDS a dalších chorob, nebo integrace handicapovaných.“ (Šerák, 2005, s. 164)

4 MASOVÁ MÉDIA A ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

4.1 Masová média a jejich působení

Na zájmové vzdělávání a trávení volného času mají pochopitelně nemalý vliv **hromadné sdělovací prostředky** neboli **masová média**. Patří mezi ně např. časopisy, noviny, rozhlas, televize, filmy, reklama, v posledních letech také internet. V širším smyslu mezi ně lze zařadit všechny reprodukční postupy pro psané i mluvené slovo a hudbu i plastické výtvary, pokud mohou být masově reprodukovány. Masmédia můžeme dělit na auditivní (akustická, např. rozhlas), vizuální (optická, např. tisk), a audiovizuální (optickoakustická, např. televize). (Šerák, 2005, s. 114; Vymazal, 1990, s. 101)

Základní (vzájemně se prolínající) funkce masmédií jsou:

- a) **informační** (informace o společensky významných událostech, konkrétní praktické rady a návody),
- b) **regulativní** (identifikace s objektivními hodnotami, potvrzení osobních hodnot, regulace modelů chování),
- c) **integrační** (získání pocitu sounáležitosti, pomoc při vykonávání sociálních rolí, základna pro sociální interakci),
- d) **zábavně rekreační** (únik od reality či stresu, relaxace, potěšení),
- e) **vzdělávací**.

(Šerák, 2005, s. 114)

Působení hromadných sdělovacích prostředků má nepochybně své pozitivní i negativní stránky. Informace se mohou dostat rychle k velkému množství lidí, ale na druhé straně mohou být zkreslené, např. podáním některého listu nebo televizní stanice, které mohou mít určité politické zaměření nebo být podporovány některými zájmovými skupinami. Vzhledem k tomu, že masová média významně ovlivňují názory, postoje a

jednání lidí, je třeba si uvědomit, že se mohou stát nástrojem manipulace, ať už politické či ve smyslu působení reklamy na rozvíjení určitého stylu života apod.

Vyskytují se však i názory, že např. noviny spíše jen zrcadlí mínění svých čtenářů, neboť ti mají tendenci vyhledávat tisk, který reprezentuje jejich mínění a postoje. Podobně i v případě jiných prostředků hromadné komunikace si čtenář nebo posluchač vybírá podle svého zaměření z novin, časopisů nebo rozhlasových a televizních pořadů ty, které ho zajímají, nebo čte literaturu, jež mu umožňuje projekci osobní problematiky a uspokojení, které je také součástí osobního systému postojů a zájmů. (Šimíčková-Čížková, 2004, s. 55-56)

Důležitá je i zábavní funkce médií. „V masových médiích se zmenšuje podíl informací a odborných politických komentářů ve prospěch zábavy. Státníci jsou prezentováni jako mediální hvězdy a politické události líčeny jako skandály či senzace.“ (Sekot, 2002, s. 37) Informace v základu seriózního charakteru jsou tak často podávány nepříliš seriózním způsobem. Široký je i rozsah různých čistě zábavných pořadů, např. v televizi jsou denně na programu různé seriály, hudebně-zábavní pořady apod. (Je zajímavé, že někteří vzdělanější lidé jejich sledování někdy popírají, často se však ukazuje, že mají přehled o dění ve 150. dílu telenovely nebo nejnovější image populární osobnosti.) Vychází zde také řada různých časopisů, mnohdy však dosti pochybného nebo pokleslého vkusu, avšak vzhledem k jejich množství lze soudit na jejich dosti značnou popularitu. Je nepochybné, že komerčně založená média musí oslovovat široké masy, a proto přizpůsobit svou nabídku tak, aby byla srozumitelná všem. Na jedné straně se tak informace (i jiné obsahy) dostávají i k málo vzdělaným vrstvám obyvatel, na straně druhé však řada z těchto obsahů nedosahuje úrovně lidí vzdělaných a nutí je tak přizpůsobit se úrovni nižší. Otázkou tedy je, jak velký by měl být kompromis mezi zábavností a objektivitou a seriózním podáním informací.

Určitý podíl zábavy v hromadných sdělovacích prostředcích, který není na úkor objektivitu a serióznosti, může ovšem významně přispět ke sledovanosti určitého

pořadu, čtenosti některého periodika apod. Zábavný způsob podání, vtipné komentáře, zajímavý obrazový doprovod apod. mohou významným způsobem zvýšit atraktivitu vzdělávacího pořadu či jiných vzdělávacích aktivit v médiích. Poměrně dobře se to daří např. některým jazykovým kurzům v televizi (Angličtina s mahárádžou, Es español, O češtině) či pořadům s cestovatelskou tematikou (Cestománie, Toulavá kamera, Objektiv apod.). Podobný účinek mohou mít i některé historické romány či romány, jejichž děj se odehrává v cizí zemi. Prolínání prvků vzdělávání a zábavy tak může přilákat i nové zájemce o určitý předmět a podpořit tak oblast zájmového vzdělávání.

V zájmovém vzdělávání (i vzdělávání obecně) jsou masová média nepochybně důležitým prvkem, především pro formu sebevzdělávání (sebeřízeného učení), ale mohou být pochopitelně velmi užitečnou didaktickou pomůckou i při prezenční výuce a ostatních formách. Zájemce o určitou oblast má možnost vybrat si ze široké nabídky odborných publikací, periodik, specializovaných televizních nebo rozhlasových pořadů či vyhledat si informace na internetu.

Na následujících stranách přiblížím problematiku vybraných médií. Vzhledem k tomu, že v současné době stojí v popředí zájmu především média elektronická (která bývají zároveň i častým námětem diplomových či bakalářských prací) a naopak média tištěná bývají poněkud opomíjena, domnívám se, že větším přínosem bude podrobnější zpracování právě této oblasti. Hlavní pozornost tedy budu věnovat médiím tištěným a o médiích elektronických se zmíním pouze ve stručnosti.

4.2 Tištěná média

4.2.1 Význam psaného slova

Knihy, ale i jiné druhy psaných textů lze (i přes rychlé šíření moderních technologií) nepochybně považovat za základní pomůcku při vzdělávání vůbec. Platí to

pochoitelně i pro vzdělávání zájmové, kde psané slovo nachází své uplatnění prakticky ve všech jeho druzích. Je zde možno spojit získávání informací a prohlubování znalostí z nejrůznějších oblastí s relaxací a zábavou. Četbu beletrie je také možno zařadit do oblasti kulturního a estetického zájmového vzdělávání. Jak vidíme z výzkumů (a to nejen u nás, ale i v zahraničí), četba (nejrůznějšího zaměření) zároveň tvoří samostatnou kategorii mezi aktivitami volného času a drží se také na předních místech, pokud jde o pořadí jejich oblíbenosti.

Četba významným způsobem přispívá k formování a dalšímu rozvoji osobnosti. Člověk nejen získává nové informace, ale četba vede i k zamyšlení nad určitou problematikou a napomáhá vytvářet nebo dotvářet si vlastní názor či polemizovat s názorem prezentovaným. O moci psaného slova svědčí v této souvislosti snahy některé „ideologicky závadné“ knihy zakazovat či dokonce likvidovat (málokdo asi neslyšel v této souvislosti o páteru Koniášovi, ale nemusíme ani chodit tak daleko do minulosti, stačí vzpomenout si na zakázanou literaturu v období minulého režimu). Podobná opatření se mohou pochoitelně týkat i novin a jiných sdělovacích prostředků (cenzura).

Četba je patrně nejvýznamnějším způsobem získávání a upevňování vědomostí. Předností tištěného slova je možnost libovolně dlouhé doby čtení, opakování četby v případě, že čtenář něčemu neporozuměl nebo když ho text natolik zaujal, že o něm chce hlouběji přemýšlet. Tyto vlastnosti jsou velmi významné pro proces učení. Zvláště významná je schopnost tisku sdělovat i složitější myšlenky. Čtené slovo tedy podporuje analytický přístup ke sdělovanému obsahu. Důležitým prvkem při četbě a studiu (zvláště při sebevzdělávání) je aktivní přístup studujícího. (Vymazal, 1990, s. 102-108)

Četba je pro vypracování kritického postoje a diferencovaného chápání společenských jevů důležitější než poslech rozhlasu nebo sledování televize. V novinách čtenář obvykle nalezne nejen obsáhlejší informace, ale i komentáře a analýzy odborníků, vztahující se k událostem, s nimiž byl v krátkosti seznámen

prostřednictvím televize nebo rozhlasu. Při četbě literární produkce působí na člověka spíše kvalita textu, která vyvolává intelektuální a citové prožitky. Oproti novinám je zde důležitý moment stálosti, možnost se k textu vracet, aniž by pozbyl své aktuálnosti. (Šimíčková-Čížková, 2004, s. 56-57)

Účinky četby lze vymezit následujícím způsobem:

1. instrumentální účinky, tj. využití poskytnutých informací v praxi,
2. prestižní účinky, tj. posílení sebevědomí četbou, která aprobejuje čtenářovu skupinu a jeho sociální status,
3. obecně zpevňovací účinky, které zdůvodňují vlastní postoje zpevňované četbou obsahu,
4. estetické vlivy, prožitky příjemnosti,
5. relaxační vlivy, jaké například poskytuje zábavná četba.

(Šimíčková-Čížková, 2004, s. 56)

4.2.2 Počátky a rozvoj písemnictví

Již ve 3. tisíciletí před naším letopočtem existovaly v povodí velkých asijských řek Eufratu a Tigridu, Indu, Gangu a Brahmaputry, mohutných čínských veletoků i kolem dolního toku africké řeky Nilu rozsáhlé státní celky s vyspělou kulturou, v níž měla své významné místo i psaná slovesnost. Na území dnešního Iráku se např. rozvinulo sumerské písemnictví, v jehož písemných památkách (epických zpěvech a bájích) se dochovaly také mýty o vzniku světa, o prvním člověku a o velké potopě. Původní hebrejské náboženské texty, které křesťanství označilo jako Starý zákon, tvoří dodnes součást Bible. Rozvoj evropské vzdělanosti pak významně ovlivnila řecká kultura. Jejimi nejstaršími dochovanými památkami jsou dva významné eposy asi z 8. stol. př. n. l., připisované tradičně Homérovi, Ilias a Odyssea. Znamé jsou také Ezopovy bajky. Významným prvkem bylo i rozšíření divadelních představení, tragédií a komedií. Latinská římská literatura dlouho přebírala hotové útvary a témata od vyspělejší

literatury řecké. Uměleckého vrcholu dosáhla teprve na konci 1. stol. př. n. l. Mezi nejvýznamnější autory té doby patřili např. Vergilius, Ovidius, předním řečníkem se stal Cicero. Prostřednictvím latinské římské literatury pronikla do evropské kultury znalost antické, zvláště řecké vzdělanosti (zejména v době renesance a humanismu). Od 4. století začal s rozmachem křesťanství význam antické kultury pozvolna klesat. Křesťanská literatura byla zprvu převážně náboženského obsahu a sloužila věroučným a církevním účelům. Jejím jádrem byla Bible, ale objevovaly se též písně a modlitby a od 10. stol. i náboženské drama. Nemělo však žádnou souvislost s antickým dramatem, vzniklo z liturgických textů (zejména z textů evangelií o Kristově utrpení a zmrtvýchvstání). (Balajka a kol., 1992, s. 14-25)

Na našem území počíná literatura překlady náboženských textů, které byly určeny k tomu, aby naplnily funkci informativní a výchovnou. „Texty vybrané soluňskými ‚bratry‘ a jejich žáky řadí literární počátky do oblasti vzdělávání, do oblasti zájmu o duchovní hodnoty.“ (Voisine-Jechová, 2005, s. 16) V okolí Soluně, odkud pocházeli Konstantin a Metoděj, žilo slovanské obyvatelstvo, takže oba znali makedonské slovanské nářečí. Při tehdejší malé odlišnosti slovanských jazyků bylo i našim předkům dobře srozumitelné. Písmo, jímž zapisovali Konstantin a Metoděj texty, bylo jejich vlastním objevem. (Označujeme je jako hlaholici a bylo upraveno z řecké abecedy.) Jejich příchod na Moravu se datuje rokem 863. Po Metodějově smrti však nabývala převahu latinská liturgie a vlivy západní kultury. V Čechách byly západní vlivy daleko silnější než na Velké Moravě a staroslověnská vzdělanost se tak dostala do konkurence s latinskou kulturou. Významnými staroslověnskými památkami jsou např. životy českých světců, sv. Ludmily a sv. Václava. (Balajka a kol., 1992, s. 26-27) Na českém území kromě toho ve středověku vznikala i četná díla psaná německy.

S postupem času se kromě náboženských textů začaly objevovat i jiné literární útvary, např. kroniky (nejznámější jsou u nás patrně Kosmova kronika z přelomu 11. a 12. století a Dalimilova kronika z počátku 14. stol.), středověké rytířské eposy, dvorská milostná poezie, legendy (sloužící spíše již jako zábavná četba než k náboženskému

vzdělávání), světské písně či staročeské drama (např. fraška o prodavači mastí Masticák z poloviny 14. st.). V 15. století se pak do české literatury promítá obraz krize středověké společnosti např. v díle Husově či Chelčického. (Balajka a kol., 1992, s. 27-41)

Středověké písemnictví bylo z velké míry neosobní a většinou i anonymní. Autorství bylo v této době zanedbatelnou hodnotou. Literatura byla považována za společný statek a jméno autora nebylo důležité. Autory spojovalo křesťanství a latinská tradice pozdní římské literatury. Působila zde úcta k nepochybným vzorům a vztah k autoritám omezoval tvořivost. Nebyl důležitý nový nápad, nýbrž šlo o přesvědčivé vyjádření starých pravd. Nepůvodnost tak byla předností... Spisovateli byli často mniši v kláštorech nebo kněží při kapitulách, později profesori a žáci v univerzitních kolejích či při školách, zatímco světské básníci a baviči se zdržovali u královského dvora nebo při aristokratických sídlech. Středověcí spisovatelé neměli svůj cech ani žádnou jinou organizaci a nebyli také vnímáni jako vyčleněná elita. Ve společnosti nefungovali jako privilegovaní tvůrci, ale podle svého společenského zařazení, a nebyli také obdivováni pro svou originalitu, ale oceňovala se jejich služba a nenápadnost. (Spunar, 2002, s. 285-306)

I když literární produkce byla poměrně hojná (v pracích zabývajících se dějinami literatury můžeme nalézt mnoho dalších příkladů a odkazů), je třeba si uvědomit, že byla určena pouze pro omezený okruh lidí. Jen malá část obyvatel byla vzdělaná (především kněží, popř. někteří šlechtici). Do poloviny 15. století, kdy byl vynalezen knihtisk, se knihy opisovaly ručně a byly tedy velmi nákladnou záležitostí. Četba, která dnes patří mezi nejoblíbenější volnočasové aktivity, byla tedy značně omezená.

Knihy se shromažďovaly především v církevních zařízeních, ale existovaly i soukromé knihovny. Jejich vlastníky byli např. nejvyšší církevní hodnostáři, ale i šlechtici, výjimečně pak měšťané. Rukopisná kniha byla velmi cenným a drahocenným

předmětem. Na její výrobě se podílela celá řada umělců, ať už šlo o kopisty, malíře, kteří knihy iluminovali, či vazače, kteří je potahovali látkami a vážali do kůže. Pro některé velmože tak znamenal samotný obsah míň než kniha jako taková. (Verdon, 2003, s. 205-211)

Za první tištěnou knihu na světě je považována ilustrovaná buddhistická sůtra, vydaná r. 868 v Číně. V Evropě byl knihtisk objeven asi v r. 1445 J. Gutenbergem. (Malátková, 2004, s. 486) První tiskárna u nás byla zřízena v Plzni, další pak vznikaly i v jiných místech, např. v Brně, Praze, Olomouci, Vimperku a Kutné Hoře. Nejstarší známou česky tištěnou knihou je Kronika trojánská z r. 1468. Prvotisků (tzv. inkunábulí) vydaných do roku 1500 je u nás známo několik desítek. Vynález knihtisku významně přispěl k šíření knižní produkce mezi širší vrstvy obyvatel a napomáhal tak i k šíření vzdělanosti. V průběhu 16. století se znalost čtení, psaní a počítání stala také díky rozmachu hospodářské činnosti v měšťanském prostředí nutností a bez vzdělání se již neobešli ani příslušníci panských rodin. V druhé polovině 16. století byli u nás nejznámějšími tiskaři Jiří Černý Rožďalovský-Melantrich z Aventina a později jeho nástupce Daniel Adam z Veveslavína. (Čornej, 1992, s. 197, 243, 247)

Knižní produkce u nás začala narůstat především od druhé poloviny 18. století. Některé soukromé knihovny sloužily i vzdělané veřejnosti. Rozsáhlá čtenářská sdružení se vytvářela také kolem nakladatelství a knihtiskáren, z nichž nejznámější byla Krameriova „Česká expedice“. Přibývat začalo učených pojednání, mezi nimiž zpočátku převládaly přírodovědecké, hospodářské a historicko-vlastivědné popisy zemí a krajů. V roce 1831 pak došlo k založení Matice české, která se stala hlavním nakladatelstvím rozšiřujícím původní uměleckou i vědeckou literaturu. (Bělina, Pokorný, 1992, s. 54-81)

Kromě knih začaly postupem času vycházet i jiné tiskoviny. **Noviny** se vyvinuly z pamfletů a informačních letáků, šířených již v 18. století. Masověji začaly vycházet během století devatenáctého, deníky se objevily až na jeho konci. (Giddens, 1999, s.

361) Knihu lze označit za nejrozšířenější formu předávání zkušeností a kulturních hodnot. Noviny pak přinášejí především aktuální informace z oblasti politiky, kultury a ekonomie a napomáhají tak k rozšiřování především všeobecného vzdělání. Obsah časopisů je specializovanější. Rozlišit lze např. časopisy politické, kulturní, vědecké, zábavné apod. Časopis má (na rozdíl od novin) od událostí větší odstup a umožňuje jejich hlubší analýzu a postihu širších souvislostí. (Vymazal, 1990, s. 102-105)

V dnešní době rozlišujeme tisk periodický a neperiodický. Za **tisk periodický** označujeme tiskoviny vydávané pod stejným názvem, se stejným obsahovým zaměřením a v jednotné grafické úpravě, vycházející nejméně dvakrát v kalendářním roce (tedy různé deníky, týdeníky, měsíčníky, čtvrtletníky). **Tisk neperiodický** pak zahrnuje rozmnoženiny literárních, vědeckých a uměleckých děl určených k veřejnému šíření, které jsou vydávány jednorázově. Tisk neperiodický představují především knihy (ale též letáky, plakáty, informační a propagační materiály apod.). (Malátková, 2004, s. 1030)

Zájemci se mohou v Památkovním národním písemnictví seznámit s doklady k vývoji literatury a knižní kultury v českých zemích včetně dokladů vážících se k životu, dílu a odkazu významných osobností české literatury a knižní kultury od 18. století do současnosti.

Podrobnější zpracování dějin písemnictví by nepochybně mohlo být samostatným tématem práce i mnohem většího rozsahu než je tato. Uvedený stručný nástin vývoje této oblasti však jen dokresluje její význam. Lidé již před několika tisíci let pocítovali potřebu zachovat a předat své znalosti, zkušenosti, rady apod. dalším generacím. Psané texty vznikaly v různých dobách na různých místech světa. Vzniklo tak mnoho děl (z nichž řada se ovšem nedochovala), které přinášely poučení i zábavu, i když po dlouhou dobu jen omezenému okruhu čtenářů. V současnosti však ve vyspělých zemích patrně neexistuje mnoho lidí, kteří by v nějaké formě nepřicházeli do styku s psaným (tištěným) slovem. Písemné materiály jsou nejen základní pomůckou při

studiu, ale četba dnes také patří (jak již bylo řečeno) mezi nejoblíbenější aktivity volného času.

4.2.3 Knihovny

Knihovny mají v naší zemi dlouholetou tradici. Již ve středověku existovaly církevní, ale i některé soukromé knihovny. V době osvícenství sloužily některé soukromé knihovny i vzdělané veřejnosti. Později vznikaly různé spolky a byly při nich zakládány i knihovny. V roce 1919 vstoupil v platnost zákon č. 430 Sb., o veřejných knihovnách obecních ze dne 12. července 1919. Zákon ukládal každé obci zřídit a vydržovat veřejnou knihovnu. (Škoda, Paška, 1977, s. 36-38) V pozdější době byl tento zákon nahrazen zákonem č. 53/1959 Sb., o jednotné soustavě knihoven. V současné době je v platnosti zákon č. 257/2001 Sb. ze dne 29. června 2001, o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovní zákon).

Knihovní zákon upravuje systém knihoven poskytujících veřejné knihovnické a informační služby a podmínky jejich provozování. **Systém knihoven** tvoří:

- a) Národní knihovna České republiky, Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana, Moravská zemská knihovna v Brně (zřízené Ministerstvem kultury),
- b) krajské knihovny (zřízené příslušným orgánem kraje),
- c) základní knihovny (zřízené příslušným orgánem obce),
- d) specializované knihovny.

Kromě knihoven veřejných existují i knihovny neveřejné, např. podnikové, spolkové, školní, muzeí a galerií apod.

Národní knihovna (Klementinum) je knihovnou s univerzálním knihovním fondem doplněným specializovanými fondy. Trvale uchovává konzervační fond a historický fond. Je také centrem systému knihoven, v němž vykonává koordinační,

odborné, informační, vzdělávací, analytické, výzkumné, standardizační, metodické a poradenské činnosti. **Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana** je knihovnou s univerzálním knihovním fondem; trvale uchovává konzervační fond a historický fond. **Moravská zemská knihovna v Brně** je knihovnou s univerzálním knihovním fondem, případně doplněným specializovanými fondy; trvale uchovává konzervační fond a historický fond. Plní funkci krajské knihovny v Jihomoravském kraji.

Krajská knihovna je knihovnou s univerzálním knihovním fondem, případně doplněným specializovanými fondy. Trvale uchovává konzervační fond a historický fond. Je též součástí systému knihoven vykonávající koordinační, odborné, informační, vzdělávací, analytické, výzkumné, metodické a poradenské činnosti. V jejich rámci mimo jiné zpracovává a zpřístupňuje regionální informační databáze a je krajským centrem meziknihovních služeb. **Základní knihovna** je knihovnou s univerzálním knihovním fondem nebo se specializovaným knihovním fondem a je součástí systému knihoven vykonávající informační, kulturní a vzdělávací činnosti. **Specializovaná knihovna** je knihovnou se specializovaným knihovním fondem.

Veřejné knihovnické a informační **služby** spočívají ve:

- a) ve zpřístupňování knihovních dokumentů z knihovního fondu knihovny nebo prostřednictvím meziknihovních služeb z knihovního fondu jiné knihovny,
- b) v poskytování ústních bibliografických, referenčních a faktografických informací a řešerší,
- c) ve zprostředkování informací z vnějších informačních zdrojů, zejména informací ze státní správy a samosprávy,
- d) v umožnění přístupu k informacím na internetu a k vnějším informačním zdrojům, ke kterým má knihovna bezplatný přístup, pomocí telekomunikačního zařízení.

Provozovateli knihovny mohou být z peněžních prostředků státního rozpočtu, státních finančních aktiv nebo Národního fondu poskytnuty účelově určené dotace, např. na projekty vědy a výzkumu, zavádění nových technologií v oblasti zajištění

veřejných knihovnických a informačních služeb, zpracování informačních pramenů do elektronické podoby a jejich zpřístupnění či projekty v oblasti kulturní, výchovné a vzdělávací činnosti.

Pracovníci knihoven mají také svou odbornou profesní organizaci - **SKIP** (Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky). Ve svém programovém prohlášení z 20.6.2007 si mimo jiné klade cíle jako: obhajovat a prosazovat právo občanů na rovný a neomezený přístup k informacím a kulturním hodnotám prostřednictvím knihoven; posilovat těsnější propojení činnosti knihoven, celoživotního vzdělávání a oblasti rozvoje lidských zdrojů; podporovat a propagovat četbu, rozvoj funkční a informační gramotnosti; aktivity na odstranění druhotné negramotnosti; iniciativy knihoven v oblasti multikulturních aktivit; organizovat mediální akce k propagaci veřejných knihovnických a informačních služeb a hledat nové formy práce s veřejností; zajistit rovnoměrný rozvoj knihovnictví ve všech krajích České republiky; zvýšit úlohu regionálních organizací SKIP a posílit jejich spolupráci s příslušnými orgány veřejné správy a ostatními zřizovateli knihoven; spolupracovat se spolky a sdruženími z oblasti knihoven, archivů, muzeí, galerií, knihkupectví a vydavatelství atd. V rámci akce „Týden knihoven“ pořádá SKIP také různé aktivity jako besedy, přednášky, kurzy, dny otevřených dveří, autogramiády, soutěže, nejrůznější setkání, výstavy apod.

Je tedy zřejmé, že knihovny neslouží pouze jako „shromaždiště“ knih (či novin a audiozáznamů), ale poskytují také různé další služby, např. informační či rešeršní, pořádají semináře, přednášky, výstavy a různé další kulturní a vzdělávací akce. Zvláštností je speciální oddělení Městské knihovny v Praze, tzv. artotéka, kde je možno vypůjčit si na půl roku domů reprodukce obrazů a grafiku. Knihovny mohou díky pořádaným akcím sloužit přímo jako kulturní centrum menšího města či obce, ale i ve velkém městě se pro některé lidi (obvykle pochopitelně pro lidi se zájmem o četbu a kulturu vůbec) mohou stát i oblíbeným místem jejich schůzek.

Za poměrně významnou lze považovat jejich aktivitu při zajišťování přístupu k internetu. Zdaleka ne každý občan má totiž připojení z domova či možnost jeho využití pro osobní účely v kanceláři či ve škole a knihovny tak nabízejí možnost přístupu k dalším informačním databázím, elektronické poště atd. Připojení knihovny k internetu také znamená pohodlnější služby pro čtenáře, např. při vyhledávání a objednávání publikací z jiného místa, možnost nechat si zasílat aktuální informace do e-mailové schránky apod.

V roce 2006 zahájilo Ministerstvo informatiky ČR Projekt internetizace knihoven, jehož cílem je připojení k internetu všech knihoven evidovaných podle knihovnického zákona. Z celkového počtu 6087 evidovaných knihoven bylo na jaře tohoto roku již 4000 knihoven připojeno online. (Pekárek, 2008, s. 40) Užitečným zdrojem může být v této souvislosti pro čtenáře a další zájemce informační portál Knihovny.cz, kde lze získat informace o různých knihovnách v ČR, včetně možnosti vyhledat si příslušnou knihovnu na interaktivní mapě. Informace pro knihovny pak zveřejňuje portál Knihovnického institutu Národní knihovny ČR.

Je tedy zřejmé, že knihovny významným způsobem přispívají k rozšiřování znalostí i možnosti pracovat s informačními technologiemi. Důležitá je také funkce uchovávání knih a dalších tiskovin (či jiných nosičů informací), které svým obsahem zprostředkovávají dalším generacím obraz doby, ve které vznikly. Zdá se však, že ne všichni úlohu knihoven doceňují. Z poslední doby je známý např. spor o novou budovu Národní knihovny (přičemž polemizovat by se patrně dalo o estetické stránce navrhované budovy, avšak vzhledem k širokému spektru služeb a funkcí, které Národní knihovna vykonává, bylo by podle mého názoru třeba vyřešit především její vhodné umístění na dobře dopravně dostupném místě, pokud možno v blízkosti některé ze stanic metra).

4.2.4 Výzkumy čtení

Význam četby (především knih) je možno podložit i různými výzkumy. Zajímavé jsou výsledky výzkumu čtení obyvatel ČR z r. 2007 (Trávníček, 2007, 2008a, 2008b) a jejich porovnání s výsledky výzkumu uskutečněného v r. 2005 v Kanadě (Reading and Buying Books for Pleasure). Zajímavé jsou mimo jiné také proto, že Kanada byla označena v českém výzkumu za zemi s největším počtem čtenářů.

Ústav pro českou literaturu AV ČR ve spolupráci s Národní knihovnou ČR a za podpory Ministerstva kultury ČR uskutečnil v roce 2007 **výzkum čtení občanů ČR**. Ústav pro českou literaturu AV ČR spolu se svými partnery do budoucna plánuje tyto výzkumy opakovat každé tři roky tak, aby byla možnost porovnávání a sledování aktuálních trendů.

Navzdory skepsi, která u nás v současnosti panuje v hodnocení čtenářství a zájmu o knihy, výsledky uvedeného výzkumu ukazují, že vysoce převyšujeme průměr ostatních zemí EU, což obzvláště dobře vynikne, porovnáme-li například ukazatel nečtenářů. (Za čtenáře je přitom považován ten, kdo za uplynulý rok přečetl alespoň jednu knihu.) V Česku podíl nečtenářů činí přibližně 17 %, což je zhruba na úrovni Estonska (17 %) a Švédska (19 %). Nejvíce nečtenářů v Evropě nalezneme v Portugalsku (67 %), v Belgii (58 %), v Řecku (54 %) a ve Španělsku (53 %). Naopak největšími čtenáři ve světovém měřítku jsou Kanadčané (87 %).

V ČR bylo zjištěno, že 83 % lidí přečte za rok alespoň jednu knihu, v průměru přečte jeden občan za rok více než 16 knih. Nejčastěji se čte několikrát týdně (23 %), dále pak denně (16 %) a jednou za čtvrt roku (14 %). Četbě knih věnuje jednotlivec denně v průměru 41 minut, četbě časopisů a novin 30 minut. (Televizi sleduje 111 minut denně, video a DVD 51 minut, rozhlas poslouchá 113 minut a internetu se věnuje 86 minut.) Největší vliv na to, zda člověk bude číst, mělo domácí prostředí, tj. že se doma četlo (15 %) a že doma bylo mnoho knih (13 %). Asi sedmina čtenářů (16 %) si

však cestu k četbě našla sama. (Tj. přímý vliv u nich podle mého mínění zjištěn nebyl.) 10 % respondentů uvedlo, že rozhodujícím vlivem bylo to, že navštěvovali veřejnou knihovnu. Nejoblíbenějším místem pro četbu je domácí prostředí (22 %). Pokud jde o čas na čtení, nehraje pro občany ČR podstatnou roli, zda se jedná o víkend (22 %) či pracovní den (20 %).

Pokud jde o různé faktory ovlivňující čtení, jsou výsledky následující:

Poměrně značný rozdíl existuje mezi pohlavími - mezi čtenáři se řadí 88 % žen a jen 77 % mužů.

Rozdíl podle věku není tak výrazný. Nejvíce čtenářů je ve střední generaci z kategorie 35-44 let (87 %) a dále v mladé generaci z kategorie 15-24 let (86 %). I v ostatních kategoriích jsou výsledky víceméně vyrovnané, pouze v kategorii nad 65 let je čtenářů méně (78 %).

Nejvýraznější diferencující roli hraje vzdělání. Mezi osobami se základním vzděláním je to 77 %, u vyučených bez maturity 68 % a s maturitou 90 %. Nejvyšší podíl čtenářů je mezi osobami s vysokoškolským vzděláním (95 %).

Ekonomická aktivita nehraje téměř žádnou roli. Rozdíl mezi ekonomicky aktivními (82 %) a ekonomicky neaktivními čtenáři (84 %) je nepatrný.

Velkou roli nehraje ani velikost místa bydliště. Nejvyšší podíl čtenářů je ve velkoměstech (87 %), nejnižší na venkově (80 %) a v malých městech (82 %), ale rozdíly opět nejsou příliš velké. Tím se ČR odlišuje od většiny dalších vyspělých zemí, kde je rozdíl mezi čtenáři a nečtenáři ve městech a na venkově velmi výrazný.

Z druhů četby je nejoblíbenější současná beletrie oddechová - detektivky, akční romány, romance atd. (14 %), následuje literatura faktu - životopisy, deníky atd. (12 %), klasická beletrie (9 %) a odborná literatura (8 %).

Z hlediska toho, co občané ČR od knih očekávají, je poměr zážitek, zábava : vědění, poznání (získání informací) 55 : 45.

Pokud jde o nakupování knih, průměrně občané České republiky koupili během jednoho roku 7 knih (6,62). Téměř třetina obyvatel koupila za rok 1-3 knihy. Každý pátý respondent koupil 4-7 knih, každý desátý 8-11 knih a každý jedenáctý více než 12 knih. 29 % občanů však nezakoupilo ani jednu knihu. Celkově se v ČR za poslední rok prodalo asi 56 milionů výtisků knih v hodnotě zhruba 11,2 miliardy korun.

Ženy zakoupily zhruba stejný počet knih (6,87) jako muži (6,31). Ženy také vydaly za knihy v průměru jen o několik desítek korun více (1 319 Kč) než muži (1 282 Kč). Výrazný rozdíl ve prospěch žen, který byl zjištěn u čtení, je tak při nákupu knih daleko nižší.

Mladší a vzdělanější lidé průměrně nakoupili větší počet knih. Čím je vyšší vzdělání a čistý příjem na člena domácnosti, tím vyšší je průměrná částka vynaložená na nákup knih. U občanů s vyšším vzděláním (maturita a výše) činí výdaje za knihy zhruba dvojnásobek toho, co u občanů se vzděláním základním. Vysokoškoláci zakoupili za rok 8,73 knih a v průměru za knihy utratili 1 985 Kč. Úroveň dosaženého vzdělání zde, podobně jako u čtení a půjčování, sehrává nejvíce rozlišující roli.

Pokud jde o počet zakoupených knih, nepatrně dominuje mladší generace, zatímco z hlediska peněz vydaných za knihy dominuje generace střední. Příslušníci starší generace pak za knihy utráceli nejméně. Zdá se, že mladší lidé se daleko více orientují na místa levnějšího nákupu (levné knihy, antikvariáty, knižní burzy). Průměrná

cena zakoupené knihy byla u mladší generace 183 Kč, zatímco u střední 217 Kč. Průměrná cena knihy činila 197 Kč.

Zajímavé jsou i výsledky návštěvnosti knihoven. Některou veřejnou knihovnu navštívily během roku zhruba dvě pětiny obyvatel (což reprezentuje přibližně 3 428 000 lidí). Nejčastěji dotazovaní do knihoven chodí jednou za měsíc (41 %), případně jednou za 14 dní (20 %). 11 % pak chodí ještě častěji. Mezi nejčastější návštěvníky patří ti, kteří zároveň přečtou nejvíce knih. Méně často než jednou za měsíc chodí do knihoven 28 % návštěvníků. Téměř všichni uvádějí, že chodí do knihoven zejména kvůli půjčování knih (97 % návštěvníků), ostatní služby následují až s velkým odstupem.

Mezi návštěvníky knihoven je opět více žen. Navštěvuje ji téměř každá druhá žena, zatímco pouze každý třetí muž. Nejvíce žen je také mezi pravidelnými návštěvníky, kteří chodí do knihovny alespoň jednou za týden.

Důležité je také hledisko věku. Nejvíce návštěvníků spadá do věkové kategorie 15-24 let, jde tedy především o příslušníky mladé generace (58 %, tj. více než každý druhý). Ve středním věku nastává v návštěvnosti knihoven velký útlum, jisté oživení přichází v raném starším věku, v pozdním starším věku opět procento návštěvníků knihoven upadá. Veřejné knihovny navštěvují častěji obyvatelé, kteří nejsou ekonomicky aktivní (studenti a důchodci - 48 %), než ti, kteří ekonomicky aktivní jsou (35 %). Také bylo zjištěno, že do knihoven chodí výrazně méně ti lidé, kteří mají děti do 6 let (27 %), než ti, kteří děti tohoto věku nemají (42 %).

Velmi podstatným faktorem, který silně podmiňuje návštěvnost, je opět vzdělání. Do knihovny chodí téměř polovina obyvatel s vyšším vzděláním (tj. od maturity výše), 51 % obyvatel s vysokoškolským vzděláním, ale méně než třetina těch, kteří mají nižší vzdělání (bez maturity).

Zajímavé je zjištění, že do veřejné knihovny chodí častěji lidé, kteří bydlí v malých městech (téměř každý druhý), méně často pak obyvatelé velkých měst (každý třetí). Návštěvnost knihoven tedy není přímo úměrná velikosti místa bydliště.

Celkově bylo zjištěno, že v oblasti knižní kultury dominuje čtení; následuje nákup knih a na posledním místě je návštěva knihovny. Nadpoloviční většina čte a nakupuje knihy, ale do knihoven chodí méně než polovina populace. Potvrzuje se, že čím silnější je čtenář, tím více nakupuje knih a zároveň tím častěji chodí do veřejných knihoven. Zároveň platí, že i ti, kteří nečtou a nechodí do knihoven, nakupují knihy, ale naproti tomu neplatí, že ti, kteří čtou, knihy nenakupují a nechodí do veřejných knihoven. Ukazuje se také, že knihovny si s knižním trhem vzájemně konkurují. Množství peněz vydaných za knihy u těch, kdo byli a již nejsou návštěvníky knihovny, je vyšší než u těch, kdo návštěvníky knihoven jsou. Zdá se, že ceny knih jsou pro občany stále přijatelné (průměrně 197 Kč za knihu). Pokud by však výrazně stouply, je možno očekávat přesun směrem ke knihovnám.

Jak již bylo řečeno na počátku této části, byli podle nedávných výsledků za největší čtenáře označeni Kanadčané. Je tedy zajímavé přiblížit si některé údaje z kanadského výzkumu a srovnat je s výsledky českými. Z výzkumu „**Reading and Buying Books for Pleasure**“ z r. 2005 vyplývají následující údaje:

Oproti některým tvrzením, že lidé čtou v současnosti méně a že internet má na čtení škodlivý vliv, tento výzkum ukazuje, že čtení pro zábavu zůstává stále rozšířeným zvykem, postoje Kanadčanů ke čtení knih jsou velmi pozitivní a za posledních 15 let se situace příliš nezměnila. Výsledky výzkumu nenaznačují, že by internet, video-hry, hudba apod. měly na čtení knih negativní vliv. (Díky internetu se sice snížila doba strávená sledováním televize, čtením novin a časopisů, ale nikoliv knih.) Zdá se však, že Kanadčané se dosti výrazně odlišují od Američanů, ze kterých téměř polovina přečte za rok méně než jednu knihu. V USA čtení za posledních 20 let zaznamenalo výrazný pokles, zvláště ve věkové skupině 18-24 let.

87 % Kanadčanů čte knihy pro zábavu. Většina respondentů (87 %) přečetla za poslední rok alespoň jednu knihu. 54 % dotazovaných čte pravidelně (téměř každý den) a 33 % čte příležitostně. Pouze 13 % respondentů uvedlo, že nečte. 43 % Kanadčanů uvádí, že čtou velmi rádi, a jen 17 %, že čtou neradi. Čtením pro zábavu tráví lidé 4,5 hodiny týdně (stejně jako v r. 1991). Průměrný počet knih přečtených za rok je 17. Polovina respondentů přečte za rok více než 7 knih. 13 % dotazovaných (označovaných jako „silní čtenáři“) přečte za rok více než 50 knih.

Podobně jako v předchozích výzkumech se ukázalo, že důležité jsou v této oblasti především následující sociální faktory: pohlaví, vzdělání a jazyk.

Ženy čtou mnohem více než muži. 6 z 10 pravidelných čtenářů a 7 z 10 silných čtenářů jsou ženy. 65 % žen čte pravidelně a jen velmi málo žen (7 %) nečte vůbec. Mezi muži čte pravidelně méně než polovina (43 %). 18 % mužů nečte vůbec a pouze jedna třetina (33 %) čte literární díla.

Pravidelně čte 59 % absolventů univerzit oproti 48 % těch, kteří nedokončili post-sekundární vzdělávání. Výsledky však neukazují, že nižší úroveň vzdělání je synonymem pro nečtenáře. 48 % těch, kteří nedokončili střední školu, jsou pravidelnými čtenáři, 13 % z nich tvoří dokonce silní čtenáři. 38 % nejméně vzdělaných respondentů uvádí, že velmi rádi čtou pro zábavu. Méně vzdělaní lidé ovšem uvádějí, že rádi čtou materiály, které jsou jednodušší a zasazené do známého kontextu.

Zajímavé jsou také rozdíly, pokud jde o příslušnost k jazykové oblasti. Frankofonní Kanadčané čtou méně než anglofonní. Zatímco 59 % anglofonních obyvatel čte knihy pro zábavu, u frankofonních obyvatel je to jen 44 % (podobně jako 44 % u obyvatel, jejichž mateřským jazykem není ani angličtina, ani francouzština). Frankofonní obyvatelé přečtou za rok v průměru 13,9 knih (oproti 17,6 u anglofonních obyvatel). Jen 3 % frankofonních obyvatel jsou silnými čtenáři. 76 % Kanadčanů čte převážně v angličtině (71 % pouze v angličtině) a 20 % čte převážně ve francouzštině

(17 % pouze ve francouzštině). 77 % všech knih je psáno v angličtině a 21 % ve francouzštině. Frankofonní čtenáři přečtou 10 % knih v angličtině, zatímco anglofonní přečtou pouze 3 % knih ve francouzštině.

Z výsledků také vyplývá, že čtení pro zábavu má malý nebo žádný vztah k věku (na druhou stranu se ale podle věku liší oblíbené žánry). Ve věku 25-34 let čte pravidelně 51 % lidí, v kategorii 35-44 let čte 59 %, v kategorii 45-54 let čte 52 %, v kategorii 16-24 let čte 53 %, v kategorii nad 65 let čte 57 % obyvatel.

Zaměstnanecký status není v korelaci s pravidelností čtení. Pravidelně čte 53 % studentů, stejně tak 53 % zaměstnaných lidí; čtenářů mimo zaměstnání je 56 %.

Četba zaujímá v každodenním životě Kanadčanů důležité místo. 85 % respondentů uvádí, že čtení je pro ně „velmi důležité“. 56 % uspokojuje čtením knih svou potřebu relaxace, pro 30 % je důležité rozšiřování vědomostí. 88 % se domnívá, že dobrá kniha jim může pomoci vyřešit určitý problém. Jen malá část (6 %) čtenářů čte proto, aby se vyhnula nudě. 56 % dotazovaných vlastní knihu, kterou rádi čtou opakovaně. Čtení také není podle jejich názoru jen samotářskou aktivitou, ale podporuje i sociální interakce. 79 % dotazovaných doporučuje dobrou knihu dalším lidem. 62 % často dárkuje knihy, které se jim líbily, jiným lidem. 73 % rádo dostává knihy jako dárek. 49 % často diskutuje o knihách, které četli, se svými přáteli. Význam, jaký respondenti čtení přisuzují, se výrazně projevuje v čtenářských návycích, které lidé předávají svým dětem. 70 % rodičů s dětmi nad 6 měsíců uvádí, že jim prakticky každý den čtou. Dalších 17 % jim čte alespoň jednou týdně.

Popularita jednotlivých žánrů se liší nejen podle pohlaví (některé jsou typicky mužské, některé typicky ženské), ale také podle věku a jazyka. Mezi nejpopulárnější žánry celkově patří akční romány (detektivní, špionážní, dobrodružné apod.). Tento žánr tvoří 62 % celkového objemu četby. Ženy čtou nejčastěji: 1. detektivní, špionážní apod. knihy; 2. romantické příběhy; 3. science fiction, fantasy, horrory; 4. knihy zaměřené na

růst osobnosti. Muži preferují: 1. science fiction, fantasy, horror; 2. detektivní, špionážní apod. knihy; 3. historické, válečné apod. knihy; 4. knihy vědecké a technické. Čím jsou lidé mladší, tím častěji čtou sci-fi, fantasy a horror. V kategorii 16-24 je to nejoblíbenější žánr, zatímco u lidí nad 55 let je v oblibě nejméně. Naopak čím jsou lidé starší, tím častěji čtou knihy historické, válečné, biografické apod. Mezi frankofonními obyvateli jsou oblíbenými žánry dokumentární knihy a knihy o současném dění, dále kreslené knihy (komiksy) a příručky pro kutily. Anglofonní obyvatelé mají více v oblibě humoristické a náboženské knihy.

38 % respondentů přiznává, že nerozumí všem slovům, která čtou, ale jen 11 % nedůvěřuje svým schopnostem číst velmi dobře a jen 12 % se domnívá, že jejich čtenářské dovednosti omezují jejich kariérní šance. Důvěra ve vlastní čtenářské schopnosti závisí na povaze obsahu knihy. Vědecké knihy, klasická literatura, poezie a také společenskovední tematika jsou považovány za nejméně snadné. 51 % frankofonních obyvatel uvádí, že umějí číst docela dobře anglicky, zatímco jen 10 % anglofonních obyvatel má stejnou schopnost číst francouzsky.

81 % všech respondentů uvádí, že si za poslední rok koupili jednu nebo více knih. 1-5 knih nakoupilo 27 %, 6-11 knih 20 %, 12 a více knih 34 %. Žádnou knihu nekoupilo 19 %. Knihy však nakupovali i nečtenáři (36 %, v průměru 2,6 knih). Přibližně 1 ze 3 Kanadánů (34 %) si kupuje aspoň jednu knihu za měsíc. 62 % knih si respondenti nakoupili pro sebe a 38 % knih pro jiné. 41 % dotazovaných uvádí, že si za poslední rok koupili alespoň jednu použitou knihu. 21 % si kupuje raději knihy použité než nové. Průměrně utratili lidé za poslední rok za knihy pro zábavu 147,37 \$. Průměrná cena za jednu knihu tak vychází (při 12,3 zakoupených knih) na 11,98 \$. Ačkoliv frankofonní obyvatelé čtou méně, za knihy utrácejí více (174,34 \$).

56 % Kanadánů uvádí, že vlastní průkazku do knihovny a 40 % si na ni za posledních 12 měsíců půjčilo knihu. Za posledních 12 měsíců si Kanadáné v knihovně vypůjčili knihu 5,2krát. Podobně jako u míry čtení jsou i v návštěvnosti knihoven

rozhodujícími faktory pohlaví, vzdělání a jazyk. Knihovny navštěvuje 48 % žen oproti 33 % mužů. Dále do knihoven chodí 59 % absolventů univerzit. Frankofonní obyvatelé užívají veřejné knihovny méně než anglofonní (34 % : 42 %). Celkově je 93 % uživatelů veřejných knihoven s jejich službami spokojeno.

Jak je patrné, oba uvedené výzkumy přinášejí množství zajímavých informací. Některé z výsledků jsou v obou zemích srovnatelné, jiné poměrně specifické. V ČR je uváděno celkové množství čtenářů 83 %, v Kanadě 87 %. Za čtenáře je shodně označován jednotlivec, který za rok přečte alespoň jednu knihu. (I když nepochybně existují rozdíly mezi čtenáři, kteří přečtou za rok pouze jedinou knihu oproti jiným, kteří jich přečtou několik desítek.) Nečtenářů je v ČR 17 %, v Kanadě 13 %. Průměrný počet knih přečtených za rok je v ČR více než 16, v Kanadě 17, což jsou velmi vyrovnané výsledky.

Patrně nepřekvapí, že častějšími čtenáři i návštěvníky knihoven jsou ženy než muži. Podobně je tomu i pokud jde o vzdělání - lidé s vyšším vzděláním častěji čtou i navštěvují knihovny. Věk ani ekonomická aktivita nehrají podstatnější úlohu. Rozdíl je patrný v počtu zakoupených knih - průměrný počet v ČR činí necelých 7 knih, v Kanadě je to více jak 12. Zajímavý je výsledek, že Češi uvádějí poměr zábava : poznání 55 : 45. Podobně 56 % Kanadčanů čtením knih relaxuje, rozšiřování vědomostí však uvádí jen 30 %.

Pozoruhodné jsou odlišnosti ve výsledcích u anglofonních a frankofonních obyvatel Kanady. Obyvatelé, jejichž mateřským jazykem je angličtina, jsou většími čtenáři a častěji i navštěvují knihovny. Naproti tomu frankofonní obyvatelé lépe ovládají angličtinu než anglofonní francouzštinu, což je nejspíše způsobeno jednak převahou anglofonních obyvatel v zemi, jednak mírou obtížnosti jazyka (pro frankofonní obyvatele je patrně snadnější naučit se angličtinu než naopak). Bylo by možno také usuzovat, že je snad pro anglofonní obyvatele (zvláště v případě osob s nižším vzděláním) snazší porozumět textu psanému ve svém rodném jazyce než pro

frankofonní ve svém. Roli snad může hrát i to, že v angličtině vychází více knih, takže čtenáři mají větší možnost výběru. Důvodem však mohou být i kulturní odlišnosti.

V České republice v současné době podobné rozdíly způsobené více úředními jazyky neznáme. V poměrně nedávné minulosti (za doby trvání Československa) vzhledem k blízké příbuznosti češtiny a slovenštiny patrně pro většinu obyvatel nebylo problémem druhému jazyku (až na některá ojedinělá slova) porozumět. Řada lidí v druhém jazyce četla (a někteří dosud čtou) beletrii i odbornou literaturu. Ve slovenských knihkupectvích se lze doposud setkat s poměrně značným množstvím titulů vydaných v češtině (avšak v českých knihkupectvích zdaleka tolik slovenských knih nenajdeme). Objevují se však postřehy, že české děti (které již většinou nesledují slovenskou televizi) rozumějí dnes slovenštině hůře než děti slovenské češtině. Dalo by se tudíž předpokládat, že by české děti v budoucnu mohly mít potíže i se čtením slovenštiny. (Pochopitelně je otázka, zda to budou vůbec někdy potřebovat.) Kdybychom pak zamířili ještě hlouběji do minulosti, nabízela by se otázka porozumění či čtení v němčině... Tyto otázky nejsou u nás sice tak aktuální jako v případě Kanady, ale přesto by mohly podobně zaměřené výzkumy vést např. k lepšímu porozumění národnostním menšinám. Bez zajímavosti by také nebylo prozkoumat, kolik procent naší populace je schopno číst (na pokročilé úrovni) v cizích jazycích a ve kterých.

Výsledky a srovnání obou uvedených výzkumů jsou tedy nepochybně zajímavé, podněcují další možné otázky a pro ČR jsou celkově dosti příznivé. (Např. celkové množství čtenářů či poměrně vyrovnané procento mezi očekávanou zábavou a poznáním. Rovněž tak je příznivý i počet výtisků prodaných knih za loňský rok a jejich celková hodnota, neboť cena knih v současnosti rozhodně není zanedbatelná a pro některé občany jsou tedy knihy hůře dostupné.) Je sice pravda, že výsledky různých výzkumů se od sebe často liší (výzkum prováděný jinou organizací by patrně přinesl trochu jiná čísla), ale faktem je i to, že četba se i podle jiných výzkumů u nás dlouhodobě těší značné oblibě a zaslouží si tedy i patřičnou pozornost.

4.2.5 Některé další aktivity v oblasti literatury

O významu a oblibě čtení nesvědčí ovšem pouze uvedené výzkumy. V loňském roce (2007) např. vyšel rekordní počet knih - 18 029 titulů. Novinky tvořily téměř 90 % celkové produkce (tj. 16 089 titulů z celkového počtu). Česká republika se tak řadí mezi významné producenty knih a v přepočtu na počet obyvatel se dostáváme na jedno z předních míst na světě. K 31.12.2007 bylo v ČR registrováno celkem 4073 vydavatelů knih. Průměrný náklad knihy u nás je 3334 výtisků (běžný náklad českých prozaických děl u nás činí zpravidla 1500-2000 výtisků, poezie 500-800 výtisků). Podle tematiky či věhlasu autora však samozřejmě existují výchyly ve výši nákladu oběma směry. (Císař, 2008a, s. 16-17)

Také existence celé řady aktivit (knižní veletrhy, výstavy, literární ceny, soutěže aj.), sdružení (např. český PEN klub, Obec spisovatelů), informačních zdrojů (literární časopisy tištěné i virtuální) či výročí (23.4. - světový den knihy, dříve březen - měsíc knihy) apod. dokládá zájem o tuto oblast. Některé z jmenovaných aktivit si nyní můžeme stručně přiblížit.

Obec spisovatelů vznikla v prosinci 1989 jako dobrovolná profesní organizace českých a moravských spisovatelů, literárních vědců a kritiků. Kromě individuálních členů (jichž je asi 700) má i členy kolektivní, kterými se může stát každá samostatná literární organizace založená na principu regionálním, skupinovém, druhovém či žánrovém, která má ve svých řadách individuální členy Obce spisovatelů. Obec spisovatelů chrání tvůrčí, profesní, sociální a materiální zájmy a práva svých členů, zastupuje je ve styku se státními orgány a společenskými organizacemi a pořádá též semináře, besedy a konference. Spolupracuje s kulturními organizacemi, například s Památkem národního písemnictví, Společností Franze Kafky, Českým centrem PEN klubu, Nadací Český literární fond, Českým rozhlasem a Českou televizí. Spolupracuje též s Národní knihovnou i s knihovnami regionálními. Nadační fond Obce spisovatelů

poskytuje dotace na původní vydání přínosných děl české, případně světové literatury, literární vědy i kritiky.

Jiným příkladem může být **České centrum Mezinárodního PEN klubu**, který vznikl ve Velké Británii roku 1921 a jehož cílem je zejména svoboda vyjadřování, svoboda slova a svobodný život člověka. Český PEN, založený Karlem Čapkem v roce 1925, měl k březnu 2008 188 členů. K uctění památky svého zakladatele uděluje Český PEN klub jednou za dva roky (od r. 1994) českým tvůrcům za mimořádné literární dílo Cenu Karla Čapka. V září 2003 byl na kongresu v Norsku prezidentem Světového PEN klubu zvolen český spisovatel Jiří Gruša a na Světovém kongresu v Berlíně 2006 byl znovu zvolen na další funkční období.

Spolek českých bibliofilů je dobrovolná organizace sběratelů, příznivců a tvůrců krásných a vzácných knih a tisků se zvláštním zřetelem k umělecké grafice, výzdobě a vazbě knih, jakož i ke všem ostatním užitým uměním. Hlavní činnost Spolku je v současné době zaměřena na vydávání bibliofilských tisků pro členy o nízkém nákladu do 200 výtisků. Spolek též vydává knihovědný a literární časopis Zprávy Spolku českých bibliofilů v Praze a drobné Informace SČB s aktuálními sděleními pro své členy. Vedle přednášek, zájezdů a exkurzí se členové pravidelně každý rok v květnu scházejí na valné hromadě v Praze. Spolek byl založen roku 1908 a jeho činnost nebyla po celou dobu trvání přerušena. Jedná se tak o jeden z nejdéle soustavně fungujících spolků zaměřených na knižní a grafickou tvorbu nejen v České republice, ale i v celé Evropě.

Významnou akcí v oblasti knižní kultury je vyhlašování výročních knižních cen **Magnesia Litera**. Jejím nejdůležitějším úkolem je propagovat kvalitní literaturu a dobré knihy bez omezení a bez ohledu na žánry. Ocenění bylo rozvrženo do devíti kategorií, které se snaží obsáhnout veškerou domácí knižní produkci: Litera za nakladatelský čin, za překladovou knihu, za populárně naučnou literaturu, pro objev roku, za poezii, za prózu, za dětskou knihu, za přínos české literatuře a hlavní cena

Magnesia Litera za knihu roku. S občanským sdružením Litera, které ceny vyhlašuje, spolupracují významné české svazy a instituce, které mají co do činění s literaturou a knihami (Akademie věd ČR, České centrum PEN klubu, Obec překladatelů, Obec spisovatelů, Svaz českých nakladatelů a knihkupců, nadace Český literární fond), dále též např. knihkupectví Kanzelsberger, Městská knihovna v Praze nebo Česká televize, která vysílá předávání cen.

Od roku 1993 se uskutečňuje soutěž **Nejkrásnější české knihy roku** (dříve od roku 1965 pod názvem Československé nejkrásnější knihy). Soutěž pořádá Památník národního písemnictví a Ministerstvo kultury ČR. Soutěž je rozdělena do šesti kategorií: odborná literatura, krásná literatura, literatura pro děti a mládež, učebnice a didaktické pomůcky v tištěné podobě, obrazové publikace a katalogy. Významným přínosem této akce je fakt, že soutěž Nejkrásnější české knihy kladně motivuje vydavatele ke zkvalitňování jejich knižní produkce.

Knižní veletrhy patří patrně mezi aktivity pro čtenáře nejzajímavější. Na jednom místě si mohou vybrat z velkého množství publikací (většinou lze nakupovat se slevou, často i výraznou), seznámit se blíže s produkcí jednotlivých vydavatelství či navštívit besedy a autogramiády se známými autory. Z tuzemských knižních veletrhů lze jmenovat např. Polabský knižní veletrh v Lysé nad Labem, Podzimní knižní veletrh v Havlíčkově Brodě či LIBRI Olomouc - Knižní veletrh a literární festival a v neposlední řadě pak Svět knihy Praha - Mezinárodní knižní veletrh a literární festival.

První ročník mezinárodního knižního veletrhu **Svět knihy Praha**, organizovaný Svazem českých knihkupců a nakladatelů, se konal v květnu 1995. Každý rok se hlavní pořadatel veletrhu snaží zajistit co největší návštěvnost ze strany knihkupců, knihovníků, informačních pracovníků, literárních agentů, zástupců nakladatelství i tiskáren. Veletrhu se také účastní řada zahraničních hostů. Svět knihy Praha je rovněž velmi populární mezi širokou čtenářskou veřejností, pro kterou je připravena i celá řada programů - odborných seminářů a konferencí, ale i setkání se spisovateli a autorská

čtení, prezentace nakladatelských domů, oceňování edičních a tvůrčích počinů. Počty návštěvníků (30 000 v roce 2007, 34 500 v roce 2008) svědčí o velkém zájmu veřejnosti o tuto akci.

Veletrhy Svět knihy Praha mívají určité sjednocující téma, např. v roce 2007 byla tématem „Literatura a multimédia“. V jeho rámci se prezentovala celá škála multimediálních nosičů, které nějakým způsobem zachycují literární text. Dále bývá zvláštní pozornost věnována knižní produkci některé země. V roce 2008 byla vyhlášena témata „Láska a vášeň v literatuře“, „Kniha a životní styl“ a „Egypt - 50 let české egyptologie“. Zvláštní prostor byl také věnován španělské literatuře. O tématech a doprovodných programech veletrhu Svět knihy Praha též v češtině a v angličtině čtenáře informují v prostorách konání veletrhu zdarma distribuované Veletržní listy.

Z **informačních zdrojů** o literatuře a čtení lze jmenovat např. Literární noviny, Host, Tvar či kulturní týdeník A2, které mají kromě tištěné podoby i své webové stránky. Zajímavé jsou např. virtuální „Literárky v síti“, které přinášejí nejružnější informace o knihách, knihovnách, akcích, nakladatelstvích a uvádějí odkazy na další webové stránky, týkající se literatury (iLiteratura.cz, Potápěč atd). V knihovnách a vybraných knihkupectvích je také možno zdarma získat „časopis pro čtenářskou veřejnost“ Grand Biblio, který rovněž informuje o vydaných knihách, knihovnách, akcích, výročí, přináší rozhovory s autory, výsledky výzkumů aj. Podobně lze zdarma získat informace především o nových knihách (popř. některých akcích) i z katalogů jednotlivých nakladatelství. Za významnou lze považovat i propagaci různých akcí, výstav apod. prostřednictvím dalších médií, např. televize, rozhlasu, dále reklam v prostředcích městské hromadné dopravy atd. (např. v nedávné době propagace výstavy Codex Gigas či knižního veletrhu Svět knihy Praha).

V rozsáhlejší práci zaměřené především na čtenářství a knižní kulturu by jistě bylo možno zabývat se podrobněji některými uvedenými (i dalšími) sdruženími, informačními zdroji a aktivitami (a to nejen u nás, ale i v zahraničí). Pro ilustraci situace

v této oblasti je však snad tento stručný nástin dostatečný. Důležitý je především fakt, že zájem o knihy a čtení je stále značný a že existují různé (zmiňované i jiné) aktivity, které čtenářství dále podporují a mohou případně oslovit i některé dosavadní nečtenáře (či čtenáře slabé).

4.3 Elektronická média

Kromě knih, novin a časopisů jsou pro šíření informací, pro zábavu, ale i ve vzdělávání využívána i jiná média. Rozhlas, televize, audio- či video-nahrávky a v posledních letech také internet jsou důležitými zdroji informací a mohou sloužit jako doplněk přímé výuky i při samostudiu.

4.3.1 Rozhlas

První rozhlasové vysílání se uskutečnilo v USA v r. 1910, u nás začala poprvé vysílat stanice Radiojournal v r. 1923. Zpočátku se vysílala především hudba, zprávy a předpověď počasí, ale brzy (od r. 1924) byly do programu zařazovány též přednášky z různých oborů (např. historie, cestování, literatury apod.). Do tvorby a vysílání pořadů se zapojily i externí vzdělávací instituce (např. Osvětový svaz, Lidová akademie apod.), od r. 1932 fungovalo v rámci Radiojournalu samostatné přednáškové oddělení, v r. 1934 přeměněné na samostatný odbor. Ve 20. letech již také vysílal Zemědělský rozhlas, Dělnický rozhlas či Rozhlas pro průmysl, obchod a živnosti. Za 2. světové války byla v rozhlase zavedena cenzura a politický dohled, významné však bylo pravidelné české vysílání BBC z Londýna a vysílání z Moskvy. V r. 1947 zahájila činnost Rozhlasová univerzita, která vysílala pravidelné vzdělávací cykly s různorodou tematikou. Nabídka vzdělávacích pořadů v rozhlase kulminovala v 50. letech. Výchovně-vzdělávací působení rozhlasu je dnes omezeno na vysílání popularizačních vědeckých magazínů, kulturních pořadů, čtení literárních textů, besedy s osobnostmi

apod., většinou na veřejnoprávních stanicích. V oblasti zájmového vzdělávání, kde nejsou kladeny velké požadavky na kontrolu, pravidelnost a formální zakončení, tak jde spíše o doplnění vědomostního rámce jedince a získání rozšiřujících znalostí. (Šerák, 2005, s. 124-128)

Význam rozhlasu klesl především v souvislosti se sledováním televize, ať již jde o pořady informativního charakteru, vzdělávací či zábavné. Řada lidí dnes vnímá rozhlasové vysílání spíše jako zvukovou kulisu při jiné činnosti (např. při snídani, večeři, úklidu v domácnosti, řízení auta, popř. i v zaměstnání). Rozhlas je vnímán především jako zdroj hudby a rychlého přehledu aktuálních informací (např. z politiky, společenského dění, předpověď počasí či aktuální informace o dopravě v určitém regionu). V oblasti vzdělávání slouží především k doplnění všeobecných znalostí, ale např. poslech cizojazyčného vysílání může být užitečnou pomůckou při učení se cizímu jazyku.

Je ovšem ještě třeba poznamenat, že rozhlasové působení ve vzdělávání má konkurenci v rozvoji dalších médií a že účinnost pouze mluveného slova je omezená. Pouhý poslech hlasu znamená podstatně větší zatížení, nároky na pozornost a zapamatování. „Při pouze auditivním příjmu dochází rychleji k únavě a vnímání je více či méně fragmentární.“ (Vymazal, 1990, s. 112) Rozhlasové vysílání se tedy příliš nehodí v oblastech, kde je třeba zapamatovat si větší rozsah informací nebo kde jde o instruování v nějaké praktické záležitosti (v těchto případech je mluvené slovo třeba doplnit materiály, které je možno vnímat i zrakem).

4.3.2 Televize

První pokusy s přenosem pohyblivého obrazu probíhaly již v první polovině 20. století v Německu a ve Francii, za počátek televizního vysílání lze pak označit rok 1936, kdy zahájila vysílání britská BBC. U nás bylo televizní vysílání pro veřejnost zahájeno

v r. 1953. Zpočátku se vysílalo jen několik hodin v týdnu, postupně však rozsah vysílání narůstal. Řada lidí zpočátku také nevlastnila televizní přijímače a někteří z nich tak sledovali televizní programy ve veřejných místnostech (např. závodních klubech či knihovnách). Od roku 1956 fungovala tzv. Televizní univerzita. Šlo o komplex vzdělávacích cyklů zaměřených na různá společenská i vědeckotechnická témata. Později bylo zahájeno též vysílání pro mateřské školky, pro žákovské kluby a družiny a od r. 1966 pravidelné vysílání pro školy. Od r. 1964 byla Československá televize přímo podřízena vedení KSČ. Přesto v 60. letech přispěla k liberalizaci společnosti, zejména když po několik měsíců v r. 1968 využívala možnosti praktikovat svobodu slova. Po r. 1968 se ovšem opět dostala zcela pod kontrolu KSČ. Vzdělávací relace v té době akcentovaly ideová, společenskovední a přírodovědná témata a též jazykové kurzy. Po r. 1989 došlo k významným změnám v celé společnosti, což se pochopitelně dotklo i televizního vysílání. Po rozpadu Československa umožnil nový zákon vysílání i soukromým subjektům (TV Premiéra, TV Nova). Objevila se též nabídka satelitního a kabelového vysílání. (Šerák, 2005, s. 128-129)

V porovnání se vzdělávacími pořady pro děti a mládež je výběr vzdělávacích pořadů pro dospělé poněkud omezenější. Mezi nejoblíbenější a nejsledovanější pořady patří dokumenty o přírodě, historii a kultuře, dále kurzy jazykové. Oblíbené jsou i pořady kutilské a cestopisy. Prostor je věnován i pořadům zaměřujícím se na oblast politiky, práva, informace o EU a další. Je však příznačné, že pořady publicistické nebo poradenské a soutěžní hry vykazují mnohem větší sledovanost než specializované naučné cykly. (Šerák, 2005, s. 130-131)

V porovnání s rozhlasem je televize pro vzdělávání prostředkem vhodnějším. Vizuální informace totiž podporují proces našeho poznávání, usnadňují zapamatování i udržení pozornosti. Sledování televize obecně patří mezi nejoblíbenější volnočasové aktivity. Problémem je ovšem často výběr pořadů (někteří diváci sledují televizi i několik hodin po sobě bez cíleného zaměření). Mnoho pořadů je nevalné úrovně, ať už jde o pořady informačně zaměřené nebo zábavní (informace mohou být neúplné či

zkreslené, zábava pochybného vkusu apod.). Problémem je také často to, že kvalitní pořady bývají zařazeny v nevhodném vysílacím čase (tj. většinou v pozdních večerních, popř. i ranních hodinách), což mnohé potenciální zájemce od sledování pochopitelně odrazuje.

Podle některých autorů sledování televize vedlo k poklesu jiných kulturních aktivit (např. četba, návštěva kin, divadel, koncertů, sportovních podniků, klubů a různé jiné činnosti ve volném čase). Televize však může některé aktivity i podněcovat. Po shlédnutí televizního programu se v některých případech zvýšil počet výpůjček v knihovnách, stoupla také návštěvnost muzeí, památkových objektů, zoologických zahrad, hvězdáren atd. Televize tedy některé kulturní aktivity vytlačuje, ale často také jiné stimuluje. (Vymazal, 1990, s. 129-130)

S tímto názorem by se dalo patrně souhlasit. Vždyť někdy zajímavě zpracovaný televizní film může podnítit zájem o určitou dějinnou epochu, jinou kulturní oblast, o díla klasiků apod. Cestovatelské pořady (Toulavá kamera, Objektiv apod.) mohou inspirovat diváky k návštěvě některých zajímavých míst. Informace o výstavě a její zajímavé záběry přitáhnou více zájemců i do výstavní síně (např. Lovci mamutů a Věstonická Venuše či Albrecht z Valdštejna a jeho doba). Pokud naopak výstava nebo jiná akce takovouto propagaci nemá, může se stát, že unikne pozornosti některých lidí, kteří by ji jinak rádi navštívili. Sledování kulturních pořadů může podnítit samostatnou práci. Podobně také detektivní seriál může zábavnou formou zprostředkovat některé vědecké informace (např. nové vědecké metody a postupy při vyšetřování - Kriminálka Las Vegas, Sběratelé kostí apod.), čímž se rozšiřuje rozhled i u člověka, který v této oblasti nemá téměř žádné znalosti. Nepochybně by bylo možno nalézt další podobné příklady. Obecně lze tedy říci, že televize dokáže významným způsobem napomáhat při šíření všeobecných znalostí i aktivizovat diváky k provádění různých činností.

4.3.3 Moderní informační technologie

V oblasti vzdělávání mají moderní informační technologie stále větší význam. Nové technologie ovlivňují charakter práce a mění i nároky na zaměstnance. Panuje všeobecná shoda v názoru, že v budoucnosti se bude muset pracovník vzdělávat po celý život. (Giddens, 1999, s. 409)

Moderní informační technologie ovšem ovlivňují i oblast zájmového vzdělávání. Člověk jejich prostřednictvím nejenže může získávat nové informace nebo s jejich pomocí soustavně studovat, ale samy moderní informační technologie se mohou stát předmětem zájmu (ať již jde o kurzy základní počítačové gramotnosti, práce s internetem, počítačovou grafiku atd.).

Pro tyto technologie je typická jejich interaktivnost, obousměrný komunikační tok, multimediální pojetí informace a víceúrovňovost umožňující postupovat při práci více směry. V zájmovém vzdělávání lze moderní informační technologie využít např. při vyhledávání specifických informací, jako specializované elektronické učebnice a informační materiály, jako elektronickou podobu tištěných pramenů, při studiu konkrétního e-learningového kurzu, při komunikaci mezi jedinci s podobnými zájmy či jako speciální počítačové programy využívané při realizaci vlastního zájmu. (Šerák, 2005, s. 133-135)

Na moderních informačních technologiích je založena forma **distančního vzdělávání** (která se vyvinula z původních korespondenčních kurzů). Dospělí účastníci zde studují samostatně na základě multimediální prezentace učiva a kontakt s vyučujícími je jim zprostředkován technickými komunikačními prostředky. Multimediální prezentace využívá různých nosičů informace (tištěné texty, audiovizuální materiály, počítačové interaktivní programy aj.) a různé komunikační prostředky (telefon, rozhlas, televize, fax, e-mail aj.). (Průcha, 1999, s. 180) Možnost využívat tuto formu je patrně nejvýznamnější pro zájemce, kteří se z různých důvodů

(časových, zdravotních, kvůli přílišné vzdálenosti od vzdělávacího centra apod.) nemohou účastnit přímé výuky.

V některých zemích se distanční vzdělávání široce rozvinulo, v České republice se začalo uplatňovat až po roce 1989. Např. Evropská škola korespondenčních kurzů u nás nabízí kurzy cizích jazyků, kurzy profesně rekvalifikační i kurzy zájmové. Mezi zájmovými kurzy lze nalézt např. grafologii, psychologii, kaligrafii, šití, základy práce na PC aj.

V souvislosti se vzděláváním a s moderními informačními technologiemi se dnes také často používá termín **e-learning**. V nejširším pojetí jde o vzdělávání za pomoci všech dostupných elektronických prostředků nebo vzdělávání za využití počítače či v nejužším pojetí online vzdělávání za pomoci počítačové sítě. (Šerák, 2005, s. 133-134)

Internet je mezinárodní počítačová síť. Umožňuje vyhledávání informací z nejrůznějších oblastí, rychlou komunikaci, přímé online vzdělávání apod. Dá se předpokládat, že jeho význam bude stále narůstat. I zde se však mohou vyskytnout některé překážky. Při vyhledávání se např. pod příslušným heslem často objevuje naprosto nepřehledné množství odkazů, které je časově příliš náročné zkoumat. Zdroje informací také nemusejí být vždy věrohodné, neboť na internet si každý může umístit vlastní stránky a prezentovat na nich např. jen vlastní pohled na určitou záležitost nebo zkreslené či dokonce nepravdivé informace. Hrozí také nebezpečí zavirování počítače. Problémem je u některých lidí pochopitelně i počítačová gramotnost. I když se počítače oproti minulým letům zlevňují, stále jsou jejich pořizovací náklady pro některé sociální vrstvy příliš vysoké. Jedním z rizik je i možnost vzniku závislosti na počítačích a internetu (podobně jako závislost na návykových látkách či hracích automatech).

O schopnostech a možnostech českého obyvatelstva pracovat s počítačem a internetem vypovídá výzkum „Informační a komunikační technologie v domácnostech

a jejich využívání jednotlivci v ČR v roce 2006“. Podle jeho výsledků má 48 % celkové populace (nad 16 let) alespoň základní znalost práce s počítačem. Mezi uživateli však převažují spíše mladí a vzdělaní lidé. Nejvíce uživatelů je mezi studenty (97 %) a mladými lidmi ve věku 16-24 let (84 %), nejméně ve věkové skupině 65 a více let. Více uživatelů je mezi muži než mezi ženami. Podle vzdělání je nejvíce uživatelů mezi vysokoškoláky (83 %) a středoškoláky s maturitou (69 %). 41 % populace ČR také užívá internet, připojení k internetu má však jen 29 % domácností. Ostatní charakteristiky jsou podobné jako v případě uživatelů počítače.

Někdy se objevují také obavy, že díky internetu klesá míra čtení. Výsledky již zmiňovaného kanadského výzkumu „Reading and Buying Books for Pleasure“ však tyto obavy nepotvrzují. Kanadčané stráví doma průměrně týdně 5,5 hodiny na internetu, polovinu z toho čtením různých materiálů přímo na obrazovce počítače. (11 % dokonce za poslední rok přečetlo aspoň jednu online knihu.) Používání internetu doma má pozitivní korelaci s mírou čtení. Bylo zjištěno, že používání internetu negativně ovlivňuje sledování televize, čtení novin a časopisů, ale nemá vliv na čtení knih pro zábavu. Řada lidí si také na internetu vyhledává informace o knihách či je přes internet nakupuje.

Výsledky podobných výzkumů v různých zemích se sice patrně budou lišit (např. díky možnosti přístupu k internetu a znalosti práce s počítačem), ale jak se zdá, internet nemusí být v této oblasti negativním činitelem. Míra čtení závisí patrně spíše na zájmech a návycích jednotlivce, ale i na kultuře a zvyklostech celé společnosti. A ovlivňuje-li internet negativně např. sledování některých zábavných televizních pořadů či čtení časopisů nevalné úrovně, dal by se takovýto trend považovat spíše za pozitivní. I když je pochopitelně opět otázkou, jaké internetové stránky uživatel navštívuje a jaký druh informací vyhledává. Pokud by totiž byly podobné úrovně jako zmiňované pořady nebo časopisy, na zdroji by v podstatě nezáleželo. Jediné pozitivum by v takovém případě bylo, že práce s internetem přece jen vyžaduje určitou vlastní aktivitu a znalost

práce na počítači, popř. i cizích jazyků (především angličtiny), pokud dotyčný navštěvuje zahraniční internetové stránky.

Obecně tedy lze říci, že moderní informační technologie mohou procesu učení významně napomáhat (ať už přímým učením online nebo využitím výukových programů na CD, vyhledáváním informací atd.). Mají však i své stinné stránky, např. možnost vzniku závislosti nebo se mohou stát jedním z prostředků sociální exkluze.

5 ZÁVĚR

Stejně tak jako lidský život netvoří pouze práce, ale i volný čas, je i zájmové vzdělávání důležitou součástí vzdělávání dospělých a má proto význam zabývat se jí podobně jako vzděláváním profesním.

Zájmové vzdělávání vede účastníky k seberealizaci a sebepoznávání, objevování vlastních schopností a jejich rozvíjení. Podporuje samostatné kritické myšlení, vytváření vlastního názoru, lepší porozumění světu i lidem kolem a participaci na společenském dění. Vede též k vytváření a utužování sociálních vztahů a vazeb. Důležité je i rozvíjení praktických dovedností. Zájmové vzdělávání se tedy podílí na celkové kultivaci osobnosti člověka. Kvalitní zájmy významným způsobem obohacují celý lidský život.

Zájmové vzdělávání lze charakterizovat jako souhrn výchovně vzdělávacích, poznávacích, rekreačních a dalších systematických i jednorázových činností a aktivit, které směřují k uspokojení individuálních zájmů. Důležitými charakteristikami zájmového vzdělávání jsou např. zájem, dobrovolnost, svoboda výběru, uspokojování potřeb, pestrost obsahu, neutilitárnost, otevřenost a aktivita. Zájmové vzdělávání zahrnuje problematiku všeobecně vzdělávací, kulturní, filozofickou, náboženskou, etickou, sportovní, zdravotní atd.

Problematika zájmového vzdělávání je značně rozsáhlá. Jednotlivé zmiňované oblasti i různé další souvislosti by bylo nepochybně možno dále blíže zkoumat a rozvíjet. Je dokonce pravděpodobné, že některé z jmenovaných druhů zájmového vzdělávání či oblasti volného času nebo masových médií by mohly být v jiné práci zpracovány samostatně. Za jednu z nejzajímavějších oblastí (kterou jsem se snažila i podrobněji rozpracovat) považuji oblast čtení. Četbu beletrie či poezie lze zařadit do kulturního zájmového vzdělávání, je jedním z druhů umění. Čtení je však zároveň základním prostředkem vzdělávání vůbec, prolíná se tedy vlastně i se všemi druhy

zájmového vzdělávání. Navíc je podle výzkumů také jednou z nejoblíbenějších aktivit volného času.

Orientace do oblasti volného času je dalším důležitým rysem zájmového vzdělávání. Je však třeba podotknout, že trávit svůj volný čas hodnotným a zajímavým způsobem dovedou pouze někteří lidé. Jiní jej naopak tráví spíše způsobem pasivním nebo dokonce škodlivým (pro ně samé i pro společnost). Existují i jednotlivci, kteří jsou natolik vytíženi náročným zaměstnáním, že téměř žádný volný čas nemají. Jedním z nejvýznamnějších faktorů, které ovlivňují účast na zájmovém vzdělávání ve volném čase, je dosažené vzdělání. Obecně platí, že čím má člověk vyšší vzdělání, tím jsou obvykle náročnější a zajímavější i jeho aktivity ve volném čase. Se vzděláním stoupá výskyt takových aktivit, které napomáhají všeobecnému rozvoji osobnosti.

Kořeny zájmového vzdělávání můžeme nalézt již ve starověkém Řecku či Římě. Pro rozvoj této oblasti je významným obdobím osvícenství, u nás spojené s českým národním obrozením. Významné místo měla tato oblast i v období první republiky a též mezi lety 1948 a 1989 existovaly instituce, které se zájmovým vzděláváním zabývaly (jejich činnost však byla poznamenána komunistickou ideologií). Po roce 1989 zájem o zájmové vzdělávání poklesl. S přechodem ekonomiky na tržní hospodářství se do popředí zájmu dostalo vzdělávání profesní. Přesto v současnosti existuje řada různých organizací, které zájmové vzdělávání poskytují, chybí však jejich ucelený přehled.

Prohlubovat či doplňovat si odborné vzdělání je jistě nutné pro většinu lidí. Někteří z nich se ani jinému než profesnímu vzdělávání nevěnují, zčásti pro nedostatek volného času, zčásti snad i proto, že se jejich profese kryje s jejich hlavními zájmy. Pro většinu lidí má však kromě práce a kariéry nezanedbatelný význam i jejich volný čas. Mají různé mimopracovní zájmy a mnozí participují i na různých formách zájmového vzdělávání, event. sebevzdělávání. Při snaze uspokojit svůj zájem však mohou narazit na řadu různých problémů a omezení. Problematickou může pro leckoho být finanční stránka (tzn. vysoké ceny kurzů, ale i vstupenek do divadel, kin, na výstavy apod.).

Stále se jeví jako pravděpodobné, že některé formy a druhy zájmového vzdělávání budou dostupné pouze lidem s vyššími příjmy. Problémem může být i dopravní dostupnost vzdělávacích akcí (zvláště v případě malých obcí), dále nedostatek informací (zájemci si je většinou musejí vyhledávat sami v často nepřehledné nabídce), kvalita nebo i příliš brzké začátky některých kurzů, zahajovaných v době, kdy potenciálním účastníkům dosud neskončila pracovní doba.

Možnostmi podpory rozvoje zájmového vzdělávání ze strany státu jsou např. vypracování a schválení zákona o vzdělávání dospělých, zavedení jednotného standardu v oblasti kvality nebo vypracování jednotného informačního systému o zájmových vzdělávacích aktivitách, popř. různé informační kampaně, které by pomohly široké veřejnosti pochopit základní pojmy, vysvětlit, jak se do vzdělávání zapojit apod. Dalšími možnostmi jsou kooperace s některými soukromými organizacemi (např. poskytnutí vhodných prostor k účelům vzdělávání) či finanční podpora vzdělávacích programů a/nebo studujících (např. formou odečtu ceny kurzu - nebo alespoň její části - z daní). Zaměstnavatelé by pak v rámci zaměstnaneckých výhod mohli např. poskytovat určitý finanční obnos na jakékoliv vzdělávání (tedy i zájmové) nebo umožnit účast na zájmovém vzdělávání úpravou pracovní doby.

Je zřejmé, že i když v současnosti bývá upřednostňováno spíše vzdělávání profesní, je významnou součástí vzdělávání dospělých i vzdělávání zájmové. Optimálních podmínek pro jeho rozvoj ovšem dosud nebylo dosaženo a vytváření podmínek stále příznivějších tak zůstává trvalým úkolem.

6 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

- BALAJKA, Bohuš a kol. 1992. Přehledné dějiny literatury (do 1. svět. války). 2. upravené vydání. Praha: SPN, 1992. ISBN 80-04-25361-4.
- BĚLINA, Pavel, POKORNÝ, Jiří (red.). 1992. Dějiny zemí koruny české II. Praha: Paseka, 1992. ISBN 80-85192-28-4.
- BENEŠ, Milan. 2003. Andragogika. Teoretické základy. Praha: EUROLEX BOHEMIA, 2003. ISBN 80-86432-23-8.
- BURIAN, Jan. 1970. Řím. Světla a stíny antického velkoměsta. Praha: Svoboda, 1970.
- CÍSAŘ, Jaroslav. 2008. Knižní záplava 1. Grand Biblio, roč. 2, č. 4, s. 16-17. Praha: Grand Princ, 26.března 2008. ISSN 1802-3320.
- ČERVENKA, Jan. 2004. Co děláme ve svém volném čase? [online]. Tisková zpráva. Centrum pro výzkum veřejného mínění. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 26. dubna 2004 [cit. 10. června 2006]. Dostupné z internetu: <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?lang=0&disp=zpravy&r=1&shw=100351>.
- České centrum Mezinárodního PEN klubu [online]. Internetové stránky společnosti. [cit. 15. dubna 2008]. Dostupné z internetu: <http://www.pen.cz/>.
- ČORNEJ, Petr (red.). 1992. Dějiny zemí koruny české I. Praha: Paseka, 1992. ISBN 80-85192-28-4.
- DUMAZEDIER, Joffre. 1967. Práce a volný čas. In FRIEDMANN Georges a kol. Sociológia práce. Bratislava: Práca, 1967, s. 381-412.
- ENTWISTLE, Harold. 1970. Education, Work and Leisure. London: Routledge & Kegan Paul Ltd., 1970. SBN 7100 6683 X.
- Evropská škola korespondenčních kurzů [online]. Internetové stránky organizace. [cit. 20. dubna 2008]. Dostupné z internetu: <http://eskk.aspweb.cz/default.aspx>.
- FRIEDMANN, Georges. 1970. Rozdrobená práce. Praha: Práce, 1970.
- FRONEK, Josef. 2000. Velký česko-anglický slovník. Voznice: Leda, 2000. ISBN 80-85927-54-3.
- GIDDENS, Anthony. 1999. Sociologie. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.

- HAIS, Karel. 1974. Anglicko-český a česko-anglický slovník. Praha: SPN, 1974.
- HAIS, Karel; HODEK, Břetislav. 1984. Velký anglicko-český slovník. Praha: Academia, 1984.
- HÁJEK, Bedřich; HOFBAUER, Břetislav; PÁVKOVÁ, Jiřina. 2003. Pedagogika volného času. Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-128-1.
- HAVLÍK, Radomír; HALÁSZOVÁ, Věra; PROKOP, Jiří. 1996. Kapitoly ze sociologie výchovy. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1996. ISBN 80-86039-10-2.
- CHLUDILOVÁ, Iva. 2003. Rozdělení rolí v rodině [online]. Tisková zpráva. Centrum pro výzkum veřejného mínění. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 4. února 2003 [cit. 10. června 2006]. Dostupné z internetu: <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?lang=0&disp=zpravy&r=1&shw=100172>.
- Informace pro knihovny [online]. Portál Knihovnického institutu Národní knihovny ČR [cit. 22. dubna 2008]. Dostupné z internetu: <http://knihovnam.nkp.cz/index.php3>
- Informační a komunikační technologie v domácnostech a jejich využívání jednotlivci v ČR v roce 2006 [online]. ČSÚ. [cit. 24. února 2008]. Dostupné z internetu: <http://www.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/p/9701-06>.
- INGLEHART, Ronald. 1990. Culture Shift in Advanced Industrial Society. Princeton: Princeton University Press, 1990. ISBN 0-691-02296-8.
- KELLER, Jan. 2002. Úvod do sociologie. 4. rozšíř. vyd. Praha: SOCIOLOGICKÉ NAKLADATELSTVÍ, 2002. ISBN 80-85850-25-7.
- KERR, John.D. 2004. A study of the educational needs of baby boomers entering older adult education programs in California. A Dissertation. School of Education and Organizational Leadership, University of La Verne, California, 2004.
- Knihovny.cz [online]. Portál o českých knihovnách [cit. 22. dubna 2008]. Dostupné z internetu: www.knihovny.cz.
- KRATOCHVÍL, Stanislav. 2000. Jak žít s neurózou. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-478-8.

- Lifelong Learning: Citizens' Views [online]. Thessaloniki (Greece): European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP), 2003 [cit. 21. února 2008]. Dostupné z Internetu: <http://www.trainingvillage.gr/> (# 4025 EN), http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4025_en.pdf
- Literárky v síti [online]. Literární noviny o kultuře i o společnosti jinak než kdekoli v jinde. [cit. 22. dubna 2008] Dostupné z internetu: www.literarky.cz.
- LIVINGSTONE, D.W. 2001. ADULT'S INFORMAL LEARNING: DEFINITIONS, FINDINGS, GAPS AND FUTURE RESEARCH. Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, 2001.
- MADAR, Zdeněk; PFEFFER, Antonín. 1973. Životní prostředí. Praha: Orbis, 1973.
- Magnesia Litera [online]. Internetové stránky občanského sdružení Litera. Aktualizace duben 2008 [cit. 15. dubna 2008]. Dostupné z internetu: http://www.magnesia-litera.cz/index_in.php?mm=3.
- MACHONIN, Pavel; TUČEK, Milan a kol. 1996. Česká společnost v transformaci. K proměnám sociální struktury. Praha: SOCIOLOGICKÉ NAKLADATELSTVÍ, 1996. ISBN 80-85850-17-6.
- MANYCH, Jiří. 1988. Ekologie pro lékaře. Praha: Avicenum, 1988.
- MALÁTKOVÁ, Jolana (red.) 2004. Ottova encyklopedie A-Ž. Praha: OTTOVO NAKLADATELSTVÍ, 2004. ISBN 80-7360-014-5.
- MUŽÍK, Jaroslav. 2004. Androdidaktika. Praha: ASPI Publishing, 2004. ISBN 80-7357-045-9.
- NAKONEČNÝ, Milan. 1997. Encyklopedie obecné psychologie. 2. rozšíř. vyd. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0625-7.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice [online]. (Bílá kniha) 2001 [cit. 17. června 2006]. Dostupné z internetu: [http://www.msmt.cz/_DOMEK/Default.asp?ARI=102445&CAI=2802&EXPS="BÍLÁ*"%"%20AND%"%20"KNIHA*](http://www.msmt.cz/_DOMEK/Default.asp?ARI=102445&CAI=2802&EXPS=).
- Obec spisovatelů [online]. Internetové stránky organizace. [cit. 1. dubna 2008]. Dostupné z internetu: <http://www.obecspisovatelu.cz/>.

- PÁCL, Pavel. 1988. Sociologie životního způsobu. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- PÁCL, Pavel. 1994. Sociologie a volný čas. In SPOUSTA, Vladimír et al. Teoretické základy výchovy ve volném čase. (Úvod do studia pedagogiky volného času.) Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1994, s. 53-65. ISBN 80-210-1007-X.
- PALÁN, Zdeněk. 2002. Lidské zdroje. Výkladový slovník. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. 1999. Pedagogika volného času. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.
- PEKÁREK, Hynek. 2008. Knihovny, vydavatelé, profesní svazy a internet. Grand Biblio, roč. 2, č. 1/2, s. 40. Praha: Grand Princ, 29. ledna 2008. ISSN 1802-3320.
- PIEPER, Josef. 1992. Volný čas - vzdělání - moudrost. Praha: Křesťanská akademie, 1992. ISBN 80-900615-6-7.
- PNP - památník národního písemnictví [online]. Internetové stránky PNP. [cit. 22. dubna 2008]. Dostupné z internetu:
<http://www.pamatniknarodnihopisemnictvi.cz/cs/pnp-poslani.php>.
- POLDAUF, Ivan. 1986. Česko anglický slovník. Praha: SPN, 1986.
- PRŮCHA, Jan. 1999. Vzdělávání a školství ve světě. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- PRŮCHA, Jan. 2000. Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, Jan. 2005. Česko-anglický pedagogický slovník. Praha: ARSCI, 2005. ISBN 80-86078-50-2.
- Reading and Buying Books for Pleasure. 2005 National Survey. Final Report. Montreal: CREATEC +, 2005.
- REZKOVÁ, Miluše. 2003. Co je v našem životě důležité [online]. Tisková zpráva. Centrum pro výzkum veřejného mínění. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 12. května 2003 [cit. 10. června 2006]. Dostupné z internetu:

<http://www.cvvm.cas.cz/index.php?lang=0&disp=zpravy&r=1&shw=100217>.

- ROBERTS, Kenneth. 1970. Leisure. London: Longman Group Ltd., 1970. ISBN 0 582 48807 9.
- ŘEHULKA, Evžen. 1994. Psychologické aspekty volného času. In SPOUSTA, Vladimír et al. Teoretické základy výchovy ve volném čase. (Úvod do studia pedagogiky volného času.) Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1994, s. 29-38. ISBN 80-210-1007-X.
- ŘEHULKA, Evžen. 1996. Psychohygienické aspekty využívání volného času. In SPOUSTA, Vladimír aj. Kapitoly z pedagogiky volného času. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1996, s. 11-15. ISBN 80-210-1274-9.
- SEKOT, Aleš. 2002. Sociologie v kostce. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-021-2.
- SKIP - Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky [online]. Internetové stránky SKIP. [cit. 15. dubna 2008]. Dostupné z internetu: <http://skip.nkp.cz/CoProg.htm>.
- SLEPIČKOVÁ, Irena. 2005. Sport a volný čas. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1039-6.
- Spolek českých bibliofilů [online]. Internetové stránky spolku. [cit. 22. dubna 2008]. Dostupné z internetu: <http://www.scb.wdr.cz/>.
- SPOUSTA, Vladimír. 1994. Hodnotová orientace mládeže a profesní příprava pedagoga volného času. In SPOUSTA, Vladimír et al. Teoretické základy výchovy ve volném čase. (Úvod do studia pedagogiky volného času.) Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1994, s. 20-28. ISBN 80-210-1007-X.
- SPOUSTA, Vladimír. 1996. Socioprofesní uplatnění pedagoga volného času. In SPOUSTA, Vladimír aj. Kapitoly z pedagogiky volného času. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1996, s. 7-10. ISBN 80-210-1274-9.
- SPUNAR, Pavel. 2002. Spisovatelé - vzdělanci - básníci. In NODL, Martin; ŠMAHEL, František. Člověk českého středověku. Praha: Argo, 2002, s. 285-308. ISBN 80-

7203-448-0.

STARÁ, Sylvie. 2008. I vy se můžete živit věštěním. *Metropolitní express*, roč. 3, č. 13. Praha: Mafra, 18. ledna 2008.

Strategie celoživotního učení ČR [online]. Praha: MŠMT, 2007 [cit. 26. února 2008]. Dostupné z Internetu: <http://www.msmt.cz/eu/strategie-celozivotniho-uceni-cr-1>.

Svět knihy Praha [online]. Internetové stránky společnosti. [cit. 22. dubna 2008]. Dostupné z internetu: <http://www.svetknihy.cz/cz/menu/>,
<http://www.bookworld.cz/cz/menu/uvodni-informace/>.

ŠAMANOVÁ, Gabriela. 2004. Hodnotové orientace [online]. Tisková zpráva. Centrum pro výzkum veřejného mínění. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2. července 2004 [cit. 3. února 2008]. Dostupné z internetu: <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?disp=zpravy&lang=0&r=1&s=3&offset=&shw=100371>.

ŠAMANOVÁ, Gabriela. 2005. Trávení volného času [online]. Tisková zpráva. Centrum pro výzkum veřejného mínění. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 13. ledna 2005 [cit. 10. června 2006]. Dostupné z internetu: <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?lang=0&disp=zpravy&r=1&shw=100435>.

ŠERÁK, Michal. 2005. Zájmové vzdělávání dospělých. Praha: Nakladatelství MJF, 2005. ISBN 80-86284-55-7.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. 2004. Přehled sociální psychologie. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0929-1.

ŠKODA, Kamil; PAŠKA, Pavel. 1977. *Dejiny osvety v Československu*. Bratislava: Obzor, 1977.

ŠKODA, Kamil. 1996. *Kapitoly z dějin andragogiky*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-326-1.

ŠKODOVÁ, Markéta. 2007. Role mužů a žen [online]. Tisková zpráva. Centrum pro výzkum veřejného mínění. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 6. prosince 2007 [cit. 3. února 2008]. Dostupné z internetu: <http://www.cvvm.cas.cz/index.php?disp=zpravy&lang=0&r=1&s=3&offset=&shw=100732>.

- TRÁVNÍČEK, Jiří. 2007. Jak se v Česku čte. Grand Biblio, roč. 1, č. 8, s. 28-29. Praha: Grand Princ, 6.listopadu 2007. ISSN 1802-3320.
- TRÁVNÍČEK, Jiří. 2008a. Jak se v Česku kupují knihy. Grand Biblio, roč. 2, č. 1/2, s. 20-21. Praha: Grand Princ, 29. ledna.2008. ISSN 1802-3320.
- TRÁVNÍČEK, Jiří. 2008b. Jak se v Česku chodí do veřejných knihoven. Grand Biblio, roč. 2, č. 3, s. 22-23. Praha: Grand Princ, 26. března.2008. ISSN 1802-3320.
- TRNKA, Tomáš. 1970. Lidová výchova, její teorie, složky, metody a organizace. Ostrava: Profil, pro Osvětový ústav v Praze, 1970.
- VÁŽANSKÝ, Mojmír, SMÉKAL, Vladimír. 1995. Základy pedagogiky volného času. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9.
- VÁŽANSKÝ, Mojmír. 2001. Základy pedagogiky volného času. 2. doplněné vydání. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-86384-00-4.
- VERDON, Jean. 2003. Volný čas ve středověku. Praha: Vyšehrad, 2003. ISBN 80-7021-543-7.
- VOISINE-JECHOVÁ, Hana. 2005. Dějiny české literatury. Jinočany: H&H Vyšehradská, 2005. ISBN 80-7319-031-1.
- VYMAZAL, Jiří. 1990. Mimoškolská výchova a vzdělávání dospělých a její institucionální systém v ČSR. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-7066-104-6.
- VYMAZAL, Jiří. 2002. České vzdělávání dospělých ve světle tradice a při pohledu do budoucnosti. In BENEŠ, Milan a kol. Idea vzdělávání v současné společnosti. Praha: EUROLEX BOHEMIA, 2002, s. 91-109. ISBN 80-86432-40-8.
- WANNING, Esther. 1997. Culture Shock! USA. Portland: Graphic Arts Center Publishing Company, 1997. ISBN 1-55868-055-1.
- YOUNG, Michael; WILLMOTT, Peter. 1973. The Symetrical Family. A study of work and leisure in the London region. London: Routledge & Kegan Paul Ltd., 1973. ISBN 0 7100 7627 4.
- Zákon č. 257/2001 Sb., o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb [online]. (Knihovní zákon.) Úplné znění knihovního zákona se zapracováním všech novel přijatých do června 2006. [cit. 30. března 2008]. Dostupné z internetu:

http://knihovnam.nkp.cz/sekce.php3?page=03_Leg/01_LegPod/Zakon257.htm

ZAMAROVSKÝ, Vojtěch. 1972. Řecký zázrak. Praha: Mladá fronta, 1972.

ZICH, František. 1978. Co s volným časem? Praha: PRESSFOTO - vydavatelství ČTK, 1978.

ZVÍTORSKÝ, Michal. 2007. Negramotní ve věci vlastního zdraví. Psychologie dnes, 13. ročník, 9. číslo, s. 32-33. Praha: Portál, září 2007. ISSN 1212-9607.

Evidenční list knihovny

Diplomové práce se půjčují
pouze prezenčně!

UŽIVATEL

potvrzuje svým podpisem, že pokud tuto diplomovou práci

Halamová, Jana: Zájmové vzdělávání

využije ve svém textu, uvede ji v seznamu literatury a bude ji řádně citovat jako jakýkoli jiný pramen.

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude práce využita	Datum, podpis

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude práce využita	Datum, podpis

