

Je až s podivem, že po roce 1989, tedy po pádu komunistického režimu a při vzniku nové demokratické republiky, nebyla ideologie komunismu postavena mimo zákon. Právě naopak, po tři dekády, od voleb roku 1992 do sněmovních voleb v roce 2021, měla Komunistická strana Čech a Moravy nepřetržité zastoupení v České národní radě, respektive v Poslanecké sněmovně. Potůček se touto monografií zařadil mezi řadu autorů, kteří se svými publikacemi snaží podat nezkršená svědectví a fakta, jaký skutečně byl komunistický režim a čeho byl schopen. Aby se na totalitu nevzpomínalo jako na ideální zřízení, ale na režim, který měl pro společnost převážně negativní dopady. Aby se nezapomnělo, kolik rodin bylo zničeno. Abychom si vážili svobody, kterou nám nabízí demokracie a kterou nám vybojovali naši předkové.

Lucie Rektorová

Fakulta sociálních věd, Univerzita Karlova  
lucie.rektor@gmail.com

**Michal Kaplánek (ed.): *Volný čas dětí staršího školního věku***

Nakladatelství Jihočeské univerzity  
v Českých Budějovicích 2022, 173 s.

Kniha *Volný čas dětí staršího školního věku* shrnuje teoretická východiska projektu „Prožívání volného času dětí staršího školního věku jako výzva pro pedagogiku volného času“ (TA ČR č. TL0200387). S pomocí výsledků zahraničních výzkumů a vlastního výzkumu *Volný čas dětí a jeho prožívání 2021* se autoři snaží nalézt podněty pro pedagogiku, což se jim v závěrečné kapitole daří.

V úvodní kapitole „Výchova k volnému času“ prezentuje Michal Kaplánek dosavadní poznatky z oboru volného času a pedagogiky volného času (s. 9). Hlavní premisou je, že uspokojivé prožívání volného času, v němž člověk nachází pocit na-

plnění, není samozřejmé a že je potřeba k němu vychovávat. Pokud člověk neumí s volným časem, který je nutně omezený, uspokojivě nakládat, může mít pocit, že svůj čas zbytečně promrhal.

O volném času (*leisure, Freizeit*) jako takovém se začíná hovořit až na počátku minulého století. Rozvoj odborného zájmu o volný čas nastává v padesátých letech 20. století v rámci humanitních a sociálních věd (s. 9). Pokud se chceme ptát po smyslu volného času, musíme se nejdříve ptát, jaký je význam životních sfér „scholé“ („prázdná“, zastaralé) (s. 11). Starověk a středověk znaly přerušování činnosti za účelem slavení svátků nebo odpočinku, ale s pevně stanovenými časovými úseky, pokud možno sociálně a politicky garantovaného „volna od práce“, se začalo počítat až v novověku. Chápání funkce a významu volného času se měnilo podle ekonomické situace a sociálně kulturního kontextu (s. 15).

Od dvacátých let 20. století dochází k proměně vnímání volného času. V současnosti je volný čas považován za synonymum svobody. Konzumní společnost propaguje „naturalistickou svobodu“ a lze mluvit až o hédonistické ideologii (s. 16). Příčinou posunu chápání svobody ve volném čase je radikální rozdělení života v moderní společnosti na sféru pracovní a sféru volného času (s. 16). Pokud následujeme toto pojetí, zabýváme se při výzkumu volného času jeho uspořádáním, tedy schopností ho samostatně smysluplně plánovat (s. 18).

Prožívání volného času je ovlivněno řadou determinant, zejména pak společenskými podmínkami (normy, tradice, móda), osobní situací (pohlaví, věk, vzdělání, zaměstnání, příjmy), dále pak bytovými podmínkami, pracovními podmínkami (pracovní doba), volnočasovými podmínkami (dostupnost volnočasových zařízení) a volnočasovými potřebami (odpočinek, uvolnění, rozptýlení, požitky, kontakty atd.) (s. 18).

V další části úvodního výkladu se Kaplánek věnuje oboru *pedagogika volného času*. Tu se jako speciální vědeckou disciplínu zabývající se volným časem a jeho významem a využitím pro rozvoj osobnosti a socializaci člověka snažili v sedmdesátých a osmdesátých letech 20. století prosadit v Německu, nicméně ne příliš úspěšně (s. 19). U nás se pedagogika volného času etabloje jako subdisciplína sociální pedagogiky až po převratu 1989. Současně se koncipuje profese pedagoga volného času jako vychovatele, instruktora, animátora a organizátora volnočasových disciplín (s. 21). Také dnes je představa o profesi pedagoga volného času obvykle zredukována na obraz vedoucího školní družiny nebo vedoucího zájmových útvarů v domě dětí a mládeže (s. 24).

Jak sám Kaplánek uvádí, snaží se ve své monografii naznačit nové směry české pedagogiky a pedagogiky volného času, příp. sociální pedagogiky. Nechává se inspirovat rozdělením na *výchovu skrze volný čas* (*education through leisure* neboli „výchovu prostřednictvím samotných volnočasových aktivit“ v zájmových útvarech či v aktivitách orientovaných na zážitkovou pedagogiku) a *výchovu pro volný čas* (*education for leisure*), jež je u nás zatím neznámým pojmem (s. 24).

Hlavním cílem výchovy k volnému času je *volnočasová kompetence* (s. 25). Jde o svobodu v rámci zacházení s časem celého života, schopnost svobodně se rozhodovat o využití svého času. Tato kompetence reprezentuje zastřešující pojem pro znalosti, dovednosti a postoje (s. 28). Volnočasově kompetentní člověk rozhoduje o svém vlastním volnočasovém chování, což předpokládá, že volný čas nejen reflektuje, ale také k volnočasovým nabídkám a možnostem zaujímá postoje (s. 44–45).

Význam oboru pedagogika volného času si nejlépe uvědomíme např. v případě léčby drogově závislých či v rámci programů na pomoc lidem s postižením (nejčastěji osobám s autismem), aby jim realizace

volnočasových aktivit přinesla uspokojení. Skrze volnočasové aktivity jsou klienti v odvykacím období vedeni k tomu, aby rozšířili svoje pole vnímání a aktivity (s. 33). V závěrečné kapitole pak autoři představují další ohroženou skupinu, na niž je potřeba se z pedagogického hlediska zaměřit, a to děti z nízkopříjmových rodin, z rodin s nižším vzděláním či obecně z rodin, které u dětí nerozvíjejí motivaci k aktivnímu a smysluplnému trávení volného času, což může ve svých důsledcích vést k nejružnějším patologiím v pozdějším věku.

Úvodní kapitola reprezentuje nezbytný exkurz do dosavadního stavu bádání v rámci okrajového oboru pedagogiky volného času a Kaplánek se jí zhostil celkem obstojně. Na můj vkus je však v rámci celé úvodní kapitoly nadměru využívána doslovná citace, což není příliš čtenářsky přívětivé. Domnívám se, že by nebylo na škodu text více interpretovat vlastními slovy a zjednodušit výklad. Na druhou stranu chválím využití odkazů na zdroje přímo na stránce v poznámce pod čarou, kde Kaplánek případně dovysvětluje některé věci či odkazuje na autory, kteří se danou problematikou zabývají. Toto řešení je s ohledem na množství odkazů smysluplné.

V druhé kapitole se Michal Kaplánek, Anna Dudová a Richard Macků věnují trendům ovlivňujícím hodnoty, priority a volný čas dětí staršího školního věku. Výchova se obecně definuje jako interakce vychovatele a vychovávaného, která je cíleně zaměřena na rozvoj osobnosti a socializaci vychovávaného. V posledních letech jsme svědky výrazných globálních sociokulturních změn, přičemž aktéry výchovného procesu již neovlivňuje pouze bezprostřední prostředí, ale také média a online prostor. Mládež reprezentuje sociální skupinu, která má svůj životní styl odlišný od životního stylu dospělých (s. 46). S ohledem na velkou diferenciovanost životních stylů mládeže hovoříme spíše o různých kulturách či subkulturách (s. 46–47).

Pojem *starší školní věk* je definován z pedagogického hlediska na rozdíl od pojmu *pubescence*, s nímž se lze setkat v psychologické literatuře (s. 49). Obecně je toto období spojeno s výraznými změnami zasahujícími tělo, chování, prožívání, osobnost. Příznačná je emoční nestabilita s častými změnami nálad, impulzivitou, nepředvídatelností a nestálostí reakcí. Starší školní věk je obdobím končícího dětství a začátku dospívání (s. 49). Období puberty představuje fázi vývoje citlivou na mocenskou autoritu. Co se pedagogiky týče, nemělo by být cílem přirozené projevy tohoto přechodného období u dětí násilně potlačovat, nýbrž pomáhat tento výrazný náboj přetvářet do aktivit, při nichž se rozvíjí tvořivost, iniciativa a optimismus. (s. 52).

Neodmyslitelnou součástí zrání mladého člověka je vrstevnická skupina, která se může stát i významným výchovným prostředím v neformální i informální výchově. Odpoutání se od rodiny a nalézání uznání v peer-group představuje pro dospívajícího klíčovou zkušenost a má vliv na hledání a utváření vlastní identity (s. 52). Hlavním cílem pedagogiky v tomto období je snaha dítě motivovat k aktivitám užitečným pro jeho budoucnost a pomoci mu získat určitou *resilienci* (odolnost) vůči škodlivým vlivům (s. 53, 55). Hledání identity probíhá mimo jiné aktivním experimentováním, zkoušením postojů, střídáním zájmů a koníčků (s. 54).

Na Západě je mediálně rozšířené rozdělení věkových kohort na jednotlivé „generace“ (generace X, generace Y, generace Z či generace Alfa). Obecně generace představují skupinu osob, jež jsou spojené dobově podmíněným stylem myšlení a jednání a prožívají podstatná období své socializace ve shodných historických a kulturních podmínkách (s. 57). Nicméně tyto interpretace svádí ke zjednodušování. Autoři však správně upozorňují na rizika spojená s takovými paušalizujícími soudy v souvislosti se současnou pluralitní společností (s. 58). Posledních 10 let je však zcela ne-

popíratelně ovlivněno digitalizací, sociálními sítěmi a rozšířením internetu (s. 58).

Cílovou skupinu projektu tvoří děti narozené mezi lety 2005 a 2010. Jedná se o poslední ročníky generace Z, na hranici s generací Alfa, kterým bylo v době výzkumu 11–15 let (s. 59). Aby bylo možné navrhnout pedagogické principy a metody pro „výchovu k volnému času“, je nezbytné znát životní styl, postoje, způsob rozhodování a volnočasové priority dětí ve věku 11–15 let. Za tímto účelem autoři prostudovali dostupné výsledky ze zahraničních výzkumů, zejména v okolních zemích (s. 62). Na základě studia výsledků zahraničních výzkumů se autoři rozhodli v rámci vlastního výzkumu rozlišovat volnočasové aktivity *online* a *offline*. Ačkoli jde často o aktivity stejného typu, jako např. komunikace s přáteli, podle autorů je třeba zkoumat tyto aktivity odděleně, neboť komunikace s přáteli na sociálních sítích se kvalitativně i kvantitativně liší od komunikace tváří v tvář, s čímž nelze nesouhlasit (s. 68).

Co se týče mediálních aktivit, ty hrají ve volném čase mládeže klíčovou roli (s. 69). Nejčastěji využívají děti mobilní telefon a internet, každodenně poslouchají hudbu a sledují videa a filmy online, prohlíží fotografie a hrají hry na počítači, na konzoli či online. Zatímco každý třetí člověk ve věku 12–25 let je na sociálních sítích, u dětí ve věku 12–14 let je to pouze každý čtvrtý (s. 70). Hodnocení dopadu těchto médií na psychiku a socializaci dětí jsou celosvětově ambivalentní (s. 72). Podle výzkumu Unicef lze mírné využívání digitálních technologií považovat pro duševní pohodu dětí za prospěšné, zatímco žádné či naopak příliš časté využití má nemalý negativní vliv (s. 72).

Druhá kapitola představuje vyčerpávající, nicméně atraktivně pojatý exkurz do světa současné mládeže a hodnotím ji velice pozitivně. Čtenář získá realistickou rámcovou představu o tom, co současné děti ve vyšším školním věku prožívají, tedy ale-

spoň v sousedních zemích. O tom, jak tráví svůj volný čas děti u nás, se podrobně dozvídáme ve třetí až páté kapitole, kde autoři Daniel Čermák, Věra Patočková a Jiří Šafr prezentují výsledky analýzy dat z reprezentativního šetření *Volný čas dětí a jeho prožívání 2021*, realizovaného ve spolupráci se Sociologickým ústavem AV ČR a agenturou Median. V rámci výzkumu bylo dotázáno celkem 1 114 dětí navštěvujících druhý stupeň ZŠ či jeho ekvivalent na víceletém gymnáziu a sběr dat proběhl na podzim 2021 (s. 79).

Kapitola „Volný čas dětí na prahu třetího desetiletí 21. století“ upozorňuje na výrazný vliv dopadu pandemie covid-19 na čas strávený dětmi před televizní obrazovkou. Děti pochopitelně trávily mnohem více času tímto způsobem, než bylo předtím běžné. Přechod na distanční výuku vyvolal potřebu dovybavení domácností počítači či tablety, což mohlo ovlivnit dostupnost těchto zařízení i pro volnočasové aktivity dětí (s. 81). Podle výzkumu tráví na těchto zařízeních 47% dětí jednu nebo dvě hodiny denně a 48% dětí tři a více hodin denně (s. 84). Čas strávený s ICT médií navíc roste s věkem. S těmito médií děti tráví v průměru 2 hodiny a 38 minut denně ve všední den, přičemž o víkendu to je již přes čtyři hodiny denně (s. 85). S nárůstem sledování ICT medií klesá čas strávený před televizí (s. 86). Hraní počítačových her se výrazně více věnují chlapci než dívky (s. 88).

Co se týče sportovních aktivit, 80% dětí se věnovalo alespoň jednomu sportu (s. 90). Zajímavé bylo zjištění, že velkou roli v provozování sportu hraje přítomnost školy v místě bydliště. Tam, kde škola chybí, se děti věnovaly sportům a dalším pohybovým aktivitám významně intenzivněji. Rozdíly byly i mezi typy škol. Děti navštěvující víceleté gymnázium se zapojovaly do většího počtu sportovních aktivit a zároveň mezi nimi bylo méně dětí, které se žádnému sportu nevěnují (s. 92). Česká mládež se nejvíce věnuje cyklisti-

ce (přes 45 %), dále pak plavání (25 %), cvičení a posilování (23 %), fotbalu (19 %), lyžování a snowboardingu (18 %) a inline bruslení (16 %) (s. 92).

V souvislosti s časem stráveným s kamarády se ukázaly významné rozdíly mezi dětmi podle vzdělání rodiny, jejího socioekonomického postavení, věku a pohlaví dítěte (s. 99). Děti se nejčastěji jen tak setkávají s kamarády venku a povídají si. Zhruba 38% dětí se takto setkává několikrát týdně a 38% dětí několikrát do měsíce, přičemž výrazně více takto tráví čas děti ze sociálně znevýhodněných rodin (69% se schází vícekrát do týdne) a děti z rodin s nejvyšší základním vzděláním (59% se schází vícekrát do týdne) (s. 99). O něco více se takto s kamarády venku scházejí chlapci. Dívky se s kamarádkami častěji učí nebo dělají něco do školy. Je bohužel příznačné, že této aktivitě se nevěnuje 67% dětí ze sociálně znevýhodněných rodin. Tyto děti na druhou stranu tráví mnohem více času vyražením za zábavou do nákupních center, která přitahují častěji dívky (s. 100).

Další část výzkumu se věnovala kulturně a společensky zaměřeným aktivitám. Celkem překvapivé výsledky se týkají četní knih, kdy pouze desetina dětí čte pro radost každý den a třetina dětí nečte pro zábavu vůbec (s. 101). Operu, balet či koncert vážné hudby nenavštívily nikdy ve volném čase tři čtvrtiny dětí (s. 101). V rámci kulturní participace dětí dominuje pouze chůze do kina (alespoň jednou za čtvrt roku 44% dětí). Není překvapivé, že návštěvy kulturních zařízení a akcí jsou nejvíce odvislé od vzdělání rodičů.

Jiří Šafr se v kapitole „Obecné volnočasové orientace – vnitřní struktura aktivit volného času dětí a její souvislosti“ věnuje mimo jiné vlivu výchovných stylů v rodině. Obecně je relativně složité tyto výchovné styly jednoznačně redukovat na menší počet kategorií, neboť v některých rodinách se může uplatňovat více stylů najednou. Jak sám autor uvádí, hlavním důvo-

dem, proč se o odlišné výchovné přístupy zajímá vývojová i pedagogická psychologie, je okolnost, že jednotlivé výchovné styly mají odlišný vliv na rozvoj dítěte a jeho budoucí život (112).

*Autoritářský styl* se vyznačuje přísným prosazováním poslušnosti a nižší mírou verbální komunikace. *Autoritativní styl* je demokratický, opírající se o autoritu rodičů. Charakterizuje ho intenzivní komunikace. *Volný či permissivní styl* spočívá v co největší volnosti ponechané dítěti, přičemž může oscilovat mezi liberálním až rezignovaným stylem (s. 111).

Výchovné styly ovlivňují vývoj a nastavení osobnosti dítěte (např. sebezpojetí a pocit kontroly) a také úspěšnost ve vzdělávání. Zdůrazňovány bývají dopady autoritativního stylu výchovy, který zvyšuje u dětí nezávislost, samostatnost a přispívá k jejich subjektivnímu pocitu štěstí (s. 112). Permissivní či zanedbávající přístup rodičů přispívá mnohdy k agresivnímu a antisociálnímu chování dítěte. Autoritářský styl pak vede k nízké sebeúctě, nedostatku spontánnosti a vstřícnosti v jednání s druhými. Šarf dodává, že odlišné výchovné styly částečně souvisejí se sociálně třídním postavením rodiny (s. 113). Výzkum potvrdil známou skutečnost, že volnočasová orientace se utváří především v prostředí rodiny. Máme-li „aktivizovat“ děti trávící volný čas „pasivně“, je potřeba začít v co nejranějším věku a co nejvíce při tom zapojovat rodiče (s. 118).

Věra Patočková se v kapitole „Představy dětí o volném čase a jeho prožívání“ zabývá o to, jak jsou děti spokojeny s tím, kolik mají volného času (s. 123), a řeší důležitou otázku motivace, proč děti ve svém volném čase určité věci dělají a jiné nikoli (s. 128). Volný čas hraje v životě dětí významnou roli, což dokumentuje úzká souvislost mezi spokojeností s jeho trávením a celkovou spokojeností s vlastním životem. Děti kladou důraz na to, aby mohly ve volném čase dělat, co samy chtějí. Výsledky výzkumu potvrzují významný vliv

rodiny na trávení a prožívání volného času dětí, přičemž důležitá je nejen socioekonomická situace v rodině, ale i výchovný styl rodičů. Rodina ovlivňuje utváření motivace i budování volnočasové kompetence. Pokud ovšem rodina v tomto ohledu nefunguje, mohou k rozvoji volnočasové kompetence významně přispět i pedagogové. Dětem by měly být nabízeny programy zaměřené zejména na rozvoj osobnosti dítěte, např. jejich schopnosti rozhodovat se, odpovědnosti či samostatnosti (s. 131–132).

V poslední kapitole, „Situace dětí staršího školního věku jako výzva pro pedagogiku volného času“, shrnují Anna Dudová a Richard Macků výsledky výzkumu a usilují o jejich pedagogickou interpretaci, což se jim celkem obstojně podařilo. Z dat je jasné, že čím více času dítě tráví s médii, tím méně má vyprofilovanou oblast zájmů. Autoři tak vyvozují, že „trávení času převážně s médii málo rozvíjí osobnost dítěte a zřídka kdy motivuje k zájmovým činnostem“ (s. 136). Chválím autory za snahu o nastínění konkrétních kroků, kterými by bylo možné zvyšovat volnočasovou kompetenci zejména u nejohroženější skupiny, jimiž jsou děti z rodin s nižším vzděláním, z rodin s nízkým socioekonomickým statutem a zejména z rodin, které děti nemotivují ke smysluplnému a uspokojivému trávení volného času. Právě v těchto případech je potřeba aktivní zapojení pedagogů volného času. S ohledem na zásadní propad v atraktivitě čtení knih autoři navrhnou např. redefinici knihoven, kdy by se knihovna mohla stát jakýmsi otevřeným klubem, což by přispělo k rozvoji jednotlivců i místních komunit (s. 137).

Děti z ohrožených rodin nemají podporu a dostatek příležitostí k rozvoji pozitivních návyků trávení volného času, případně nejsou povzbuzovány k navštěvování organizovaných volnočasových aktivit. Takovéto rodiny si mnohdy ani nemohou dovolit financovat kroužky či jiné volnočasové aktivity u svých dětí. Jak autoři navrhnou, ideálním prostorem pro trávení volného



ho času by se mohl stát školní klub anebo otevřený klub ve střediscích volného času. Důležitou roli hrají i nízkoprahová zařízení pro děti a mládež (s. 141). Autoři také navrhují instituci „onlineworkera“, případně systematickou podporu tvorby online výukových nástrojů a nástrojů pro rozvoj osobnosti (s. 148).

Autoři dále zmiňují významnou roli specifického fenoménu, který má v českém prostředí dlouho tradici. Jsou jimi dětské (letní) tábory. Tábor je tvořivým a inspiračním prostředím pro rozvoj jeho účastníků. Umožňuje doplňovat kompetence, jež nejsou reflektovány školními vzdělávacími programy (např. kompetence sociálního charakteru, kompetence řešení problémů atd.) (s. 149). Velice chválím návrhy sociální reklamy a socioedutainmentu (propojování edukace a zábavy). V důsledku trávení volného času jen tak venku a v obchodních centrech může znovu nabýt na významu streetworking. Zatímco v oblasti sociální práce se jedná o jednu ze zásadních metod, v pedagogice jde stále o velmi nedocenený přístup, který spočívá v tom, že terénní pracovníci nečekají na klienty na svých pracovištích, ale aktivně je vyhledávají (s. 152). Klienti jsou kontaktováni ve svém přirozeném prostředí, tedy na hřištích, v podchodech, parcích či obchodních centrech, kam se děti v tomto věku uchylují. Tato myšlenka se mi jeví jako velice smysluplná.

Knihu hodnotím velice pozitivně. Věnuje se u nás doposud opomíjené problematice pedagogiky volného času, která je ovšem ve svých důsledcích velice důležitá. Dítě, které umí trávit svůj volný čas tak,

aby je to pozitivně rozvíjelo, přinášelo mu to uspokojení a spoluutvářelo jeho pozitivní self-esteem a identitu, bude šťastné a mnohem snadněji odolá jakýmkoli nástrahám spojeným s dospíváním. Zejména v kritickém období staršího školního věku, kdy jsou děti náchylné k nejružnějším projevům patologického chování, jako např. závislosti, poruchy příjmu potravy, rizikové sexuální chování apod., je význam pedagogiky volného času více než zřejmý. Velice chválím praktické návrhy, jak začleňovat pedagogiku volného času do běžného života dětí, ačkoli primární odpovědnost leží v první řadě na rodině. Ne všechny děti však mají to štěstí, že jsou správně vedeny a motivovány z domova, a tak instituce typu knihoven, nízkoprahových center či streetworkingu nabývají na významu.

Domnívám se, že i na politické úrovni (místní i celonárodní) by se dětem z rizikového prostředí mělo věnovat více pozornosti, neboť se jedná o účinnou prevenci pozdějších případných negativních dopadů pro společnost (vandalismus, kriminalita, alkoholismus či užívání návykových látek). Vhodných míst pro pozitivní aktivizaci dětí staršího školního věku není mnoho ani ve městech, natož mimo ně. Knihu doporučuji pedagogům, vychovatelům, rodičům, psychologům, ale i např. komunálním politikům. Pozitivně hodnotím také možnost využít nasbíraná data v rámci dalších výzkumů.

*Zuzana Velenská  
Fakulta humanitních studií,  
Univerzita Karlova  
zuz.horackova@seznam.cz*