

Weisure – fenomén, životní styl, nebo zlozvyk?

Martina Kočerová

Abstrakt

Článek se zabývá fenoménem *weisure* a změnami, které tento fenomén přináší v oblasti volného času. Jde o teoretickou studii, jejímž cílem je ukázat na úlohu pedagogiky volného času v moderní západní společnosti, kde dochází k rozvolnění hranice mezi časem práce a volným časem. Článek dochází k závěru, že z pohledu pedagogiky volného času je žádoucí působit na jedince již v dětství, kdy se utváří základ osobnosti a formuje se hodnotová orientace. Volný čas nepojímá primárně jako časový prostor ale spíše jako důležitou životní polohu, která významně ovlivňuje vyváženost života každého jedince a také společnosti jako celku. Pedagogika volného času by se měla v prevenci životního stylu *weisure* zaměřit zejména na rozvoj volnočasových kompetencí, hodnotovou výchovu, kritické myšlení a socializaci. A naopak – výchova ve volném čase by se neměla orientovat na pouhou realizaci aktivit a činností, a to i přes jejich atraktivitu, zábavnost či smysluplnost. Pokud se totiž zamění výchovné působení ve volném čase za pouhé naplnění volného času aktivitami a činnostmi, dochází k instrumentalizaci volného času a rozvoji životního stylu *weisure*. Namísto učení se zacházet se svobodou, zodpovědností, vytrvalostí, místo hledání smyslu se dítě učí konzumovat volnočasové aktivity, bavit se a selektivně si vybírat dle momentální nálady či módy. *Volný čas* jako časová kategorie z života člověka nevymizel, smazává se však podstata *volného času*, která je do velké míry ovlivněna *instrumentalizací a pedagogizací volného času*. *Volný čas* nabývá charakteru povinnosti, čímž je snižován potenciál, kterým *volný čas* disponuje. A právě tento vývoj podtrhuje význam *pedagogiky volného času*, která by měla své úsilí zaměřit nejen na děti a mládež, ale také na edukaci rodičů a pedagogů volného času, kteří se na *instrumentalizaci a pedagogizaci volného času* v mnohém podílí.

Klíčová slova: hodnotová výchova, instrumentalizace volného času, intravidual, pedagogika volného času, pedagogizace volného času, volný čas, volnočasové kompetence, *weisure*

Úvod

Zdá se, že ve světě poměrně hojně diskutovaný fenomén *weisure* zatím nevzbuzuje v českém prostředí příliš pozornosti. Pokud je mu věnován prostor v odborném tisku, pak je to zejména v oblasti sociologie, nikoliv pedagogiky, což platí i pro většinu zahraničních pojednání. To ovšem neznamená, že by česká společnost tímto fenoménem nebyla zasažena. Obdobně jako v jiných technologicky vyspělých zemích je také v České republice běžnou součástí života užívání

nejmodernějších technologií. I v ČR se stále častěji setkáváme s tím, že mizí jasná hranice mezi prací a *volným časem*, mezi privátní a veřejnou sférou, mezi ryze pracovními a volnočasovými aktivitami.

Volný čas je stále pro mnoho lidí časovým úsekem, v němž je možné nebo nutné si odpočinout po práci, ať již aktivně, či pasivně. Pro jiné je to čas seberealizace a kompenzace nenaplněných potřeb, tužeb a přání v čase práce. Mnozí se ve *volném čase* chtějí bavit a užít si života a – možná paradoxně – zapomenout na starosti s životem spojené. Čím dál početnější skupina lidí má ale pocit, že si nemůže dovolit odložit pracovní povinnosti a mít *volný čas*, a tudíž je stále on-line. Rozšiřuje se také okruh lidí, zejména mladých, v jejichž životě se volnočasové aktivity stávají součástí práce. Jak lidé pojmají *volný čas* a co od *volného času* očekávají, poukazuje na jejich pojetí života jako celku.

Weisure a změny v uspořádání života moderní západní společnosti se nachází v recipročním vztahu. Zatímco život současných prarodičů byl jasně strukturován co do času, prostoru i sociálních rolí, život dnešních mladých lidí vykazuje značné změny. Hranice se smazávají, moderní technologie umožňují nejen vykonávat několik věcí najednou, ale dokonce být na několika místech současně. Možné je i být v jeden okamžik v několika různých časech, s různými lidmi, v různých kulturách. Práce a zábava se prolínají, někdy dokonce zcela splývají, a není zřejmé, co je práce a co zábava. Člověk ztrácí jasné hranice a přestává si být jist dokonce sám sebou. Disponuje sice značnou svobodou, kterou ale nedokáže uchopit, neboť mu chybí referenční rámce, tolik potřebné pro rozhodování a budování identity. Vzniká *intraividual* – jedinec nerozlišující hranice, zpochybněný, nejistý.¹

Byť pro některé lidi mizí hranice mezi prací a *volným časem*, čímž dochází ke zpochybnění životního prostoru *volného času*, přesto význam *pedagogiky volného času* není umenšen. Právě naopak, životní styl *weisure* přináší pro *pedagogiku volného času* nové výzvy a je třeba, aby se s nimi vypořádala.

1. Co je *weisure*

V roce 2009 vyšel na webových stránkách CNN článek *Welcome to the „weisure“ lifestyle*², pojednávající o trendu nazývaném anglicky *weisure*³. Jedná se o fenomén, který se vyznačuje rozostřením hranice mezi prací a *volným časem*. Nepostihuje jen americkou společnost (kde byl poprvé popsán), ale vyskytuje se kdekoliv, kde moderní technologie a virtuální realita infiltrovaly život člověka. Jde o jev, se kterým se můžeme setkat také v současné české společnosti.

Název *weisure* použil poprvé americký sociolog Dalton Conley, který ve své knize *Elsewhere, U.S.A.*⁴ porovnává životní styl svých prarodičů, rodičů a svých současníků. Všimá si rozdílů týkajících se zejména hranice mezi časem stráveným v práci a *volným časem*, která se postupně rozvolňuje. Zatímco v životě prarodičů je tato hranice zcela zřetelná, pracovní čas se výrazně lišil od *času volného* a pracovní činnosti od volnočasových aktivit, u současné generace mnohdy tuto

1 Srov. DALTON CONLEY, *Elsewhere, U.S.A.: How We Got from the Company Man, Family Dinners, and the Affluent Society to the Home Office, BlackBerry Moms, and Economic Anxiety*, New York: Pantheon Books, 2008, s. 156–171; Srov. © DALTON CONLEY, *Rich man's burden*, *The New York Times*, September 2, 2008, dostupné na: <https://www.nytimes.com/2008/09/02/opinion/02conley.html>; Srov. GILLES LIPOVETSKY, *Les temps hypermodernes*, Paris: Editions Grasset & Fasquelle, 2004, s. 8–148; Srov. MANFRED SPITZER, *Cyberkrank!*, München: Droemer Verlag, 2015, s. 25–46.

2 Srov. © THOM PATTERSON, *Welcome to the „weisure“ lifestyle*. CNN. May 11, 2009, dostupné na: <http://edition.cnn.com/2009/LIVING/worklife/05/11/weisure/?iref=nextin>.

3 Jde o spojení dvou anglických slov – *work* a *leisure*. V českém jazyce neexistuje ke slovu *weisure* jazykový ekvivalent. *Dictionary.university* (online), heslo: *weisure*.

4 Srov. CONLEY, *Elsewhere...*, s. 31.

jednoznačnou hranici nenalézáme (ať již sledujeme časové rozlišení, nebo aktivity považované za typicky pracovní a typicky volnočasové). Zatímco prarodiče pracovali proto, aby v čase důchodu mohli odpočívat a věnovat se svým zálibám, současný člověk často pracuje a opět pracuje. Život prarodičů byl strukturovaný a bylo jasné dáno nejen kdy, ale také kde se pracuje – kdy a kde a s kým se tráví *volný čas*. Současný člověk nejenže se může velmi rychle přemísťovat z místa na místo, ale díky moderním technologiím může být na několika místech současně. Smazává se tak hranice nejen prostorová a časová, ale člověk může ve stejnou chvíli pracovat i bavit se – současně být i nebýt v práci.⁵

Také tradiční rozdělení rolí v rodině mizí. Dříve bylo jasné, kdo vaří, kdo se stará o zahradu, kdo o dům či domácnost. Dnes se členové rodiny obvykle během dne stravují každý zvlášť a mimo domov, společně strávený čas u jídla je velmi omezený. Děti vyzvedává ze školy a vozí na kroužky ten z rodičů, kdo má právě méně nabitý program, a pokud je rodina spolu, velmi často jde jen o fyzickou přítomnost, neboť jednotliví členové rodiny jsou právě on-line někde jinde, nebo jsou vyrušováni vyřizováním telefonátů, emailů apod. Většina času je vlastně časem, který současná moderní společnost tráví prací, ať už je člověk fyzicky kdekoliv.⁶

Změny se týkají zejména tří životních oblastí – ekonomiky, rodiny a technologií – a dávají zrod novému typu člověka nazývanému *intravidual*⁷. Ten je doslova bombardován nesčetnými stimuly v jeden jediný okamžik, jako by se pohyboval ve více světech zároveň. Samozřejmě ne všichni lidé žijí tímto životním stylem, nicméně vlivem těch, kteří tak žijí, se mění „hrací pole“ i pro ostatní, neboť modernistické rozdělení (pojednané v následující kapitole) domov – kancelář, práce – *volný čas*, veřejné – privátní a dokonce i já – ti druzí již neplatí. Hranice mezi prací a domovem mizí, technologie formují rodinný život, práce proniká do *volného času* a naopak. Činnosti a společenské prostory se stávají nejednoznačnými, přestává být jasné i to, co je vlastně práce a co zábava, nebo, co je pracovní nástroj a co hračka. Rozmísení hranic má za následek neustálou rozkolísanost a nejistotu.⁸ V důsledku oslabování významu předepsaných způsobů chování (jak tomu bylo v moderní společnosti), s prohlubující se *personalizací* (provázející dobu postmoderní) a s důrazem na jednání, které je založené na osobní volbě a zodpovědnosti, dost možná není ani jasné, kde by se jedinec měl nacházet a co by měl dělat.⁹

Životním stylem *weisure* jsou ovlivněni zejména ti, kteří pracují mentálně a ke své práci využívají moderní technologie. Jde o skupinu lidí propojených sociálními sítěmi, které jsou nevyhraněné a mohou představovat jak zdroj zábavy, tak pracovní prostředí. Souputníci on-line světem mohou být – a často i skutečně jsou – zároveň přáteli i pracovními partnery. Jsou to ale také děti a mladí lidé, jejichž životní prostředí je již neodmyslitelně spjato s moderními technologiemi, které tak formují základ pro jejich životní styl v budoucnosti.¹⁰

5 Srov. tamtéž, s. 141–155; Srov. LIPOVETSKY, *Les temps...*, s. 11–30.

6 Srov. CONLEY, *Elsewhere...*, s. 141–155; Srov. LIPOVETSKY, *Les temps...*, s. 11–43.

7 Jde o osobu, která nerozlišuje hranice mezi domovem a místem práce, protože její pozornost je neustále přitahována rozmanitými toky informací. *Definition – Of. Community dictionary by Farlex* (online), heslo: *intravidual*.

8 Srov. CONLEY, *Elsewhere...*, s. 141–155; Srov. PATTERSON, *Welcome...*; Srov. © Eric STODDART, „Fuelled by dreams and powered by imagination“: Considering digital technologies through the lens of a theology of play. *Practical Theology* 1/2015, dostupné na: <https://doi.org/10.1179/1756074815Y.0000000002>, s. 19–40; Srov. Manfred SPITZER, *Demencia digital*, Barcelona: Ediciones B, 2013, s. 27–103; Srov. SPITZER, *Cyberkrank!...*, s. 25–46.

9 Srov. Gilles LIPOVETSKY, *L'ère du vide. Essais sur l'individualisme contemporain*, Paris: Editions Gallimard, 1983, s. 7–99.

10 Srov. CONLEY, *Elsewhere...*, s. 141–170; Srov. © Fred LEE, *Living a life of weisure? WiseBread. Liing large on a small budget*, May 20, 2009, dostupné na: <https://www.wisebread.com/living-a-life-of-weisure>; Srov. PATTERSON, *Welcome...*; Srov. Robert. A. STEBBINS, *New Directions in the Theory and Research of Serious Leisure*. New York: Mellen Press, 2001, s. 13–185; Srov. STODDART, „Fuelled...“; Srov. SPITZER, *Cyberkrank!...*, s. 141–155.

2. Weisure a moderní pojetí volného času

Weisure-time je obousměrný koncept, kdy lidé ve svém *volném čase* vyřizují pracovní záležitosti a na dovolenou jezdí jen tam, kde je on-line připojení. Mohou tak být stále ve spojení a kdykoliv je třeba, mohou se do pracovních záležitostí vložit; případně tráví víkendy v práci. V posledních letech jde ale stále častěji o opačný směr prolínání práce a *volného času* – zábava, čas trávený na sociálních sítích, chatování s přáteli jsou realizovány během práce. Jde ale skutečně o nový jev, nebo o návrat k obdobnému pojetí života, jaké bylo před vymezením životní kategorie *volného času*, jak ji známe v moderní společnosti?

S konceptem *volného času* (v pojetí *scholé*) je možné se setkat již v antice,¹¹ kde *volný čas* poskytoval příležitost pro osobní přemýšlení, promýšlení života, objevování vlastní spirituality a byl protikladem fyzické práce. Byl nejen časem, ale také stavem považovaným za vytoužené bytí a za cestu k pokroku prostřednictvím intelektuální, kontemplativní a estetické činnosti, byl součástí životního stylu a hledáním kvality života. Nicméně byl výsadou především svobodných pánů, demokratizace *volného času* je až moderním fenoménem.¹²

Na *volný čas* jakožto obdobu *scholé* nahlíží i někteří moderní autoři. Jedním z nich je Pieper¹³, který představuje *volný čas* jako vnitřní stav duše charakteristický ne-aktivitou, která je protikladem ideálu přecenění práce (ve smyslu antického *σχολή*). Jde o postoj slavení, v němž nejen že není námaha, ale jde přímo o její protiklad provázený klidem a vyčleněním se ze sociální funkce. Vlastním smyslem *volného času* je zůstat člověkem, což znamená porozumět si a realizovat se jako bytost, která je zaměřena na celek skutečnosti.

Za předchůdce *volného času* lze považovat festivaly a svátky, které bývaly časem úniku z rutiny, stresu a jednotvárnosti každodenního života. Ale nejen to, společně prožitý čas, kdy si lidé připomínali důležité události z historie svého kmene nebo národa, upevňoval pospolitost, kmenovou či národní identitu a vědomí toho, že člověk někam patří, není sám, ale má historii a má také budoucnost. Zároveň šlo také o události, které rozměřovaly čas, neboť přicházely v pravidelných intervalech v průběhu roku či života, a dávaly tak možnost zastavit se, rekapitulovat, rozjímat, plánovat a připravit se na to, co přijde po nich. Člověk tak mohl shodit tíhu minulosti a upřít svůj zrak k věcem budoucím v perspektivě svého života jako celku.¹⁴

Podle Maslowa¹⁵ jsou nejvyššími potřebami člověka potřeba někam patřit, uznání, úcta a seberealizace. Na rozdíl od tohoto pojetí existují i taková, jež za nejvyšší potřebu považují hledání toho, co má pro člověka povahu nejhlubší i nejvyšší hodnoty, povahu posledního smyslu, jak je možné zahlédnout například u Frankla¹⁶. Jde o nalezení toho, co člověka přesahuje, a to lze jedinečně tehdy, pokud v životě člověka bude čas či postoj *kontemplace* a slavení. S Franklovým názorem vstupuje do polemiky Lipovetsky¹⁷, který tvrdí, že proces *personalizace*, který provází postmoderní dobu a proměnu časovosti, systematicky odstraní vše transcendentní a člověku zůstává jen čistě aktuální a zcela subjektivní. Postmoderní člověk žije tedy život, který je zcela bez cíle a beze smyslu a ve kterém je vydán napospas závratnému sebeokouzlení.

11 Srov. ARISTOTELES, *Etika Nikomachova*, Praha: Rezek, 2013.

12 Srov. Christopher R. EDGINTON – Rodney B. DIESER – Donald G. DEGRAAF, *Leisure and Life Satisfaction. Foundational Perspectives*, Boston: McGraw Hill, 2006, s. 29–41; Srov. Karl MARX, *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie*, Berlin: Dietz Verlag, 1959; Srov. Jürgen HABERMAS, *The structural transformation of the public sphere*, Cambridge/Massachusetts: The MIT Press, 1991, s. 141–180.

13 Srov. Josef PIEPER, *Muße und Kult*, München: Kösel, 1949, s. 43–50.

14 Srov. Michal KAPLÁNEK (Ed.), *Volný čas a jeho význam ve výchově*, Praha: Portál, 2017, s. 6–30.

15 Srov. © Abraham H. MASLOW, A theory of human motivation, *Psychological Review* 4/1943, dostupné na: <http://dx.doi.org/10.1037/h0054346>, s. 370–396.

16 Srov. Zuzana SVOBODOVÁ, *Nelhostejnost: Črty k (ne)náboženské výchově*, Praha: Malvern, 2004, s. 15–28.

17 Srov. LIPOVETSKY, *L'ère du vide...*, s. 7–99.

Ve středověku bylo volno spojováno s tržní nečinností obchodníků, zároveň svou odezvou nacházela i aristotelská tradice, a to v důrazu na *kontemplativní život* (*vita contemplativa*), který měl být vyvážením života praktického (*vita activa*). Teprve humanismus přinesl spojení *volného času* s atributem osobní svobody, kterou ještě více zdůraznilo osvícenství. Podle Nahrstedta¹⁸ mělo právě osvícenství, které akcentovalo ideál svobody, rozhodující vliv na moderní pojetí *volného času*. Ve svých úvahách přitom navazoval na osvícenecké autory.¹⁹

Až v období industrializace se ale formuje *volný čas* v moderním pojetí, kdy je jasně daná pracovní doba a člověk po odchodu z práce tráví čas v privátní zóně, která je vyplněna volnočasovými aktivitami, časem s rodinou a přáteli. Za faktory, které vedly k modernímu rozdělení života na sféru veřejnou a privátní, lze považovat následující tři: místo zaměstnání je odlišné od bydliště; je jasně dána pracovní náplň; za čas strávený na pracovišti či za splněný pracovní úkol náleží mzda.²⁰ Zatímco první dva faktory se uplatňovaly ve školství ještě před industrializací,²¹ třetí je spojen právě s obdobím průmyslové revoluce. Došlo tak k rozdělení života na sféru veřejnou a privátní, na čas povinnosti a *čas volna*. Období industrializace je spojené s dalším faktorem, který významně zasáhl do zmíněného rozdělení času. Byla jím délka pracovní doby a právo na dovolenou. Víze o snížení pracovní doby a rozšíření práva na *volný čas* pro všechny vyslovili již utopističtí socialisté,²² nicméně až Marxův²³ požadavek demokratizace *volného času* se stal jedním z cílů sociálního hnutí za sociální spravedlnost, které vyústilo v postupné snižování pracovní doby a ustanovení práva na dovolenou pro všechny.²⁴

2.1 Volný čas – zbytkový čas

Moderní doba akcentovala disciplínu vedoucí k normalizovanému a standardizovanému chování a k formování co nejlepších výrobních schopností.²⁵ Logickým vyústěním těchto důrazů bylo formování *volného času* v závislosti na vzniku a rozvoji zaměstnaneckých vztahů a vymezování vzhledem k povinnostem, zejména pak k práci.²⁶ S tím souviselo také chápání *volného času*, který byl spojován především s odpočinkem po práci a na další práci²⁷ a s kompenzací toho, čeho se v čase povinností nedostává.²⁸ V návaznosti na popsany vývoj došlo k restrukturalizaci života lidí

18 Srov. Wolfgang NAHRSTEDT, *Freizeitpädagogik in der nachindustriellen Gesellschaft*, Neuwied/Darmstadt, 1974, s. 18–64; Srov. Wolfgang NAHRSTEDT, *Freizeitpädagogik*, In: Helmwart HIERDIES ed., *Taschenbuch der Pädagogik*, Bd. 1., Baltmansweiler: Pädagogischer Verlag, 1986, s. 222–235.

19 Srov. NAHRSTEDT, *Freizeitpädagogik in der nachindustriellen...*; Srov. NAHRSTEDT, *Freizeitpädagogik...*, s. 18–64; Srov. KAPLÁNEK, *Volný čas...*, s. 6–30.

20 Srov. HABERMAS, *The structural...*, s. 141–180; Srov. KAPLÁNEK, *Volný čas...*, s. 6–30; Srov. Horst OPASCHOWSKI, *Pädagogik der freien Lebenszeit*, 3. Aufl., Opladen: Leske+Budrich, 1996, s. 28–56.

21 Srov. Jan A. KOMENSKÝ, *Didactica magna*, Brno: Komenium, učitelské nakladatelství, s.r.o., 1948, s. 91–162.

22 Srov. Thomas MORE, *Utopia*, Indianapolis: Hackett, 1999; Srov. Tommaso CAMPANELLA, *La città del Sole*, Milan: Feltrinelli, 2004; Srov. Francis BACON, *New Atlantis*, Manchester: Manchester University Press, 2002.

23 Srov. MARX, *Das Kapital...*

24 Na základě čl. 424 Versaillské smlouvy se konala ve Washingtonu od 28. 10. do 30. 11. 1919 mezinárodní konference pracujících, která schválila návrh osmihodinového pracovního dne a čtyřicetihodinového pracovního týdne. Tento požadavek (zejména osmihodinové pracovní doby) se důrazně zopakoval na mimořádném Sjezdu odborů Mezinárodního odborového svazu v r. 1920 v Londýně. (Údaje dle: Franz OSTERROTH – Dieter SCHUSTER, *Chronik der deutschen Sozialdemokratie*, Hannover: Dietz Verlag, 1963, s. 234 a 256, cit. dle Nahrstedta); Srov. OPASCHOWSKI, *Pädagogik der freien Lebenszeit...*, s. 28–56; Srov. Michal KAPLÁNEK, *Pedagogika volného času – projekt budoucnosti, nebo slepá ulička?*, *Pedagogika* 1/2010, s. 12–20; Srov. KAPLÁNEK, *Volný čas...*, s. 6–30; Srov. Hermann GIESECKE, *Zur Geschichte der Freizeit und ihrer Erforschung*. In: Hermann GIESECKE (Ed.), *Freizeit und Konsumerziehung*, Göttingen: Vandenhoeck u. Ruprecht, 1968, s. 9–18.

25 Srov. Gilles LIPOVETSKY, *L'empire de l'éphémère. La mode et son destin dans les sociétés modernes*, Paris: Editions Gallimard, 1991.

26 Srov. KAPLÁNEK, *Volný čas...*, s. 3–12.

27 Srov. GIESECKE, *Zur Geschichte...*, s. 9–18.

28 Srov. HABERMAS, *The structural...*, s. 141–180; Srov. Horst OPASCHOWSKI, *Pädagogik der Freizeit. Grundlegung für Wissenschaft und Praxis*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1976, s. 23–56.

v moderní společnosti, jak je popisována v kapitole 1, a k vymezení *volného času* jakožto reziduální kategorie, jejíž hodnota se odvíjí především od práce.²⁹

O takto nahlíženém *volném čase* pojednává Filipcová³⁰, která jej spojuje s možností zvolit si činnosti, jimiž jedinec tento čas naplní. Zároveň připouští možnost upřednostnění nečinnosti, když poukazuje na to, že ve *volném čase* člověk „může“, ale „nemusí“, a tento pocit už sám o sobě považuje za bohatství. Polemizuje tak do jisté míry například s Petrosjanem³¹, jenž *volný čas* chápe zejména jako sféru „prosté reprodukce pracovní síly“.³² Filipcová není první, kdo vyslovil nesouhlas s pojetím *volného času* jen jako „prodloužené ruky práce“. Již v roce 1880 publikoval Paul Lafargue spisek v českém překladu nazvaný *Právo na lenost*³³, v němž deklaruje právo člověka volně nakládat se svým časem – tedy i s *volným časem*.

Filipcová poukazuje na to, že:

„způsob, jak se pracovní síla reprodukuje v mimopracovní době obecně a ve *volném čase* zejména, se pochopitelně zpětně odráží ve výrobním procesu samém. Jenomže člověk přece není pouhá pracovní síla – být pracovní silou, to není jeho jediná společenská a lidská role. Redukovat lidskou osobnost na pracovní sílu znamená učinit z výroby konečný smysl a cíl lidských dějin. Znamená to, že člověk existuje a žije, protože vyrábí, že tedy existuje a žije proto, aby vyráběl? Zúžení pohledů na *volný čas* do této jediné roviny vede i k určitým zjednodušujícím schémátům v názorech na pozitivní či – jak se často říká – racionální nebo efektivní využívání *volného času*.“³⁴

Ve svém pojetí *volného času* nezapomíná ani na sféru rekreace.³⁵ Připomíná, že činnosti *volného času* nemusí vždy být v první řadě spojeny s výsledkem v podobě konkrétního výtvaru, ale také s prožitkem, požitkem nebo poznatkem. *Volný čas* se taktéž podílí na utváření životního způsobu a umožňuje rozvíjení participace v dané kultuře.³⁶

S odlišným atributem spadajícím do *volného času* přichází Červinka³⁷, který vidí *volný čas* ve spojení s výchovou dětí a upozorňuje, že sem nelze zařazovat činnosti spojené s přípravou jídla, úklidem domácnosti, nákupem a pasivním odpočinkem.

Vážanský³⁸ připomíná, že člověk často transferuje v práci osvojené vzorce chování do úseku *volného času* a opačně (tzv. kongruenční teorie *volného času*). Taktéž se zamýšlí nad tím, že *volný čas* je sice sférou svobody a svobodné volby, avšak je zde jisté ohraničení možností využívání kapacity *volného času* pracovními limity, nejrůznějšími bariérami a předsudky, neboť dochází k aplikování repertoáru pracovních modelů jednání i v této oblasti relativní svobody.

Hovoří o tzv. hypotéze shody s teoriemi redukce, generalizace a identity. Kromě této hypotézy existuje ještě hypotéza kontrastu s teoriemi kompenzace, ventilu a zotavení. Obě tyto hypotézy patří k tzv. negativnímu vymezení *volného času*, jenž chápe *volný čas* jako práci podmíněný prostor jednání. Tento přístup k *volnému času* předpokládá, že v práci člověk potlačuje své emoce,

29 Srov. KAPLÁNEK, *Volný čas...*, s. 6–30.

30 Srov. Blanka FILIPCOVÁ, *Člověk, práce, volný čas*, Praha: Svoboda, 1966.

31 Srov. S. G. PETROSJAN, *Vněřabočeje vremja trudjaščichsja v SSSR*, Moskva, 1965, s. 12.

32 Srov. FILIPCOVÁ, *Člověk...*, s. 50.

33 Srov. Paul LAFARGUE, *Le Droit à la Paresse*. Éditions de la République des Lettres. Publication numérique (format ePub), 2012.

34 FILIPCOVÁ, *Člověk...*, s. 50.

35 Srov. tamtéž, s. 24–25.

36 Srov. Blanka FILIPCOVÁ, *Volný čas a kultura v průmyslovém městě*, Praha: Ústav pro kulturně výchovnou činnost, 1974, s. 24–25.

37 Srov. Antonín ČERVINKA, *Volný čas a pracovní den*, *Nová mysl* 11/1962, s. 1292.

38 Srov. Mojmír VÁŽANSKÝ, *Základy pedagogiky volného času*. 2. doplněné vydání, Brno: Print-Typia, 2011, s. 30–32.

prožívá celou řadu latentních strachů, nepokojů, nejistot a stresu vedoucích k psychickému napětí a vnitřnímu neklidu a vše toto následně kompenzuje ve svém *volném čase*, což je předpokladem a zárukou zdraví a dobré pohody.³⁹

Jiným pojetím je tzv. pozitivní, které nahlíží na *volný čas* jako na samostatnou oblast života, která má hodnotu sama o sobě a poskytuje místo k růstu, ke hledání smyslu života a identifikaci, je prostorem pro objevování pravých kvalit života s možností seberealizace a uspokojování potřeb.⁴⁰ Do jaké míry se tzv. negativní a pozitivní pojetí *volného času* liší, je otázkou. Každé z nich nahlíží na *volný čas* z jiné strany, nicméně u obou je zdůrazněn protiklad práce a *volného času*, dvou oblastí života téhož jedince, jež jsou vůči sobě ve vztahu poměrně nepřátelském a tudíž neslučitelném. Avšak pozitivní chápání *volného času* se přece může stát východiskem pro celistvější přístup podporující myšlenku lidské jednoty, jak tomu je u přístupu, který chápe člověka jako nedělitelnou bytost a ne jako jedince složeného z pracujícího tvora na jedné straně a volnočasové osoby na straně druhé. Práce a *volný čas* se v takovém případě nemohou posuzovat jako navzájem oddělená autonomní pole, v obou musí být uspokojena základní potřeba seberealizace, relativní nezávislosti a smyslu života, což přispívá jak k mnohostrannému vývoji osobnosti, tak podněcuje okolní prostředí.

2.2 Volný čas – leisure

Tak, jak se v historii vyvíjela společnost, procházely vývojem i všechny oblasti lidského života včetně *volného času*. Pojetí *volného času* jakožto zbytkové kategorie vzhledem k práci (které bylo popsáno v kapitole 2.1) tak není jediným, se kterým se můžeme setkat.

V anglicky mluvících jazykových oblastech, kde je rozvíjen anglosaský badatelský proud tzv. *leisure studies* (někde také *leisure sciences*),⁴¹ se setkáváme se dvěma pojmy, které v češtině odpovídají *volnému času*. Jsou jimi *free time* a *leisure*, přičemž *free time* označuje spíše časový úsek, zatímco *leisure* je vícerozměrným konceptem. Někdy je *leisure* popisován jako důležitá společenská, kulturní a ekonomická síla, která má významný vliv na pocit štěstí, spokojenosti, zdraví a duševní pohody v životě každého jedince. *Leisure* je spojen s relativní svobodou od nátlaku či omezení, je spojen s pocitem pozitivního dopadu, je motivován vnitřní touhou a dovoluje objevovat a uplatňovat schopnosti daného jedince. V americké společnosti se pojem *leisure* začal používat ve 40. letech minulého století a postupem času se jeho význam ustálil ve smyslu *leisure* jako cesty, jak přinášet rovnováhu do života jedince. Jde nejen o hledání možností relaxace, seberozvoje, kulturní a rodinné stability a interakce, ale taktéž o možnost úniku, originality, komplexnosti, dobrodružství, vzrušení a fantazie.⁴²

Stebbins, jeden z autorů zabývajících se problematikou *leisure* a *free time*,⁴³ popisuje zmíněné dva koncepty následovně. *Leisure* označuje dobrovolně zvolené aktivity, kterým se člověk chce věnovat a které samy o sobě nebo cesta k jejich realizaci přináší uspokojení; ve kterých může uplatnit své schopnosti, nápady a být úspěšný a jimž se věnuje v době označované za *free time*. *Free time* je časem mimo nepříjemné povinnosti, s příjemným závazkem býti potěšen (či pohoštěn, léčen), jako podstata *leisure* již od *homo otiosus* – *leisure man*.⁴⁴

39 Srov. tamtéž.

40 Srov. tamtéž.

41 Srov. Tony BLACKSHAW, *Leisure*, London: Routledge, 2010.

42 Srov. EDGINTON – DIESER – DEGRAAF, *Leisure...*, s. 31–38.

43 Srov. STEBBINS, *New Directions...*; Srov. Robert. A. STEBBINS, *Serious Leisure. A Perspective for Our Time*, New Brunswick: Transaction Publishers, 2007, s. 1–5.

44 *Leisure man* je člověk, jemuž bohatství a/nebo sociální pozice dovoluje zabývat se příjemnými společenskými, kulturními a sportovními

Na základě této definice pojmu *free time* by se mohlo zdát, že se alespoň co do času a prostoru jedná o širší pojem, než je *leisure*, neboť *free time* je zde pojímán jako čas svobodný od povinností, a je tedy volný k tomu, aby s ním jedinec naložil dle svého uvážení. Využije-li jej k *leisure* či jakkoli jinak, je na jeho svobodné volbě, a tedy můžeme říci, že *leisure* se může stát náplní *free time*. Avšak vyvstává otázka, zda lze *free time* naplnit také něčím jiným, než je *leisure*? Nebo snad platí, že každá náplň *free time* je *leisure*? A platí snad, že každý *leisure* je také *free time*? Nebo můžeme říci, že *leisure* má své vymezení na základě kvality činností a lze ho mít kdekoli a kdykoli – včetně *free time*, kdežto *free time* má jasně vymezené hranice právě tím, že se odehrává výhradně mimo práci a povinnosti a je prostorem určeným k smysluplnému využití? Pokud by platilo poslední zmíněné, pak by nebylo možné s takovou jistotou tvrdit, že *free time* je širším pojmem než *leisure*, a dále by bylo znesnadněno porovnání jejich šíře jako takové, neboť jsou založeny na odlišných paradigmatech. *Leisure* je vymezen na základě kvality činnosti, kdežto *free time* je odvozen od kvality času.

Stebbins⁴⁵ k tomu podotýká, že někdy bývá výraz *free time* používán záměnně k *leisure*. Ve svém *free time* je možné se nudit následkem nicnedělání nebo aktivity, která je nezajímavá, nepodnětná. Stejná situace však může nastat v práci nebo taktéž při plnění jiných než pracovních povinností. Pokud je nuda považována za negativní stav mysli, pak lze namítat, že nejde o *leisure*, neboť pro *leisure* je typický pozitivní přístup, mimo jiné také tvořený názory, radostným očekáváním a vzpomínkami na prožité činnosti a situace. Samozřejmě se ale může stát, že očekávání jedince bude nerealistické, čímž se začne nudit a přetvářet je v něco zcela odlišného od *leisure*. A to vše se může odehrávat v rámci *free time*, což dobře ilustruje, jak může tento čas obsáhnout širší oblast života než *leisure*, jenž se nachází uvnitř tohoto času.

Stebbins⁴⁶ rozlišuje mezi *serious leisure* a *casual leisure*, avšak pokud bychom tato dvě pojetí spojili, pak je *leisure* zdrojem neformálního experimentování, náhodného objevování a spontánního vynalézání, a tedy hlavním zdrojem pocitu štěstí. *Leisure* je dále spojován s trvalým užitekem, jako je seberealizace, sebeobohacení, posílení sebehodnocení – tudíž identity,⁴⁷ a upevnění a rozvinutí schopností a strategií k osobnímu a sociálnímu začlenění. Taktéž je spojen s produkcí sociálního kapitálu, se zvýšením smyslu sounáležitosti mezi individuálním sebepotvrzením nezávislosti a mezi jednotlivcem a skupinou, což je umožněno díky síti vztahů, jež je základem pro vzájemnost a oboustrannou pomoc v případě potřeby.⁴⁸

Havighurst⁴⁹ a Kaplan⁵⁰ spojují *leisure* především s participací na životě společnosti ať již v širším, či užším měřítku, tedy s místní komunitou, dále pak se vzděláváním, seberozvojem a trvalým užitekem. Havighurst⁵¹ dále *leisure* spojuje s dostatkem možností k zajímavému prožívání, tvůrčímu vyjádření osobnosti s tím, že akcentuje pravidelné a rutinní utváření životních činností. *Leisure* má být zdrojem úcty k sobě a respektování ostatních. Kaplan⁵² požadavek vztahu ke společnosti vyjadřuje budováním vědomí „nějak k něčemu patřit“ a domnívá se, že *leisure* by měl být prospěšný jak jedinci, tak společnosti (*leisure lifestyle*). *Leisure* dále spojuje s rozvojem vlastní

zájmy či zábavou spíše než zaměstnáním. Původně označení pro muže, jenž je nezávislý na majetku a který se může věnovat jakémukoli zájmu, a to během času, kdy běžný muž musí pracovat. *Urban dictionary* (online), heslo: man of leisure.

45 Srov. STEBBINS, *New Directions...*, s. 177–179.

46 Srov. tamtéž.

47 Srov. Shaun BEST, *Leisure Studies: Themes & Perspectives*, London: SAGE Publications, 2010, s. 177–258.

48 Srov. STEBBINS, *New Directions...*, s. 177–179.

49 Srov. Robert J. HAVIGHURST, Employment, retirement and education in the mature years, in: Guglielmo WEBER, *Aging and retirement*, Gaingswill, 1955.

50 Srov. Max KAPLAN, *Leisure in America*, New York: Willey, 1960, s. 76.

51 Srov. HAVIGHURST, Employment...

52 Srov. KAPLAN, *Leisure...*, s. 76.

individuality a uváděním v soulad různých individuálních funkcí, kromě jiného tím, že přináší do života jedince pozitivní zážitky a podněcuje tvůrčí síly. Nezapomíná ani na možnost vyrovnávání tlaků, které plynou z pracovního procesu a všedního dne, a kromě vzdělávání a získávání informací vidí *leisure* jako významný prvek při formování životní orientace jedince.

Leisure je spojován s tvůrčím a aktivním prožíváním *volného času*, přičemž podle některých autorů (např. Rojka) dokonce pasivní či konzumní využívání *volného času* za *leisure* vůbec považovat nelze.⁵³

Vidíme, že *leisure* má pro rozličné lidi různé významy, jež daly vzniknout několika konceptům: *leisure* jako čas; jako činnost; jako stav mysli; jako kvalita aktivit; jako společenský konstrukt; jako společenský nástroj; jako protiutilitární koncept a jako součást holistického procesu.⁵⁴

Pokud tedy uvažujeme o *volném čase* jako o kategorii reziduální (jak byl *volný čas* pojednán v kapitole 2.1, kdy toto pojetí navazuje zejména na sociologii rozpracovanou Weberem, Parsonsem nebo v současnosti např. Robertsem⁵⁵), pak jde spíše o *volný čas* ve smyslu *free time*. Oproti tomu existuje tzv. pozitivní vymezení *volného času* (zmíněné v kapitole 2.1), které mluví předně o vytvoření prostoru – *free time*. Avšak zde se již předpokládá, že *free time* bude využit k *leisure*, tedy k aktivitám přinášejícím pozitivní rozvoj osobnosti jedince, což se promítne do jeho celkového života a životního stylu. Jak podotýká Kaplánek⁵⁶, nudit se ve *free time* je docela dobře možné, ovšem prožívat *leisure* jako nudu nelze.

Jak tedy v kontextu této kapitoly uvažovat o *weisure*? Na rozdíl od *free time*, který má jasně vymezené hranice, *weisure* hranice rozvolňuje a tím koncept *volného času* narušuje, až boří (kapitola 1). Ale jak je tomu ve vztahu k *leisure*, který se nutně nemusí odehrávat v prostoru *free time*, a je vymezen na základě kvality činností? Díváme-li se na *weisure* z pohledu pozitivního rozvoje jedince v kontextu jak osobního života, tak společnosti (jak byl *leisure* pojednán v této kapitole), pak *weisure* kvalitu činností spojenou s *leisure* nevykazuje. Jde spíše o zlovyk, který následně vede k rozvoji nezdravého životního stylu (kapitola 3 a 4). Ač se tedy fenomén *weisure* rodí z *leisure* a *work* (jak bylo pojednáno v kapitole 1), současně podstatu obou těchto základů destruuje.⁵⁷

3. *Weisure* jako naplnění ideálu volnočasového životního stylu?

Zatímco dříve člověk pracoval a stoupal po pomyslném kariérním žebříčku⁵⁸, aby získal více času, který bude moci trávit doma, s rodinou a přáteli, dnes čím je člověk kariérně výše, tím více času tráví v práci.⁵⁹ Zatímco Dumazedier⁶⁰ mluvil o *společnosti volného času* jako o vizi budoucnosti, kdy moderní technologie umožní zkrácení pracovní doby a tím se prodlouží čas, který člověk může věnovat sám sobě, rodině, zájmům, dnes to vypadá spíše naopak. Moderní technologie jsou právě tím, co člověku umožňuje pracovat i mimo kancelář, dokonce v době volna, a pracovat tak více. Samozřejmě se změnil charakter práce, kdy alespoň část populace jejich práci baví, užívají si ji nebo alespoň některé její aspekty, nebo dokonce je jejich koníčkem.⁶¹ Ale také se změnila společnost,

53 Srov. Chris ROJEK, *Leisure and Culture*, New York: Palgrave Macmillan, 2000; Srov. Chris ROJEK, *Leisure Theory: Principles and Practice*, New York: Palgrave, 2005.

54 Srov. EDGINTON – DIESER – DEGRAAF, *Leisure...*, s. 38–44.

55 Srov. Ken ROBERTS, *Leisure Industries*, New York: Palgrave Macmillan, 2004.

56 Srov. KAPLÁNEK, *Volný čas...*, s. 29.

57 Srov. Ulrich BECK, *Risikogesellschaft (Auf dem Weg in eine andere Moderne)*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1986, s. 113–250.

58 Srov. Steven J. OVERMAN, *The protestant ethic and the spirit of sport. How Calvinism and capitalism shaped America's games*, Macon, GA: Mercer University Press, 2011, s. 17–41.

59 Srov. CONLEY, *Elsewhere...*, s. 141–155.

60 Srov. Joffre DUMAZEDIER, *La révolution culturelle du temps libre (1968–1988)*, Paris: Méridiens Klincksieck, 1988, s. 58–175.

61 Srov. EDGINTON – DIESER – DEGRAAF, *Leisure...*, s. 29–41; Srov. LEE, *Living...*

která je v důsledku procesu *personalizace* méně uspořádána na základě vnější determinace. Mnohem více je jednání jednotlivců výsledkem podvědomého hledání sama sebe, vlastního Já.⁶²

Marxova teorie odcizené práce⁶³ či Habermasova kompenzační teorie⁶⁴ jako by ztrácely na aktuálnosti. *Volný čas* je více vnímán tak, jak jej popisuje Dumazedier⁶⁵, který říká, že k *volnému času* neoddělitelně patří nevykonávání činností pod tlakem závazků vyplývajících ze sociálních rolí, dělby práce a potřeby zachovat a rozvíjet vlastní život. Oproti tzv. zbytkové (reziduální) teorii *volného času* (zmíněné v kapitole 2.1) pojímá tento čas jako souhrn činností, do nichž člověk vstupuje s očekáváními a jež mu přináší příjemné zážitky a uspokojení. Za základní atribut *volného času* považuje možnost svobodného rozhodnutí.

Sue⁶⁶, francouzský sociolog *volného času*, výše zmíněný pohled obohacuje o funkci sociální, do níž zařazuje proces *socializace* v různých sociálních prostředích, jenž vede k sebepotvrzení a k dosažení sociálního uznání. Ovšem jestli má *volný čas* tuto funkci i v době postmoderní (nebo hypermoderní) a do jaké míry nebo v jaké podobě může být socializační funkce *volného času* naplňována, je jistě námětem k diskuzi, uvědomíme-li si, že podle Lipovetského:

„vede proces *personalizace* k zániku *socializace* založené na disciplíně. Po autoritativní a mechanické drezuře přichází homeopatický a kybernetický způsob *socializace*; po rozkazujícím řízení přichází volitelné programování na objednávku. Proces *personalizace* postavil do popředí osobní realizaci a respektování subjektivní zvláštnosti a jedinečné osobitosti jakožto základní hodnotu. Právo být naprosto sám sebou a co nejvíce si užívat je totiž neoddělitelné od společnosti, která svobodu člověka povýšila na základní hodnotu, a je pouze nejzazším projevem individualistické ideologie. Společenské a individuální jednání už není motivováno snahou po univerzálnosti, nýbrž hledáním vlastní identity.“⁶⁷

U citovaných autorů (Dumazedier a Sue) si můžeme všimnout, že bytí *volnému času* připisují vlastní hodnotu, která se neodvíjí od vztahu k práci, ale spíše od významu, který *volný čas* a volnočasové aktivity mají v kontextu života jako celku (lze porovnat s kapitolou 2.1), přesto stále uvažují o *volném čase* jako o časovém úseku, který je od práce oddělen jasnou hranicí. Jak bylo ale uvedeno v kapitole 1, tato hranice se v současné postmoderní společnosti rozvolňuje, ba dokonce v subjektivním vnímání některých jedinců neexistuje. Zatímco dříve lidé pracovali tvrdě, aby oni sami nebo jejich děti nemuseli pracovat, dnes čím více člověk vydělá, tím více pracuje. Zatímco dříve, když člověk vydělával peníze, prožíval svobodu,⁶⁸ nyní, čím více vydělá, tím větší tlak pociťuje.⁶⁹ Být „on“ dvacet čtyři hodin sedm dnů v týdnu se stává „novou normalitou“. Jestliže se mění vzájemné postavení mezi prací a privátním životem, mění se vztah práce a *volného času*, práce a života – hranice se stírají. Ale jak je pak možné najít životní rovnováhu, o které se zmiňuje Pieper⁷⁰ (kapitola 2)? Hannah Inam⁷¹ nabízí řešení: přestat hledat rovnováhu a začít přemýšlet, jak být plný

62 Srov. LIPOVETSKY, *L'ère du vide...*, s. 76; Srov. LIPOVETSKY, *L'empire...*, s. 54.

63 Srov. MARX, *Das Kapital...*, s. 873–874.

64 Srov. HABERMAS, *The structural...*

65 Srov. Joffre DUMAZEDIER, *Vers une civilisation du loisir?*, Paris: Editions du Seuil, 1962, s. 46–168.

66 Srov. Roger SUE, *Le loisir*, Paris: Presses universitaires, 1993, s. 31–52.

67 LIPOVETSKY, *L'ère du vide...*, s. 10.

68 Srov. HABERMAS, *The structural...*, s. 141–180.

69 Srov. CONLEY, *Elsewhere...*, s. 154–168.

70 Srov. PIEPER, *Muße und Kult...*, s. 43–50.

71 Srov. © Henna INAM, Forget work life balance: seven paradigm shifts for the new 24/7 normal. *Forbes.com*. October 7, 2013. Retrieved

energie a kreativní v celém životě – žít život s vášní (*passion*) a účastenstvím (*contribution*). Tato výzva připomíná myšlenky Horsta Opaschowského⁷², který stál v 70. letech 20. století u zrodu koncepce *pedagogiky volného času* (*Freizeitpädagogik*), jejímž cílem bylo integrovat oblasti práce a *volného času* v jeden celek lidského života, a překlenout tak Habermasem⁷³ popisovanou propast mezi prací a *volným časem* (sférou veřejnou a soukromou, jak bylo zmíněno v kapitole 1). Člověk by se měl rozvíjet v umění promýšlet a uspořádat veškerý čas svého života svobodně a současně zodpovědně, aby časové úseky, s nimiž může volně disponovat, také skutečně užíval podle svého svobodného rozhodnutí, a to k prospěchu svému i ostatních.⁷⁴

Podle Inam⁷⁵ by měl člověk zacílit do svého nitra ve smyslu hledání vnitřní rovnováhy místo očekávání na zásah zvenčí – na vnitřní svobodu místo očekávání na svobodné vnější okolnosti. Životní rovnováha nemůže být cílem života člověka, tedy příčinou, pro kterou člověk žije, ale má být přítomna v životě jakožto jeho předpoklad.⁷⁶ Jako bychom se opět vraceli ke konceptu *kontemplativního* života (kapitola 2), se kterým se setkáváme již v době řecké filosofie akcentující životní vyváženost. Ta se zakládala na dvou sférách – aktivním životě, který zahrnoval záležitosti tohoto světa; a rozjímavém životě, jenž není obtížen tlakou života, a může se tak oddávat hledání pravdy.⁷⁷ Nicméně podle Inam⁷⁸ má rovnováhu do života člověka přinést nikoliv *kontemplace*, ale relaxace a zábava jakožto součást pracovního procesu. Na rozdíl od času *kontemplace*, kdy se člověk odděloval od obstarávek běžného života, aby se mohl plně a nerušeně soustředit na nazírání za smysly vnímatelného, má se současný člověk ponořit do činnosti a být pohlčen a unášen (*flow*) tvůrčím procesem. *Kontemplace* byla předpokladem života budoucího, *flow* je zpřítomněním budoucnosti.⁷⁹ Zábava má být cestou k odstranění toho, co by rušilo či dokonce bránilo tomuto stavu pohlčení. Zatímco *kontemplace* měla poskytnout prostor k reflexi a uspořádání si hodnot vedoucím k porozumění sobě samému a objevení vlastní hodnoty, *flow* je předpokladem života, který se vyznačuje kompletní absorpcí v tom, co člověk dělá.⁸⁰ Zatímco *kontemplace* je cestou k vyvázání se z produkce či konzumu jakožto jediné náplni a smyslu života⁸¹ a k nalezení svobody a životní rovnováhy, *flow* je cestou, jak splynout s prací – už nebýt ani výrobní silou,⁸² ale prací samou.

Jestliže byl život moderního člověka roztržštěn do dvou sfér – práce a *volného času* (kapitola 2.1), které by měly být dle Opaschowského⁸³ integrovány v jeden celek, život současného člověka, tedy životní styl *weisure*, sice určitou integraci vykazuje, leč jejím výsledkem není prožívání života jako celku, ale redukce života na práci, často pak práci domnělou.⁸⁴ Neboť, jak upozorňuje Conley⁸⁵, lidé velmi často tráví prací mnoho hodin, tudíž jim na aktivity, které by jinak dělali ve *volném čase*, čas nezbyvá. Jenže mnoho hodin tráví prací také proto, že se na ni nesoustředí

from <https://www.forbes.com/sites/hennainam/2013/10/07/forget-work-life-balance-seven-paradigm-shifts-for-the-new-247-normal/>.

72 Srov. OPASCHOWSKI, *Pädagogik der Freizeit*..., s. 28–56; Srov. Horst OPASCHOWSKI, *Paedagogik und Didaktik der Freizeit*, Opladen: Leske und Budrich, 1987, s. 32–64; Srov. OPASCHOWSKI, *Pädagogik der freien Lebenszeit*..., s. 22–43.

73 Srov. HABERMAS, *The structural*..., s. 141–180.

74 Srov. OPASCHOWSKI, *Pädagogik der freien Lebenszeit*..., s. 22–43.

75 Srov. INAM, *Forget*...

76 Srov. INAM, *Forget*...

77 Srov. Hannah ARENDT, *Vita activa neboli O činném životě*, Praha: OIKOYMENH, 2009; Srov. PIEPER, *Muße und Kult*..., s. 43–50.

78 Srov. INAM, *Forget*...

79 Srov. LIPOVETSKY, *L'ère du vide*..., s. 7–33; Srov. LIPOVETSKY, *Les temps*..., s. 11–47.

80 Srov. Jeanne NAKAMURA – Mihal CSIKSZENTMIHALYI, „The concept of flow.“ In: C. R. SNYDER – Shane J. LOPEZS (Eds.), *Handbook of positive psychology*, New York: Oxford University Press, 2002, s. 89–105.

81 Srov. OPASCHOWSKI, *Pädagogik der Freizeit*..., s. 28–56; Srov. OPASCHOWSKI, *Paedagogik und Didaktik*..., s. 32–64.

82 Srov. Karl MARX – Friedrich ENGELS, *Das kommunistische Manifest*. Berlin-Ost, 1955, s. 15.

83 Srov. OPASCHOWSKI, *Pädagogik der freien Lebenszeit*..., s. 22–43.

84 Srov. CONLEY, *Elsewhere*..., s. 145–177; Srov. SPITZER, *Cyberkrank!*..., s. 17–25.

85 Srov. CONLEY, *Elsewhere*..., s. 145–177.

a zabývají se vším možným kolem, což je ve značné míře následek prohlubujícího se *individualismu*, který upřednostňuje sebekontrolu před tradičními způsoby normalizace, přičemž je ale doprovázen slabou vůlí a nevázaností. Výsledkem je pak jedinec neschopný odložit některé aktivity na později, neboť život je soustředěn na právě probíhající okamžik.⁸⁶ Někteří dokonce podléhají přesvědčení, že jinak to nelze, naopak, že svůj čas využívají lépe. Moderní technologie totiž velkou část práce vykonají za ně, čímž jim zbývá čas, který nemusí promrhat, ale využít k nějaké další činnosti, buď zábavě, či další práci. Už si ale neuvědomují, že žádnou z těchto činností nedělají pořádně, dokonce se domnívají, že jsou tak dobří, protože zvládají více činností najednou (*multitasking*).⁸⁷ Ve výsledku není často jasné, zda právě pracují, nebo se baví, ale ani jedno nedosahuje podstaty, pro kterou je děláno.⁸⁸ Podle Lipovetského⁸⁹ jde o hyperaktivní kulturu zaměřenou na výkonnost, která nemá konkrétní smysl ani cíl, a je orientována pouze na to, co je teď a tady. V hypermoderní době má člověk pocit časového nedostatku a nastává časový paradox: čím je člověk rychlejší, tím méně má času. Považovat tedy *weisure* za naplnění volnočasového životního stylu nelze, ba naopak, v mnohém jsou tyto dva životní styly v rozporu.

4. Instrumentalizace volného času

Weisure není fenoménem, se kterým se setkáváme jen u dospělých, již u dětí můžeme pozorovat známky *weisure* nebo *instrumentalizovaného volného času* (*leisure* nikoliv *free time*, jak bylo pojednáno v kapitole 2.2, neboť hranice mezi prací a *volným časem* mizí). Zatímco si děti dříve hrály, nyní se socializují s vrstevníky, dříve hnětly hlínu, teď rozvíjí manuální zručnost prostřednictvím 3D pomůcek, dříve kopaly do míče, nyní tříbí své fyzické schopnosti, dříve hrály fotbal, teď se učí fungovat v systému založeném na pravidlech a s institucionalizovanými dospělými autoritami (trenérem, vychovatelem). Může se zdát, že jde o totéž – jen s jiným pojmenováním. Často jde skutečně o stejné aktivity s novými názvy, ale často ani o stejné aktivity nejde. Mění se nejen to, co děti dělají, ale také, jak myslí, reagují. Mnohdy už ani nelze hovořit o *volném čase*, protože tento prostor mizí a místo něj je tu *instrumentalizovaný leisure* – *weisure*.⁹⁰

Není to v historii poprvé, kdy se setkáváme s *instrumentalizací volného času*. Již v roce 1892 se v Německu konala konference, kterou pořádala *Berliner Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtseinrichtungen*, která se kromě jiných témat věnovala také otázce „jak účelně využít *volný čas*“. *Volný čas* byl novou oblastí života (jak bylo pojednáno v kapitole 2), která zejména v zemích silně ovlivněných protestantskou etikou vyvolávala otázky až obavy.⁹¹ Riziko spojené s časem, kdy si člověk může dělat co chce, což zahrnuje také to, že nemusí dělat nic, tedy nic užitečného a účelného, vedlo k *pedagogizaci volného času*. Tu můžeme pozorovat i později, v praxi totalitních režimů 20. století, nacismu a komunismu. S voláním po „smysluplném trávení *volného času*“ jakožto cíli *pedagogiky volného času* se však setkáváme i v současnosti,⁹² přičemž nejde o nic jiného než o *instrumentalizaci volného času*.

Dětem je dospělými organizován téměř veškerý čas,⁹³ čímž *volný čas* částečně nebo i zcela ztrácí

86 Srov. BECK, *Risikogesellschaft...*, s. 113–246; Srov. LIPOVETSKY, *L'empire...*, s. 43–56.

87 Srov. SPITZER, *Cyberkrank!...*, s. 53–68.

88 Srov. CONLEY, *Elsewhere...*, s. 152–186; Srov. SPITZER, *Cyberkrank!...*, s. 53–71.

89 Srov. LIPOVETSKY, *Les temps...*, s. 11–47.

90 Srov. CONLEY, *Elsewhere...*, s. 144–152.

91 Srov. Max WEBER, *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*, München: Verlag C.H.Beck, 2004.

92 Srov. OPASCHOWSKI, *Pädagogik der freien Lebenszeit...*, s. 28–56; Srov. KAPLÁNEK, *Pedagogika...*; Srov. KAPLÁNEK, *Volný čas...*, s. 23–30.

93 Srov. © Peter GRAY, *How we deprive children of the physical activity they need*. Psychology Today. Posted Jun 29, 2018, dostupné na: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/freedom-learn/201806/how-we-deprive-children-the-physical-activity-they-need>.

povahu *volného času* a nabývá spíše charakter povinnosti. Pokud dětem ještě nějaký neorganizovaný čas zbyde, velmi často jej tráví hraním počítačových her,⁹⁴ které je připravují pro jejich budoucí pracovní život. Učí je vydělávat peníze, nakupovat a prodávat, hromadit jmění, pěstovat a vyrábět různé suroviny, virtuálně krmit své dvojrozměrné zvířecí mazlíčky (nejznámější a nejrozšířenější je patrně Minecraft⁹⁵, který nabízí i propojení se stavebnicí LEGO⁹⁶). Ovšem nejsou to jen počítačové hry, ale i celá řada her deskových, které jsou za tímto účelem vytvořené.⁹⁷ Když pomineme možné negativní důsledky, které hraní počítačových her a užívání on-line technologií vůbec může mít na vývoj dítěte,⁹⁸ jde o spojení práce a hry. U dětí i dospělých se tak práce podobá domovu a domov práci – rozdíl mezi privátní a veřejnou sférou je nejasný až nerozeznatelný.⁹⁹ Nejenže jsou tak děti vystavovány kybernetickému způsobu socializace, ale současně jsou volitelně programovány na objednávku¹⁰⁰ a formovány v životním stylu *weisure*.

Výchova ve *volném čase* spadá do oblasti neformálního vzdělávání, které je směřováno v návaznosti na vzdělávání formální, které se od roku 2012 v ČR uskutečňuje v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem¹⁰¹, zavádějícím do školní výchovy pojem klíčových kompetencí (v Evropském kontextu se tento pojem v souvislosti se vzděláváním objevuje již v 90. letech 20. století). Jde o soubor znalostí, dovedností, postojů a hodnot, které si má jedinec osvojit jako základ, na němž bude stavět ve svém osobním a profesním životě. Díky osvojení klíčových kompetencí by mělo dojít k úspěšnému zařazení jedince do společnosti a zároveň k zajištění funkčnosti, ekonomické výkonnosti a konkurenceschopnosti společnosti jako celku.¹⁰² I když by při osvojování klíčových kompetencí nemělo jít pouze o aplikaci na úrovni tvorby materiálních hodnot, tedy o uplatnění na trhu práce a zařazení do pracovního procesu, jedná se o prioritní cíl. Pokud by totiž osvojení klíčových kompetencí mělo vést k uchopení vlastního bytí, porozumění sama sobě, vnímání svého života jako celku, jestliže by jedinec měl být schopen promýšlet svůj život ve vztahu k dalším lidem i společnosti¹⁰³, pak by muselo jít především o výchovu hodnotovou (bude pojednáno v kapitole 5), ale tu koncept klíčových kompetencí zahrnuje jen velmi okrajově.¹⁰⁴

Proměna *volného času* (ať již ve smyslu *free time* či *leisure*) v pouhý nástroj – ať již výchovného zhodnocování *volného času*, prevence rizik (skutečných, nebo často domnělých), nebo manipulace či trhu¹⁰⁵ – a cílení výchovy na smysluplné (či efektivní) využití *volného času* (kapitola 2.1) je v mnohém položením základu pro rozvoj životního stylu *weisure*.

94 Srov. © Petr SAK, *Proměny volného času a zaostávání pedagogiky*, 2006, dostupné na: http://www.insoma.cz/index.php?id=1&n=1&d_1=paper&d_2=2006_06a.

95 Srov. © Microsoft. Minecraft (online), 2019, dostupné na: <https://minecraft.net/en-us>.

96 Srov. © LEGO Group. LEGO (online), 2018, dostupné na: <https://www.lego.com/cs-cz/themes/minecraft>.

97 Srov. © Dětský podnikatelský klub (online), 2019, dostupné na: <http://www.detskypodnikatelskyklub.cz/nase-hry>.

98 Srov. Manfred SPITZER, *Demencia digital*, Ediciones B, 2013, s. 119–201; Srov. SPITZER, *Cyberkrank!...*; Srov. © Peter GRAY, *Benefits of play revealed in research on video gaming*. Psychology Today. Posted Mar 27, 2018, dostupné na: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/freedom-learn/201803/benefits-play-revealed-in-research-video-gaming>.

99 Srov. CONLEY, *Elsewhere...*, s. 144–152.

100 Srov. LIPOVETSKY, *Lěre du vide...*, s. 12–32.

101 Srov. © Metodický portál RVP, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online). Praha: VÚP, 2007, dostupné na: <http://www.vuppraha.rvp.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>, citováno dne 8. 3. 2019.

102 Srov. © Communication department of the European Commission, *Lisabonská strategie* (online), dostupné na: www.europa.eu, citováno dne 8. 3. 2019.

103 Srov. © UNESCO Digital Library, *Learning: the treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on education for the twenty-first century (online), dostupné na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>, citováno 8. 3. 2019.

104 Srov. Martina KOČEROVÁ – Petr BAUMAN, *Rozvoj kritického a tvořivého myšlení v prostoru volného času*, in: *Kritické a tvořivé myšlení: není to málo?*, ed. Petr BAUMAN, České Budějovice: TF JU, Centrum filozofie pro děti, 2013, s. 168–185.

105 Srov. KAPLÁNEK, *Volný čas...*, s. 24–93.

5. Weisure jako výzva pro pedagogiku volného času

Pedagogika volného času zahrnuje nejen výchovu ve *volném čase*, ale také výchovu pro *volný čas* a výchovu *volným časem*. Můžeme mluvit o třech rozměrech této výchovy: jedním je sama výchova, která zohledňuje specifické podmínky plynoucí z relativně svobodného rozhodování jedince v tomto časovém úseku jeho života; druhým je *volný čas*, jehož hodnotné využití se odvíjí od motivace a rozvinutých kompetencí; třetí pak jsou prostředky výchovy.¹⁰⁶ Pokud zvažujeme úlohu *pedagogiky volného času* v souvislosti s fenoménem *weisure*, který se vyznačuje rozostřením až smazáním hranice mezi *časem* pracovním a *volným*, pak je třeba si položit otázku, zda všechny tři uvedené rozměry zůstávají aktuálními.

Pro zodpovězení této otázky je potřeba vymezit cílovou skupinu. Pedagogika volného času se v současném pojetí nezaměřuje pouze na děti a mládež (jak tomu bylo v případě užšího pojetí *pedagogiky volného času* navazujícího na mimoškolní výchovu), ale také na dospělé či seniory. Nicméně, vezmeme-li v potaz psychologický vývoj dle Eriksona¹⁰⁷, pak s dospělostí nastupuje osobnostní zralost a ustává hluboké formování, které probíhá v období dětství a adolescence. Samozřejmě i v dospělosti je jedinec schopen do hloubky jdoucích změn, avšak tyto probíhají zejména v závislosti na jeho osobním rozhodnutí, význam výchovného působení jiných dospělých osob se snižuje a změny jsou obvykle časově náročnější než v období dětství.

Oproti tomu dětství a adolescence jsou vývojovými etapami osobnostního zrání, osobnost jedince není zatím zformována, jedná se o čas hledání, experimentování. Osobní rozhodnutí sice i v tomto věku hraje významný vliv při formování osobnosti, značnou roli hraje ovšem také působení druhých osob (především rodičů, pedagogů) a sociálního prostředí.¹⁰⁸ Dá se při tom předpokládat, že osvojené vzorce chování, hodnotová orientace a dovednosti získané v dětství se stanou základem pro myšlení, zvažování, jednání jedince v dospělosti. Pokud je tedy v dětství položen základ pro *instrumentalizaci volného času* (jak bylo pojednáno v kapitole 4), s velkou pravděpodobností si jedinec tento přístup k *volnému času* přenesení také do dospělosti. Naopak, pokud v dětství dojde k rozvoji takového myšlení, které směřuje k uvědomění si významu *volného času* pro kvalitu života, může být položen základ prevence rozvinutí životního stylu *weisure* jak u dítěte, tak v jeho dospělosti. Z uvedeného vyplývá, že primární cílovou skupinou, na kterou by se *pedagogika volného času* měla zaměřit v prevenci rozvoje životního stylu *weisure*, by měly být děti a mládež.

Životní styl *weisure* je provázen rozmlžením hranic, kdy není zřejmé, co je práce a co *volný čas*, co jsou pracovní aktivity a co zábava. A neboť tento trend nelze oddělit od vývojové etapy společnosti, v níž vznikl, souvisí *weisure* se snížením významu až ztrátou referenčních rámců sloužících za pevné body při orientaci jednotlivce v životě (pojednáno v kapitole 1). *Individualizaci* a *personalizaci* provází oslabování volných vlastností a nevázanost, což s sebou přináší absenci cílů a smyslu,¹⁰⁹ oslabení schopnosti rozhodovat se, tudíž také neschopnost uchopit zodpovědně svou svobodu. Jednotlivec se zaměřuje primárně na přítomný okamžik, což je u dětí ještě více umocněno tím, že se z pohledu vývojových fází nachází v období konkrétního myšlení. S rozvojem abstraktního myšlení u mládeže¹¹⁰ sice nastává hlubší uvědomění si budoucnosti, nicméně ta je často vnímána jako neznámá, nejistá

106 Srov. Petr BAUMAN, Východiska pedagogiky volného času v perspektivě soudobých edukačních koncepcí, in: *Volný čas a jeho význam ve výchově*, ed. Michal KAPLÁNEK, Praha: Portál, 2017, s. 51–60.

107 Srov. Erik H. ERIKSON, *The life cycle completed*, New York: W. W. Norton & Company, 1998.

108 Srov. Jan ČÁP – Jiří MAREŠ, *Psychologie pro učitele*, Praha: Portál, 2001; Srov. Jean PIAGET – Bärber INHELDER, *The psychology of the child*, New York: Basic Books, 2008; Srov. Lev S. VYGOTSKY, Concrete human psychology, *Soviet Psychology* 2/1989, s. 53–77.

109 Srov. LIPOVETSKY, *Les temps...*, s. 11–47.

110 Srov. ERIKSON, *The life cycle...*, s. 55–82.

a tudíž nechtěná. Následkem je pak opět únik do současnosti, fixace na dětství a odmítání dospět.¹¹¹ *Weisure* vzniká v návaznosti na užívání moderních technologií, čemuž jsou děti vystaveny již od útlého věku, což významně zasahuje do procesu socializace. Socializace dítěte do různých sociálních skupin je narušena a někdy i nahrazena kyber socializací (kapitola 3).¹¹²

Pedagogika volného času by se tedy u dětí a mládeže měla zaměřit na: (1) rozvoj volnočasových kompetencí; (2) hodnotovou výchovu; (3) rozvoj kritického myšlení a (4) socializaci. Rozvoj volnočasových kompetencí nesouvisí pouze s *volným časem*, ale s časem vůbec. Jde o soubor schopností, dovedností a vlastností, který jedince uschopňuje svobodně a přitom zodpovědně zacházet se svým časem, přičemž klíčovým faktorem je uchopení vlastní svobody. Rozvojem volnočasových kompetencí se buduje základ pro svobodné prožívání života a rozhodování se na základě vědomého a kritického zvažování s ohledem jak na osobní prospěch, tak zároveň i na prospěch společnosti. Volnočasové kompetence umožňují jedinci reflektovat své potřeby, kriticky porozumět sobě samému a zvažovat společenské souvislosti.¹¹³

Pro reflexi a kritické zvažování jsou klíčové hodnoty, které tvoří základ pro rozhodování se na základě kritérií. Formování hodnotového systému v dětství tvoří základ pro postoje a rozhodování v životě dospělého člověka. S tím souvisí schopnost přijmout zodpovědnost za sebe sama, za svá rozhodnutí, za svůj život.¹¹⁴ V hodnotové výchově nejde především o zprostředkování hotového hodnotového vědění, nýbrž se jedná o hodnoty jako nástroj ovlivňování činnosti jedince, jeho motivace a životního rozvrhování.¹¹⁵ Hodnotová výchova a kritické myšlení nachází propojení v reflexi, která vede k překonání a transformaci nejasností, pochybností a konfliktních situací do stavu, který umožňuje najít rovnováhu v životě.¹¹⁶ Mělo by tedy jít nejen o hodnotovou výchovu, jejíž podstatou je přivedení ke smyslu pro hodnoty, ale také výchovu k hodnocení a k vědomé reflexi vlastních hodnocení.¹¹⁷

Volný čas je provázen navazováním neformálních vztahů, které dávají vzniknout neformálním sociálním skupinám, a jak bylo uvedeno v kapitole 2.2, někteří autoři *leisure* přímo spojují s participací na společnosti a pocitem sounáležitosti.¹¹⁸ Jsou to skupiny, které vznikají na základě společných zájmů, kdy jedinec do určité skupiny není přidělen, ale chce do ní patřit. *Volný čas* je tedy pro budování vztahů příhodnější než např. formální skupina, kterou je školní třída, kam je dítě zařazeno, aniž by mohlo na tomto rozhodnutí jakkoliv participovat. Může tak snáze docházet k rozvoji sociálních kompetencí, které uschopňují jedince ke kontaktu se společností, při němž se budují vztahy a odbouívají sociální bariéry, a tím je vyrovnávána tendence k útěku ze společnosti a k privatizaci zájmů. Se sociální kompetencí úzce souvisí kompetence komunikativní, která zahrnuje schopnosti sdělovat a chápat, navazovat vztahy a společensky se chovat, čímž zabraňuje izolaci a napomáhá socializaci.¹¹⁹ Podstatou *volného času* je svoboda, a tudíž probíhající procesy mohou být řízeny či spolurízeny samotnými účastníky na základě jejich vlastních rozhodnutí. Ve *volném čase* může převažovat sebekontrola nad kontrolou, je možné objevovat, odhalovat smysl a podstatu (kapitola 2) a učit

111 Srov. Benjamin R. BARBER, The global infantilization: how we become more and more “kidults” without noting loss of freedom in society, *Der Tagesspiegel*, September 9, 2001; Srov. Benjamin R. BARBER, *Consumed: how markets corrupt children, infantilise adults and swallow citizens whole*, New York: W. W. Norton, 2007; Srov. © Martina KOČEROVÁ, Post-Adolescent Society as a Challenge for Education, *Pedagogická orientace* 4/2017, dostupné na: <https://doi.org/10.5817/PedOr2017-4-520>, s. 520–539.

112 Srov. SUE, *Le loisir...*, s. 31–52; Srov. SPITZER, *Demencia...*, s. 119–201.

113 Srov. OPASCHOWSKI, *Pädagogik der freien Lebenszeit...*; Srov. PIEPER, *Muße und Kult...*

114 Srov. ERIKSON, *The life...*

115 Srov. Naděžda PELCOVÁ, Hodnotová výchova a výchova k hodnocení, *Pedagogika* 10/2013, s. 285–300.

116 Srov. John DEWEY, *How we think. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*, Boston: D.C., 1933.

117 Srov. PELCOVÁ, Hodnotová...

118 Srov. HAVIGHURST, *Employment...*; Srov. KAPLAN, *Leisure...*; Srov. Robert A. STEBBINS, *Leisure and Positive Psychology: Linking Activities with Positiveness*, London: Palgrave Macmillan, 2015.

119 Srov. KAPLÁNEK, *Volný čas...*

se z chyb, neboť procesy probíhající ve *volném čase* nemusí být primárně zaměřeny na výsledky, příp. těchto výsledků nemusí být dosaženo v předem určeném čase. Dítě se může zcela ponořit do procesu, zkoumat různé varianty řešení, experimentovat, nedělat nic a dokonce se úmyslně vydat cestou, o které ví, že k cíli nevede, a to jen proto, aby získalo tuto zkušenost, či ověřilo zprostředkovanou teoretickou znalost (rozvoj kulturní a kreativní kompetence). Může se učit stanovovat si cíle, rozhodovat se a vzít zodpovědnost za svá rozhodnutí v míře, která odpovídá jeho aktuálnímu stupni vývoje, a připravovat se tak na převzetí zodpovědnosti za svůj život v dospělosti.¹²⁰

Jak bylo ale uvedeno na začátku této kapitoly, v dětském věku se na formování životního stylu dítěte podílí zejména dvě významné skupiny, jimiž jsou rodiče a pedagogičtí pracovníci (v pojetí tohoto článku zejména pedagogové volného času). Jsou to právě oni, kdo v největší míře ovlivňují podobu *volného času* dítěte, proto by *pedagogika volného času* měla cílit také na ně. *Pedagogika volného času* by v souladu se svými úkoly měla být rodičům nápomocna při jejich rozhodování o způsobu trávení *volného času* jejich dětí, aby v co nejnižší míře docházelo k *instrumentalizaci volného času* (jak bylo uvedeno v kapitole 4). *Pedagogika volného času* by se v této oblasti měla soustředit zejména na publikování literatury, ale zároveň také na pořádání seminářů a přednášek určených pro rodiče pojednávajících nejen o možnostech trávení *volného času*, ale zejména o hodnotové výchově vedoucí ke kritickému pochopení sebe sama a k reflexi společenských souvislostí.¹²¹

Co se týká pedagogů volného času, mělo by jít především o jejich profesní přípravu, která se ovšem nedá oddělit od osobnostního růstu. V České republice není žel této přípravě věnována patřičná pozornost a společenská prestiž profese pedagoga volného času není příliš vysoká (je spíše nízká, což dokládají i legislativní dokumenty týkající se nároků na profesní přípravu pedagogů volného času¹²²). Důsledkem toho se pak v praxi často setkáváme s pedagogy, kteří se zaměřují primárně na plánování a realizaci programové nabídky a mnohem méně na promýšlení možností rozvoje schopností a osvojování takových dovedností, které dítěti umožní uvědomit si, kým je, a to nejen v kontextu společnosti a kultury, do které patří, ale i v celoživotním kontextu.¹²³ Jde pak často o pedagogy, kteří více akcentují správnost postupu a líbivost aktivit než vytváření prostoru pro kladení otázek, zvažování dilemat, konfrontování sama sebe v různých situacích, hledání řešení, rozhodování a přijetí zodpovědnosti.

Pokud totiž má jít především o hodnotovou výchovu (jak bylo pojednáno výše v souvislosti s dětmi a mládeží), nemůže jít o pouhou realizaci aktivit a činností, a to i přes jejich atraktivitu, zábavnost či smysluplnost. Pokud totiž zaměníme výchovné působení ve *volném čase* za naplnění *volného času* aktivitami a činnostmi, může být výsledkem právě *instrumentalizace volného času* a rozvoj životního stylu *weisure*. Namísto učení se zacházet se svobodou, zodpovědností, vytrvalostí, místo hledání smyslu se dítě učí konzumovat volnočasové aktivity, bavit se a selektivně si vybírat dle momentální nálady či módy.

Hodnotová výchova a s ní související rozvoj volnočasových kompetencí, kritického myšlení a reflexivní praxe¹²⁴ však klade poměrně vysoké nároky na pedagogy, u nichž je nezbytné, aby svou sebevýchovu vedli ve stejném duchu. Aby se zabývali více reflexí současné situace s akcentem na

120 Srov. Peter GRAY, Play as a foundation for hunter-gatherer social existence, *American Journal of Play*, Spring 1/2009, s. 476–522; Srov. David F. LANCY, Teaching: natural or cultural?, in: *Evolutionary perspectives on child development and education*, ed. David C. GEARY – Daniel B. BERCH, New York: Springer, 2016, s. 33–65.

121 Srov. OPASCHOWSKI, Pädagogik der freien Lebenszeit...

122 Srov. © Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, dostupné na: <http://www.msmt.cz/file/38850/>, citováno dne 8. 3. 2019; Srov. Vyhláška č. 317/2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, dostupné na: <http://www.msmt.cz/file/38840/>, citováno dne 8. 3. 2019.

123 Srov. © UNESCO Digital Library, *Learning...*

124 Srov. DEWEY, *How we think...*

rozdávající se postmoderní životní styl než vytvářením široké nabídky volnočasových aktivit, která ovšem nemusí nutně znamenat výchovu hodnotovou, často ani hodnotnou. Primárním by tedy ve volnočasové výchově nemělo být vytváření bohaté nabídky aktivit, případně vršení zážitků, ale učení se promýšlet, zvažovat, reflektovat. Aktivita by měla být pouze prostředkem či prostředím k přemýšlení o sobě, smyslu svého života, které bude následováno formováním hodnotové orientace a kritického myšlení.

Závěr

Weisure je spojen s rozostřením až smazáním hranic mezi prací a *volným časem* (pojednáno v kapitole 1) a s životem lidí v současné tzv. západní společnosti. Zda se jedná o společnost v pozdní fázi modernity¹²⁵, nebo o postmoderní¹²⁶, či dokonce hypermoderní¹²⁷ společnost, je předmětem diskuzí, které přesahují rámec tohoto článku. Avšak ať již budeme současnost nazývat jakýmkoliv z uvedených názvů, zřejmé je, že život společnosti i jedince zaznamenává změny. Zatímco v době, kterou Lipovetsky¹²⁸ nazývá moderní, byl jedinec jasně veden k disciplíně směřující k normalizovanému a standardizovanému chování, současnost se vyznačuje *individualizací* a *personalizací*. Jednání člověka již není vedeno tradicí, ale odvíjí se od co největší možnosti soukromé volby. Tradiční způsoby normalizace zeslabují svůj vliv, do popředí se dostává důraz na svobodu a sebekontrolu, na druhé straně je *personalizace* provázána slabou vůlí, tudíž také nízkou vnitřní motivovaností (kapitola 1).

Jakou úlohu může ve společnosti, kde se mísí *volný čas* a práce, zastávat *pedagogika volného času*? Nepozbývá smyslu? Ať se již zaměříme na pojetí *pedagogiky volného času* vycházející z mimoškolní výchovy, jak byla rozvíjena zejména v tzv. socialistickém bloku, nebo na *pedagogiku volného času* v pojetí německém, tedy jako na otevřenou práci s dětmi a mládeží, v obou pojetích byl *volný čas* jasně vymezen. Jasně formulován byl také cíl *pedagogiky volného času*, jímž bylo naučit děti a mládež smysluplně trávit *volný čas* (kapitola 2.1). Ať již byla ona smysluplnost dána skutečným zájmem o rozvoj osobnosti dítěte, výchovou ideologickou nebo prevencí sociálně patologických jevů, vedla postupně k *pedagogizaci* a *instrumentalizaci volného času* (kapitola 4). S vývojem společnosti se ale důraz na smysluplné trávení *volného času* ukazuje jako neaktuální (kapitola 5). Současná společnost přináší nové výzvy i pro *pedagogiku volného času*. Vystává dokonce otázka, jestli má *pedagogika volného času* ještě vůbec své místo v době životního stylu *weisure*, kdy jasné hranice *volného času* mizí. Životní styl *weisure* se týká především vyspělých západních zemí, ale jestliže se zaměříme na volnočasovou výchovu v těchto zemích, zjistíme, že tato není nijak významně rozvíjena a uplatňována. Zatímco např. v minulosti v USA bylo téma výchovy pro *volný čas* významnou součástí diskurzu o koncepci vzdělávání, v současnosti není tento aspekt v dokumentech americké vzdělávací politiky významně tematizován.¹²⁹ Obdobně je tomu v Německu, kde se ve 20. století rozvíjel obor *Pedagogika volného času*, avšak po diskusích o (ne)vhodnosti *pedagogizace* času svobody se od výchovného zaměření ustupuje (v současnosti jde zejména o pedagogický výzkum volného času).¹³⁰ Ztratila snad tedy *pedagogika volného času* skutečně svůj význam?

Situace v České republice je poněkud odlišná. *Pedagogika volného času* pojímá nejen výchovu ve *volném*

125 Srov. Zygmunt BAUMAN, *The liquid modernity*, Cambridge: Polity Press, 2000.

126 Srov. Jean-François LYOTARD, *Toward the postmodern*, New York: Humanity Books, 1998; Srov. Jean BAUDRILLARD, *The consumer society: myths and structures*, London: Sage Publications, 1998.

127 Srov. LIPOVETSKY, *Les temps...*

128 Srov. LIPOVETSKY, *L'ère du vide...*; Srov. LIPOVETSKY, *Les temps...*

129 Srov. BAUMAN, *Východiska...*

130 Srov. KAPLÁNEK, *Pedagogika...*

čase, ale také výchovu pro *volný čas* a výchovu *volným časem*. Můžeme mluvit o třech rozměrech této výchovy: jedním je sama výchova, která zohledňuje specifické podmínky plynoucí z relativně svobodného rozhodování jedince v tomto časovém úseku jeho života; druhým je *volný čas*, jehož hodnotné využití se odvíjí od motivace a rozvinutých kompetencí; třetí jsou pak prostředky výchovy.¹³¹ Odpovídá ale takto pojatá *pedagogika volného času* aktuální situaci, kdy se ztrácí jasné hranice volného času?

Podíváme-li se na život dětí a mládeže (jakožto primární cílové skupiny, jak bylo pojednáno v kapitole 5), můžeme vidět, že *volný čas* jako časová kategorie nevymizel. Co se smazává, je podstata *volného času*, která je do velké míry ovlivněna *instrumentalizací* a *pedagogizací volného času* (kapitola 4). *Volný čas* nabývá charakteru povinnosti, čímž je snižován potenciál, kterým disponuje. A právě tento vývoj zakládá na významu *pedagogiky volného času*, která by měla své úsilí zaměřit nejen na děti a mládež, ale také na edukaci rodičů a pedagogů volného času, kteří se na *instrumentalizaci* a *pedagogizaci volného času* v mnohém podílí (kapitola 5).

Volný čas je časem svobody a tohoto atributu by neměl být zbavován. Není to ale svoboda vytržená z kontextu společnosti, nýbrž svoboda umožňující formování hodnotového základu, a to v návaznosti na osobní zkušenosti a v kontextu skupiny. Je to svoboda vystavující člověka nutnosti zvažovat, rozhodovat se a poskytující prostor k zakoušení důsledků svých rozhodnutí, ať již se týkají výhradně osoby daného jedince, nebo i celé skupiny. Tím se jedinec učí uvažovat v širším kontextu (jak společenském, tak časovém) a přijímat zodpovědnost za svá rozhodnutí. Dokonce může zakusit tzv. paradox svobody, kdy na základě vlastního svobodného rozhodnutí svou svobodu omezí, a to buď proto, že jemu osobně to přinese prospěch, nebo proto, že upřednostní zájem druhých. Dítě se tak učí se svobodou pracovat jak v kontextu svého života, tak i společnosti. A tak vidíme, že *volný čas* v sobě skrývá velký potenciál pro formaci, na druhou stranu je právě jí ohrožen a to zejména, když úmyslná formace vytlačí neúmyslnou a spontánní.

Pedagogika volného času má tedy své místo i v současné společnosti. Co se mění v návaznosti na vývoj společnosti, jsou její cíle, metody či formy práce. Již nejde o smysluplné trávení *volného času*, ale o hodnotovou výchovu, rozvoj volnočasových kompetencí, rozvoj kritického myšlení a socializaci. Životní styl *weisure* neubírá na významu *pedagogiky volného času*, jak by se snad mohlo očekávat, ale naopak, zejména úloha výchovy pro *volný čas* je zdůrazněna. Neboť bez *volného času* je ohrožena kvalita života jak jednotlivce, tak společnosti. Akcentována je také výchova ve *volném čase*, neboť jde o prostor, v němž je možné zaměřit se více na hledání podstaty života člověka než v čase povinností. A nezůstává stranou ani výchova skrze *volný čas*, neboť základním atributem *volného času* je svoboda, a jak příhodněji vést současného člověka k umění svou svobodu zodpovědně uchopit v kontextu života svého i společnosti než svobodou samou.

Kontakt:

Mgr. Martina Kočerová

Katedra pedagogiky, Teologická fakulta,
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Kněžská 8, 370 01 České Budějovice
martina.kocerova@tf.jcu.cz

¹³¹ Srov. BAUMAN, Východiska...