

СЛОБОДНО ВРЕМЕ ИЗ ПЕРСПЕКТИВЕ МЛАДИХ: КВАЛИТАТИВНА АНАЛИЗА ВРЕМЕНСКОГ ДНЕВНИКА СРЕДЊОШКОЛАЦА*

*Јелена Пешић и Марина Виденовић***

Филозофски факултет, Универзитет у Београду, Србија

Апстракт. У раду испитујемо на који начин средњошколци доживљавају активности у које су укључени током слободног времена и да ли је, на основу њихове перцепције, оправдано правити разлику између активног и пасивног слободног времена. Субјективни доживљај активности важан је за разумевање механизма који посредују између учешћа у датим активностима и њихових развојних ефеката. Подаци су прикупљени методом 24-часовног временског дневника, а обрађени методом тематске анализе садржаја. Коментари садржани у спонтаним описима доживљаја наведених активности (јединица анализе) разврставани су у четири категорије: циљеви/значај активности, ментална захтевност, мотивациона вредност и доживљај укључености. Узорак од 922 средњошколца био је структурисан по региону, узрасту (I–IV разред) и типу школе (гимназије и стручне школе). Ваннаставне и хоби активности значајно чешће се описују као ментално захтевне и важне за развој компетенција и идентитета, у поређењу са активностима које спадају у пасивно-релаксирајућу доколицу, а уз које се чешће наводе позитивни коментари о мотивационој вредности. У погледу доживљаја укључености није добијена значајна разлика. Тиме је потврђено да млади праве разлику између активног и пасивног слободног времена, доживљавајући их као дистинктивне искуствене и развојне нише. Импликације налаза разматране су из перспективе позитивног развоја младих.

Кључне речи: млади, слободно време, временски дневник, квалитативна анализа.

* *Напомена.* Чланак је резултат рада на пројекту *Идентификација, мерење и развој когнитивних и емоционалних компетенција важних друштву оријентисаном на европске интеграције* (бр. 179018), чију реализацију финансира Министарство образовања и науке Републике Србије.

** E-mail: peticjelena011@gmail.com

УВОД: СЛОБОДНО ВРЕМЕ ИЗМЕЂУ ДОКОЛИЦЕ И ИСТРАЖИВАЊА ИДЕНТИТЕТА

У студијама које се баве коришћењем времена, свакодневне активности младих виде се као дистинктивне развојне нише – оне се међусобно разликују према врсти социјалних, когнитивних и емоционалних искустава које омогућавају, а самим тим и у погледу развојне подстицајности (Larson & Verma, 1999). Иако су ове студије примарно фокусиране на утврђивање просечне количине времена које млади проводе у различитим категоријама активности (Pešić, Videnović i Plut, 2012, 2013), њихова методологија укључује и квалитативну анализу начина на који млади *доживљавају* те активности (Eccles & Berber, 1999; Coatsworth, Sharp, Palen, Darling, Cumsille & Marta, 2005; Hansen, Larson & Dworkin, 2003). Сматра се да управо испитивање интраперсоналних искустава у контексту различитих активности може да „разјасни психолошке и развојне механизме путем којих учешће у тим активностима доводи до позитивних или негативних исхода” (Coatsworth *et al.*, 2005: 367).

Развојна подстицајност активности процењује се преко карактеристика (димензија) које су изведене из концепта *позитивног развоја и оптималног искуства* младих (Hunter & Csikszentmihalyi, 2003; Larson, 2000), као и модела развоја идентитета кроз откривање (Waterman, 1992, према: Coatsworth *et al.*, 2005), при чему се као развојно најреlevanceније обично издвајају: циљеви активности, њихова ментална захтевност, мотивациона вредност и доживљај укључености (Larson & Verma, 1999; Mahoney & Stattin, 2000; Passmore & French, 2001).

Када је реч о циљевима активности у које се млади укључују током слободног времена,¹ обично се прави разлика између *пасивно-релаксирајуће* доколице – активности којима је примарни (а некада и једини) циљ забава и опуштање, и *експресивних активности* (као што су ваннаставне и хоби активности) које младима пружају прилику за истраживање властитих интересовања, талената и компетенција, због чега су уско повезане са развојем идентитета (Coatsworth *et al.*, 2005; Sharp, Caldwell, Graham & Ridenour, 2007; Waterman, 2004). Такође се прави разлика између активности *усмерених на постигнуће* (попут спорта или ваннаставних активности) и оних које су *усмерене на социјалну интеракцију*,² пре свега са вршњацима (Passmore & French, 2001).

У контексту питања о развојној подстицајности слободног времена, уобичајена је и подела на *активно* и *пасивно* слободно време (Larson & Verma, 1999; Wight, Price, Bianchi & Hunt, 2009; Zick, 2010), као и са

¹ Према одређењу које преовлађује у студијама о коришћењу времена (Larson & Verma, 1999; Zick, 2010), слободно време обухвата активности у које се млади добровољно укључују током дела дана у коме немају обавезне активности (рад у школи, учење код куће, рад који доноси приходе и кућни послови).

² Изворни термини су *achievement leisure* и *social leisure*.

њом најуже повезана дистинкција између *структурисаног* („озбиљног“) и *неструктурисаног* (спонтаног) слободног времена (Larson & Verma, 1999; Mahoney & Stattin, 2000; Stebbins, 1997). Поменути аутори слажу се око тога да пасивно, тј. спонтано слободно време обухвата неструктурисане активности, као што су гледање телевизије и филмова, слушање музике или читање из задовољства – оне су по природи рецептивне и не захтевају веће ментално ангажовање младих. Слагање постоји и око тога да активно слободно време обухвата бављење спортом, различите ваннаставне (уметничке, академске, волонтерске...) и хоби активности. Учешће у овим активностима одвија се систематски, током дужег времена и подразумева већи степен менталног и/или физичког ангажовања, активну примену знања и вештина, као и суочавање са задацима који се виде као изазов за властите компетенције. Организоване ваннаставне и спортске активности поред тога укључују и формална правила, надгледање и подршку одраслих, повратну информацију о оствареним постигнућима и постепено повећавање тежине и изазовности задатака.

Нема слагања по питању неструктурисане интеракције или дружења са вршњацима – неки аутори сврставају ову активност у пасивно слободно време (Mahoney & Stattin, 2000; Wight *et al.*, 2009; Zick, 2010), док други сматрају да дружење захтева високи степен ангажовања, јер укључује експериментисање са различитим улогама, изградњу социјалних и емоционалних компетенција, као и различитих аспеката идентитета (Larson & Verma, 1999). Поделу на активно и пасивно слободно време додатно проблематизује Зикова (Zick, 2010), која сматра да треба правити разлику између *ментално* и *физички* ангажујућих активности, као и да *компјутером посредоване* активности треба издвојити у засебну категорију, јер природа самог медија подразумева већи степен (интер)активности.

Резултати бројних истраживања потврђују да је инвестирање времена у активности које се међусобно разликују по описаним карактеристикама повезано са низом развојних ефеката, од академске успешности (школска постигнућа, наставак школовања и успех на студијама), преко развоја когнитивних, емоционалних и социјалних компетенција, позитивније слике о себи, изградње личног и социјалног идентитета (као једног од централних развојних задатака адолесценције), до прихватања просоцијалних вредности и превенције ризичних понашања (Fredricks & Eccles, 2006; Hansen, Larson & Dworkin, 2003; Larson & Verma, 1999; Mahoney & Stattin, 2000).

А како сами млади опажају активности слободног времена у погледу поменутих карактеристика? Резултати истраживања спроведених у различитим земљама (Coatsworth *et al.*, 2005; Hansen, Larson & Dworkin, 2003; Hendry, Shucksmith, Love & Glendinning, 2003; Larson & Verma, 1999; Mahoney & Stattin, 2000) показују да млади праве разлику између активног и пасивног слободног времена. Они високо процењују мотива-

циону вредност пасивно-релаксирајуће доколице и дружења, али једино за ваннаставне и спортске активности кажу да су усмерене ка јасним циљевима, да захтевају високу концентрацију и суочавање са изазовним задацима, те да им пружају прилике за самоекспресију, развој компетенција и лични раст. Ове активности, за разлику од школског учења, карактерише и високи ниво унутрашње мотивације, задовољства и укључености.

Циљ овог истраживања је да испитамо како средњошколци из Србије доживљавају активности у које су укључени током слободног времена, и то у погледу описаних развојно релевантних карактеристика: како виде циљеве (значај) тих активности, шта их мотивише да проводе време у тим активностима, како процењују степен свог менталног ангажовања и укључености током учешћа у њима. Специфичнији циљ је да проверимо да ли и наши средњошколци праве разлику између пасивног и активног слободног времена.

МЕТОД ИСТРАЖИВАЊА

Инструмент. Подаци су прикупљени методом 24-часовног временског дневника: уз хронолошко навођење активности у које су били укључени током једног радног дана и једног дана викенда, испитаници су могли да, према властитом избору, наведу и било коју врсту коментара о тим активностима.³ Будући да постоје посебне рубрике за садржај (нпр. назив филма или врста ваннаставне активности), као и за особе са којима се активност изводи, у овој рубрици испитаници су углавном наводили оно о чему су размишљали и како су се осећали током учешћа у датим активностима (свој субјективни доживљај). На овај начин добијају се спонтани, неусмеравањем одговори, па се аутентичност података види као јака страна дневничке методе (Bolger, Davis & Rafaeli, 2003). С друге стране, без усмеравања испитаника релативно је тешко „ухватити” неке суптилније аспекте доживљаја (нпр. самоекспресивност), па се у склопу временског дневника некада задају упитници и скале процене (Coatsworth *et al.*, 2005; Phipps & Vernon, 2009).

У обради података примењена је усмерена квалитативна анализа садржаја (*directed analysis*, Hsieh & Shannon, 2005), у оквиру које се проверава полазни концептуално-теоријски оквир, уз отвореност за извођење нових категорија на основу емпиријске грађе, односно комбинација дедуктивне и индуктивне тематске анализе садржаја (Mauring, 2014). Четири значењске категорије анализе – *циљеви/значај активности, ментална захтевност, мотивациона вредност и доживљај укључе-*

³ Анализа је рађена на материјалу добијеном за радни дан, због већег узорка активности и могућности поређења. Више о методи 24-часовног временског дневника у: Pešić *i sag.*, 2012, 2013.

ности – изведене су из полазног теоријског оквира, описаног у уводном делу рада. У оквиру категорије „циљеви и значај активности” издвојене су две поткатогије: развој компетностија и доживљај самоекспресије – „бављење овом активношћу одражава моје право ја, оно што ја јесам и што желим да будем” (Coatsworth *et al.*, 2005: 362). Категорија „дживљај укључености”, у складу са новијим одређењима овог појма (Wang, Willett & Eccles, 2011), раздвојена је на когнитивну компоненту (која укључује и метакогницију) и емоционалну компоненту (афективно инвестирање). Поткатогије за „мотивациону вредност” и „менталну захтевност” изведене су из емпиријског материјала. Јединица анализе били су појединачни коментари садржани у спонтаним одговорима испитаника (при чему један одговор може да садржи већи број коментара). Они су према значењу разврставани у поменуте категорије, а према валенци у позитивне и негативне (негативан коментар значи да се активност не доживљава као захтевна, мотивишућа, итд.). Добијени степен слагања између два независна процењивача у категоризацији коментара износио је $kappa=0.86$.

Како бисмо одговорили на питање да ли млади праве разлику између активног и пасивног слободног времена, упоредили смо активности које се једнозначно сврставају у пасивно слободно време – гледање забавних емисија и филмова, играње компјутерских игрица, слушање музике и читање из задовољства – са ваннаставним активностима (нпр. музичка школа, фолклор и плес, хор, курсеви страних језика, школа глуме, новинарска секција, волонтирање у *Друштву горана*) и хоби активностима (нпр. свирање инструмената, писање песама, дневника или прича, цртање/сликање), као облицима активног провођења слободног времена. Анализом нису обухваћени дружење са вршњацима – зато што нема слагања по питању тога да ли оно спада у активно или пасивно слободно време, као ни спортске активности, зато што су оне примарно физички ангажујуће и специфичне у односу на остале ваннаставне активности.

Узорак. Истраживање је спроведено на узорку од 922 ученика средњих школа (385 младића и 537 девојака), структурисаном по узрасту (од I до IV разреда), типу школе (гимназије, трогодишње и четворогодишње стручне школе) и региону (Београд, Северна, Централна и Јужна Србија). Испитани су средњошколци из девет градова (и припадајућих села): Београда, Ниша, Новог Сада, Крагујевца, Лесковца, Зрењанина, Оџака, Књажевца и Врњачке Бање.

РЕЗУЛТАТИ

У Табели 1 приказани су подаци о броју и врсти коментара којима су средњошколци описали свој доживљај пасивног слободног времена – гледање филмова и забавних емисија (преко телевизије, компјутера или других уређаја), играње компјутерских игрица, слушање музике (када је

примарна, а не пратећа активност) и читање из задовољства, као и своја искуства у вези са ваннаставним и хоби активностима, које се сврставају у активно слободно време.

Табела 1: Заступљеност коментара о активном и пасивном слободном времену по развојно релевантним категоријама

Категорија коментара	Број и проценат* коментара					
	Пасивно слободно време			Активно слободно време		
	Позитивни коментари	Негативни коментари	Укупно за категорију	Позитивни коментари	Негативни коментари	Укупно за категорију
Циљеви и значај	12 (2,1)	15 (2,7)	27 (4,8)	7 (10,9)	/	7 (10,9)
Ментална захтевност	6 (1,1)	1 (0,2)	7 (1,25)	12 (18,7)	/	12 (18,7)
Мотивациона вредност	321 (57,4)	52 (9,3)	373 (66,7)	28 (43,8)	3 (4,7)	31 (48,5)
Доживљај укључености	125 (22,4)	27 (4,8)	152 (27,2)	14 (21,9)	/	14 (21,9)
Укупно	464 (83)	95 (17)	559 (100)	61 (95,3)	3 (4,7)	64 (100)

Напомена. *Процент је рачунат у односу на укупан број коментара за пасивно и активно слободно време.

Када је реч о укупном броју коментара, треба напоменути да он великим делом зависи од броја испитаника који су навели дату активност. Тако је свега 45 ученика (4,9%) навело да су испитиваног дана учествовали у ваннаставним активностима, а још мањи број њих (27 или 2,9%) известио је о хоби активностима. С друге стране, гледање филмова и забавних емисија навело је 679 ученика (73,6%), играње компјутерских игрица 145 (15,7%), слушање музике 269 (29,2%), а читање из задовољства 127 (13,8%). Велика разлика у укупном броју коментара за пасивно и активно слободно време повезана је, дакле, са диспропорцијом у броју ученика који су навели дате активности.

Приметно је да средњошколци описују слободно време у изразито позитивном светлу – негативних коментара готово и да нема када је реч о активном слободном времену, а и у квалификацији пасивног доминирају позитивни коментари (мање од петине негативних). Према врсти (категорији) коментара најзаступљенији су они који се односе на

мотивациону вредност активности (две трећине коментара о пасивном и скоро половина коментара о активном слободном времену), док су најмање заступљени коментари о циљевима и значају активности.

Да бисмо проверили постоје ли значајне разлике у начину на који млади доживљавају активно и пасивно слободно време, упоредили смо заступљеност позитивних коментара, будући да се за активно слободно време негативни коментари јављају само код једне категорије и то у малом броју. Разлике у заступљености различитих категорија коментара показале су се као статистички значајне ($\chi^2=249,27$; $df=3$; $p<,01$), а детаљнија анализа разлика открила је да су у опису доживљаја ваннаставних и хоби активности више заступљени коментари о циљевима и значају тих активности ($\chi^2=12,2132$; $df=1$; $p<,01$), као и о њиховој менталној захтевности ($\chi^2=55,00$; $df=1$; $p<,01$), него у опису пасивног слободног времена. Значајна је и разлика која се односи на мотивациону вредност активности – значајно више позитивних коментара наводи се за активности сврстане у пасивно слободно време, него за ваннаставне и хоби активности ($\chi^2=13,11$; $df=1$; $p<,01$). Разлике у заступљености позитивних коментара о доживљају личне укључености нису статистички значајне ($\chi^2=0,44$; $df=1$; $p>0,01$).

Циљеви и значај активности. Релативно мали број коментара о ваннаставним и хоби активностима (7 или 10,9%) односи се на опажене циљеве и значај тих активности. Млади их виде као прилику за развој компетенција у области којом су изабрали да се баве – наводе шта су ново успели да савладају (*нову врсту плеса или тешку песму у хору*), као и своје (не)задовољство постигнутим (*одлично сам урадила тест; срећна сам што ме је наставник похвалио*). Има и коментара који се односе на доживљај самоекспресије – да бављење датом активношћу одражава њихово аутентично ја или оно што могу постати (*себе највише волим док свирам; бавићу се музиком – кажу да сам талентована; била бих добра наставница*).

Када је реч о пасивном слободном времену, још се мањи проценат коментара односи на овај аспект активности (27 или 4,8%, од чега 15 негативних). Негативни коментари наведени су уз гледање забавних емисија и филмова – средњошколци признају да је ова активност често „губљење времена” или кажу: „немам појма зашто то гледам”, „тешко је прекинути са гледањем телевизије, али сматрам да би требало”. У њу се укључују зато што им је досадно (*једноставно немам паметнија посла*), да би избегли учење (*све је боље од учења*), да би се одморили, да би демонстрирали своју вољу (*волим да сама себи одређујем шта ћу да радим*), или да би имали о чему да причају са друштвом (*иако је емисија апсурдна, погледам због друштва*).

Позитивни коментари наведени су уз играње компјутерских игрица (6 или 12,2% од укупног броја коментара за ову активност) и слушање музике (6 или 7,8%). Игрице се виде као прилика за показивање и усавр-

шавање вештина, а у готово сваком одговору изражава се и задовољство постигнутим (нпр. *прешао сам мисију, било је екстра; вежба за интелигенцију, разбио сам*). Код слушања музике јављају се коментари које би могли интерпретирати као значај ове активности за доживљај самоекспресије и развој идентитета – млади описују музику коју слушају као своју музику (*волим баш ову музику – то је моја музика; моја музика је супер*), објашњавају ком жанру припада, исправљајући погрешна сврставања и контрастирају је другим врстама музике (нпр. *слушам само heavy metal, не слушам народњаке; није rock него grunge бенд*).⁴

Ментална захтевност. Мада број коментара који се односи на менталну захтевност ваннаставних и хоби активности није велики (12 или 18,8%), млади наводе да ове активности, за разлику од пасивног слободног времена, захтевају инвестирање напора и концентрације (*било је напорно, једва сам издржала; нисам могла да се сконцентришем*), као и да им учесталост и трајање ових активности некада представљају извор тешкоћа (*занимљив хоби, али ми одузима пуно времена; нервира ме мало што ћу данас имати час клавира, енглеског и солфеђа; Француски имам два пута недељно, Енглески два пута недељно, Кинески три пута недељно, тенис три пута недељно*). Када је реч о пасивном слободном времену, једино су уз играње компјутерских игрица наведени коментари (6 или 12,2%) о улагању напора (*укочио сам се од играња; понекад сањам да играм Судоку – очигледан знак преоптерећења*), као и о временској захтевности (*баш се одужило; цео дан сам провео за рачунаром*).

Мотивациона вредност. На основу одговора испитаника, ова категорија рашчлањена је на различите изворе мотивације за учешће у датим активностима (Табела 2). Издвојене су следеће поткатегорије: (1) *занимљивост* активности (нпр. *било је занимљиво; баш интересантна серија, наспрам: заспала сам од досаде; ужасан смор од филма; има ли ова књига крај*); (2) *квалитет садржаја* (*супер су сви делови књиге; добра музика; један од најбољих филмова у 21. веку; моћна утакмица*); (3) *уживање* (*пријало ми је; лепо сам се осећала; смејем се и уживам*); (4) *опуштање* – активност се види као прилика за „одмор од свакодневних обавеза” и „физичког и умног напора”, при чему се ово „време за опуштање” често контрастира боравку у школи и учењу (нпр. *одмарам душу од учења; немам пуно да учим, па се опуштам уз ТВ*), и (5) *друштво* – активност је мотивишућа због особа са којима су млади у интеракцији и социјалне климе (нпр. *волим када се заједно смејемо и коментаришемо; било нам је лепо – породична идила; тамо је супер атмосфера – радимо и зезамо се*).

⁴ О томе да је музика самодефинишућа активност за младе сведочи и податак да је велики број њих у рубрици „садржај активности” детаљно наводио жанрове и представнике музике коју слушају (неки су наставили да пишу и на полеђини упитника, исписујући читаву страницу информацијама о музици коју слушају).

Табела 2: Заступљеност коментара о мотивационој вредности активности по поткатегоријама

	Број коментара: позитивни (+), негативни (-), укупно(Σ)														
	Емисије и филмови		Компјутерске игрице		Музика		Читање		Ваннаставне и хоби						
	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-			
Занимљивост	36	31	67	1	1	2	4	1	5	8	4	12	6	2	8
Квалитет	73	10	83	1	1	2	4	/	4	12	/	12	/	/	/
Уживање	45	/	45	17	/	17	15	/	15	/	/	/	12	/	12
Опуштање	40	/	40	7	/	7	30	/	30	5	/	5	3	/	3
Друштво	21	3	24	2	1	3	/	/	/	/	/	/	7	1	8
Укупно	215	44	259	28	3	31	53	1	54	25	4	29	28	3	31
Процент*	54,7	11,2	65,9	57,2	6,1	63,3	68,8	1,3	70,1	62,5	10	72,5	43,8	4,7	48,5

Напомена. *Процент је рачунат у односу на укупан број коментара о датој активности.

Подаци из Табеле 2 показују да има више негативних коментара за активности које се сврставају у пасивно-релаксирајућу доколицу него што је то случај са ваннаставним и хоби активностима. Млади највише наводе да су емисије и филмови које гледају, као и књиге које читају, незамљиви или лошег квалитета. Из релативно малог броја образложених одговора сазнајемо да је оно што их одбија неинвентивност садржаја (*већ виђено; ништа ново*), баналност (*јадно – смешно и просто; права домаћа сапуница*), лош хумор (*назови комедија; све је мање добрих комедија*), лоша глума (*мрзим серије у којима глумци не умеју да глуме*) и проблематичан концепт емисија (*одлучила сам да више не гледам Великог брата – идиотска емисија*).

Видимо и да се активности међусобно разликују по томе шта се најчешће наводи као извор мотивације за учешће у њима. Квалитет садржаја најзаступљенија је поткатегорија за гледање забавних емисија и филмова, као и за читање из задовољства. Из малог броја образложених одговора сазнајемо да средњошколци вреднују: хумор (*има пуно комике; страва смешно*), добру љубавну причу, ефектне хорор филмове (*прави хорорац – престравила сам се*), „породичне серије” и серије квалитетније продукције (*серија ни налик јужноамеричким; не пратим сапунице*). Донекле неочекивано, ни квалитет садржаја нити уживање нису највише заступљени код слушања музике, већ је то опуштајуће дејство музике – уз њу се средњошколци најчешће одмарају од учења и домћих задатака.

Уживање у датој активности најчешће се наводи као извор мотивације за играње компјутерских игрица, као и за ваннаставне и хоби активности, при чему се за њих често додатно наглашава да *увек* представљају извор задовољства (*тамо се увек лепо проведем; диван и узбудљив период*). Важан извор мотивације за учешће у ваннаставним активностима јесу и наставници који их воде (нпр. *професорка је супер, толико улаже у хор*), али и други учесници (*волим те људе, дивни су*). Младима прија и социјална клима другачија од школске, коју карактеришу договарање, диксutowање и вежбање у неким улогама одраслих (*пријало ми је кад смо се договарали око буџета за нови број; тамо је супер – причамо о интеркултуралности; састанци са кореографом и костимографом*).

Доживљај укључености. Видели смо (Табела 1) да се нешто више од петине коментара о ваннаставним и хоби активностима односи на доживај укључености, од чега 8 коментара говори о емоционалном инвестирању – осећању радости због бављења активношћу којој су највише посвећени и коју доживљавају као „врхунца дана” (*обожавам дане којима идем на фолклор; музика је нешто што поред драгих особа волим највише на свету; најлепши део дана*)⁵, док се 6 коментара односи на

⁵ То је уједно и дистинкција у односу на можда сродне коментаре из поткатегорије *уживање* (мотивациона вредност). У једном новијем инструменту за испитивање школске

когнитивно инвестирање, пре свега у виду метакогнитивног праћења властите успешности и напредовања (*иде ми добро; треба још да вежбамо песму; лепо сам одрадила час*).

Када је реч о пасивном слободном времену, ова врста коментара највише је заступљена код читања из задовољства (10 или 25%) и слушања музике (14 или 18,8%). У мањем броју млади извештавају о когнитивној укључености и кажу да их је књига или музика навела на размишљање о одређеним темама (*размишљала сам о прошлости; читао сам о Платоновом филозофском дијалогу и размишљао о томе; Достојејевски буди револуционарне идеје*). Већи број коментара (12 за слушање музике и 8 за читање) сведочи о емоционалном инвестирању, не само у виду осећања покренутих музиком (*погађа ме песма; слушам баладе јер се у последње време не осећам срећно; у облацима сам, понекад мислим да сањам*), већ и у смислу љубави према музици, тј. читању и посвећености овим активностима (*опчињеност музиком; изузетно волим да читам књиге свих жанрова*).

Коментари ове врсте заступљени су и код гледања забавних емисија и филмова: у 95 коментара (24,2% од укупног броја коментара о овој активности) млади извештавају о когнитивној и емоционалној укључености. У нешто више од половине тих коментара (56) млади наводе шта их је емоционално ангажовало (*филм је психички тежак; расплакала сам се – јако ми је жао што се тако десило; плакала сам јер је емисија била посвећена Тошету Проеском*), или кажу да им је то омиљена врста програма, жанра, серије. У преосталих 39 коментара млади наводе да их је то што гледају подстакло на размишљање о личном животу (нпр. *размишљала сам о својој вези са момком и одлучила да је боље да раскинем; недостаје ми старо друштво*), али и о друштвеним темама (*била сам шокирана јер злостављање жена у породици никога не узнемирава; занимљиво је како се СФРЈ распала*), као и о актуелним питањима и личностима из јавног живота (*имамо много добре фудбалере у Европи, а репрезентација игра слабо; не разумем људе који могу да се пријаве у емисију Све за љубав*). Посебно су заступљени коментари о такмичарима ријалити програма *Велики брат* – мада има оних који кажу да је ова емисија „глупост” и „идиотска”, други признају да је погледају како би „анализирали особе и ситуације у којима се налазе”, или зато што „воле да виде како се људи сналазе у таквим ситуацијама”. Многи коментари о овим личностима су негативни (*смешни су ми ови укућани; као да су у кућу затворили животиње; само се свађају; нису нормални; ужасавам се њиховог урлања*), али има и изразито позитивних (*најбољи је; краљ; обожавам је*).

укључености, супскала *афективна* укљученост садржи ајтеме који имају управо овај смисао („волим школу”, Wang, Willett & Eccles, 2011: 478).

Треба поменути и 27 (6,9%) негативних коментара, у којима млади кажу да су често минимално укључени у оно што гледају, да садржаје прате „са пола мозга”, када „немају шта паметније да раде”, да би „убили досаду/време” или када не могу да уче, као и да често „врте канале” (више него што стварно прате одређени програм.), јер „нема ничег занимљивог/паметног на телевизији”.

ЗАКЉУЧНА ДИСКУСИЈА

Квалитативна анализа временског дневника средњошколаца показује да они, попут својих вршњака из других делова света, слободно време не доживљавају само као пасивно-релаксирајућу доколицу или време искључиво намењено одмору и забави, већ и као прилику за укључивање у активности које су важне за развој компетенција и талената, обogaћивање интересовања и истраживање идентитета. И на узорку младих из Србије потврђено је да разликовање активног и пасивног слободног времена постоји и у њиховом доживљају, а не само у научним концептуализацијама овог феномена. Међутим, неопходно је узети у обзир ограничење које се односи на мали број коментара о ваннаставним и хоби активностима, поготово када је реч о перцепцији циљева/значаја и менталне захтевности. Налазе о активном слободном времену зато би требало схватити као потврду да је оно што се сазнало вредно даљег истраживања и трагања за методолошким решењима која могу олакшати добијање одговора за суптилније аспекте активности који нису у фокусу спонтаног доживљаја младих.

Имајући у виду ову напомену, можемо рећи да ваннаставне и хоби активности млади заиста доживљавају као активности које имају јасне циљеве, не само у погледу усавршавања компетенција и талената, већ и у вези са једним од централних задатака адолесценције, а то је изградња идентитета. Има основе за квалификацију ових активности као самодефинишућих, у смислу да оне младима омогућавају развојно драгоцену искуство самоекспресије, јер одражавају њихово аутентично *ја*, као и оно што би волели и желели да буду. Млади их такође опажају и као активности које захтевају систематско улагање времена, труда, менталног напора и концентрације. Поменути налази у складу су са резултатима страних истраживања (Coatsworth *et al.*, 2005; Hansen, Larson & Dworkin, 2003; Larson & Verma, 1999; Mahoney & Stattin, 2000).

С друге стране, уз активности које се сврставају у претежно пасивну доколицу значајно чешће се наводе позитивни коментари о њиховој мотивационој вредности. То није изнађујуће када се има у виду да је примарни циљ ових активности забава и опуштање, као и да резултати истраживања показују да млади у њима највише уживају (Hendry *et al.*, 2003; Larson & Verma, 1999). У односу на активно слободно време, млади ређе наводе да ове активности укључују јасне циљеве и ментал-

но ангажовање. Међутим, резултати нису једнозначни када се ради о слушању музике и игрању компјутерских игрица. Подаци показују да слушање музике за неке младе јесте повезано са самоекспресијом, изградњом идентитета и диференцирањем у односу на друге и другачије вршњаке („моја” музика). Мада број оваквих одговора није велики, место музике у животу и развоју младих заслужује да буде предмет даљег истраживања. Играње компјутерских игрица део младих види не само као захтевну активност, већ и као изазов за властите компетенције, потврђујући тезу Зикове да природа самог медија доприноси већем степеном ангажовања (Zick, 2010).

Наши резултати у складу су и са налазима о томе да учешће у ваннаставним активностима карактерише високи ниво унутрашње мотивације и уживања (Coatsworth *et al.*, 2005; Hansen, Larson & Dworkin, 2003; Larson & Verma, 1999). За школске активности и учење млади углавном везују осећање досаде и одсуство унутрашње мотивације (Larson, 2001), што је потврђено и анализом временског дневника наших средњошколаца (Pešić, Videnović & Plut, 2013a). Значај ваннаставних активности за позитиван развој младих делом произлази управо из тога што се оне доживљавају као ментално захтевне и усмерене према јасним циљевима, а истовремено и као високо мотивишуће и самоекспресивне. У том смислу, резултати додатно повећавају тежину налаза квантитативне анализе временског дневника која показује да су ваннаставне активности изузетно мало заступљене у свакодневици наших средњошколаца, у погледу броја ученика који их наводе, али и када је реч о количини времена које се у њих инвестира (Pešić *in sar.*, 2013). Међутим, постоје индиције да је један мањи број средњошколаца преоптерећен обиљем ваннаставних активности, односно да има смисла даље истраживати овај проблем, иначе веома актуелан у Западном свету (Mahoney & Vest, 2012).

Занимљиво је да између активног и пасивног слободног времена нема значајне разлике када је реч о доживљају укључености. Осим за ваннаставне и хоби активности, очекивано је да млади извештавају о когнитивном и емоционалном инвестирању приликом слушања музике или читања, али је донекле неочекиван велики број оваквих коментара за гледање забавних емисија и филмова. Попут младих из других земаља (Larson & Verma, 1999) и наши средњошколци су свесни да ова активност често представља „губљење времена”, које се може провести не само на конструктивнији, већ и на занимљивији начин. С друге стране, четвртина коментара о овој активности указује на когнитивно и емоционално инвестирање младих, и то приликом праћења емисија за које сами кажу да су глупе и баналне. Забрињавајућа је њихова спремност да се интензивно баве анализом проблематичних личности из ријалити програма, а још више забрињава када изражавају дивљење према некима од њих.

Поменута склоност, као и учесталост искуства досаде у свакодневици средњошколаца, вероватно су повезани са недовољно подстицајним окружењем коме су изложени у школи и заједници. Сагласно развојном добу у коме се налазе, они имају потребу да критички анализирају феномене из личног и друштвеног живота, потребу да дискутују о томе и да искажу своје мишљење. Када школа, која је по мишљењу младих претежно монолошка и „одвојена од живота” (Pešić i sar., 2013a), не пружа довољно прилика за ову врсту искустава и када су ваннаставне активности занемарљиви сегмент њихове свакодневице, млади се баве оним што им је доступно, а то су, нажалост, управо емисије сумњивог квалитета и још сумњивијег вредносног профила. Уколико желимо подстицајнији контекст за позитиван развој младих, неопходно је повећати понуду ваннаставних активности, подржати младе у бављењу хобијима и подићи квалитет телевизијског програма. А улагање у позитиван развој младих, мада може звучати као истрошена фраза, јесте улагање у будућност Србије.

Коришћена литература

- Bolger, N., Davis, A. & Rafaeli, E. (2003). Diary methods: Capturing life as it is lived. *Annual Review of Psychology*, 54, 579–616. DOI: 10.1146/annurev.psych.54.101601.145030
- Coatsworth, J. D., Sharp, E. H., Palen, L., Darling, N., Cumsille, P. & Marta, E. (2005). Exploring adolescent self-defining activities and identity experiences across three countries. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 361–370. DOI: 10.1080/01650250500166972
- Eccles, J. S. & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kinds of extracurricular involvement matters? *Journal of adolescent research*, 14(1), 10–43. DOI: 10.1177/0743558499141003
- Fredricks, J. A. & Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental Psychology*, 42, 698–713. DOI: 10.1037/0012-1649.42.4.698
- Hansen, D. M., Larson, R. W. & Dworkin, J. B. (2003). What adolescents learn in organized youth activities: A survey of self-reported developmental experiences? *Journal of Research on Adolescence*, 13, 25–55. DOI: 10.1111/1532-7795.1301006
- Hendry, L. B., Shucksmith J., Love, J. G. & Glendinning, A. (2003). *Young people's leisure and lifestyles*. London: Routledge.
- Hsieh, H. F. & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277–1288. DOI: 10.1177/1049732305276687
- Hunter, J. P. & Csikszentmihalyi, M. (2003). The positive psychology of interested adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 27–35. DOI:10.1023/A:1021028306392
- Larson, R. W. & Verma, S. (1999). How children and adolescents spend time across the world: Work, play and developmental opportunities. *Psychological Bulletin*, 126, 701–736. DOI: 10.1037/0033-2909.125.6.701
- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55(1), 170–183. DOI: 10.1037/0003-066X.55.1.170
- Larson, R. W. (2001). How U.S. children and adolescents spend time: What it does (and doesn't) tell us about their development. *Current Directions in Psychological Science*, 10(5), 160–164. DOI: 10.1111/1467-8721.00139

- Mahoney, J. L. & Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 23, 113–127.
- Mahoney, J. L. & Vest, A. E. (2012). The overscheduling hypothesis revisited: Intensity of organized activity participation during adolescence and young adult outcomes. *Journal of Research on Adolescence*, 22(3), 409–418. DOI: 10.1111/j.1532-7795.2012.00808.x
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: Theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt: SSOAR. Retrieved 28 June, 2017 from World Wide Web <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- Passmore, A. & French, D. (2001). Development and administration of a measure to assess adolescents' participation in leisure activities. *Adolescence*, 36, 67–75.
- Phipps, P. A. & Vernon, M. K. (2009). Twenty-four hours: An overview of the recall diary method and data quality in the American time use survey. In R. F. Belli, F. P. Stafford & D. F. Alwin (Eds.), *Calendar and time diary methods in life course research* (pp. 109–128). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Pešić, J., Videnović, M. i Plut, D. (2012). Slobodno vreme i pozitivan razvoj mladih. *Psihološka istraživanja*, 15(2), 153–168.
- Pešić, J., Videnović, M. i Plut, D. (2013). Obrazovne aktivnosti srednjoškola u Srbiji – analiza vremenskog dnevnika. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 45(1), 169–184. DOI: 10.2298/ZIPII1301169P
- Pešić, J., Videnović, M. Plut, D. (2013a). Kako srednjoškolci doživljavaju obrazovne aktivnosti: kvalitativna analiza vremenskog dnevnika. *Nastava i vaspitanje*, 62(3), 407–420.
- Sharp, H. E., Caldwell, L. L., Graham, J. W. & Ridenour, T. A. (2006). Individual motivation and parental influence on adolescents' experiences of interest in free time: a longitudinal examination. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 340–353. DOI: 10.1007/s10964-006-9045-6
- Stebbins, R. A. (1997). Casual leisure: A conceptual statement. *Leisure Studies*, 16(1), 17–25. DOI: 10.1080/026143697375485
- Wang, M. T., Willett, J. B. & Eccles, J. S. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology*, 49(4), 465–480. DOI: 10.1016/j.jsp.2011.04.001
- Waterman, A. S. (2004). Finding someone to be: Studies on the role of intrinsic motivation in identity formation. *Identity*, 4(3), 209–228. DOI: 10.1207/s1532706xid0403_1
- Wight, V., Price, J., Bianchi, S. & Hunt, B. (2009). The time use of teenagers. *Social Science Research*, 38(4), 792–809. DOI: 10.1016/j.ssresearch.2009.05.009
- Zick, C. (2010). The shifting balance of adolescent time use. *Youth & Society*, 41(4), 569–596. DOI: 10.1177/0044118X09338506

Примљено 5.9.2017; прихваћено за штампу 24.11.2017.

LEISURE FROM THE YOUTH PERSPECTIVE: A QUALITATIVE ANALYSIS
OF HIGH SCHOOL STUDENTS' TIME DIARY

Jelena Pešić and Marina Videnović

Faculty of Philosophy, University of Belgrade, Serbia

Abstract

In this paper, we explore high school students' intrapersonal experiences regarding their leisure activities, and whether it is justified, on the basis of their perception, to make a distinction between active and passive leisure. The data were collected by 24-hour time diary method (description of experiences regarding the stated activities) and the thematic content analysis method was applied. The comments embedded in students' descriptions (unit of analysis) were classified into four categories: aims/importance of activities, mental effort, motivational value and experience of engagement. The sample of 922 high school students was structured by the region, age (I-IV grade) and type of school (grammar and vocational schools). As expected, extracurricular activities and hobbies are significantly more often described as mentally demanding and important for the development of competencies and identity, compared to passive leisure activities – watching entertainment shows and movies, reading for pleasure, listening to music and playing computer games. For these latter activities, there are significantly more positive comments on their motivational value. There is no significant difference regarding the experience of engagement, partly because of the unexpectedly large number of positive comments on watching entertainment shows and movies. The implications of these findings are discussed from the perspective of positive youth development.

Keywords: youth, leisure, extracurricular activities, time-diary method.

СВОБОДНОЕ ВРЕМЯ ИЗ ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДРОСТКОВ:
КАЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ ДНЕВНИКА ВРЕМЯПРЕПРОВОЖДЕНИЯ
УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Елена Пешич и Марина Виденович

Философский факультет, Университет в Белграде, Сербия

Аннотация

В предлагаемой работе исследуется, как учащиеся средних школ воспринимают виды деятельности, в которые они включены в свободное время и имеют ли смысл, на основании их восприятия, делать отличия между активным и пассивным свободным временем. Субъективное восприятие деятельности важно для понимания механизмов, посредующих между участием в данных видах деятельности и их развивающих эффектов. Данные были отобраны на основании метода суточного дневника времяпрепровождения, а при их обработке использовался метод тематического анализа содержания. Комментарии, содержащиеся в спонтанных описаниях событий, т. е. видов деятельности (единиц анализа) сгруппированы в четыре категории: цели/значение деятельности, ментальная требовательность, мотивационная ценность и чувство включенности. Корпус из 922 учащихся средних школ был структурирован по региону, возрасту (I–IV класс) и типу школы (гимназии и профтехучилища). Внеучебные виды деятельности и хобби значительно чаще описываются как ментально требовательные и важные для развития компетенций и идентичности, по сравнению с пассивно-релаксирующими видами времяпрепровождения, которые чаще положительно комментируются с точки зрения мотивационной ценности. В понимании включенности особых различий не отмечилось. Таким образом выявлено, что подростки отмечают различие между активным и пассивным свободным временем, воспринимая их как дистинктивные области опыта и развития. Импликации результатов были рассмотрены с точки зрения положительного развития подростков.

Ключевые слова: подростки, свободное время, дневник времяпрепровождения, качественный анализ.