



OPERA UNIVERSITATIS MASARYKIANAE BRUNENSIS  
FACULTAS PHILOSOPHICA

SPISY MASARYKOVY UNIVERZITY V BRNĚ  
FILOZOFICKÁ FAKULTA

Číslo 425

**muni**  
PRESS



# Zvol si mou cestu!

Edukační aktivity subkultury freeganů  
ve veřejném prostoru

Kateřina Lojdová



Masarykova univerzita  
Brno 2014

**Recenzovali:**

doc. PhDr. Dana Knotová, Ph.D.

doc. Mgr. Klára Šedřová, Ph.D.

Mgr. Bohuslav Binka, Ph.D.

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této elektronické knihy nesmí být reprodukována nebo šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu vykonavatele majetkových práv k dílu, kterého je možno kontaktovat na adrese – Nakladatelství Masarykovy univerzity, Žerotínovo náměstí 9, 601 77 Brno.

© 2014 Kateřina Lojďová

© 2014 Masarykova univerzita

ISBN 978-80-210-8237-3 (online : pdf)

ISBN 978-80-210-7478-1 (brožovaná vazba)

ISSN 1211-3034

# Obsah

Několik slov úvodem .....	7
1 Společnost hojnosti a konzumu .....	9
2 Alternativa konzumu ve společnosti hojnosti – freegani .....	14
2.1 Konceptualizace freeganů .....	17
2.1.1 Freegani jako aktivisté .....	17
2.1.2 Freegani jako organizace, nebo subkultura? .....	19
3 Koncept subkultur v historické perspektivě .....	22
3.1 První výzkumy subkultur: chicagské podsvětí .....	22
3.2 Poválečné zkoumání subkultur v Birminghamu .....	24
3.3 Výzkumy a teorie subkultur v současnosti .....	28
4 Freegani jako současná subkultura .....	31
4.1 Freegani jako kontrakultura .....	35
5 Shrnutí teoretických kapitol .....	38
6 Výzkumný postup .....	39
6.1 Volba informantů .....	40
6.2 Vstup do subkultury .....	43
6.3 Etická dilemata realizovaného výzkumu .....	44
6.4 Metody sběru dat .....	46
6.5 Analýza dat a tvorba teorie .....	48
6.6 Kritéria kvality výzkumu .....	50
7 Výsledky výzkumu: Zvol si mou cestu! .....	52
7.1 Jakou cestu? .....	52
7.1.1 Cestu nekonzumního života .....	53
7.1.2 Nekonzumace masa a omezení konzumace živočišných produktů .....	54
7.1.3 Využívání odpadu .....	57
7.2 Jakými prostředky nabízejí freegani svou cestu? .....	61
7.2.1 Prostředky fyzického veřejného prostoru .....	62
7.2.2 Prostředky mediálního prostoru .....	76
7.3 Komu nabízejí freegani svou cestu? .....	83
7.3.1 Vertikální členění cílových skupin subkultury .....	83
7.3.2 Horizontální členění cílových skupin subkultury .....	87
7.4 Cesta askeze, nebo luxusu? .....	90

7.5 Naplněná revolta? .....	92
8 Edukační aktivity subkultury ve veřejném prostoru .....	95
8.1 Koncept veřejné pedagogiky .....	95
8.1.1 Veřejná pedagogika skrze prostor .....	98
8.1.2 Veřejná pedagogika skrze média .....	100
8.1.3 Veřejná pedagogika skrze umění a protest .....	102
8.2 Diskuse veřejné pedagogiky subkultury freeganů .....	106
8.2.1 Obsah a cíle veřejné pedagogiky subkultury freeganů .....	107
8.2.2 Prostředky veřejné pedagogiky subkultury freeganů .....	110
8.2.3 Cílové skupiny veřejné pedagogiky subkultury freeganů .....	111
8.3 Subkultura freeganů jako neoficiální vzdělávací agent .....	112
Závěrem .....	118
Použitá literatura .....	120
Jmenný rejstřík .....	128

## Několik slov úvodem

„Žijeme ve společnosti, která se zakládá na soukromém vlastnictví, zisku a moci jako pilířích její existence,“ napsal v roce 1976 Erich Fromm (1992). Tento výrok zachycuje společnost téměř před půlstoletím, jeho aktuálnost však přetrvává dodnes. Současná společnost je zejména kritickými pedagogiky charakterizovaná jako společnost založená na tržním fundamentalismu, na konzumu, prosazování individuálních zájmů spíše než demokratických práv a sociální zodpovědnosti, na sociální nespravedlnosti a na mocenské reprodukci skrze kulturní hegemonii (Giroux, 2012a; Giroux, 2012b; Cho, 2012; McLaren, 2006; McLaren & Kincheloe, 2007). Takový pohled na společnost však vnímáme jako příliš generalizující. Společnost je různorodá a v této různorodosti lze najít i zcela protichůdné proudy. Vedle sebe koexistuje bohatství i chudoba, individualismus i prosociálnost, orientace na materiální i nemateriální hodnoty, dominantní kultura i subkultura.

Jeden z relativně nových proudů vymezujících se vůči konzumnímu životnímu stylu představuje subkultura freeganů. Freegani jsou lidé, kteří si dobrovolně zvolili skromný životní styl, a to zejména z důvodů environmentálních, což naznačil i provedený výzkum<sup>1</sup>. Freegani jsou si vědomi toho, že do určité míry participují na konzumní společnosti, přesto v jejím rámci hledají způsoby, jak míru konzumu snížit. Jejich životní styl se pro ně stal životním stylem nekonzumního luxusu a projevem individuální revolty. Snaží se o to „autentický být“ spíše než o „mít“, což je v opozitu k pojetí moderního člověka, jak ho charakterizuje Fromm (1992).

A co víc, tento životní styl nezvolili jen pro sebe. Zajímavé na této subkultuře je také to, že aspiruje na rozšíření životního stylu dobrovolné skromnosti i do většinové populace. Usiluje o to, aby si i ostatní lidé „zvolili jejich cestu“. Toto snažení freeganů se orientuje na veřejný prostor, který tak nabývá edukační dimenze. Na freegany proto v této publikaci nahlédíme nově jako na jakési neoficiální vzdělavatele, kteří využívají veřejný prostor k edukačním aktivitám směřujícím k naplnění cílů subkultury. Odkryjeme, na jakou cestu by chtěli freegani většinovou společnost přivést, jakými prostředky o to usilují a na koho jimi působí. Tato publikace vychází z kvalitativního výzkumu, který podle Silvermana (2004) „přináší více otázek než odpovědí“. Etnografický výzkum v subkultuře freeganů umožnil nahlédnout do jejich mikrosvěta a na jejich pohled na makrosvět. Výzkum tak nepřináší tvrdá data ani řešení nastolených problémů, ale jen nový úhel pohledu na sociální a edukační

---

<sup>1</sup> Tato publikace vychází z výzkumu uskutečněného v rámci disertační práce autorky s názvem *Subkultura ve veřejné pedagogice* (Lojďová, 2013).



realitu současnosti a také na jejich provázanost. Před vstupem do první kapitoly chci poděkovat Daně Knotové, Kláře Šedové a Bohuslavu Binkovi za podrobné recenzní posudky, za investovaný čas, a především za nové souvislosti, které jejich uvažování do textu vneslo.

# 1 Společnost hojnosti a konzumu

V jaké společnosti dnes žijeme? Z globálního pohledu ve společnosti naprosto rozmanité. „Je to společnost nadbytku i hladomoru, míru i války, práva i bezpráví. Přestože se chudobu nepodařilo odstranit ani v národním, ani v planetárním měřítku, značná část lidstva technicky rozvinutých zemí dnes žije ve společnosti hojnosti“ (Šmajš, 2010, s. 30). Společnost hojnosti kriticky popsal už v roce 1958 John Kenneth Galbraith v publikaci *The Affluent Society*. Charakteristické pro takovou společnost je zejména to, co se vyrábí. Produkce zboží a služeb je měřítkem pokroku civilizace, podotýká Galbraith (1958). Společnost hojnosti je společností věcí, které jsou dostupné široké populaci. Šmajš (2010) upozorňuje, že se vybavení dělnických domácností v klasickém kapitalismu příliš nelišilo od domácností neolitických. „Prostí lidé od pradávna mohli uspokojovat jen své nejnütnější potřeby, nemohli hromadit neužitečné věci. Společnost hojnosti však tyto domácnosti proměňuje: v technicky vyspělých zemích se objevuje po druhé světové válce hromadně vyráběná a svými vlastnostmi aktivně protipřírodní spotřební technika. Lidé mohou poprvé používat materiálově a energeticky náročné technické prostředky (pračky, myčky, automobily) i mimo oblast produktivní práce. Protipřírodní technologická aktivita původně omezená na oblast výroby se tím rozšiřuje i do soukromého života veřejnosti. Ve většině domácností se dnes používá (a bohužel i hromadí) technika, jejíž pořizovací cena a provozní nároky už nepřevyšují náklady na potraviny, bydlení a ošacení“ (Šmajš, 2010, s. 38). Vytvářejí se nové potřeby, které se vzdalují od základních životních potřeb. Tyto „potřeby jsou sociálně definované a eskalují v souvislosti s ekonomickým růstem“ (Durning, 1992, s. 41). Jejich uspokojování se děje skrze konzumování. Důsledkem konzumní kultury je však silné narušení vztahu jednotlivců k „věcem“ a k „nezbytnostem“ (Lipovetsky, 2005, s. 83). Věci lze snadno získat i zbavit se jich. Fromm to vystihuje takto: „Dnes je spotřeba rozbujelá, nikoli pro uchování, ale nakupování se stává nakupováním pro vyhazování“ (Fromm, 1992, s. 60). To, co bylo zkonsumováno, již člověka neuspokojuje (Fromm, 1992). Je třeba konzumovat dál. Tím se roztáčí nikdy nekončící konzumní koloběh.

Konzum je opakem produkce (Librová, 2003). Společnost hojnosti vyrábí a spotřebovává. Je proto společností konzumní. Teorií konzumní společnosti se zabývá Jean Baudrillard v *The Consumer Society* (1970), kde rozvíjí a diskutuje řadu Galbraithových myšlenek o společnosti hojnosti, kterou ale nazývá konzumní společností. Oproti Galbraithovi říká, že se nejedná o společnost hojnosti, ale o společnost, která v sobě nese obojí: bohatství i chudobu (Baudrillard, 1998). Obrací také pohled

k jedinci, neboť každý člověk má v takové společnosti „právo na štěstí“ (Baudrillard, 1998, s. 49). Pro konzumní společnost je typické, že v ní ústřední místo zaujímá snaha o blahobyt sebe a svých blízkých (Lipovetsky, 2007). Tento blahobyt je přitom tradičně spojen s věcmi: „Konzum lze chápat jako takovou orientaci na materiální statky, která vytlačuje coby druhořadé hodnoty nemateriální, nepřipouští spokojit se s úrovní spotřeby předchozí generace a neumožňuje krýt potřeby zcela, či alespoň převážně z lokálních zdrojů. Předpokládá tedy neustálý růst stále odvozenějších potřeb“ (Keller, 1997a, s. 47). Konzumní společnost ale není orientována jen na nakupování a vlastnění zboží, nýbrž také na získávání zážitků. Lipovetsky to pojmenovává jako konzumentství individualistického hédonismu, jehož podstatou je posun od honby za uznáním spojeným s vlastněním věcí k honbě za slastí spojenou se spotřebou zážitků (Lipovetsky, 2007). Také když Fromm pojednává o „modu mít“, zdůrazňuje, že „cokoliv se může stát objektem chtivosti: předměty, majetek, obřady, dobré činy, vědění, myšlenky“ (Fromm, 1992, s. 55). V Baudrillardově pojetí tento postoj ke konzumentství nemateriálních statků rezonuje: „Cokoliv se může stát objektem konzumu“ (Baudrillard, 1998, s. 15).

Ve snaze definovat konzum jen stěží zachováme neutralitu. Pojem „konzum“ je totiž spojen s řadou mýtů. Uvedeme jen ty, které analyzuje Miller (1995): 1. Konzum je postaven na materialismu a nesmyslné touze po věcech; 2. Konzum je opakem sociálnosti, protože nahrazuje lidi věcmi; 3. Růst konzumu reprezentuje ztrátu autenticity; 4. Svět konzumu smazal rozdíly mezi lidmi, či naopak narušil homogenitu; 5. Konzumní společnost je více hédonistická než jiné společnosti.

Tyto mýty „jsou spojeny s pohledem na konzum skrze levicový asketismus a pracivý konzervatismus, které jej vykreslují jako úpadek humanity“ (Miller, 1995, s. 28). Miller však dále zdůrazňuje, že konzumní chování má jak negativní, tak i pozitivní konsekvence pro jedince i společnost. Ne všichni autoři na konzum takto nahlízejí. Především na něj však tímto způsobem nenahlízejí samotní freegani. To, co Miller považuje za mýty konzumu, pak někteří freegani považují za jeho součást. V perspektivě freeganů tak s některými Millerovými mýty pracujeme jako s charakteristikou konzumu.

Pojem „konzumní“ a také „spotřební způsob života“ se tedy běžně používá v hodnoticím smyslu. Myslí se jimi nadměrný konzum (Librová, 2003). Lipovetsky (2007) pro odlišení míry konzumu používá pojem „hyperkonzumní“. Librová (2003) považuje za adekvátnější pojem „konzumerismus“, který je charakteristický dynamikou nakupování a spotřeby věcí a který má environmentálně škodlivé následky. Environmentální škodlivost spočívá mimo jiné v tom, že konzum v konzumní společnosti neustále roste. „Čím je totiž společnost bohatší, tím více vyvstávají spotřební touhy. Čím více konzumujeme, tím více chceme konzumovat“ (Lipovetsky, 2003, s. 43). Ruku v ruce s touto materiální hojností jde její environmentální náročnost, jejíž následky pro přírodu jsou zřejmé: „Většina běžně používaných předmětů byla až do nedávné doby (přibližně do začátku 20. století) ze dřeva, oceli a z přírodních

organických materiálů. Po skončení jejich životnosti je tedy mohly rozkladné přírodní procesy průběžně recyklovat. Recyklaci nepotřebné spotřební techniky, jejíž komponenty byly zhotoveny z různých kovů a umělých hmot, dnešní kultura neumí vyřešit. Na skládkách i ve volné přírodě se tak hromadí látky, které lidstvo až do 20. století neprodukovalo a které budou komplikovat život příštím generacím“ (Šmajš, 2010, s. 37). Odpad je pozůstatkem konzumu. A stejně jako v konzumní společnosti rostou konzumní touhy, roste i množství vyprodukovaného odpadu. Hawken (1993) ilustruje „zrození odpadu“ v číslech: každý Američan spotřebuje 136 liber zdrojů týdně, přičemž 2000 liber<sup>2</sup> odpadu je vyprodukováno, aby byla tato spotřeba uspokojena. Tento odpad zahrnuje vše od obalových materiálů přes zemědělský odpad po CO<sub>2</sub>.

Ekologický život na dluh tak tyto problémy odsouvá pro další generace. Zjevné a palčivé pro generaci současnou budou zřejmě až tehdy, kdy dojde k výraznému omezení zdrojů. A k tomu již v podstatě dochází. Proto můžeme problematizovat i samotný pojem „zdroj“: „Označení zdroj je reliktem starých společností, které žily z lidské aktivity a přirozené nadprodukce biomasy. Pojem zdroj je omyl, mýtus. Žádné volné zdroje pro fungování a růst dnešní abiotické ekonomiky na přirozeně uspořádané Zemi neexistují. Nynější ekonomická teorie by měla nejen opustit problematickou ideu růstu, ale i uznat omyl přírodních zdrojů“ (Šmajš, 2010, s. 49). Hlasy, které volají po přehodnocení dogmatu ekonomického růstu, sílí zejména v oblasti environmentálních studií. Například Librová (2003) se pojmu trvale udržitelný rozvoj vyhýbá. Ptá se: „Co je na tomto světě trvale udržitelné či udržitelné?“ Své příznivce u nás také pomalu získávají *teorie udržitelného nerůstu* (degrowth), kterými se zabývá například Fraňková (2013) a Johanisová (2011, 2013, 2014). Do mainstreamu ekonomického myšlení však pronikají jen okrajově. S nadhledem to vyjadřuje citát Kennetha Bouldinga: „Každý, kdo věří, že exponenciální růst může v konečném světě pokračovat donekonečna, je buď blázen, nebo ekonom.“ (Udržitelný nerůst, 2014). Přesto tyto teorie občas proniknou k širší (odborné) veřejnosti. U nás tyto problematické otázky otevírá například ekonom Tomáš Sedláček. V decizní sféře nový pohled reprezentuje francouzský prezident Sarkozy, který odmítl HDP jako indikátor blahobytu a navrhl jiný, jenž by bral v úvahu stav životního prostředí či poměr práce a volného času (Johanisová, 2011). Teorie nerůstu i mnohé kritické přístupy jsou však nadále spíše doménou intelektuálního prostoru a do veřejné politiky se většinou nepromítají.

A následky konzumní společnosti pro člověka? Uvést můžeme dva často zmiňované negativní dopady, které lze ovšem relativizovat: unikající štěstí a pasivitu. Štěstí nám v konzumní orientaci uniká ve chvíli, kdy je statek (materiální či nemateriální) pořízen. Vzniká další potřeba, kterou, bude-li uspokojena, nahradí potřeba jiná. Vztah mezi spotřebou a osobním štěstím je malý. Dokonce základní

2 136 liber = 61,689 kilogramů, 2 000 liber = 907,185 kilogramů.

zdroje lidského naplnění – sociální vztahy a volný čas – v souvislosti s bohatstvím stagnují či uvadají (Durning, 1992). Jistě, určitá míra materiálního zajištění je pro šťastný život nutná, ale nefunguje zde přímá úměra: čím více bohatství, tím více štěstí. Holcová (2001) to shrnuje postřehem – lidé v bohatých částech světa tráví volný čas u televize, lidé v chudých částech světa tancují večer na ulici. Kdo si užije více zábavy, je zřejmě.

Přesto by byl pohled na člověka jako na bytost čistě konzumující zjednodušený. Lipovetsky (2003, s. 21) uvádí, že „i přes inflaci komerčních potřeb dnešní jedinci žijí pro cosi víc než jen pro pomíjivý hmotný úspěch. Ideály lásky, pravdy, altruismu jsou stále živé.“ Ke štěstí moderního člověka může přispět i to, že se stává „nezávislejším, soběstačnějším a kritičtějším“, jak píše Fromm (1993, s. 62). Záhy však uvádí druhou stránku mince, kterou je to, že se také stává „izolovanějším, osamělejším a úzkostlivějším“ (Fromm, 1993, s. 62).

Druhým zmiňovaným důsledkem pro člověka může být pasivita. Podle Šmajse (2010) trpí celá civilizace tím, že je značná část populace stále pasivnější. Právě rozšíření pasivní zábavy je pak příznakem civilizačního a kulturního úpadku. Pasivita je často kritizovaným znakem konzumních společností, ale přitom nemusí náležet jen společností hojnosti. Holcová ve svých cestopisech popisuje nudu v Africe a na Středním východě: „Pohybujete-li se po této části světa, udeří vás do očí stále se opakující varianty stejného obrazu. Skupiny černých chlapců sedících pod baobabem, hloučky s turbanem postávající na nárožích, chlapci zírající, zívající, čekající, pochruptující. Člověk je až zaskočen zjištěním, jak velká část světa se nudí. Měla jsem zato, že nuda je stav přicházející až s rozvinutou civilizací. Na bezbřehou nudu je možné narazit zejména v oblastech, kde se žije mizerně, není co jíst, brzo se umírá – tedy tam, kde by rozhodně bylo co napravit“ (Holcová, 2001, s. 161).

Lidé v konzumní společnosti mohou mít naopak velmi aktivní život, nestráví-li většinu volného času v nákupním centru. Nabízí se jim možnost cestovat, číst nejnovější knihy vydané kdekoli na světě na iPadech či diskutovat na webu o problémech světa. Potenciál k aktivitě nabízí konzumní společnost těm, kteří ho dokážou využít. V souladu s Millerem (1995) můžeme zmínit pozitivní pohled, v němž je konzum součástí kreativního individualismu. Stává se odstínem našeho světa, který zahrnuje rozmanité identity. Nutností je však určitý odstup a kritická reflexe dění. Přesto v akademických statích převažují zejména kritické pohledy na konzumní společnost a jedince v ní. Důvody nejsou jen sociální, ale i environmentální. Z environmentálních pozic je konzum terčem kritiky od 70. let 20. století. Baudrillard poukázal na to, že budou brzy ohroženy základní materiální podmínky života – nezávadná voda, čistý vzduch a klid (Librová, 2003). Keller (1997b) uvádí, že celá 70. léta jsou ve znamení prudkého nástupu zájmu o environmentální problematiku. K tomu však dodává, že cesta prohlubování spotřeby nemůže vést už nikdy zpět. Oproti tomu Lipovetsky předkládá jinou vizi futuristické společnosti: „Dříve nebo později nastane okamžik, kdy bude tento životní režim překonán a objeví se nové metody výroby a směny,

ale také nové pozitivní pojetí spotřeby a nové chápání osobního štěstí“ (Lipovetsky, 2003, s. 23). Ať se uplatní kterýkoliv scénář vývoje společnosti, svou roli v něm sehrají všichni jedinci. Nyní svůj part rozehrávají právě freegani.

Freegani jsou subkulturou, která si problém omezení zdrojů a zátěže planety konzumním životním stylem nejen uvědomuje, ale dokonce jej staví do středu svých zájmů. V průběhu výzkumu v subkultuře se objevily doposud nepopsané edukační aktivity, které tato subkultura realizuje. Těžištěm této publikace je tedy to, jak freegani využívají veřejný prostor jako prostor edukační. Genezi tématu kopíruje i struktura publikace, jež začíná popisem subkultury, na který navazují výsledky výzkumu. Pedagogická teorie nestojí na začátku (jak tomu bývá tradičně), nýbrž je diskutována až ve vztahu k empirickým zjištěním, a stává se tak vyústěním celého textu.

## 2 Alternativa konzumu ve společnosti hojnosti – freegani

*„Máte dvě možnosti existence: 1) Zahodte svůj život vyděláváním peněz, abyste si mohli kupovat věci, které nepotřebujete, a ničit životní prostředí. 2) Žijte plnohodnotný život, ve kterém rozvíjíte své dovednosti k soběstačnosti a k uspokojování svých potřeb, pracujete jen příležitostně a využíváte přebytků v odpadu, přičemž neponičíte naši planetu.“*  
(Warren Oakes, Freegan manifesto, [freegan.info](http://freegan.info))

Uvedený citát z freeganského manifestu reprezentuje agitační rétorikou hlavní charakteristiky freeganství. Freegany tak můžeme definovat jako jedince, kteří „využívají alternativní životní strategie založené na omezené participaci na konvenčním ekonomickém systému a minimální spotřebě zdrojů“ (<http://freegan.info/>). Základní principy freeganství lze shrnout do šesti bodů:

1. Využívání odpadu
2. Minimalizace odpadu
3. Ekologická doprava
4. Squatování
5. Pracovat méně (ve smyslu pracovních pozic na trhu práce)
6. Zelený životní styl – zemědělství, sběračství, nepoužívání farmak, podpora parků ve městech atd. (<http://freegan.info/>)

Freegani představují reakci na plýtvání potravinami a zároveň na hladovění ve světě. Tato reakce spočívá ve využívání vyřazeného jídla pro sebe a pro druhé, kteří jsou v sociální nouzi (Edwards & Mercer, 2012). Důležitá je motivace k této životní strategii, jež není dána hmotnou nouzí ani primární snahou ušetřit. Podkrýt význam nám pomůže etymologie slova „freegan“. To se skládá z kořenů dvou slov: „free“ ve smyslu volný, svobodný, zadarmo a „vegan“, tedy osoba, která nekonzumuje maso ani živočišné produkty. Pojem „freegan“ se objevil v 90. letech 20. století (Kouřil, 2009).

Kolébku freeganství je New York. Koncem 80. let 20. století se zde několik alternativců pokusilo vymezit vůči marnotratnému systému. Záhy se tento způsob života „zadarmo“ začal šířit do dalších zemí a také mezi širší vrstvy společnosti. Není neobvyklé narazit mezi freegany na učitele, úředníky či právníky (Pelikán, 2009).



Obrázek 1. V kontejneru na ovoce a zeleninu.  
Zdroj: foto autorka



Obrázek 2. Odpad.  
Zdroj: foto jeden z freeganů

V Česku lze freeganství vystopovat mezi alternativně naladěnými skupinami spojenými se squaterskou subkulturou, s idejemi anarchismu a principu DIY<sup>3</sup> (Do-It-Yourself čili udělej si sám).

Typickým znakem freeganství je využívání odpadu, jehož projevem je tzv. dumpster diving (český ekvivalent „kontejnering“ se příliš nepoužívá). Bedřich (2009) označuje dumpster diving za ukázkový příklad aktivismu postmoderního světa, který svou radikální kritikou konzumní společnosti a ukotvením v environmentálním a sociálním kontextu přesahuje pouhou pomíjející módní vlnu. Leitmotiv freeganské kritiky – přesycenost, všeprostopupující ekonomizace či neadekvátní růst spotřeby a z něho pramenící nesmyslné plýtvání – nachází v dumpster divingu návod, jak na individuální úrovni řešit frustraci z nadspotřeby, konzumerismu, nerovnoměrné distribuce, devastace přírodních zdrojů.

Je třeba podtrhnout, že dumpster diveři nepoužívají potraviny poškozené nebo zkažené. Jedná se o potraviny, které končí v kontejnerech u obchodních řetězců z důvodu neodpovídajícího tvaru či barvy, nedostatečného lesku, poškozeného obalu, blízkého se data spotřeby nebo prostě jen proto, že musejí uvolnit místo dalšímu zboží.<sup>4</sup> Ukázkou kontejneru na ovoce a zeleninu u jednoho z brněnských obchodních řetězců uvádíme na obrázku 1. V takovém kontejneru je možné najít množství kvalitních potravin (viz obrázek 2).

Ve slangové mluvě se můžete setkat s pojmem „freeganit“, tedy získávat zadarmo. Je až překvapující, co všechno lze freeganit a jakou část svých potřeb dokážou

3 DIY kulturu můžeme považovat za kontrakulturu rozvíjející se od 60. let 20. století (druhá vlna probíhala v 90. letech). Jedná se o aktivity zaměřené na mladé lidi a realizované mladými lidmi. Tyto aktivity jsou spojené se zeleným radikalismem, přímou politickou akcí a hudebními experimenty (McKay, 1998).

4 Evropská komise odhaduje, že se v domácnostech, supermarketech a restauracích zemí EU vyhazuje až 50 procent nezávadných potravin (<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/ekonomika/161155-v-eu-se-vyhazuje-az-50-procent-potravin-brusel-vola-po-omezeni-plytvani/>).



freegani „odpadem“ pokrýt. Zmínili jsme již potraviny, zejména ovoce a zeleninu, ale je možné takto získávat i pečivo, mléčné výrobky atd. V kontejnerech na papír se skrývají knížky, časopisy, komiksy. U obchodů s nábytkem získávají někteří nábytek nebo materiál na jeho výrobu. U popelnic s komunálním odpadem se také často nacházejí boty, elektrospotřebiče a kuchyňské potřeby, hračky či umělecká díla. Výzvou je také vyklízení domů a sklepů, při kterém lze přijít ke sportovnímu vybavení (běžky, kola), k hudebním nástrojům a řadě dalšího „zboží“.

Životní styl freeganů je komplexním projevem kulturní rezistence (Pentina & Amos, 2011). Nezakládá se pouze na využívání odpadu, ale na záměru minimalizovat účast na kapitalistické ekonomice jako takové. Tuto účast lze snížit využíváním odpadu, sběrem volně rostoucích plodin, výměnným obchodem namísto platby penězi, využíváním starých věcí (např. použitého oblečení), recyklací a šetrným životním stylem. Veganská strava a celkové nepoužívání živočišných produktů (například oděvů) má pak širší environmentální dopad na celou planetu (Kouřil, 2009).

Ne všichni freegani jsou vegany. Někteří jsou vegetariány, jiní dokonce vitariány<sup>5</sup>. Často je veganství vnímáno jako ideál, ke kterému někteří směřují. Mnozí jsou tak jakýmsi semivegany, někteří naopak mohou konzumovat i maso. Klíčové je individuální vymezení vztahu freeganství a vegetariánství, které lze zjednodušit do dvou typů:

1. **Freeganství může být nadřazeno vegetariánství.** To znamená, že má-li freegan zvolit, zda zkonsumuje masný výrobek, nebo tento výrobek bude znehodnocen, zvolí jeho konzumaci. V žádném případě však nevytváří poptávku po mase, především nekupuje maso a masné výrobky. Ke konzumaci masa se dostávají freegani v důsledku zaměstnání nebo ve vztahu k rodině. V gastronomii je typickým příkladem práce v restauraci. V rodině zase návštěvy širší rodiny, zejména prarodičů. Vyskytuje se také na cestách, kde není možné se stravovat plně vegetariánsky.

2. Opačnou situací je **nadřazení vegetariánství nad freeganství.** Vegetariánství či veganství je dodržováno absolutně, freegan nepřijme nabídku masa a masných výrobků ani v situaci, kdy hrozí, že jinak bude maso znehodnoceno. Přesto se snaží znehodnocení masných výrobků zabránit – může je nabízet například přátelům, rodině nebo bezdomovcům. Freegan také nekonsumuje maso, i když k němu v dané situaci neexistuje alternativa (např. z důvodu cestování).

Freeganství lze provozovat jak v městském, tak i ve vesnickém prostředí. Vesnické prostředí disponuje větším prostorem k pěstování rostlin a sběru plodin, důležité součásti freeganství. Naopak městské prostředí nabízí místa, kde se koncentruje velké množství recyklovatelného a využitelného odpadu (kontejnery s použitými oděvy, papírem, potravinami) a předmětů vyřazených u popelnic.

Freegani brzy vzbudili zájem sociálních vědců. Zejména etnografické studie byly realizovány v kolébce vzniku freeganství – v New Yorku (Barnard, 2011; Ernst, 2010;

---

5 Vitariánství je založeno na konzumaci syrové rostlinné stravy (<http://www.vitarian.cz/>).

More, 2011), jinde ve Spojených státech (Gross, 2009; Nguyen, Chen, & Mukherjee, 2014), ale i na východní polokouli – v Austrálii (Edwards & Mercer, 2007; Edwards & Mercer, 2012). V českém odborném diskursu se tématu chopili výzkumně zejména studenti v bakalářských a diplomových pracích (Baráková, 2013; Bedřich, 2009; Horská, 2014; Krupička, 2012; Kubátová, 2014; Osvald, 2013). Protože je u nás výzkum freeganů relativně nový, je třeba začít konceptualizací freeganů.

## 2.1 Konceptualizace freeganů

V této kapitole diskutujeme teoretické zarámování freeganů. Lze freegany považovat za aktivisty, organizaci nebo za subkulturu? Nejprve nahlédneme na freegany z perspektivy aktivismu, poté diskutujeme několik organizací, se kterými jsou spojeni, a dospějeme ke konceptu subkultury, který, přestože má svá úskalí, se jeví pro „uchopení“ freeganů jako užitečný.

### 2.1.1 *Freegani jako aktivisté*

Na freegany můžeme nahlédnout různými perspektivami. V sociologické perspektivě můžeme využít metaforu politického divadla. Barnard (2011) přináší tento nevěšdní pohled na dumpster diving, který interpretuje v paralele ke Goffmanově dramaturgické teorii jako politické divadlo odpadu. Freegani své okolí konfrontují nejen letáky a informacemi, ale i skutečným odpadem, který v konzumní společnosti zahrne často i nepoškozené produkty. Tímto „divadelním vystoupením“ chtějí zasáhnout kolemjdoucí tak, aby se stali součástí jejich představení. Cílem přitom není přivést další osoby přímo k freeganství, nýbrž k životnímu stylu, který je v souladu s vybranými prvky freeganské filozofie.

Barnard (2011) se také věnoval analýze webu [www.freegan.info](http://www.freegan.info). Tento web, reprezentující freegany, je podle něj typickou fluidní nehierarchickou organizací. Freegany přiřazuje k novým sociálním hnutím, což jsou postmoderní hnutí vyjadřující individuální a kolektivní identitu. Vyjádření nonkonformního chování je strategickou funkcí nových sociálních hnutí.

Nová sociální hnutí jsou spojena s protestem (Kopecký, 2004) a s aktivismem (Císař, 2008)<sup>6</sup>. Aktivisté reagují na současnou sociální, ekonomickou a ekologickou krizi, ke které nabízejí radikální alternativy (Chatterton & Pickerill, 2010). U freeganů jsou tyto politické alternativy spojeny s environmentálními a potažmo politic-

6 Císař (2008) řadí organizace takzvaných nových sociálních hnutí, jako jsou sítě skupin bojujících za ochranu životního prostředí, za lidská práva nebo za práva žen, k tzv. novému transakčnímu aktivismu. Ten je na rozdíl od tzv. starého participačního aktivismu charakteristický relativně nízkou mobilizační kapacitou a zároveň vysokou kapacitou advokační.

kými otázkami. Aktivismus ze své podstaty není pasivní. Aktivismus neznamena jen abstraktní povědomí o problému, ale dovednost se do tohoto problému „vložit“. Je to proces proměny světa, ve kterém dochází také k proměně osobnosti (Roth, 2010). Freegany lze chápat jako environmentální aktivisty, jejichž dominantním tématem je antikonzumerismus (Ewards & Mercer, 2007).

Antikonzumní hnutí se staví vůči konzumerismu jako životní orientaci – druhu konformního davového myšlení, na kterém se podílejí podle Heatha a Pottera (2012) média, zejména reklama, která se snaží pracující přesvědčit, že je laciné konzumní zboží učiní šťastnými. Choi (2011) uvádí v tabulce 1 typologii antikonzumeristů podle motivace a cílů. Motivace se liší podle toho, jestli antikonzumeristé upřednostňují vyjádření individuálních preferencí, nebo realizaci sociálních hodnot. Cíle pak podle toho, jestli je antikonzumerismus zaměřen proti nějaké konkrétní značce či produktu, nebo všeobecně, napříč konzumním spektrem.

Tabulka 1

Typologie antikonzumeristů podle motivace a cílů

Typy antikonzumerismu		Motivace	
		vyjádření individuálních preferencí	realizace sociálních hodnot
Cíle	napříč spektrem	<p><b>1</b></p> <p><b>Antikonzumerismus z únavy pod tlakem informací o produktech</b></p> <p>Věnuje se omezené spotřebě z důvodu tlaku množství informací o produktech</p>	<p><b>3</b></p> <p><b>Osvícený antikonzumerismus</b></p> <p>Redukce spotřeby za účelem zlepšení společnosti a trhu</p>
	specifické produkty a značky	<p><b>2</b></p> <p><b>Antikonzumerismus z negativní zkušenosti</b></p> <p>Odmítání spotřeby určitých produktů z důvodu negativní zkušenosti nebo předsudků</p>	<p><b>4</b></p> <p><b>Aktivistický antikonzumerismus</b></p> <p>Protest proti škodlivosti určitých produktů nebo neetickému chování korporací</p>

Zdroj: upraveno dle Choi (2011)

Freegany můžeme v této typologii přiřadit k 3. a 4. typu. Jejich motivací není jen snaha vyjádřit vlastní preference, ale i snaha proměnit společnost v duchu sociálních a environmentálních hodnot, které jsou se subkulturou svázány (typ 3 a 4), jak ukázaly výsledky provedeného výzkumu.

Zaměřují se na spotřebu obecně (typ 3) i na dílčí produkty, zejména na masné výrobky (typ 4). Kromě masného průmyslu jejich aktivismus doplňují aktivity zaměřené na eliminaci spotřeby specifických produktů (např. maso, ryby, mléčné výrobky, kožeshiny atd.) a značek (např. McDonald's). Za účelem naplnění cílů realizují protestní události, tj. „skutečná shromáždění nejméně tří lidí, kteří se sejdou na veřejném místě, aby vznášeli požadavky, které se dotýkají zájmů nějakého institucionálního nebo kolektivního aktéra, nebo kteří sepsali petici adresovanou takovému aktérovi“ (Císař, 2008, s. 19).

S antikonzumerismem to však není jednoduché. Stal se módním tématem, tedy částečně záležitostí masovou. Zároveň všichni kritici konzumerismu žijí v systému, který je konzumní, a do určité míry se na něm sami podílejí. Tento paradox částečně řeší životní strategie dobrovolné skromnosti, kterou popsala Librová ve své publikaci *Pestří a zelení* (1994). Dobrovolná skromnost není dána materiální nouzí, nýbrž vlastním rozhodnutím zakotveným v hlubokých psychologických strukturách (Librová, 1994). Dobrovolná skromnost se přitom netýká jen několika radikálních jedinců, ale prolíná se napříč společností. Z hlediska vzdělanostní struktury například zahrnuje jak vysokoškoláky, tak i vyučené (Librová, 1994). Je zřejmé, že tito lidé nežijí mimo onen hlavní proud – konzumní systém. V reálné podobě se tedy jejich antikonzumerismus nevyznačuje odmítnutím konzumního systému jako takového, nýbrž dobrovolnou skromností v rámci tohoto systému.

Freeganství je takovou strategií dobrovolné skromnosti, která jako žitý koncept nabývá rozmanitých podob. Samozřejmě, aby byl takový životní styl realizovatelný, obsahuje určitou míru participace na tolik kritizované konzumní společnosti. Freegani tedy pracují na trhu práce, často ale pouze na zkrácené úvazky. Nižší životní náklady jim to umožňují. Squatování je v Česku problematické. Nejznámější pražské squaty Milada a Ladronka již zanikly. Squatování nahrazuje spíše společné bydlení na privátech. Freegani tedy nežijí vně konzumní společnosti, ale hledají alternativy v jejím rámci.

### **2.1.2 Freegani jako organizace, nebo subkultura?**

Jako organizace můžeme označit formální či neformální skupiny spojené s aktivismem, do kterých se někteří freegani sdružují. V České republice se freegani angažují veřejně na bázi dobrovolnictví v organizacích bojujících za práva zvířat, sociální spravedlnost, fair trade atd. V této kapitole představíme dvě organizace, které se nejčastěji objevily v realizovaném výzkumu mezi freegany: *Kolektiv pro zvířata* a *Food not Bombs*.

Neformální organizací sdružující mimo jiné freegany je *Kolektiv pro zvířata* (KPZ). Sami sebe definují jako „brněnskou skupinu propagující nekonzumní životní styl bez krutosti ke zvířatům, veganství, respekt k přírodě, recyklaci, freeganství, alternativy ke kapitalismu a solidaritu se znevýhodněnými“ (<http://kolektivprozvirata.blogspot>).

cz). Podílejí se na šíření tištěných či elektronických letáků propagujících veganství a upozorňujících na různé formy týrání zvířat.

Někteří freegani působí v anarchistické iniciativě *Food not Bombs* (FNB), která využívá přebytky jídla z restaurací, obchodů, ale i z kontejnerů a připravuje z nich bezplatnou vegetariánskou stravu pro všechny potřebné. *Food not Bombs* má politické kořeny, vznikla v roce 1980 v USA, při protestu skupiny přátel proti jaderné elektrárně ve státě Massachusetts (Edwards & Mercer, 2007). Většina času zasvěceného práci ve FNB se využívá k bezplatnému získávání jídla ze všech možných zdrojů: z velkých skladů, obchodů se zdravou výživou, pekáren a jiných míst, ve kterých se z různých důvodů nepovoluje jeho prodej. Další formou činnosti některých lokálních skupin FNB je pomoc při akcích různého charakteru: blokády transportů radioaktivního materiálu, atomových elektráren, kampaně proti ekonomické globalizaci a praktikám nadnárodních koncernů apod. (<http://food-not-bombs.cz/>).

Freegani tedy pro nás nejsou organizací, ač v různých organizacích mohou působit. Jako užitečnější se jeví o nich uvažovat jako o subkulturě. „Slovo subkultura je nabitě záhadností, tajnými přísahami a podsvětím“ (Hebdige, 1979). Zkoumání subkultur tak nese příslib neobjeveného a jeví se jako atraktivní. Subkultury jsou nejčastěji zkoumány v kontextu kulturních studií (Hall & Jefferson, 2006), sociálně patologických jevů – autoři Chicagské školy, zejména Albert Cohen a jeho obecná teorie subkultur (Gelder & Thornton, 1997), nebo v kontextu kriminologie a politologie (Wolfgang & Ferracuti, 2001; Hamm, 1993). U nás převládá zájem o subkultury na poli sociologie (Nedbálková, 2000, 2006), politologie (Mareš, 2003, 2010; Smolík, 2006, 2008, 2010; Císař & Koubek, 2012) a sociální práce (Srový, 2002). Pedagogickým tématům ve vztahu k subkulturám<sup>7</sup> zatím nebyla příliš věnována pozornost. Toto bílé místo může zaplnit provedený výzkum, který odhalil subkultury jako aktéry edukační reality. Subkultury mají různé vztahy k majoritě, a to od izolace až po intervenci. Izolací rozumíme snahu subkultury uzavřít se do sebe, zatímco intervencí snahu zasáhnout do majoritní společnosti. Tyto zásahy bývají agitačního charakteru a lze na ně nahlížet jako na edukační aktivitu svého druhu.

Nejprve se však zastavíme u samotného pojmu „subkultura“, protože jeho chápání prošlo dlouhým vývojem až do stadia, kdy jej někteří autoři považují v současnosti za nerelevantní, jak uvedeme dále. Vzhledem k tomu bude koncept subkultury redefinován. Nejprve ale vyjdeme ze stávajících definic subkultury. Průcha, Walterová a Mareš definují subkulturu jako „kulturu odlišnou (upřednostňovanými hodnotami a způsoby chování) od dominantní kultury, jež je přesto její součástí“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2003, s. 236). Uvedená definice naznačuje obtížnou ohraničitelnost konceptu. Dle Brakovy (1985) definice je subkultura systémem významů, vyjádření a životních stylů rozvinutých sociálními skupinami. Z uvede-

---

7 V pedagogických vědách jsou subkultury spojeny zejména s prevencí, například politického extremismu (Mareš & Smolík 2010).

ných definic vyplývá, že subkulturu tvoří určitá skupina lidí v rámci dominantní kultury, která se vyznačuje odlišnostmi v hodnotách a životním stylu. Koncept subkultury je bohatý i problematický z důvodu poměrně dlouhé historie. Podíváme se tedy v historické perspektivě na to, odkud tento koncept pochází a jak se vyvíjel.

## 3 Koncept subkultur v historické perspektivě

Teoretické konstituování konceptu subkultur může přiblížit výzkum subkultur v historické perspektivě. Počátky zkoumání subkultur na univerzitní půdě spadají do první poloviny 20. století. První práce vzešly z pera autorů Chicagské školy. Rozmach zkoumání subkultur v evropském poválečném kontextu pak umožnilo birminghamské Centrum pro současná kulturní studia (CCCS). Práci obou institucí přiblížíme „v kostce“ v této kapitole. Poté nahlédneme do výzkumů subkultur z posledních let a pokusíme se rekonceptualizovat pojem subkultura pro současnost. Poslední podkapitola tak bude pojednávat o postmoderní subkultuře.

### 3.1 První výzkumy subkultur: chicagské podsvětí

Základy zkoumání subkultur na univerzitní půdě položila Chicagská škola. Tvořilo ji několik generací sociologů působících na University of Chicago. Zformovala se v roce 1892 a do konce 20. let 20. století byla synonymem americké sociologie (Gelder & Thornton, 1997). Vyznačovala se důrazem na kvalitativní empirický výzkum. V objektu zájmu byly kromě jiného<sup>8</sup> sociální deviace, tedy odchylky od sociální normy. Takovou deviací byla i příslušnost k subkultuře. Vznik sociální deviace byl připisován spíše společenským než biologickým a psychologickým faktorům (Bennett & Kahn-Harris, 2004).

Výzkumníci Chicagské školy vyrazili do undergroundu městského života především s metodou zúčastněného pozorování. To jim umožnilo pečlivě sbírat data i o specifických a uzavřených subkulturách. Vztah a přístup výzkumníků k subkulturám byl přitom rozmanitý. Zajímavá je odborná kvalifikace některých výzkumníků. Například R. Park byl původně novinář, takže pojal zúčastněné pozorování jako sofistikovaný novinářský přístup. C. Shaw byl původně probačním úředníkem. Až po mnoha zkušenostech z praxe s kriminálním chováním se stal výzkumníkem. V neposlední řadě byli někteří členy subkultury, kterou zkoumali. Přístup do sub-

---

<sup>8</sup> Na mezinárodní význam Chicagské školy ukázala jako první studie *The Polish Peasant in Europe and America: Monograph of an Immigrant Group* (1918), dále pak *The Negro in Chicago* (1922), *The Hobo* (1923), *Family Disorganization* (1927) či *Suicide* (1928) a mnohé další (Blumer, 1986).

kultury v roli domorodce<sup>9</sup> reprezentuje H. Becker, jenž se ve svých zkoumáních zabýval světem jazzových muzikantů a sám přitom začínal svoji kariéru jako jazzový pianista (Gelder & Thornton, 1997; Smolík, 2010).

Jako ukázkou výzkumů Chicagské školy zmíníme Cresseyho studii taxi-dancers neboli žen, které ve 20. letech 20. století tancovaly v amerických klubech s muži za peníze. Svět taxi tanečnic přitom nebyl širšímu publiku známý, a Cresseyho studie proto byla ve své době šokující. Taxi dancers kluby byly nenápadně skryty v obchodních centrech velkých měst, například v Chicagu, Los Angeles, Seattlu, New Yorku. Termín „taxi-dancers“ je paralelou k taxikářům, kteří také musejí vzít každého zákazníka. Dívka zaměstnaná v klubu musela tancovat s jakýmkoliv zákazníkem tak dlouho, dokud jí platil. Polovinu výtěžku si nechávala a polovinu odváděla majiteli klubu (Cressey, 2008).

Cressey postupoval ve své etnografii velmi pečlivě. Pověřil pět asistentů (3 muže a 2 ženy) sběrem dat. Asistenti působili v klubu jako zúčastnění pozorovatelé, prováděli také rozhovory s tanečnicemi, s jejich zákazníky i s majiteli klubů (Smolík, 2010).

Výsledkem výzkumu je popis životního cyklu tanečnic. Zkoumané dívky začínaly jako taxi dancers z důvodu tíživé finanční situace, končily však s ještě horším sociálním statutem. V klubu chtěly získat prestiž a obdiv, a to se jim v počáteční fázi skutečně dařilo. U zkušených tanečnic však postupně docházelo k poklesu zájmu tanečních partnerů, klientelu tvořili většinou přistěhovalci. Výroky dívek, kterými Cressey zprávy hojně prokládal, jsou tohoto tématu plné: „Před dvěma lety bych se oklepala při pomýšlení na to, že bych měla tancovat s Číňanem nebo s Filipíncem, a nesnášela bych je, jako jsem nesnášela černochoy<sup>10</sup>. Ale po několika měsících tancování jsem začala přemýšlet o tom, že bych si mohla s nějakým Filipíncem vyjít“ (Gelder & Thornton, 1997). Po fázi zkušené tanečnice většinou přicházela fáze sestupu, a mnohdy i prostituce.

Asi nejznámějším představitelem Chicagské školy ve vztahu k subkulturám je Albert Cohen, který vytvořil v roce 1955 na základě zkoumání členů delikventních gangů obecnou teorii subkultur. Jeho úhel pohledu vychází z předpokladu, že veškeré lidské jednání, nejen jednání delikventní, je série snah řešit problém. Základní podmínkou vzniku nové kulturní formy je existence interakcí mezi aktéry s podobnými problémy. Pokud pro problémy skupiny neexistují kulturní modely, mohou se vytvořit nové, které řeší problémy členů efektivněji než dosavadní modely (Arnold, 1970). Tak může vzniknout subkultura. Cohen (1966) definuje subkulturu jako malou sociální skupinu, ve které probíhá interakce, od které člověk může odvíjet svoji identitu.

<sup>9</sup> V roli domorodce je výzkumník tehdy, je-li sám členem zkoumané skupiny (Švaříček & Šedová, 2007).

<sup>10</sup> Afroameričané měli ve 20. letech vstup do taxi klubů zakázán. Do klubů však chodila řada přistěhovalců (Cressey, 2008).



Prvními zkoumanými subkulturami byly především různé delikventní skupiny. Nejednalo se tedy o subkultury mládeže, ale o subkultury věkově heterogenní. Jejich pojitkem byl společný problém a rozpor s právními či morálními normami. Porozumět těmto skupinám znamenalo využít kvalitativní výzkumný přístup přímo v terénu, což bylo ve své době revoluční. Město bylo laboratoří a výzkumníci nikoliv filozofy, nýbrž sběrateli dat s úzkým kontaktem se zkoumanými skupinami. Výzkumy subkultur realizované Chicagskou školou jsou dodnes inspirativní ukázkou městské etnografie, hloubkových terénních poznámek a čtivých výzkumných zpráv. Limitem těchto výzkumů se pak ukázala generalizace jejich zjištění, neboť se předpokládalo, že bude možné s těmito zjištěními vysvětlit vznik delikventních skupin v kterémkoliv městě (Smolík, 2010). Nezobecnitelnost výsledků kvalitativního výzkumu však byla kompenzována jeho hloubkou a porozuměním zkoumanému jevu. Přestože tento přístup neumožnil interpretovat sociální deviace plošně, prakticky přispěl k rozvoji sociální práce, jak tomu bylo u výzkumu taxi tanečnic, který ukázal nezbytnost případové práce s rizikovými skupinami.

### 3.2 Poválečné zkoumání subkultur v Birminghamu

Na práci Chicagské školy navázala nejznámější britská instituce zabývající se kulturními studii. Bylo to birminghamské Centrum pro současná kulturní studia (Centre for Contemporary Cultural Studies – CCCS). Bennett a Kahn-Harris (2004) uvádějí, že CCCS zrcadlilo práci Chicagské školy v britském kontextu. CCCS bylo založeno v roce 1964 na univerzitě v britském Birminghamu. Jeho úkolem bylo probádat nové pole zájmů – kulturu. Na CCCS byl de facto založen nový obor – kulturní studia. Studium kultury s sebou nese i pohled na její dílčí odnože, tedy subkultury. Subkultury zkoumané v Británii se lišily od těch amerických, popisovaných v předválečné éře. Byly to totiž převážně subkultury mládeže. Subkultury mládeže jsou skupiny mladých lidí, kteří mají společného něco, co je odlišuje od členů ostatních sociálních skupin (Smolík, 2010).

Objektem zájmu se přirozeně staly subkultury mládeže, jako byly v té době rozvíjející se mods<sup>11</sup>, skinheads, punks atd. Kromě tradičních subkultur zůstává v centru zájmů delikventní chování, převážně také spojené s mládeží. Delikventnímu chování je připisována sociální determinace. Zkoumána je tak juvenilní delikvence jako lokální tradice nebo tradice gangů reprodukujících se v obtížných socioekonomických podmínkách (Gelder & Thornton, 1997).

---

11 Subkultura mods vznikla v 60. letech ve Velké Británii. Mod (je odvozeno od „modern“). Mods se snažili odlišit od rockerů stylovým vzhledem: preferovali obleky, jezdili na italských skútrech. Svůj styl demonstrovali také poslechem sofistikovanější hudby než rockeři: jazzu, R&B, jamajské hudby. Rockeři proto na mods nahlíželi jako na zženštilé snoby (Perone, 2009).

CCCS se taktéž odklonilo od pozitivistické tradice v sociologii a používalo stejně jako Chicagská škola metody sociální antropologie, zejména Chicagskou školou „pilotované“ zúčastněné pozorování. Je třeba však podotknout, že zúčastněné pozorování nebylo pro CCCS jedinou metodou. Používali také kvantitativní přístupy a statistiku (Hall & Jefferson, 2006). Jako sociální antropologové vstupují do vzdálených krajín, autoři CCCS vstupovali do cizího prostředí, kterým byly například části měst, v nichž sami žili, a skrze pozorování, účast a vysvětlování se snažili ozřejmit, jak tento svět funguje. Tento postup nebyl objektivní studií, ale výměnou skrze sdílený jazyk mezi výzkumníkem a participanty (Hall & Jefferson, 2006). Později byly zaznamenány snahy formulovat proces zúčastněného pozorování více formálně, skrze vytváření protokolů pro zaznamenávání, definováním pravidel výzkumu nebo modelem zakotvené teorie (viz Glaser & Strauss, 1967).

Jedním z prvních mezinárodně citovaných titulů CCCS je Willisova studie *Learning to Labour: How working class kids get working class jobs* (1977). Willis zkoumal 12 chlapců v jedné škole, kteří se chovali opozičně k autoritě školy. Zachycuje zesměšňování školy chlapci z dělnických rodin jako aktivní strategii vůči tomu, aby je škola socializovala jako poslušné dělníky. Na subkultury motorkářů a hippies se Willis zaměřil v etnografické studii *Profane Culture* (1978), která se dočkala reprintu v roce 2014 (Willis, 2014).

Nejčastěji zmiňovaným představitelem této výzkumné instituce ve vztahu k subkulturám bývá Dick Hebdige s publikací z roku 1979 nazvanou *Subculture: The Meaning of Style*, která se zakládá na etnografickém výzkumu subkultur punks, mods, teds<sup>12</sup> a rastas<sup>13</sup>. Z Hebdigovy práce zde uvedeme jeden aspekt, který se nově otevírá ve zkoumání subkultur v Birminghamu, a to pojetí subkultur v médiích. Hebdige analyzuje hysterii, která je spojena se subkulturami v médiích, a označuje ji za ambivalentní: pohybuje se totiž od pohoršení k fascinaci. Zatímco titulky na úvodních stránkách šokují, uvnitř se autoři snaží o seriózní komentáře nových výstřelků. Samotné subkultury jsou prezentovány také ambivalentně: na jednu stranu jsou oslavovány (například v rubrikách o módě), na druhou stranu zatracovány – v článkách, které definují subkulturu jako sociální problém (Gelder & Thornton, 1997).

V polovině sedmdesátých let vychází publikace *Resistance Through Rituals*, která přechází k makrosociologickému pohledu, ve kterém jsou subkultury označovány jako indikátory třídních nepokojů v britské společnosti (Bennett & Kahn-Harris, 2004). Je třeba si uvědomit, jaká byla socioekonomická situace v Británii sedmdesátých let. Jedná se o období poválečného konzumního boomeru, který postupuje

12 Teds nebo také teddy boys a teddy girls jsou předchůdci mods a rockerů. Zrodili se v Británii po druhé světové válce a jsou považováni za první britskou subkulturu s vlastním stylem. Nosili účes zvaný D. E., neboli *duck's arche* (kachní zadek). Ilustrovat tento účes a styl mohou první americké rokenrolové kapely a herci jako Marlon Brando nebo James Dean (Perone, 2009).

13 Rastas je zkrácený výraz pro rastafariány. Rastafariánství tematizuje náboženskou a rasovou otázku černého obyvatelstva. Zrodilo se na Jamaice. Hudebním znakem rastafariánů je reggae (Hall & Jefferson, 2006).

od vyšších tříd k nižším. Subkultura byla interpretována jako kolektivní reakce na strukturální změny britské poválečné společnosti. Těžištěm pohledu na subkultury bylo vztahovat je k sociálním strukturám, od kterých se odlišovaly. Těmi byla kultura dělnické třídy či rodičovská kultura a také dominantní kultura, která tvoří zastřešující prostor kulturní moci ve společnosti (Hall & Jefferson, 2006). Zkoumané subkultury mládeže náležely k dělnické třídě. Dochází ke střetu rodičovské kultury dělnické třídy a rostoucího vlivu masové kultury. CCCS pojalo subkultury mládeže jako symptom protichůdných společenských proudů, tedy v duchu konfliktního paradigmatu: podřízené kultury se od dominantní kultury nejen odlišují, ale také s ní bojují, snaží se ji změnit a být vůči ní rezistentní<sup>14</sup> (Hall & Jefferson, 2006).

Představitelkou CCCS, která se zaměřovala na otázky feminity ve vztahu k populární kultuře, byla Angela McRobbieová. McRobbieová (1978) se zabývala rezistencí u dívek v kontextu přejímání role ženy ve vlastní kultuře. Dospěla k tomu, že dívky si hrají na rozdíl od chlapců ve sféře soukromé, a to je připravuje na budoucí roli manželek a matek v patriarchální společnosti. Dívky, které zkoumala, tvořily kontrakulturu a chovaly se rezistentně ve vztahu ke kultuře školy i k sociálním normám, jako je oblékání, vztahy s chlapci a názory na sňatky. Tyto dívky vytvářejí kulturu odmítnutí opresivní ideologie mužské dominance.

Výsledkem práce v Birminghamu bylo nové teoretické uchopení subkultur. Autoři CCCS považují subkultury za malé celky ve větší kulturní struktuře. Zdůrazňují nutnost vidět subkultury ve vztahu k širší třídně-kulturní síti, které jsou součástí. Kulturu této sítě nazývají rodičovskou kulturou. Dále by měla probíhat analýza subkultur ve vztahu k dalšímu kulturnímu celku, a to k dominantní kultuře. Subkultura je tedy vymezena odlišením od rodičovské a dominantní kultury. Odlišení od těchto kultur se nachází v dimenzi aktivit, hodnot, využívání materiálních artefaktů, teritoria atd. Zároveň jsou subkultury součástí rodičovské kultury, proto také obsahují znaky, které jsou signifikantní pro rodičovskou kulturu. Z toho vyplývá, že některé subkultury mohou být pevně ohraničeny jen stěží. Pokud jsou subkultury definovány také věkem nebo generací, můžeme hovořit o subkulturách mládeže. Subkultury mládeže vyrůstají z určitého sociálního a kulturního prostředí. Některé subkultury se objevují jen v určitých historických momentech, kdy se stávají viditelnými, identifikovanými a označovanými (samy sebou nebo druhými). Specifické oblečení, styl, zájmy, prostředí atd. odlišují například subkulturu skinheads jak od rodičovské kultury, tak od dominantní kultury (Hall & Jefferson, 2006).

Jako základní charakteristiku subkultur identifikovalo CCCS rezistenci čili vzdor. Tento termín v pojetí CCCS znamená dialektický vztah mezi dominantní a podřízenou kulturou. Rezistence se vztahuje k dominantní kultuře jako takové

---

14 Kulturní rezistence viz kapitola 4.

nebo k jejím institucím, které ji reprodukují. Rezistenci subkultur lze najít v mnoha oblastech, patrná je zejména ve stylu oblékání. Například Hebdige píše, že styl subkultury mods byl kompenzací obyčejnosti oblékání v běžném pracovním týdnu (Hall & Jefferson, 2006). I skinheads se snažili o vyjádření své příslušnosti k dělnické třídě především oblečením. Pro subkultury bez silného ideologického rámce může být právě odívání sjednocující symbolikou a výrazem rezistence.

Práce CCCS se samozřejmě neobešla bez kritických připomínek, a to i z vlastních řad. Kritika se vztahovala zejména k uchopování subkultur jako ohraničených skupin s jednoznačnými pravidly. Nejasné může být vymezení mládeže v konceptu subkultur mládeže. Jedná-li se například o osoby ve věku 16–21 let, jak vysvětlíme zařazení mladších či starších osob do této kategorie? Dále pak zůstala nezodpovězena otázka dynamiky identit. Většina dospívajících prošla různými subkulturami, nehledě na to, že do některých vstupovali nezávazně a z legrace, což CCCS nereflektuje (Smolík, 2010). Závažná je také kritika metodologie, která nebyla vždy jasně popsána. Ve výzkumu byly mnohdy zahrnuty mediální zdroje namísto samotných členů subkultur. Kritizován byl determinismus, silné zakotvení v marxismu a strukturalismu, a dokonce fetišismus rezistence. Nejvýraznějším terčem kritiky se stalo upozadění žen ve výzkumu subkultur (Huq, 2007).

Nad absencí zkoumání žen v subkulturách se pozastavuje jedna z mála představitelk CCCS, která se tomuto tématu věnovala – Angela McRobbieová. Nemá přítom na mysli výhradně ženské subkultury, jako byly tanečnice zkoumané Cresseyem. Ve své práci reaguje na interpretace subkultur jako mužské záležitosti. V textech autorů CCCS zaznívá, že dívkám náleží spíše „pokojíčková kultura“, kde mohou v bezpečí zkoušet make-up a pouštět si desky. Pokud se dívky v subkulturách vyskytují, je podle těchto autorů jejich role podřízená, a to i v takových subkulturách, jako jsou hippies. Pohled CCCS na ženy v subkulturách můžeme ilustrovat na příkladu motorkářského gangu Hell's Angels, kde je přítomnost ženy dána zájmem muže. Místo ženy je názorně vymezeno také zadním sedadlem motorky. U Hell's Angels nacházejí autoři dva typy žen: „maminky“ a „prostitutky“. „Maminky“ jsou hodné ženy, které se o členy gangu starají. Většina žen je ale v gangu sexuálním objektem, a de facto se tak stávají prostitutkami (Hall & Jefferson, 2006). McRobbieová analyzuje role dívek v subkultuře motorkářů či hippies, a kontruje zejména motivaci členství žen v subkultuře snahou zaujmout muže. McRobbieová se ptá, jestli toto není pouze mužský pohled (Gelder & Thornton, 1997).

60. a 70. léta 20. století bychom mohli nazvat zlatou érou subkultur, a to nejen z toho důvodu, že tato doba byla bohatá na vznik různých subkultur, ale i z důvodu prostoru, který byl tomuto tématu věnován ve výzkumných institucích. I přes současnou kritiku CCCS je třeba podtrhnout, že práce těchto autorů byla pionýrská ve zkoumání subkultur mládeže a odehrávala se ve správný čas na správném místě, tedy v kolébce novodobých subkultur. Výzkum CCCS je spjat s kulturně historickým rámcem Británie sedmdesátých let a specifiky tehdejších subkultur. Neměli

bychom jej vnímat jako univerzálně platný, nýbrž jako hloubkově interpretující specifické jevy.

### 3.3 Výzkumy a teorie subkultur v současnosti

Působení CCCS se do jisté míry vyčerpalo, protože jeho pojetí subkultury bylo úzce vázáno na socioekonomickou situaci Británie 70. let 20. století. Subkultura byla interpretována jako reakce na strukturální změny britské poválečné společnosti. Současná vlna zkoumání subkultur vzešla v 90. letech a přinesla kritiku samotného konceptu subkultur.

90. léta lze označit jako postsubkulturní éru. Takto tuto dobu pojmenovalo sympozium *Post-Subcultural Studies* konané ve Vídni v roce 2001. Přestože noví autoři z práce CCCS vycházejí, argumentují tím, že tyto studie nemohou reflektovat politickou, ekonomickou a kulturní situaci 21. století. Vznikají nové subkultury, jako například snowboardisté, jejichž členové nepocházejí ze stejné třídy. Tato subkultura není charakteristická jedním hudebním stylem ani nepředstavuje reakci na kapitalistickou společnost. Zkoumání současných subkultur se zaměřuje například na subkultury spojené s technoparty, fankluby seriálů, jako například fanklub seriálu Akta X a různé internetové subkultury (Muggleton & Weinzierl, 2003).

Mění se i role médií. Ta už nejsou pouze nástrojem prezentace „zvláštního světa“ subkultur, ale stávají se prostředkem konsolidace a posilování subkultur. Některé subkultury jsou dokonce postaveny právě na využívání médií, zejména internetu (Muggleton & Weinzierl, 2003). Postsubkulturní pohled je odrazem postmodernismu ve zkoumání subkultur. Zahrnuje kritiku uchopování subkultur jako jasně definovaných skupin, jejichž členové byli organizováni kolem sady jednoznačných pravidel a víry. Metodologicky se upouští od zkoumání pozorovatelných interakcí v reálném čase a své místo zde nachází například analýza diskurzu (Bennett & Kahn-Harris, 2004). Posun lze nalézt i v konceptualizaci subkultur jako rigidních jevů k jevům, které procházejí dynamickým vývojem. Evans k tomu říká, že „identity nejsou předem dané, ale konstruovány a přetvářeny každodenním životem, oblékáním a kulturními činnostmi“ (Evans In Muggleton & Weinzierl, 2003, s. 11).

Kritika konceptu subkultur vyvrcholila až v distanci od tohoto konceptu a ve snahu nahradit jej jiným pojmem. V postsubkulturních textech se pak můžeme setkat s hledáním ekvivalentu pojmu subkultura skrze pojmy „scéna“, „kmeny“, „žánr“ či „životní styl“. Koncept „scény“ se vynořuje zejména v souvislosti s populární hudbou. Scéna je moderní městská forma společenského styku, ve které mají účastníci stejný životní styl nebo podobně tráví svůj volný čas, nemusejí se však vzájemně znát (Smolík, 2010). Oproti tomu jsou subkultury převážně založeny na pozadí malých sociálních skupin, kde probíhá interakce každého s každým. Scény jsou také méně ohraničené a více fluidní než subkultury. Hranice jednotlivých scén se vzájemně

prostupují a účastníci mohou patřit do více scén současně (Smolík, 2010). Pojem „scéna“ je vhodný například pro undergroundovou taneční scénu, kde se prolínají styly jako acid techno, jungle, drum and bass, trance, tech house, deep house atd.

Pojem „kmeny“ (tribes, neotribes) pochází od francouzského teoretika Maffesoliho. Maffesoli píše o městských kmenech, což jsou mikroskupiny lidí sdílející shodné zájmy v určitých částech města. Členové těchto relativně malých skupin směřují ke shodnému světonázoru, způsobu oblékání a chování. Jejich sociální interakce jsou neformální, emocionálně zbarvené, odlišné od kultury pozdního kapitalismu a buržoazie, která je založena zejména na logice a jakési neautentičnosti či neemocionálnosti (Maffesoli, 1996). Pojem kmeny si od Maffesoliho propůjčuje Andy Bennett. Považuje tento koncept za mnohem adekvátnější k zachycení vztahu mezi mládím, hudbou a stylem než koncept subkultury. Hovoří o neotribalismu, který odpovídá pomíjivosti identifikace se sociálními skupinami, jež jsou podle něj typické pro konzumně orientované identity současnosti (Hodkinson & Deicke, 2007). Podíváme-li se ale podrobněji na práci Andyho Bennetta (Bennett In Hodkinson & Deicke, 2007), zjistíme, že zkoumal městskou taneční scénu. Právě ona flexibilita pojmu je sledována v hudbě, která jedincům může přinášet různé nálady. Hesmondhalgh k tomu vznáší námitku, že to, že lidé mají rádi různé hudební žánry, nestačí na podporu teorie neotribalismu, neboť hudební styl nepodmiňuje identitu člověka. Jak dále Hesmondhalgh uvádí, tento termín byl specificky využíván v taneční hudbě (Hesmondhalgh, 2005). V Česku vyšla v roce 2011 publikace *Kmeny*, která zachycuje zejména fotograficky různorodost městských subkultur od hip hopu a hardcore, přes gotiky a neohippies, až po motorkáře, fanoušky tuningu či milovníky japonské popkultury<sup>15</sup>. Publikace volí atraktivní, pro komerční publikum neotřelý název, samotný pojem subkultura ale autoři nezatratili (Vladimír 518, 2011).

Výše uvedený kritik pojmu „neotribes“ – David Hesmondhalgh – je obhájcem pojmu „žánr“. Ve svém článku s názvem *Subcultures, Scenes or Tribes? None of the Above* (2005) odmítá uvedené pojmy a představuje výhody pojmu žánr, který podle něj zachycuje vztah mezi mládeží a hudbou, zatímco pojmy předcházející tento klíčový vztah nesledovaly. Užívání pojmu subkultura zejména v sociologii mládeže považuje Hesmondhalgh (2005) za „doznívající“. Nutno však podotknout, že teoretickým východiskem tohoto autora je populární hudba, a i těžiště jeho pojetí spočívá v této oblasti. Termín „žánr“ je používán v mediálních studiích k porozumění vztahu mezi producenty a konzumenty mediálních sdělení.

V neposlední řadě je třeba vymezit subkulturu oproti pojmu „hnutí“, za která jsou subkultury často považovány. Hnutí předpokládá větší názorovou a ideologickou jednotu, vznáší požadavky a sleduje určité cíle. Hnutí je ohraničeno většinou širší společenskou výsečí než subkultura. Příklad hnutí představuje hnutí

15 V roce 2013 vyšla publikace *Kmeny 0*, která zachycuje československé subkultury v letech 1969 až 1989.

za ženská práva či ekologické hnutí. Přesto je patrné, že subkultury i hnutí jsou často provázané a příznivci subkultur jsou aktivně zapojeni v různých hnutích (Smolík, 2010). Subkulturu považujeme za sociální útvar specifický oproti hnutí užším provázáním členů a mnohdy i vyhraněnějším obsahem.

Ne všichni autoři pojem subkultura v současnosti zavrhnou. Podle Muggletona a Weinzierla (2003) není tento pojem v současnosti nepatřičný. Shledávají postmoderní prvky v pojetí subkultur už u CCCS. Subkultury, které zkoumali, považují za symptomy postmodernismu, zejména z hlediska hyperindividualismu. Začátky tohoto procesu vidí už v 60. letech 20. století. Užívání pojmu záleží také na výběru zkoumaných subkultur. Například Paul Hodkinson, který se zabývá studiem gotiků, považuje pojem subkultura za zastále vhodný. Uvádí, že se hodí zejména pro ty skupiny, které vykazují vysokou odlišnost od majority a sounáležitost s ostatními členy skupiny (Hodkinson & Deicke, 2007). Koncepty alternující subkulturu jsou přínosné v odhalení některých slabých stránek stávajícího pojetí subkultury, nicméně každý s sebou nese také řadu limitů, proto nepovažujeme za vhodné pojem subkultura některým z nich nahradit. Nicméně subkultury současnosti je třeba pojímat způsobem odpovídajícím jejich charakteristikám. Za tímto účelem byl tento pojem rekonceptualizován tak, aby refleктоval současnou podobu subkultur.

## 4 Freegani jako současná subkultura

Relevanci konceptu subkultur v současnosti nastíní tato kapitola. Pokusíme se koncept subkultury uchopit ve vztahu k freeganům. Nejprve zareagujeme na kritiku subkultur z tzv. postsubkulturní éry a u každého bodu ukážeme současné pojetí subkultury v reakci na tuto kritiku. Kritika konceptu subkultur v současnosti vychází z formulací těchto autorů: Blackman, 2005; Cohen & Ainley, 2000; Hesmondhalgh, 2005; Greener & Hollands, 2006; Hodgkinson & Deicke, 2007. Koncept subkultury nastíníme od tradičního pojetí k pojetí postmodernímu<sup>16</sup>, které odpovídá znakům současných subkultur. Současnou subkulturu freeganů tedy pojímáme jako subkulturu postmoderní. S ohledem na prvky postmoderní reality v subkulturách definujeme postmoderní subkulturu následovně:

Postmoderní subkulturu pojímáme jako dynamický identifikační rámec obsahující rezistentní hodnoty, normy a symboly, které se v různé míře odlišují od dominantní kultury. Tento identifikační rámec se promítá do individuálního životního stylu členů subkultury. Postmoderní subkultura je rámcem, který se konstruuje a udržuje skrze sociální interakce, jež se odehrávají na pozadí sociálních skupin, v online prostředí či obojí.

Tradiční versus postmoderní dimenzi subkultur prezentujeme ve formě dilemat. Řešení těchto dilemat nás posouvá ke znakům postmoderní subkultury.

### **Kolektivismus versus individualismus**

Postsubkulturní kritika naráží na přílišný kolektivismus v interpretaci subkultur jak Chicagskou školou, tak birminghamským Centrem. Postsubkulturní autoři oproti tomu kladou důraz na jedince v subkultuře a upozorňují, že subkultury nejsou jen místem rozvoje uniformity, ale i individuality.

Individualita je výrazným znakem současných subkultur. Subkulturu tedy nemusíme nutně popsat jako jednolité celek, nýbrž jako rámec, který zahrnuje rozmanitost identit. Postmoderní subkultura je identifikačním rámcem, skrze který členové subkultury sdílejí kolektivní identitu, ale také realizují svoji výlučnou individuální identitu. U freeganů je individualita vyjádřena například tím, že někteří

---

<sup>16</sup> Situaci postmoderny charakterizuje Welsh (1993) tak, že jsme konfrontováni s rostoucím množstvím životních forem, koncepcí vědění a způsobů orientace. Postmoderna jako dějinná epocha je tedy fází, v níž se radikální pluralita jako základní stav společnosti stává uznanou realitou, a v níž se proto plurální vzory jednání stávají dominantními (Welsh, 1994). Postmoderna je tedy stavem reality současnosti. Postmodernismus vyjadřuje určitý intelektuální náhled (Grenz, 1996) a je tak způsobem uchopení postmoderní reality (Welsh, 1994). Postmodernismus se odráží v našem pohledu na subkulturu freeganů.



z nich jsou vegetariány, jiní vegany a další vitariány. I přes tyto individuální identity všichni sdílejí kolektivní identitu freeganství.

### **Mainstream versus subkultura**

Kritici pojmu subkultura poukazují na determinaci jeho užití přístupem birminghamského Centra. Tento přístup byl charakteristický vymezováním subkultury vůči rodičovské kultuře a masové kultuře v britské společnosti 2. poloviny 20. století. Třídní aspekt a paradigma konfliktu v současnosti není pro teoretiky subkultur aktuální. Současné subkultury nejsou spojeny třídně a ne vždy se proti masové kultuře vymezují, mohou být i její součástí. Nelze je již umístit do prosté dichotomie mainstream – subkultura.

V současnosti definice pojmu subkultura zdůrazňují jak její odlišnost od majority, tak i její existenci v rámci majority. Nejedná se tedy o dva protipóly jedné škály, jak uvádí tato kritika. Některé hodnoty subkultury jsou od hodnot majority odlišné, některé jen mírně a jiné se s majoritou shodují. Stejně tak se jedinci v subkulturách nenacházejí na jednom pólu škály – tedy mimo společnost. Většinou jsou freegani socializovaní do dalších rolí v majoritní společnosti (student, zaměstnanec, syn atd.). Ostrá hranice mezi subkulturou a dominantní kulturou v současnosti neexistuje.

### **Rigidní versus fluidní obsah subkultur**

Kritické hlasy upozorňují, že současné subkultury nemají pevné hranice, jednotnost norem, hodnot a podoba trávení volného času je velmi proměnlivá. Podle kritiků konceptu subkultury v současnosti se jedná o celky s fluidním obsahem, který je v rozporu s tradičním pojetím subkultur. Subkultura freeganů vykazuje hodnotový a normativní rámec, který se promítá do životní reality informantů. Přestože tento rámec může být široký a fluidní, je stále pojítkem subkultury. Subkultura není jen volnočasovou aktivitou, nýbrž determinantou trávení volného času, ale i morálního kodexu, profesních ambicí či názorů na rodinu a rodičovství. Přestože obsah subkultur není zcela rigidní, je relativně stálý a tvoří distinktivní rys subkultury.

### **Reálné versus virtuální subkultury**

Mění se i role médií. Některé subkultury nevyužívají média jen jako komunikační nástroj, ale jako jedinou platformu, na které tyto subkultury existují (např. online fankluby). Takové subkultury bychom mohli označit za virtuální. V tradičním uvažování existovaly subkultury pouze na pozadí vrstevnických skupin. Kritici upozorňují, že současné subkultury již tento znak mnohdy nemají.

Subkultura freeganů existuje převážně na tradičním pozadí sociálních skupin, jejichž členové jsou často (ale ne výhradně) mladí dospělí. Přestože členové subkultur využívají moderní komunikační kanály (např. Facebook), jedná se o doplňkový nástroj, většinou sloužící k domluvě fyzického setkání. Mezi členy těchto subkultur převažují interakce tvář v tvář. Freegani tedy nejsou virtuální subkulturou.

### **Problémovost versus legitimizace subkultur**

Autoři Chicagské školy spojovali subkultury s delikventním chováním. V nových přístupech postsubkulturní éry se objevuje překonání spojení subkultur s negativními deviacemi, popř. sociálně patologickými jevy. Na subkulturu je nahlíženo jen jako na způsob zábavy, bez přílišné psychologizace a problematizace jedinců v subkulturách. Tento přístup vyjadřuje Smolík například u fotbalového chuligánství, když se ptá: „Ale není fotbalové chuligánství spíše svéráznou adrenalinovou zábavou?“ (Smolík, 2010, s. 168). Zkoumané subkultury nejsou jen volnočasovou platformou, tedy jen zábavou samou o sobě, přestože prvek zábavy obsahují. V současnosti ustupuje problémový náhled na subkultury, a mnohdy jsou tak vnímány jako legitimní kulturní celky. Freegani například upozorňují na environmentální problémy, které nejsou jen součástí úzkého subkulturního diskursu, ale diskursu celospolečenského.

Kromě výše uvedené kritiky je třeba také zmínit prvek, který se neproměnil a který je typický jak pro tradiční, tak i postmoderní subkultury. Je jím kulturní rezistence.

### **Kulturní rezistence**

Kulturní rezistenci pojmáme jako znak tradičních i postmoderních subkultur. Koncept kulturní rezistence nastolili Jefferson a Hall z CCCS v publikaci ze 70. let 20. století s názvem *Resistance Through Rituals* (Hall & Jefferson, 2006). Vysvětlili logiku rezistence v duchu konfliktních sociologických teorií a hegemonie. V pojetí hegemonie vycházejí autoři CCCS z Gramsciho a chápou ji jako schopnost vládnoucích tříd uplatňovat kulturní a sociální nadvládu ve společnosti (Jenks, 2004). Zdroje rezistence leží mimo dominantní kulturu, tedy vyvstávají z podřízené kultury. Rezistence vyvstává jak z podřízené kultury samotné, tak i z dynamiky její interakce s dominantní kulturou (Bennet, 1998).

Sandlinová (2007) s odvoláním na Giroux konstatuje, že rezistence je opozitním aktem k dominantní kultuře, který obsahuje kritiku této kultury a vybojování si své sociální emancipace. Teorie rezistence pojmají lidské bytosti jako aktivní jedince, kteří nejsou jen pasivní obětí sociálních struktur. Lidé tak mohou vytvářet a získávat ideje, které jsou v opozici k dominantní společnosti. Jako příklad kulturní rezistence uvádí Sanders právě subkultury, konkrétně skinheads, tedds či mods (Sanders In Sandlin, 2007). Ve světle aktivismu popisuje rezistenci Polanyi. Chápe ji jako formu protihnutí (*countermovement*), které vychází z každodenního života a také jej ovlivňuje (Polanyi In Amoore, 2005). Vztah kulturní rezistence k politické aktivitě je však trojí: kulturní rezistence může být předstupněm politické aktivity, může být únikem od politické aktivity a může být sama o sobě politickou aktivitou, neboť podle některých teoretiků je pozměnění kulturního diskursu politickým aktem (Duncombe, 2002).

V současném pojetí není subkultura pevnou hradbou, ze které se nedá vystoupit, ale spíš jemnou pavučinou, která sdružuje různé individuality společnými principy. Dynamika identity v subkultuře je její nedílnou součástí, jedinci procházejí různými

organizacemi a proměňuje se také jejich pojetí ideologie spojené se subkulturou. Přesto se stále jedná o subkultury fungující na pozadí skutečných sociálních skupin, které jsou spojené rezistentní ideologií často obsahující kontrakturní prvky.

Subkultura freeganů funguje na bázi malých sociálních skupin s interakcemi tváří v tvář. Freegani nejsou typickou subkulturou mládeže, protože nezahrnují jen osoby generačně spřízněné. Převážně však jsou subkulturou mladých dospělých. Typická pro současné subkultury je ideologická diverzita, zapojení nebo nezapojení v různých typech organizací. Individuální životní styl členů subkultury je samozřejmostí. Freegani naplňují definici subkultury a naplňují prvky jak tradičního, tak i postmoderního pojetí subkultur. Tyto prvky shrnuje tabulka 2.

Tabulka 2

*Znaky subkultury freeganů*

	<b>Znaky subkultury</b>	<b>Freegani</b>
<b>Tradiční subkultura</b>	rezistentní hodnoty, normy a životní styl (odlišný od majoritní společnosti)	ano
	kontrakultura	vzhledem ke kapitalismu, spotřebě, trhu práce, karnismu
	interakce na pozadí vrstevnických skupin	převážně se jedná o skupiny mladých dospělých
<b>Postmoderní subkultura</b>	subkultura součástí majoritní společnosti	členové jsou propojeni skrze vzdělávací systém, rodinné vazby atd.
	individualismus (subkultura nikoliv jako monolit, ale jako množina individualit)	různé dimenze ideologie, participace v různých organizacích: KPZ, FNB atd.
	virtuální prostředí subkultur	částečně využívají, těžiště je však v malých sociálních skupinách

Zdroj: autorka

Přestože se mění samotná podoba subkultur, domníváme se, že pojem subkultura je stále užitečný, neboť v sobě nese bohatý teoretický i metodologický potenciál a stále dokáže zachytit měnící se realitu subkultur. Klíčová je především konceptualizace pojmu, kterou jsme v této práci pojali skrze postmoderní definici subkultury.

Jak zaznělo v této definici, subkultury se mohou lišit od dominantní kultury v různé míře. „Míra rozdílnosti subkultury od celé kultury, již je součástí, je jednak pohyblivá, jednak se může minimálně lišit nebo může být zcela v opozici proti celé kultuře“ (Geist, 1992, s. 474). V takovém případě hovoříme o kontrakultuře či protikultuře (Smolík, 2006). Freegany jako kontrakulturu diskutujeme v následující kapitole.

## 4.1 Freegani jako kontrakultura

Freegany považuje za natolik odlišné od majoritní společnosti a mainstreamové kultury, že tvoří kontrakulturu, například Gross (2009). Dle Edwardse a Mercera (2007) jsou freegani mezinárodní subkulturou mládeže konfrontující společnost se skandálním plýtváním potravinami v současnosti. Alternativní kultura této subkultury spočívá v odlišném modelu spotřebního chování od západní mainstreamové kultury. Normy, ve kterých se subkultura odlišuje od mainstreamu, se týkají konvenčních hygienických předpisů, využívání veřejného prostoru, šetrného životního stylu jako kontrastu k normě konzumerismu. V tabulce 3 shrneme body, ve kterých jsou freegani kontrakulturou.

Tabulka 3

*Freegani jako kontrakultura*

<b>Majoritní kultura</b>	<b>Kontrakultura freeganů</b>
<b>Kapitalistická ekonomika</b> - kde je vše zbožím, potraviny a zvířata jsou zboží jako každé jiné	<b>Neformální ekonomika</b> - založená mj. na nepeněžní směně - dumpster diving je součástí neformální ekonomiky (Barnard, 2011)
<b>Spotřební chování</b> - jeho důsledkem je nadvýroba, plýtvání a zatěžování planety - značky a pravidla regulovaná státem - stravování ve stylu fast food: rychlé, individuální, bez znalosti původu potravin	<b>Minimalizované spotřební chování</b> - podpora lokální a udržitelné produkce potravin, využívání odpadu (odznačkování odpadu) - výběr produktů podle zdravého rozumu - pomalé stravování: důraz na původ potravin, vlastní příprava, stravování jako sociální aktivita
<b>Trh práce</b> - pracovní úvazky na trhu práce	<b>Dobrovolnictví a aktivismus</b> - dobrovolnictví ve veřejném prostoru
<b>Karnismus</b> - konzumace masa jako norma	<b>Vegetariánství a veganství</b> - etické a environmentální důvody
<b>Globalizace</b> - globální politika, ekonomika, kultura, trh práce, spotřeba atd.	<b>Lokalizace</b> - lokální kultura, ekonomika, spotřeba: principy neziskovosti a „udělej si sám“, pěstování a využívání místních produktů atd.

Zdroj: autorka

Přestože jsme znaky kontrakultur vymezili poměrně rigidně, je třeba diskutovat také pomíjivost kontrakultur. K té se vyjadřují ve své kontroverzní publikaci Heath a Potter (2012), kteří volí poměrně radikální rétoriku:

Kontrakulturu lze vnímat ve dvojitě světle – jako nástroj poznání nezávislého na mainstreamové ideologii, nebo naopak nástroj podpory iluze vyvolané mainstreamem. V prvním případě může nějaký kontrakulturní element – umělecké dílo, protestní akt, nebo dokonce kus oblečení – vyvolat kognitivní nesoulad, důkaz, že je něco ve světě kolem nás špatně. Kontrakultura může vést k psychickému osvobození utlačovaného (Roszak In Heath & Potter, 2012). Na určitou nefunkčnost kontrakultury vzhledem k jejímu deklarovanému charakteru můžeme nahlédnout v druhém pohledu. V něm je kontrakultura dokonce kontraproduktivní. Heath a Potter (2012, s. 39) připomínají, že „kontrakulturní rebelové po generace chrtili podvratnou hudbu, podvratné umění, podvratnou literaturu, podvratné oblečení a univerzity byly plné profesorů, kteří šířili podvratné myšlenky. Tolik subverze, a přesto se zdá, že systém se s ní vyrovnává víc než dobře.“ Kontrakulturní rebelové věřili, že to, co dělají, je skutečně radikální a představuje pro společnost vážnou hrozbu. Kdykoliv se zrodila nějaká alternativa, kapitalistický systém ji však asimiloval a začal ji prodávat masám. Dokázal vyrobít z revolty mainstream a sám z toho vyšel posílený. Kontrakulturní postoj se totiž ukázal jako kvalitní palivo pohánějící spotřebitelské trendy (Heath & Potter, 2012). Kontrakultura je v druhé perspektivě mýtus.

Heath a Potter to dokládají na historii kontrakultury, která podle nich byla vždy rychle přetavena do mainstreamu: novodobou historií kontrakultury nacházejí v 60. letech, kdy vyhlásila generace baby boomers svůj nesmiřitelný odpor k systému. Zavrhl materialismus a chamtivost, odmítli disciplínu a uniformitu a začali plánovat nový svět založený na osobní svobodě. Vznikla kontrakultura hippies. A historie se záhy začala opakovat. Přišli punks, kteří kontrakulturu hippies odmítli. Dělalí úplně to samé, co hippies, ale viděli v tom jeden rozdíl – že oni se nikdy nezaprodají. „Stejná historie se opakuje i dnes v hip hopu. Kontrakulturní ideál zde nabývá formy romantického pohledu na život v ghettu a kulturu gangu“ (Heath & Potter, 2012, s. 18). Tyto kontrakultury nekompromisně odmítají předcházející ideály – až na jeden – na ideál kontrakultury samotné (Heath & Potter, 2012).

I přes tuto časovou determinovanost jsou kontrakulturní prvky základní charakteristikou subkultur a mnohdy jejich podstatným definičním znakem. To, že se subkultura stane mainstreamem, může být další etapou jejího vývoje. Předcházející kontrakulturní charakteristiky přitom nejsou vyloučeny.

Freegani naplňují Holmesovu definici subkultury, která považuje subkulturu za část širší kultury, odlišnost shledává konkrétně v normách, hodnotách a v životním stylu (Holmes In Geist, 1992). Jako subkultura se freegani vyznačují kontrakulturními prvky k majoritní společnosti a kulturnímu mainstreamu. Zkoumaná subkultura freeganů přitom usiluje o to, aby se tyto prvky staly součástí mainstre-

amu, tedy aby se z kontrakultury stala mainstreamová kultura. Tím převrací pohled na mýtus subkultur Heatha a Pottera (2012) – není to kapitalistická společnost, která by chtěla „vcucnout“ a prodat prvky subkultury freeganů, jsou to freegani, kteří chtěli proměnit kapitalistickou společnost. Jejich nástrojem k tomuto cíli jsou edukační aktivity ve veřejném prostoru. Nežli však přistoupíme k výsledkům realizovaného výzkumu, shrneme teoretickou část a představíme výzkumný postup.

## 5 Shrnutí teoretických kapitol

Předchozí kapitoly představily freegany jako alternativu ke společnosti hojnosti a konzumu. Freegani jsou současnou subkulturou odlišnou v některých aspektech od tradičních subkultur 70. let, jako byli skinheads či punks. O freeganech proto uvažujeme jako o postmoderní subkultuře. Postmoderní subkultura zahrnuje jak znaky tradičních subkultur (fungování na pozadí vrstevnické skupiny, rezistentní hodnoty a normy), tak i znaky postmoderní (provázanost členů s majoritní kulturou, individualismus členů subkultury). Skrze novou definici subkultury můžeme freegany pojímat jako současnou subkulturu. Je to subkultura vymezující se vůči ekologickým hříchům západní civilizace a vyzdvihující etiku života na planetě Zemi. Její antikonzumerismus je však poměrně rigidní. Freegani do něj zahrnují i mýty, které popsal Miller (1995). Konzum je pro freegany jevem jednoznačně negativním, přestože v jiných perspektivách může mít i pozitivní souvislosti (např. z hlediska ekonomického). Tímto vymezením vůči konzumu však vzniká jedno z pojetí subkultury. Subkultura freeganů není jednolitý celek, což je významný znak současných subkultur. Tvoří ji jedinci vyznávající různou podobu a intenzitu hodnot vztažených k subkultuře, kteří jsou zapojení do různých organizací a v subkultuře jsou aktivní v různé míře. Přesto je spojuje rámec postmoderní subkultury. V tomto subkulturním rámci byly v průběhu etnografického výzkumu objeveny aktivity edukačního charakteru zaměřené jak dovnitř subkultury, tak i směrem k široké veřejnosti. Právě edukační úsilí subkultury se stalo tématem této publikace. Přesto jsme se edukačními teoriemi dosud nezabývali. Vybrané edukační teorie budou diskutovány ve vztahu k empirickým zjištěním, a tuto publikaci tak uzavřou.

## 6 Výzkumný postup

Cílem metodologické kapitoly je umožnit transparentní pohled na způsob získání poznatků v této práci. Zajisté není tento popis transparentní zcela, neboť není možné uvést všechny aspekty realizovaného výzkumu. Popíšeme však jeho hlavní komponenty, skrze které si může čtenář udělat představu o kvalitě sebraných dat, na nichž stavíme poznatky v této práci.

Výzkum subkultur stojí v popředí zájmu autorky již od roku 2007. Její první výzkumný projekt byl zaměřen na socializaci do subkultury skinheads (Lojdrová, 2008). Výsledky výzkumu o socializaci do subkultury skinheads se rozhodla autorka prohloubit v disertačním projektu. Pokračovala tedy ve sběru dat v subkultuře skinheads a punks. Z výzkumu vyvstala další témata, například hodnotová orientace v subkultuře punks (Lojdrová, 2011). Třetí zkoumanou subkulturou byla subkultura freeganů, u které se autorka v původním výzkumném designu také zaměřila na socializaci a hodnotovou orientaci. V průběhu výzkumu však vzešlo téma zcela nové a nosné pro pedagogické vědy – edukační aktivity subkultury ve veřejném prostoru. V souladu s metodologií kvalitativního výzkumu byla tedy výzkumná otázka v průběhu sběru dat přeformulována. Výzkumná otázka zněla: *Jak využívají freegani veřejný prostor k edukaci?*

Realizovaný výzkum řadíme k explorativnímu typu výzkumu. Explorativní studie si kladou za cíl prozkoumat neznámou strukturu jevu, definovat hypotézy, otázky, nebo dokonce navrhnout teorii a připravit tak půdu pro další výzkum (Hendl, 2005).

Za účelem prozkoumání neznámých jevů je vhodné realizovat terénní výzkum v přirozených podmínkách a pokusit se o vytvoření holistického obrazu o zkoumaných jevech. K tomu je třeba analyzovat různé typy textů a výpovědí. Protože tato charakteristika výzkumu odpovídá realizaci kvalitativního výzkumu dle Creswella (Creswell In Hendl, 2005), byl zvolen kvalitativní výzkumný postup. Kvalitativní výzkum subkultur má téměř stoletou tradici, navazuje totiž na první výzkumy subkultur realizované ve 20. letech 20. století na Chicagské škole.

Kvalitativní výzkum je vhodné využít ke zkoumání jevů, o kterých toho ještě mnoho nevíme (Švaříček & Šedová, 2007). Proto je kvalitativní výzkum výzkumem pružným, který umožňuje provádět „kroky zpět“ ve smyslu reformulace výzkumných otázek, doplnění výzkumných metod či rekonstrukce výzkumného vzorku. Realizovaný výzkum je příkladem řady kroků „tam a zpět“, neboť zkoumané téma bylo na počátku zcela neznámé a bylo třeba utvářet výzkumný design paralelně s novými poznatky, které se v něm objevovaly.



Vzhledem k dosavadní neprobádanosti jevu bylo třeba vstoupit do terénu, ve kterém se vše odehrává. Zvolen byl proto etnografický výzkumný design. Etnografický design slouží k vytvoření holistického obrazu o nějaké skupině a její kultuře. Etnografie se zaměřuje na kulturu skupiny lidí v sociální interakci (Wolcott, 2008). Výzkumník se snaží porozumět dění ve skupině a sledovat jednotlivé aktivity jejích členů. K tomu slouží zejména pozorování a rozhovory. Etnografická studie je typická delším pobytem výzkumníka v terénu, pružnou výzkumnou strategií a zaznamenáváním pozorovaného (Hendl, 2005).

Realizovaný výzkum naplňoval etnografické charakteristiky ve všech třech bodech. Při studiu subkultury freeganů strávila autorka v terénu téměř rok. Výzkumná strategie se neustále přetvářela ve vztahu k novým poznatkům, které umožňovaly výzkum specifikovat a prohloubovat. Bylo použito více zdrojů dat, což je pro etnografii typické. Součástí datového korpusu byly také terénní poznámky.

Etnografie je někdy mylně prezentována jako zkoumání vzdáleného, nebezpečného a nepřístupného (Nedbálková In Švaříček & Šedová, 2007). Můžeme zkoumat kulturu vzdáleného, ale i kulturu důvěrně známého (Wolcott, 2008). Mnohdy se přitom jedná jen o jiný pohled na prostředí každodennosti. Zkoumaný prostor často není městským undergroundem, ale může jít např. o nejrůšnější ulice. V kontextu každodennosti se nám tyto jevy mohou zdát banální a neproblematické, ale v kontextu kvalitativního výzkumu se v nich odkrývá naprosto neznámý svět. Jakmile začneme „dekódovat“ mozaiku událostí, uvědomíme si svou neznalost a podíváme se jejím prvkům. Přestože subkultury jsou útvary relativně uzavřenými, jejich veřejné aktivity se odehrávají v otevřeném prostoru. Subkultury tak jsou součástí společnosti ve větší míře, než se může zdát na první pohled.

Získání odpovědi na výzkumnou otázku může přispět k rozšíření vnímání edukační reality mimo vzdělávací instituce a k porozumění různorodosti podob edukace a edukačních aktérů. V neposlední řadě výsledky vykreslují subkulturu freeganů v neobvyklém světle edukačních aktivit. Publikace také otevírá nové způsoby uvažování o edukaci, které dotvářejí mozaiku edukační reality v současnosti.

## 6.1 Volba informantů

Informanty nazýváme osoby, od kterých získáváme data. Zatímco pro kvantitativní výzkum se běžně užívá pojem „respondent“, v kvalitativním výzkumu se ustálil pojem „informant“, který odkazuje k hloubkové informaci získané od participanta ve výzkumu.

Kritéria pro volbu informantů v subkultuře freeganů byla dvě: sebeidentifikace se subkulturou a pravidelné interakce s dalšími členy subkultury. Kritérium interakce bylo zvoleno proto, aby výzkum směřoval do sociálních skupin na pozadí subkultury, tedy do tradičního pojetí subkultur. Virtuální podoba subkultury se

do výzkumu promítla sekundárně. Sběr dat v subkultuře probíhal od října 2011 do června 2012. Webový obsah související se subkulturou byl sledován do května 2013.

Výzkumný vzorek představujeme v tabulce 4, která uvádí přehled informantů dle vybraných demografických ukazatelů: pohlaví, věku, vzdělání a zaměstnání.

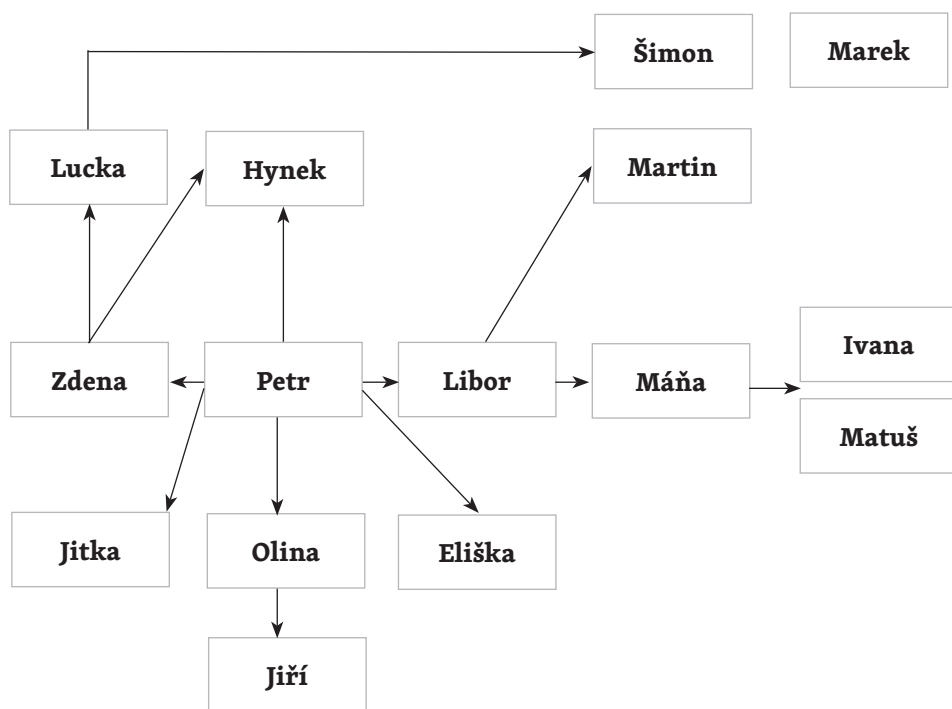
Tabulka 4

Výzkumný vzorek dle demografických kritérií

Jméno	Pohlaví	Věk	Dosažené vzdělání	Zaměstnání
Eliška	žena	26	VOŠ	pracuje ve zdravé výživě
Hynek	muž	33	VŠ	pracuje jako lektor angličtiny
Ivana	žena	22	SŠ	studuje VŠ humanitního zaměření
Jiří	muž	23	VŠ	studuje postgraduální studium humanitního zaměření
Jitka	žena	29	VŠ	pracuje jako nezávislá editorka
Libor	muž	23	SŠ	studuje VŠ humanitního zaměření
Lucka	žena	-	SŠ	pracuje ve zdravé výživě
Máňa	žena	21	SŠ	studuje VŠ humanitního zaměření
Matuš	muž	23	SŠ	studuje VŠ přírodovědného zaměření
Marek	muž	22	SŠ	studuje VŠ humanitního zaměření
Martin	muž	23	SŠ	studuje VŠ přírodovědného zaměření
Olina	žena	25		studuje VŠ přírodovědného zaměření/pracuje jako lektorka environmentálních programů
Petr	muž	25	VŠ	pracuje na částečný úvazek v IT
Šimon	muž	39	SŠ	pracuje v neziskové organizaci zaměřené na ekologii
Zdena	žena	28	VŠ	pracuje v neziskové organizaci zaměřené na ekologii/ studuje postgraduální studium humanitního zaměření
<b>Celkem</b>	<b>15 informantů</b>			

Zdroj: autorka

Kromě tabulky můžeme vztahy mezi informanty zobrazit grafickým schématem. V subkultuře freeganů se naplno vyjevil potenciál vzorkování sněhovou koulí. Technika sněhové koule se často používá ve výzkumech, kde neznáme velikost základního souboru a kde je získání informantů obtížné. V nulté fázi získáme kontakt na osobu, která zná někoho ve zkoumaném prostředí a může ho nominovat pro výzkum. Pokud nominovaný souhlasí s výzkumem, následuje první fáze, v níž informant kromě výzkumných dat poskytne nominaci kandidátů do další fáze. Celý proces se tak opakuje až do dosažení saturace (Miovský, 2003), tedy do okamžiku, kdy se získaná data opakují. Na začátku se podařilo kontaktovat klíčovou osobu v subkultuře freeganů – Petra. Sněhová koule se pak rozvinula paralelně několika směry a vzorek se rychle rozrůstal. Strukturu vzorku ukazuje obrázek 3.



Obrázek 3. Výzkumný vzorek dle sněhové koule.

**Vysvětlivky:** Na výzvu k zapojení se do výzkumu reagoval Petr, který poskytl kontakty na další členy subkultury. Marek se přihlásil na základě přímého oslovení e-mailem.

Výzkumný vzorek má svá specifika, která jsou dána rozvinutím sněhové koule od klíčového informanta – Petra. Stávající vzorek je výsledkem přirozeného dlouhodobého procesu, který umožnil sesbírat ve většině případů hloubková data.

## 6.2 Vstup do subkultury

Pro vstup do subkultury jsem nejčastěji volila kontakty přes gatekepeery, tj. vrátané, kteří symbolicky i doslovně střeží vstup do konkrétního zkoumaného prostředí (Švaříček & Šedová, 2007). Do subkultury freeganů jsem vstoupila přes jednoho gatekeepera, který byl zároveň informantem číslo 1. Od něho se odvíjely kontakty na další členy subkultury.

V kvalitativním výzkumu se často uvažuje o výzkumníkovi jako o jednom ze samotných nástrojů kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkumník není jen nástrojem sběru dat, nýbrž aktivním prvkem, který s informanty vyjednává kontextuálně zakotvené významy (Denzin & Lincoln, 2003). Je zřejmé, že charakteristiky kvalitativního výzkumníka ovlivňují kvalitu sebraných dat. Je proto korektní uvést roli, ve které kvalitativní výzkumník do terénu vstupuje. Kvalitativní výzkumník může vstupovat do terénu v rozmanitých rolích: jako vědec, terénní pracovník, novinář, umělec, esejist a. (Denzin & Lincoln, 2003). Do terénu jsem vstoupila v roli vědce a celý výzkum se snažila koncipovat jako vědecký. Tímto se snažím reagovat na kritiku kvalitativního výzkumu jako měkkého výzkumu či žurnalistického psaní. Švaříček a Šedová (2007) dále uvádějí čtyři role výzkumníka ve vztahu k terénu: cizinec, návštěvník, zasvěcený, domorodec. Do subkultury freeganů jsem vstoupila jako cizinec, tedy neznámý člověk. Časem se ze mě ale stal návštěvník, tedy člověk, kterého informanti znají a který přichází do subkultury opakovaně.

Role cizince může zvyšovat riziko nedůvěry informantů. To se mi podařilo snížit vstupem do subkultury skrze gatekeepera, tedy zprostředkovatele dalších kontaktů. Gatekeeperem byla důvěryhodná osoba se silnou pozicí ve skupině. K otevřenosti informantů dle mého názoru přispěla také anonymizace informantů, generační blízkost informantů a výzkumníka, respektující přístup a pohlaví výzkumníka. Domnívám se, že výzkumníka – ženu – vnímají informanti v uzavřených subkulturách jako méně ohrožující. Jejich otevřenost a ochota ke spolupráci proto byla vysoká.

Etnografický výzkum se odehrává v terénu, do kterého výzkumník vstupuje opakovaně. Tímto terénem byly kluby, restaurační zařízení, soukromý i veřejný prostor. Vstup do osobního prostoru informantů dle mého názoru přispěl k větší otevřenosti informantů. Oba rozhovory konané v domově informantů patří k těm nejdelším. Zároveň se otevřel prostor pro nahlédnutí do privátního světa informantů, který byl plný artefaktů relevantních pro subkulturu. Nad některými (knihy, plakáty, televize) se rozvinula diskuse. V neposlední řadě byl výzkum realizován ve veřejném prostoru. V těchto případech jsem do terénu nejčastěji vstupovala přes informanta, se kterým jsem již realizovala rozhovor, dále pak „bez pozvání“ a jednou jsem vstoupila do akce v roli experta. Poslední zmíněná role se týkala festivalu *Jeden svět*, kde jsem byla součástí diskusního panelu k filmu *Taste the Waste (Z popelnice do lednice)*. V ostatních případech mě informanti v terénu představili jako výzkumníka.

Etickým standardem výzkumů v současnosti je informovaný souhlas participantů ve výzkumu (Flick, 2007). Všichni informanti byli seznámeni s tématem a účelem výzkumu. Poté byli ujistěni o anonymitě své osoby ve výzkumu. Anonymizace neznámá jen změnu jména. Je třeba s daty nakládat tak, aby informant nebyl rozpoznatelný podle jiných znaků (například údajem, že je ředitelem organizace X). Snažila jsem se tedy s daty nakládat v duchu skutečné anonymizace informantů, přestože někteří informanti ze subkultury freeganů na anonymizaci netrvali<sup>17</sup>. Po těchto základních informacích byli informanti požádáni, aby se vyjádřili, zda s účastí ve výzkumu souhlasí. Žádný z oslovených participantů neodmítl účast ve výzkumu.

Dalším parametrem etického přístupu k informantům je neintervenovat do situace participantů výzkumu. Výzkum je však vždy určitou formou intervence, která ovlivňuje a proměňuje kontext, v němž se odehrává. Ve výzkumné praxi se tento princip promítá do nepoškozování participantů a respektování jejich zájmů (Flick, 2007).

V neposlední řadě je také etické zachovat určitou míru diskrétnosti ve vztahu k participantům výzkumu. Výzkumník nemůže očekávat, že se mu informanti zcela otevrou a vyjeví nejintimnější informace. Navíc tyto informace mnohdy ani nejsou nezbytné pro realizovaný výzkum. Výzkumník by měl znát limity toho, co potřebuje vědět (Flick, 2007).

Přestože jsme etické parametry výzkumu diskutovali, ve vztahu k participantům vyvstalo několik etických dilemat. Tato dilemata poodhalují skutečnou roli výzkumníka v terénu a vnášejí další otázky do etiky realizovaného výzkumu.

### 6.3 Etická dilemata realizovaného výzkumu

Jak uvádí Wolcott (2008), etnografie generuje fascinující etická, metodologická a filozofická dilemata. Těm etickým se budeme věnovat v této kapitole. Z charakteru realizovaného výzkumu vzešlo několik dilemat, o kterých můžeme uvažovat také jako o etických dilematech kvalitativního výzkumu obecně.

V prvním dilematu se otevírá téma **autenticita versus politická pozice**. Autenticita znamená, že výzkumník je v terénu sám za sebe, vyjadřuje své názory a pocity a je sám sebou. Politická pozice naopak znamená neotevření sebe sama ve vztahu k participantům. Výzkumník v tomto případě nedává najevo, co si o tématu skutečně myslí. Moje role se blížila spíše politické pozici než autenticitě, protože jsem vystupovala v roli vědce. Pro informanty jsem tedy nebyla autentickým partnerem, protože mým cílem nebylo vyjadřovat osobní stanoviska ani konfrontovat informanty s jinými skutečnostmi. Domnívám se, že pokud není výzkumník domorodcem ve zkoumaném prostředí, zaujímá politickou pozici různé intenzity.

---

17 Anonymizováno bylo například i jméno psa jednoho z informantů.

Druhé dilema označuje vztah výzkumníka ke zkoumané realitě. Výzkumník může být **insider nebo outsider**. Pozice insidera či outsidera zde není zkoumána na vstupu, nýbrž v procesu výzkumu, a zejména po jeho ukončení. Insider je někdo, kdo se výzkumem nechal ovlivnit, outsider naopak zůstal neovlivněn. V průběhu analýzy dat jsem zjistila překvapující věc. Totiž, že objektem edukačních aktivit subkultury freeganů jsem i já sama. Z poznámek některých freeganů vyplynulo, že jejich cílem je ze mě učinit insidera: „*Proto tady s tebou jsem. Protože třeba to tebe taky nějak ovlivní, protože já v hloubi duše si myslím, doufám, že tě to třeba nějak ovlivní*“ (Petr). Výzkumník může mít silné rezistentní strategie proti subkultuře, může vstoupit i do kontrapozice, ale v důsledku je svým intenzivním kontaktem s terénem ovlivněn vždy. Obzvláště to platí pro terénní výzkum. Podle Simpsona „neděláme terénní výzkum, on dělá nás“ (Simpson In Švaříček & Šedová, 2007). Proto, kdyby se mě Petr zeptal, zda mě ovlivnil, odpověděla bych mu kladně. Přestože se ze mě nestal člen subkultury, subkultura mi otevřela prostor pro přemýšlení a tvorbu názorů.

Třetí dilema konceptualizuje pohled výzkumníka na participanty výzkumu. Ti mohou být nahlíženi jako **objekty nebo jako partneři**. V tradičním naturalistickém přístupu jsou participanti spíše objekty výzkumu, kdežto v postmoderních směrech je na participanty nahlíženo jako na partnery, kteří rozumějí cílům výzkumů a pomáhají výzkumníkovi organizovat výzkumný plán (Denzin & Lincoln, 2011). Přestože přístup výzkumnice byl nastaven přátelsky, tykáním a diskusemi i nad rámec výzkumu (mimo diktafon), o skutečně partnerském vztahu, jak ho popisují Denzin a Lincoln, hovořit nelze. Svět informantů a akademický svět se neprotnul. Svědčí to o zachování formálního rámce výzkumu a s ním souvisejících rolí, které zůstaly v rovině pracovní a neposunuly se do roviny přátelské.

S přístupem výzkumníka k participantům souvisí také ovlivňování zkoumaných jevů. Zkoumané jevy mohou probíhat **samovolně**, nebo je výzkumník může nějakým způsobem **stimulovat**. Zkoumané jevy mohou být výzkumníkem stimulovány například otázkami či odměnou. V pozorování jsou sledovány jevy, které probíhají spíše samovolně, zatímco rozhovor je vždy nějakou stimulací, zejména skrze kladení otázek. Ve výzkumu jsou zachyceny jak jevy, které proběhly samovolně (např. cesta na kontejner), tak i jevy, které výzkumník stimuluje (například kladení otázek v terénu, jejichž odpovědi jsou součástí terénních poznámek). Otázkou zůstává, nakolik výzkumník procesy stimulace zkoumanou realitu přímo ovlivňuje. Často diskutovaným etickým aspektem výzkumu je také odměňování informantů. V realizovaném výzkumu byla účast informantů dobrovolná a informanti nebyli motivováni finanční odměnou. Materiální odměnou bylo pouze zaplacení útraty za informanta v restauraci, které však neproběhlo ve všech případech. Nicméně o této formě odměny nebyli informanti obeznámeni předem. Sloužila spíše jako symbolické poděkování.

Výzkumník v průběhu výzkumu osciluje v těchto dilematech. Vhodné je tato i další dilemata reflektovat a zvažovat je jak v etické dimenzi ve vztahu k informan-

tům, tak i v etické dimenzi ve vztahu k odbornému publiku, o což se pokusila tato kapitola.

## 6.4 Metody sběru dat

Kvalitativní výzkum ze své podstaty využívá více metod (Denzin & Lincoln, 2003). Stejně tak etnografický výzkum je založen na rozmanitosti metod. Chceme-li porozumět nějakému jevu hloubkově, pak se jeví jako nezbytné využít různé zdroje dat, které máme k dispozici. V rámci výzkumu byly zvoleny tyto metody: polostrukturovaný rozhovor, zúčastněné pozorování a tvorba terénních poznámek, analýza webového prostředí spojeného se subkulturou a souvisejících vizuálních materiálů. V etnografii se někdy metody sběru dat zastřešují pojmem „zúčastněné pozorování“ a zahrnují vše, co výzkumník v terénu dělá. V tomto širokém smyslu se pod pojmem interview skrývá běžná konverzace i strukturovaný rozhovor (Wolcott, 2008). V provedeném výzkumu však metodu rozhovoru odlišujeme od zúčastněného pozorování, protože je pro nás hlavní metodou sběru dat. Rozhovor je typickou kvalitativní výzkumnou metodou. Umožňuje, aby každý participant ve výzkumu hloubkově interpretoval zkušenosti, které má se zkoumaným jevem (Charmaz, 2006).

V subkulturě freeganů bylo realizováno 15 rozhovorů. Jeden rozhovor trval průměrně 90 minut, některé rozhovory trvaly déle než 120 minut. Po některých rozhovorech následovala diskuse mimo záznamové zařízení. Polostrukturovaný rozhovor je oproti strukturovanému rozhovoru pružnější, výzkumník může měnit pořadí otázek i modifikovat slovník. Od informantů jsou získána specifická data a každý rozhovor je unikátní (Merriam, 2009). V průběhu výzkumu bylo několikrát proměněno tazatelské schéma. Do rozhovoru byly přidávány otázky na témata, která se začínala nasytovat v paralelně probíhající analýze dat. S postupujícím výzkumem se tištěné tazatelské schéma stalo pro výzkumníka méně důležité. Rozhovory dále probíhaly bez tištěného schématu, což pozitivně ovlivnilo atmosféru rozhovoru.

Další výzkumnou metodou bylo zúčastněné pozorování. V sociálních vědách je pozorování považováno za fundamentální metodu, která se uplatňuje i ve výzkumech založených jen na rozhovorech, kde se pozorování využívá k zaznamenání neverbální komunikace (Denzin & Lincoln, 2003). Pozorování tedy proběhlo i v průběhu sběru rozhovorů. Pozorování se v kvalitativním výzkumu typicky odehrává v přirozeném prostředí informantů, a výzkumník tak může nahlédnout do jejich světa. Naturalistické pozorování je integrální součástí etnografické terénní práce (Denzin & Lincoln, 2011).

Zúčastněné pozorování, ke kterému byly sebrány terénní poznámky, se v subkulturě freeganů týkalo pěti typů aktivit:

- a) Výjezdy na kontejner – cesta spolu s členy subkultury ke kontejneru s ovocem a zeleninou u hypermarketu (20. 11. 2011);

- b) Společné veganské vaření na privátu – společná příprava ovoce a zeleniny z kontejneru na privátu informantů (20. 11. 2011);
- c) Infostánek – promítání filmu *Pozemšťané* na Masarykově ulici a rozdávání letáků (1. 2., 8. 2. a 15. 2. 2012);
- d) *Veganfest* – přednášky, diskuse, promítání filmů (od 1. 2. 2012 do 1. 3. 2012);
- e) Veganské vaření v infoshopu *Pelech*: 7. 2. 2012 náhražky masa, 14. 2. 2012 náhražky vajec;
- f) Festival *Jeden svět* – diskuse nad filmem *Taste the Waste* (21. 3. 2012).

Ukázka terénních poznámek z těchto aktivit je v tabulce 5.

Tabulka 5

Ukázka terénních poznámek

**20. 11. 2011**

Vzduch je čistý, proto vyběháme směrem k velkému zelenému kontejneru. Vylezeme na rampu a Petr hned skočí do kontejneru. „Jak ti můžu pomoci?“, ptám se. „Skoč do kontejneru, rychle“, říká Petr. Uvědomuji si, že jsem u kontejneru jako pěst na oko a skáču dovnitř. Pod nohama máme hromady ovoce a zeleniny. Kontejner je naplněn asi do poloviny. Petr už přebírá kousky a hází je do krosny. Záhy se taky přidávám. Vybíráme banány, o ty je prý na privátu velký zájem a hned se po nich slehne zem, pomeranče, mrkve, bílé ředkve, květáky, papriky, jablka, rajčata a další. Na rajčata má Petr připravenou krabičku, aby se mu cestou nerozmačkala. Pod botou mám mango, je na něm otisk mojí podrážky, ale to nevadí, беру ho. Některé kusy jsou měkké, nic ale není vyloženě shnilé nebo plesnivé. Možná v nižších vrstvách, do kterých se ale nedostaneme. Pach v kontejneru není nepříjemný, ale je z něj patrné, že se jedná o kontejner s ovocem a zeleninou.

Zdroj: autorka

Terénní poznámky mají být charakteristické hustým popisem každodenních zkušeností jedinců a způsobu interakcí (Hendl, 2005). V případě realizovaného výzkumu měly poznámky charakter deníku z pohledu výzkumnice. Tento deník obsahoval hustý popis reality, ale také subjektivní rovinu výzkumnice – myšlenky, pocity atd. Terénní poznámky nejsou fotografickým otiskem reality. Zúročuje se v nich naše vzdělání, nabyté vědění, zkušenosti, emoce, sympatie a antipatie. Tato partikulárnost je součástí terénních poznámek. Výzkumník by si jí ale měl být vědom a jeho perspektiva by pak měla být zřejmá i pro čtenáře (Nedbálková In Švaříček & Šedová, 2007). Terénní poznámky pro mě byly svébytnou interpretací, nebyly proto kódovány, nýbrž přímo využity při psaní výzkumné zprávy.

V neposlední řadě byla využita analýza webových stránek a vizuálních materiálů subkultury freeganů. „Analýza fotografií, webových stránek i virtuální reality



je součástí vizuální sociologie, která začíná s postpozitivistickou tradicí ve společenskovědním výzkumu“ (Denzin & Lincoln, 2003, s. 50).<sup>18</sup> V realizovaném výzkumu byly analyzovány webové stránky organizací, ve kterých se angažují členové zkoumaných subkultur.

Bylo přirozené rozšířit vzorek o analýzu webových stránek organizací, ve kterých se freegani angažují. Součástí vzorku se tak staly webové stránky *Kolektivu pro zvířata*, dále *Veganfestu* a *Veganské kuchařky* na Facebooku. *Kolektiv pro zvířata* je organizací, ve které bylo zapojeno hned několik informantů. O *Veganfestu* a *Veganské kuchařce* informanti v rozhovorech hovořili, proto bylo vhodné tyto webové stránky do vzorku zahrnout. V organizacích jako *Food not Bombs*, *Nesehnutí*, *Společnost pro fair trade* se angažoval zpravidla jeden informant, proto nebyly stránky těchto organizací do vzorku zahrnuty. Webové stránky také obsahují řadu vizuálních materiálů, které mohou být šířeny i ve fyzickém veřejném prostoru. Z těchto materiálů se staly součástí analýzy letáky, samolepky, trička.

## 6.5 Analýza dat a tvorba teorie

Kvalitativní výzkum je velmi kreativní a interpretativní. Neprobíhá tak, že výzkumník shromáždí jen empirická data a jednoduše sepíše zjištění. „Kvalitativní interpretace jsou konstruované. Smysl dává datům výzkumník. Neexistuje jedna interpretační pravda. Každá komunita má kritéria pro interpretaci a hodnocení dat“ (Denzin & Lincoln, 2003, s. 37). Podstatou kvalitativního výzkumu je indukativní postup, tzn. metoda usuzování, v níž závěr obsahuje informaci, která přesahuje informace empirického původu ve východisku. Díky tomu dokážeme vytvářet obecné zákony (Švaříček & Šedová, 2007).

Veškerá sebraná data byla analyzována kvalitativně. Těžištěm celého výzkumu je analýza dat z 15 hloubkových rozhovorů a analýza webových stránek a vizuálních materiálů. K analýze bylo použito otevřené kódování.

Otevřené kódování je procesem označování jevů v datech, tedy jejich konceptualizace (Strauss & Corbinová, 1999). Termín „kódování“ je zavádějící, neboť odkazuje k mechanické činnosti. Kódování v kvalitativním výzkumu má k mechanickému úkonu velmi daleko. Směřuje k vytvoření teorie, což je popis vzorce v datech (Auerbach & Silverstein, 2003). V zakotvené teorii je otevřené kódování jedním ze tří kódovacích postupů. Nicméně otevřené kódování může být použito i mimo design zakotvené teorie jako jeden ze základních způsobů analýzy kvalitativních dat. Otevřené kódování je hlavním analytickým postupem realizovaného výzkumu.

---

18 Postpozitivistickou tradicí můžeme spojit se 70. a 80. lety 20. století, kdy byl kvalitativní výzkum velkým tématem. Denzin a Lincoln (2011) dokonce píšou o válce paradigmat.

V analýze dat byly použity tři typy kódů. Prvním z nich jsou **in vivo kódy**, což jsou výrazy, které užívají sami respondenti a zároveň slouží jako kódy (Švaříček & Šedová, 2007). Jako in vivo kódy slouží nálepky, které svým činům informanti sami přidělovali, například výrok „nazveme to sběračstvím“ (Jiří) byl takto doslovně zakódován. Jedná se tak o situace, které „kódovali“ sami informanti. Jako in vivo kódy byly vybrány výroky, které informanti běžně užívali a které realitu vystihovaly lépe než kód autorky.

Druhý typ kódů byl nazván jako **deskriptivní kódy**. Jedná se o kódy s nízkou mírou indukce, které slouží spíše k organizaci dat a pojmenování identifikačních charakteristik. Například: *vegetariánství*, *veganství*. Dle Švaříčka a Šedové (2007) je to typ kódů zatížený vysokou neproduktivností. Výzkumník nejde hlouběji pod povrch sdělení. Pokud by tyto kódy převládaly, výzkum by nepřinesl žádná nová zjištění. Nicméně ve velkém množství dat mohou být tyto kódy orientačními body v datech.

Třetím typem jsou kódy, které mají otevřené kódování generovat nejčastěji. Ty byly pojmenovány jako **induktivní kódy**. Induktivní kódy výrok jen nereprodukují, nýbrž mu přidělují „přidanou hodnotu“. K tvoření takových kódů pomáhají otázky: *Co? Kdo? Proč? Jak? Kde? Kdy? Pomocí čeho?* apod. (Švaříček & Šedová, 2007). Kódování bylo realizováno ručně, metodou papír-tužka (Švaříček & Šedová, 2007). Ukázkou otevřeného kódování ilustruje tabulka 6.

Tabulka 6

Ukázka otevřeného kódování

Citace v rozhovoru	Přidělený kód
„A prostě tím pádem jsem to roznesl vlastně do našeho okolí.“ (Petr)	Já jako hlásná trouba
„Člověk je neustále omezenej, svázaněj, že musíš platit telefon a nájem.“ (Lucka)	Svoboda v materiálních okovech
„Tenhle život, prostě takový cestování, jestli budu tady, že jsem chtěla dokončit školu.“ (Jitka)	Dilema kočovat vs.usadit se

Zdroj: autorka

Dalším krokem byla kategorizace kódů. V procesu analýzy se vyskytly stovky kódů, které bylo třeba utřídit. Kategorizace je procesem seskupování pojmů, které se zdají příslušet stejnému jevu (Strauss & Corbinová, 1999). Ve výzkumu se konstituovaly čtyři stěžejní kategorie: **cíle, obsah, prostředky a cílová skupina edukačních aktivit subkultury freeganů**.

Tyto kategorie pak vytvořily kostru analytického příběhu. Ta je konceptualizací popisného příběhu o ústředním jevu výzkumu (Strauss & Corbinová, 1999). Pro účely této publikace byly tyto kategorie přeformulovány do atraktivnějších názvů

kapitol. Cílům a obsahu odpovídá kapitola *Jakou cestu?*, která odkrývá obsah subkultury a popisuje, čeho chtějí freegani ve veřejném prostoru dosáhnout. Kapitola *Jakými prostředky nabízejí freegani svou cestu?* odhaluje prostředky, kterými freegani šíří svůj obsah a chtějí dosáhnout svých cílů. Kapitola *Komu nabízejí freegani svou cestu?* pak vypovídá o publiku edukačních aktivit freeganů.

## 6.6 Kritéria kvality výzkumu

V poslední kapitole metodologické části se zaměříme na kritéria kvality realizovaného výzkumu. Kritéria kvality lze v kvalitativním výzkumu pojímat různě. Zde popíšeme teoretickou citlivost výzkumníka, validitu a reliabilitu výzkumu.

**Teoretická citlivost výzkumníka** je schopnost rozlišovat jemné detaily ve významu údajů (Strauss & Corbinová, 1999). Jelikož je výzkumník „výzkumným nástrojem“ v kvalitativním výzkumu, je teoretická citlivost jedním z význačných kritérií kvality. Jedním kritériem teoretické citlivosti je literatura. Studium odborné literatury posunulo téma do diskursu veřejné pedagogiky. Dále to jsou profesní a osobní zkušenosti. Díky pětiletému trvání výzkumu se mohla autorka věnovat intenzivně studiu teorie i výzkumu v terénu. Obrovským přínosem byla samotná analýza, která nejen postupně téma prohlubovala, ale také zvyšovala teoretickou citlivost výzkumníka.

V kritériích kvality má své nezastupitelné místo validita a reliabilita. Validita neboli platnost je míra, v jaké vysvětlení přesně reprezentuje sociální jevy, o kterých hovoří. Reliabilita neboli spolehlivost odkazuje ke stupni konzistence, s jakým různí pozorovatelé nebo ten stejný pozorovatel zařadili v různých situacích případy do stejné kategorie (Silverman, 2005). Tato kritéria jsou tradičně spojena s kvantitativním výzkumem, v kvalitativním výzkumu mají samozřejmě odlišnou podobu.

Na **validitu** realizovaného výzkumu nahlédneme skrze často citovaná kritéria validity dle Lincolnové a Guby (Hendl, 2005). Těmito kritérii jsou důvěryhodnost, přenositelnost, potvrditelnost a hodnověrnost. Důvěryhodnost znamená, že předmět zkoumání byl přesně identifikován a popsán (Hendl, 2005). K tomu napomohla dlouhodobost bádání, výběr účastníků výzkumu s bohatými zkušenostmi se zkoumaným jevem, konzultace se školitelkou a na konferencích, triangulace, přímé citace, které ukazují specifický jazyk (Hendl, 2005; Švaříček & Šedová, 2007). Přenositelnost je v kvalitativním výzkumu obtížná. Diskutuje se, zda je za ni zodpovědný výzkumník, nebo čtenář. K přenositelnosti je třeba především zdokumentovat výzkumný postup a zdůvodnit zvolené kroky (Švaříček & Šedová, 2007). K tomu napomáhá právě tato kapitola. Čtenář na základě metodologické kapitoly musí sám posoudit přenositelnost výsledků. Potvrditelnost odkazuje k objektivitě studie. Je třeba zrevidovat výzkumnou zprávu tak, aby obsahovala dostatek informací pro posouzení nejen výzkumného procesu, ale i získaných poznatků. Také posouzení

potvrditelnosti je v rukou čtenářů a oponentů této publikace. Hodnověrnost je cesta ke spolehlivosti, ke které slouží například triangulace. Triangulace přináší širší a hlubší vědění než to, které by přinesl jen jeden metodologický postup, a tím přispívá ke kvalitě výzkumu. V etnografických studiích je triangulace často zahrnuta implicitně, a to tím, že výzkumník v terénu ad hoc kombinuje pozorování a rozhovory (Flick, 2007). Volíme-li více výzkumných metod záměrně, pak bychom tak neměli učinit naivní pragmatickou kombinací metod, nýbrž sofistikovaným metodologickým rozhodnutím o vhodnosti těchto metod (Flick, 2007). Metody sběru dat byly zvoleny tak, aby přinesly komplexní obraz o zkoumaném jevu. Využita byla data z polostrukturovaných rozhovorů, pozorování a terénní poznámky, analýza dokumentů a online prostředí. Samozřejmostí bylo například navštívit webové stránky, o kterých informanti hovořili, zúčastnit se výjezdů na kontejnery či akcí pro veřejnost.

**Reliabilitu** výzkumu, tedy spolehlivost ve smyslu opakovatelnosti dosažených výsledků, jsme se snažili zajistit těmito kroky: realizací rozhovorů v přirozeném prostředí informantů, konzistencí kladených otázek (nestačí položit stejnou otázku a předpokládat, že ji všichni informanti pochopí stejně; je třeba pracovat s tím, jak informanti otázce rozumějí), doslovným přepisem rozhovoru, terénními poznámkami a poznámkami při kódování (tzv. mema), konzistencí při kódování (Silverman, 2005; Švaříček & Šedová, 2007).

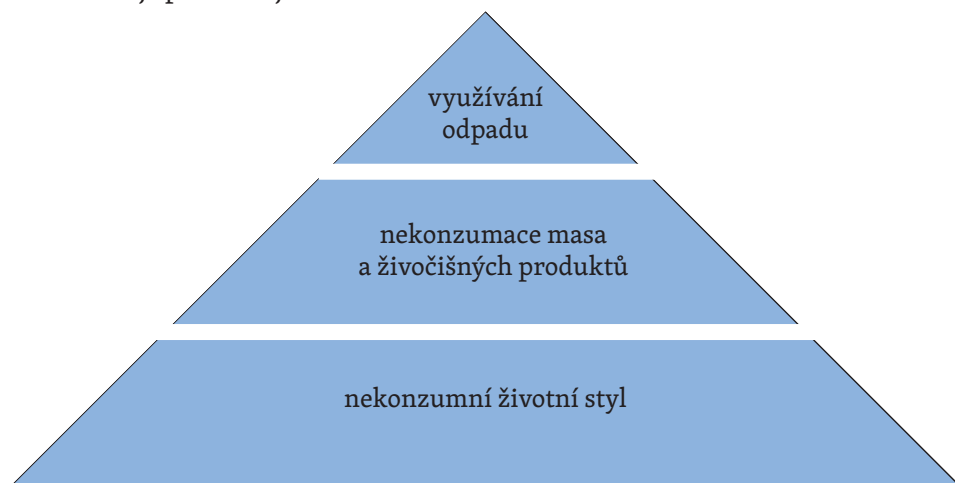
I přes tyto kroky má provedený výzkum své limity. Nelze jej chápat jako přesný obraz reality, ale jako konstrukt, k jehož podobě vedl popsáný výzkumný proces. Předložené výsledky výzkumu by měly poznání spíše otevírat kladením dalších otázek než uzavírat dáváním jasných odpovědí.

## 7 Výsledky výzkumu: Zvol si mou cestu!

Tato kapitola nahlíží na subkulturu freeganů jako na aktéra edukace ve veřejném prostoru. Freegani se snaží ve veřejném prostoru realizovat vzdělávací aktivity, které odpovídají zaměření subkultury. Provozují informační stánky, rozdávají letáky nebo pořádají nejrůznější semináře či happeniny. Jejich zasahování do veřejného prostoru je záměrné a velmi rozmanité. Subkultura je výrazně orientována na osvojení deklarovaných cílů širokou veřejností, a v důsledku toho i na proměnu identity osob z publika. V rozhovorech s freegany často zaznívá, že je třeba šířit *informace, otevřít lidem oči, dosáhnout změny ve vzorcích spotřeby* atd. Jinými slovy, tyto aktivity jsou protkány záměrem *Zvol si mou cestu!* O jakou cestu se jedná?

### 7.1 Jakou cestu?

Z výzkumu vzešlo, co je obsahem subkultury freeganů a k čemu chce subkultura přivést širokou veřejnost. To, k čemu chce subkultura přivést širokou veřejnost, označujeme jako edukační cíle subkultury. Každý cíl přitom vyplývá z obsahu subkultury, tedy z toho, co je pro ni typické. Pro přehlednost byly tyto cíle subkultury hierarchizovány do třístupňové pyramidy (obrázek 4). Základnu tvoří nejširší cíl, na vrcholu je pak cíl nejužší.



Obrázek 4. Cíle subkultury freeganů.

### 7.1.1 Cestu nekonzumního života

Základnu hierarchie edukačních cílů freeganů tvoří kritický přístup k dominantní kultuře konzumu a k plýtvání s produkty a zdroji. Shoduje se v mnohém s kritikou konzumní společnosti, která byla popsána v kapitole 1. Olina charakterizuje mainstreamovou společnost následovně: „Základní hodnotou je mít, konzumovat co nejvíc, vlastnit... A to mně třeba vadí, že jako ty rodinný hodnoty se moc nectí dneska. Nectí se prostěty vztahy a je to všechno o penězích. Babička je skvělá, když přijede jednou za půl roku a přiveze pětikilo prostě těm děčkám. Místo toho, aby se děcka těšily na to, že opravdu uvidí babičku, jo? Že jim jde o to, co babička přiveze. Ne o to, že přijede babička s dědou. A jako takový, toto mně prostě na tom vadí. A vadí mně jako to, že ty peníze prostě řídí všechno. Že třeba Vánoce teď přichází. Pro lidi je prostě důležitý dělat ty Vánoce pompézní. Oni se kvůli tomu zadlužej, oni nakoupí takových píčovín. Tři čtvrtiny těch píčovín hodí zase do kýbla. A jako vo nic jinýho nejde, než se nažrat prostě co nejvíc, sedět u té televize, čumět na ty reklamy...“ (Olina)

Konzumní charakter současné společnosti je základním bodem rozporu s obsahem subkultury freeganů. Cílem freeganů je přivést lidi k tomu, aby se zdrželi nešetřného zacházení se zdroji a přeorientovali se na méně materialistický životní styl. Cíl v základně je tedy pojmenován jako cesta nekonzumního životního stylu. To je obecné východisko, a pokud by bylo naplněno, nemusel by být kladen důraz na cíle ve špičce pyramidy: „Ideální stav je ten, kdybychom nic takového dělat nemuseli. Kdyby to jídlo v těch kontejnerech nekončilo, anebo ne aspoň takové, které je použitelné.“ (Hynek)

Freegani jsou sice napojeni na systém plýtvání, ale ne proto, aby na něm profitovali, nýbrž proto, aby toto plýtvání zmírnili. Za tímto účelem realizují antikonzumní aktivity nejen ve vztahu k jídlu, jak ukáže kapitola 7.2, pojednávající o rozmanitých prostředcích, které k tomu využívají.

Kritika konzumu je leitmotivem celého edukačního snažení subkultury. Dosažení „nekonzumní společnosti“ je však utopií, stejně jako vyloučení sebe sama ze spotřeby. To si samozřejmě freegani uvědomují. Samotná idea nepodílet se na konvenčním systému výroby a spotřeby je utopickou představou i pro samotné freegany. Z rozhovorů vyplývá, že všichni jsou freegany jen do určité míry. Nelze získat veškeré potraviny z odpadu, taktéž možnost bydlení v podobě squatování je v České republice velmi omezená. Antikonzumerismus tak lze lépe ilustrovat jako životní styl „dobrovolné skromnosti“ (definovaný v kapitole 1) než jako absenci spotřeby toho či onoho, neboť antikonzumeristé nejsou nikdy plně vyloučeni ze spotřebního chování (Portwood-Stacer, 2012).

Z hlediska edukačního působení je cíl nekonzumního života jako celek obtížně naplnitelný. Většina lidí mimo subkulturu není ochotna přijmout celostně antikonzumní ideologii freeganů, proto se freegani zaměřují na dílčí témata, která jsou s touto ideologií v souladu. Snaha o to „změnit svět“ stojí v pozadí, ale je spíše vizí

než cílem, neboť v perspektivě freeganů je nenaplnitelná. Cílem edukačních aktivit freeganů proto není učinit společnost nekonzumní, nýbrž nabízet šetrnější varianty spotřebního chování a nakládání se zdroji: „Snažíme se hledat alternativy k nějakým zaběhaným mechanismům, které nefungují. Například Česká republika má největší počet nákupních hypermarketů ze všech zemí střední a východní Evropy. Má to určitý příčiny, má to určitý důsledky a my říkáme ne, měli bysme hledat alternativu k tomuhle druhu rozvoje, a to maloobchodní druh rozvoje, a to proto, že to nepřináší tolik negativ. Takže při jakýmkoliv problému, který identifikujeme v té společnosti, tak vlastně vždycky to řešení alternativní nabízíme, ale říkám, je to vždycky alternativní do té míry, že vlastně odkazuje na principy, které obecně ta společnost vyznává.“ (Šimon)

Šimon upozorňuje na cíle subkultury, které nemusejí vycházet pouze ze subkultury a být čistě kontrakulturní, nýbrž mohou být i součástí mainstreamu. Cíl v základně představuje šetrný životní styl, který může nabývat radikálních podob vykračujících z běžného způsobu života (život na samotě a samozásobitelství) i rozmanitých variant v rámci dominantní kultury (nákup na farmářském trhu). Snaha přivést co nejvíce lidí k některé variantě šetrného životního stylu stojí v základně cílů edukačních aktivit freeganů.

### **7.1.2 Nekonzumace masa a omezení konzumace živočišných produktů**

Jak zaznělo výše, nekonzumní společnost je v perspektivě freeganů ideálním stavem, zároveň je však představou, jejíž utopičnost si samotní freegani uvědomují. Ve svých vzdělávacích aktivitách se proto zaměřují na dílčí témata konzumu. Na rozdíl od nekonzumního životního stylu obecně jsou tato témata snáze definovatelná. Stávají se tak reprezentantem nekonzumního životního stylu a jeho zástupným symbolem. Asi nejtypičtějším tématem je vegetariánství a veganství. V některých zjednodušených pohledech bývá subkultura ztotožňována právě s touto charakteristikou, která je pro ni typická, ale nikoliv výhradní. Freegani chtějí širokou veřejnost přivést na cestu nekonzumace masa a omezení konzumace živočišných produktů. Například Petr směřuje nastavení vzdělávacích aktivit od velkých témat k veganství takto: „Jako utopistický myšlenky jsou takový, že lidi nebudou vyhazovat odpad... Je asi potřeba, aby veganů bylo víc a víc a aby se toho dělalo víc. Kdybychom vzali myšlenku, že všichni by byli vegani, stačí nám planeta jen ze čtvrtky.“ (Petr)

Masný průmysl je symbolem konzumu ze dvou důvodů: environmentálního a etického. Z environmentálního hlediska je podtrhována neekologičnost masného průmyslu, jak hovoří Hynek: „Dneska je obrovská konzumace masa, za kterou stojí obrovská výroba krmiva pro zvířata, která jde z obrovské plochy země a zároveň jako obrovský odpad. Jednak je do toho zapojený farmaceutický průmysl se svými antibiotiky a podobně, potom veškeré zpracování odpadů jako výkalů a moči těchto zvířat je dost náročné a dost likviduje Zemi...“ (Hynek)

Kromě toho je zdůrazněn globální dopad velkochovů: „*Naše obrovský masounství, který se rozjíždí až v posledních 30–40 letech, neuvěřitelný velkofarmy atd., na to doplácí lidé na chudších částech kontinentu, kde prostě mizí zdroje.*“ (Petr)

V jádru této kritiky stojí míra konzumu masa. Ta podle Ludasové (2011) v posledních šedesáti letech vzrostla pětinasobně. Vznikají tzv. průmyslové chovy hospodářských zvířat, které stojí za znečištěním zásob vody v jejich okolí. Do ovzduší uvolňují nadměrné emise skleníkových plynů a také vystává otázka, jak naložit s ohromným množstvím odpadu, který chovaná zvířata vyprodukují. Zejména v méně rozvinutých zemích umožňuje nedokonalý legislativní rámec chov zvířat v nevyhovujících podmínkách a poškozování životního prostředí. Problém má globální dopad také v tom, že plochy pro pěstování krmné sóji a kukuřice nahrazují deštné pralesy (Ludasová, 2011).

Na první pohled je spjata myšlenka veganství s těmito environmentálními důvody. Stejně hlasitě však od freeganů zaznívají i důvody etické: „*Celej ten systém kolem toho masa a kolem toho vnímání masa... Nebo těch zvířat, protože většina lidí jí jen to maso a neuvědomí si, že za tím jsou živý bytosti, který někdo využívá.*“ (Lucka)

Na druhé přičce edukačních cílů stojí „osvěta v konzumaci masa“ a snížení spotřeby masných výrobků, které vycházejí z kritiky vnímání masa v konzumní společnosti a z průmyslového pojetí masného průmyslu, kde je na zvíře nahlíženo jen jako na produkt. Navíc mezi zvířaty konstruuje společnost propastné rozdíly. Freegani narážejí na dominantní kulturní stereotyp, který pojímá některá zvířata jako domácí mazlíčky, a jiná jako jídlo. V důsledku této konstrukce vnímáme v naší společnosti hovězí maso jinak než například maso psí. Melanie Joy se ve své publikaci *Why We Love Dogs, Eat Pigs and Wear Cows* zabývá tímto stereotypem ze sociálně psychologického hlediska. To, že psí maso evokuje odlišné mentální, emocionální a behaviorální reakce, připisuje ideologii karnismu<sup>19</sup>. Karnismus není jen individuální etikou, nýbrž je vnímán jako nezvratný a hluboce zakořeněný ideologický systém ve společnosti (Joy, 2010). Freegani mezi zvířaty rozdíly nedělají. Tím narážejí na sdílenou kulturní praxi, která živé tvory kategorizuje „na ty, co se jedí, a na ty, co se nejedí“. Freegani se tak mnohdy dostávají do konfliktních situací s veřejností. Přesto ve svých aktivitách pokračují a legitimizují je důvody environmentálními i etickými. Stejně tak na obě tyto složky vzdělávání subkultura apeluje. Právě apel na morální složku je ve vzdělávacích aktivitách více akcentován než apel environmentální. Vzbuzuje větší pozornost a předpokládá větší pravděpodobnost ve změně životního stylu. Příkladem může být promítání filmu *Pozemšťané* v ulicích. Jedná se o „dokument americké ekologické organizace *Nation Earth*, jenž se snaží ukázat brutalitu, kterou lidé páchají na zvířatech, aby dohnal diváky k přehodnocení svého životního stylu“ (CSFD, 2012).

19 Karnismus je ideologie podporující konzumaci masa. Je to dominantní ideologie, a proto se konzumenti masa neptají, proč maso konzumují. Konzumaci masa vnímají jako danou. Naopak vegetariánství se od této normy odlišuje, a proto musí být zdůvodňováno (DeMello, 2012).



Je-li cílem propagovat vegetariánství a veganství, pak je také snahou freeganů nabízet alternativní produkty k živočišným produktům a vyzdvihovala pozitivní takového stravování. Příkladem může být společné vaření v alternativním prostoru infoshop *Pelech*, které se zaměřovalo na náhradu živočišných produktů – masa a vajec. Všichni účastníci obdrželi seznam produktů nahrazujících vejce (tabulka 7).

#### Tabulka 7

##### *Alternativní produkty k živočišným výrobkům – náhražky vajec*

- Prášek do pečiva – 1 sáček smíchaný s 1 lžící vody a 1 lžící octa odpovídá 1 – 2 vajíčkům
- Banány – půl dobře rozmačkaného banánu nahradí jedno až dvě vejce ve sladkých i slaných pokrmech
- Hraška – na obalování před smažením
- Bramborový a kukuřičný škrob a pudingový prášek – ideální jako pojivo a na zahušťování
- Hedvábné tofu – použití kdekoliv, cca 100g = jedno vejce
- Xantanová guma, psyllium – zahušťování, do karbenátků, bramboráků

Zdroj: leták z infoshopu *Pelech*, 14. 2. 2012

Edukační cíle vztažené ke druhé příčce pyramidy jsou zaměřeny především na předávání informací o eliminaci a náhradě živočišných produktů. Na náhražky je však nahlíženo jen jako na dílčí část stravování. „Není to o tom dělat náhražky, ale spíš dělat jiná jídla. Jakože která prostě nemají masitou verzi. Takhle vyrábíme ochuzenou verzi něčeho, bylo by to dobré jako klobása, ale...“ (Libor)

Kompletní nahrazování masných výrobků produkty podobného vzhledu, nebo dokonce příchutě je považováno za absurdní. Na společném vaření v infoshopu *Pelech* „od zarytých vegetariánů zaznívá kritika, respektive nelogičnost takového počínání. Petrovi se například jídlo znechutí už tím, že se snaží jako maso vypadat, stejně tak chutě jako je „sýrová“ není schopena konzumovat.“ (Terénní poznámky, infoshop *Pelech*, 7. 2. 2012)

Positivní konsekvence náhrady či absence živočišných produktů pro ostatní oblasti, jako je zdravotní nebo ekonomická, jsou také zmiňovány. Zejména vegetariánství, a dle některých freeganů i veganství, je vnímáno jako zdravější životní styl. Freegani argumentují zlepšením zdravotního stavu a úbytkem nemocnosti v souvislosti se změnou stravovacích návyků. Petr například hovoří o „detoxikaci organismu“. Zdena tuto změnu ilustruje také na příkladu svého syna, kterého vede k veganství: „Jakože je to určitě výhoda pro něj, že odmalička jí zdravě, a když jí nějaké maso, ryby, sýry, tak to fakt jen výjimečně. A i zdravotně jena tom líp než spolužáci.“ (Zdena)

Musí se však jednat o promyšlené vegetariánství. Petr zmiňuje svůj první amatérský pokus s vegetariánstvím: „*Hned jsem narazil tím, že jsem nic (pozn. o vegetariánství) nečetl. Jakože nic okolo nějakého vegetariánství jsem si nepročel a začal jsem se stravovat tak, jak jsem se stravoval, a to mělo rychlejší pád. Že prostě jedl jsem smažáky v menze, jo prostě čínský polívky, jo ale já vůbec nevím, jestli jsem jedl pořádně nějakou zeleninu a ovoce nějaký čerstvý.*“ (Petr)

Kromě zdravotních negativ takového chování připomíná také rizika týkající se propagace veganství: „*V tu chvíli jsem byl nejhorší reklama pro vegetariánství... Hlavně vegani by si měli dávat pozor na stravu. Oni hodně myslí eticky, ale právě proto potom zanedbávají tu složku zdravotní, a tím už škodí veganský filozofii.*“ (Petr)

Náhrada živočišných produktů je tedy jen částečná, a zejména náhrada masa je dle některých freeganů nemožná a zbytečná. Proto je hlavním záměrem celková eliminace konzumace masa. Ta však není prosazována bezhlavě, nýbrž s apelem na zachování zdraví. Z pragmatického hlediska je nezbytné, aby ten, kdo se snaží k vegetariánství nebo veganství přivést druhé, takto nejen žil, ale i dobře prospíval. Proto je snížení nemocnosti a celkově dobrá fyzická kondice nezbytným proklamovaným tématem spojeným s tímto životním stylem.

Aktivity zaměřené na nekonzumaci masa a živočišných produktů mohou být koncipovány široce – proti masnému a mléčnému průmyslu, nebo úzce – vůči některému z jeho odvětví. Takovým příkladem může být sezónní zabíjení kaprů (viz akce *Vánoční psíci/kapříci* v kapitole 7.2.1), využívání zvířat v cirkusech či chov kožšinových zvířat. Právě tyto tematické aktivity tvoří dominantní obsah edukačních aktivit freeganů. Ať jsou zaměřeny úzce, nebo šířeji, cílí na změnu v užívání určitého produktu či služby. Tato změna se může promítnout do samotné základny cílů – omezení konzumního životního stylu.

### 7.1.3 Využívání odpadu

Ještě specifitějším cílem než změna v užívání produktů či omezení konzumace masných výrobků je téma využívání odpadu, které tvoří charakteristický obsah subkultury. Využívání odpadu je nejviditelnějším symbolem freeganství. V pohledu na využívání odpadu jako na vzdělávací cíl freeganů se dostáváme na pomyslnou špičku pyramidy vzdělávacích cílů. Jednak je využívání odpadu viditelnou špičkou ledovce, neboť dumpster diving, tedy vybírání odpadu z kontejnerů, je oblíbeným mediálním tématem. Pro širokou veřejnost jsou tak freegani často ti, kteří „vybírají popelnice“. Využití odpadu je také nejužším cílem v pyramidě cílů edukačních aktivit freeganů. Ke vzdělávacím cílům spojeným s odpadem se vztahuje jeho třídění a poté kontroverznější využívání odpadu.

Třídění odpadu je pro freegany samozřejmostí. Stejně tak usilují o to, aby odpad třídilo i jejich okolí. K tomuto cíli volí cestu osobního příkladu spíše než hromad-

nějších aktivit ve veřejném prostoru. Podpora třídění odpadu se děje také skrze úpravu lokálního prostředí: „Tady nebyly kontyše... To Ivča nějak obvolávala. To tady, jak máme pod okna, tak prostě Ivča se naprdla, že tady vlastně bylo jen na sklo. A nebylo na petflašky a nebylo na papír. No a Ivča tam zavolala na to Sako nebo který to je. Řekla prostě, že tady široko daleko v centru nemáme kde nosit odpad. Že tady bydlí strašně moc lidí. Že třeba chtějí třídít a nemají možnost... No tak prostě za 14 dní tady přistál kontyš a bylo hotovo.“ (Olina)

Třídění odpadu je u freeganů velmi důkladné: „Fajn, je úplně normální, když tady mám kontejner na papír, tak tam prostě ten papír jako vytřídím. A vytřídím kde co, třeba i prostě obal z pytlíku od čaje, kterej je papírověj, jo? Tak proč to tam nedat. Proč bych házela ten malej kousek papíru do směsnýho, když to můžu vlastně všechno úplně nádherně vyseparovat?“ (Olina)

Freegani nad odpadem přemýšlejí a snaží se s ním nakládat tak, aby byl co nejlépe zužitkovaný. K tomu jim pomáhá i vztah k odpadu. Zatímco pro většinou společnost je odpad něčím nečistým, freegani k němu mají bližší vztah: „Já tím, že jsem ten ostych překonala k tomu odpadu, že tím, že něco vyhazuju, tak už to není moje a už je to něco prostě hnusnýho, a už na to nebudu šahat, tak tím jsem schopná s tím odpadem líp nakládat, jo.“ (Olina)

Za odpad je většinou považována věc, která je takto označkována ve chvíli, kdy je vyhozena do odpadkového koše či kontejneru. To, co se tímto aktem stává odpadem, je rázem vnímáno jako nečisté. K definici věci jako čisté a nečisté dochází ve vteřině, kdy je věc vyhozena. Pro freegany není akt vyhození značkováním odpadu jako nevyužitelného či nedotknutelného. V jejich veřejných aktivitách je cílem ukázat, že to, co bylo vyhozeno, není vždy zkažené. Medializace odpadků (zejména potravin v kontejnerech u hypermarketů) značně narušuje představu veřejnosti o odpadu a ukazuje na ohromné plýtvání potravinami. Nedaří-li se medializovat kontejnery s potravinami, snaží se na ně freegani alespoň upozorňovat osoby ze svého okolí. Samotné využívání odpadu se pak stává prostředkem jejich aktivit.

Na první pohled se zdá být paradoxní, že není jejich snahou chránit kontejner jako zdroj potravy pro sebe, nýbrž upozornit na něj co nejvíce lidí, kteří jsou k využívání potravin taktéž přizváni. To je v souladu se zaměřením subkultury, která se neorientuje na individuální snahu ušetřit, nýbrž na šíření informací pro nezainteresované publikum. Využívání odpadu má i silný sociální aspekt: „Když přijdu ke kontejneru, tak tam bývají lidi. Ne spíš lidi, kteří by to brali filozoficky, ale spíš z potřeby, obvykle bezdomovce tam potkávám, též lidi, co mají domov, aspoň to vyplývá z toho, jak mluví, ale prostě nemají práci nebo mají málo peněz, a též potkávám tam důchodce, to je časté, a potom občas nějaké anarchisty, jejichž obličej je známé z televize a tak... Mně se třeba líbí, jak jsou důchodci hrozně nadšení, když přijdu a jako dlouhý člověk se tam natáhnu a teď jim tam začnu vyťahovat ředkvičky a oni byli nadšení z toho...“ (Martin)

Rivalitu u kontejneru Martin nepopisuje mezi freegany a sociálně slabými, setkal se s ní však mezi sociálně slabými navzájem. I v kontejneru jsou zdroje omezené.

Někdy jsou také těžko dostupné. Zamykání kontejnerů a jejich znepřístupnění se tak stává argumentem „antisociálnosti“ obchodních řetězců, který freegani často používají.

Využívání odpadu je nedílnou součástí životního stylu freeganů. Je také oblíbeným tématem jejich aktivit ve veřejném prostoru. K využívání odpadu pořádají freegani přednášky a propagační akce, kde kromě podávaných informací jdou sami příkladem. Často jsou na takových akcích „cateringy“, které freegani zajišťují přímo z kontejnerů. Nejedná se přitom o kontejnery na komunální odpad, ale zejména o zmíněné kontejnery u velkých obchodních středisek, které jsou vyhrazeny např. pouze na ovoce a zeleninu. Mnohé z těchto produktů jsou vyhozeny předčasně, a mohou tak být „čerstvější“ než zelenina a ovoce na regálu v prodejně. Tato skutečnost je lidem často neznámá, a přednášející tak musí čelit překvapení a předsudkům z řad publika. Lucka popisuje přednášky o dumpster divingu následovně: „A když jsme o tom dělali přednášky, většina lidí si do té doby myslí, že je to nějaká kentus, že je to nechutnej kontejner. Každý si představí, že vybíráš nechutnej kontejner, takovej ten komunální odpad, že jsou tam plínky, a já nevím, špinavý kelímky. Jenže za tou Olympií je to čistě zelenina a ovoce. Jasně, že tam šlapeš jakoby, že si třeba zašpiníš boty. Ale já si vezmu boty, který mám starý, a počítám s tím, že si je zašpiním, ale pořád si je nezašpiním od nějakých hnusů, psích hoven, ale od rozšláplýho jabka, což nepovažuju za něco, co by mi trhalo žíly.“ (Lucka)

Jak vyplývá z Lucčina komentáře, s využíváním odpadu je provázána nutnost **prolomení mýtu špíny**<sup>20</sup> spojeného s vnímáním odpadu. I to se tedy stává cílem jejich vzdělávání. Mýtus špíny spojený s odpadem je v naší společnosti silně zakořeněn. Jeho redefinici si museli projít i samotní freegani. Martin popisuje svůj první freeganský kontakt s odpadem – ovocem vyhozeným v kontejneru u hypermarketu – následovně: „První, co jsem našel, bylo obrovské množství broskví, takové krásné ve vaničkách, tak jsem to vytáhl úplně nadšený, a pak jsem to strašně moc drhnul, protože první kontakt s tím odpadem je takový, že je to v člověku, a než si zvykne na to, že to nic není...“ (Martin)

Mýtus špíny se nevztahuje jen k potravinám, ale ke všemu, co bylo někým opuštěno. Marek popisuje „zlatý důl freeganství“ na hudebním festivalu v Anglii a také to, jak se velmi rychle vyrovnal s mýtem špíny ve vztahu k věcem, které tam našel: „Polovica tých návštevníkov tam proste tie veci, čo tam si doniesli, ich tam aj nechajú. Že oni si kúpia stan len na ten festival a ten stan tam zostane. Ale, môžeš si kúpiť taký stan, že akože kvázi jednorazový, on je jasné že viackrát použiteľný, ale nejaký lacný, a oni tam nechávajú aj stany za tristo libier, hej, nejaké Coleman rodinné obrovské stany čo, musíš na to šetriť dva mesiace, a úplne, také že úplne im nič není, nové. Všetko možné tam nechávajú, dačo tam jasné postrácajú nie, lebo všetci sú tam sfetovaní. No, a ja som tam

20 Pojem „mýtus“ byl tradičně spojen s ústním přenášením vyprávění. Barthes (2004) tento pojem rekonceptualizoval a zkoumá pomocí něj mýty současné konzumní kultury. Mýtem může být cokoli, co se zakládá na kolektivní představě, v tomto pojetí tedy i špína či odpad.

*našiel strašne veľa vecí. Tieto nohavice mám odtiaľ, Lewis, poho, aj tieto topánky, tie mám z festivalu, to je iný festival, tiež v Anglicku. Toto, taká nejaká mikina, celkom v poho. Ja to neriešim, vieš, ako keď vidím, že to je proste použiteľné, tak mne nevadí, že to není zabalené a není to v obchode vystavené na regále, proste, to sa recykluje, vieš, prečo, prečo by to malo skončiť v koši, keď to môže mať ešte nejaký ďalší život, hej. Plus navyše, je to zadarmo a nikto to nechce, tak, mne pripadá úplne, u mňa je to jasná voľba, hej. Dakto sa tomu štíti, že ja neviem, to je nehygienické, a... čosi také, no tak ako, jasné, že si to vyperiem.“ (Marek)*

Postupně se tedy změnilo vnímání odpadu u samotných freeganů, aby mohli tuto perspektivu na opuštěné věci přenášet dál ve vzdělávacích aktivitách. Podobný fenomén později pojmenovali také Nguyen, Chen a Mukherjee (2014), kteří píšou o tzv. reverzním stigmatu v souvislosti s využíváním odpadu freegany. Autoři upozorňují, že mainstreamoví konzuméři považují freeganství za špinavé. Freegani však obražejí toto stigma na dominantní kulturu.

Podstatné je, že jak ve vlastním životním stylu, tak i při předávání tohoto způsobu získávání zdrojů je zdůrazněno zachování základních hygienických návyků. Například jablka a další ovoce z kontejneru někteří freegani loupou, nikdo nekonzumuje potraviny, které jsou zkažené či plesnivé. Dumpster diving představuje alternativu spotřeby, na kterou je pro freegany možné „přepnout“. Pro širší veřejnost je to ale cíl dílčí, jde zejména o to, přivést veřejnost na cestu využívání odpadu, jejíž dominantou je recyklace.

Kromě používání ovoce a zeleniny z kontejnerů může být pro freegany na první pohled alternativou ekologické zemědělství, ale pro mnohé z nich nepředstavuje alternativu dostatečnou. Nad biovýrobky se pozastavuje Lucka: „Jsou věci jako bio, a těm já taky moc nevěřím. Už třeba, když si přečtu na biovýrobku, že bio čočka je z Číny, tak si říkám – Ježíš! Tak si začnu říkat – je nějaká alternativa? A teď zjistíš, že támhle za Olympií vyhazují tuny ovoce a zeleniny, který je prostě zbytečný.“ (Lucka)

Alternativu k biovýrobcům, které mohou být jen marketingovou značkou, spatřuje Lucka právě v dumpster divingu. Alternativu k systému produkce nachází v individuálním způsobu spotřeby. Využívání odpadu je silným informačním nástrojem, ukazuje totiž názorně na samotných freeganech, že množství odpadu je konzumovatelné a nezávadné. Přestože freegani ochotně přivádějí k tomuto zdroji potravin další zájemce, není hlavním cílem přivést širokou veřejnost k užívání produktů z kontejnerů. Cílem je přinést informace o plýtvání s potravinami na veřejnost. Nejdůležitějším cílem subkultury tedy není na první pohled viditelná špička ledovce – přivést širokou veřejnost k využívání odpadu. Nakládání s odpadem a jeho recyklace je téměř samostatným tématem, které však symbolicky reprezentuje nekonzumní životní styl propagovaný subkulturou. Cílem vzdělávacích aktivit je zejména eliminovat produkci odpadu širokou veřejností a celkově snížit ekologické zatížení planety. To jde ruku v ruce s etickým nakládáním se živými tvory, ale i s životním prostředím. Vše má vést k celkově méně konzumně orientovanému

životnímu stylu, který je základnou edukačních cílů freeganů. K naplnění těchto cílů realizují freegani ve veřejném prostoru rozmanité aktivity, které jsou popsány v následující kapitole.

## 7.2 Jakými prostředky nabízejí freegani svou cestu?

Edukační aktivity subkultury se odehrávají ve veřejném prostoru. Prostředky, kterými freegani nabízejí svou cestu, jsou proto prostředky veřejného prostoru. Veřejný prostor je na rozdíl od soukromého prostoru přístupný všem (Habermas, 2000). Veřejný prostor v této práci zahrnuje jak fyzický veřejný prostor, tak i mediální prostor.

Označení **fyzický veřejný prostor** je použito pro prostor, ve kterém se lidé fyzicky setkávají. Je jím například náměstí, park či klub. Tento prostor je také prostorem sociálním a politickým. V mnoha případech je veřejný prostor synonymem sociální komunikace. Veřejný prostor, v němž se střetávají názory jednotlivců, sociálních skupin a institucí, je také místem pro ideologii (Heger, 2012). Sehrává tak roli v utváření identity, což je důležitým sociálním aspektem edukace (Hämäläinen, 2003).

**Mediální prostor** můžeme chápat jako prostor, ve kterém jsou sdíleny informace a dochází k informování publika (Albertazzi & Copley, 2010). To se odehrává prostřednictvím použitých tradičních i nových médií<sup>21</sup>. Eckardt (2008) upozorňuje, že zatímco v minulosti se události odehrávaly ve fyzickém veřejném prostoru, v současnosti jsou čím dál více zprostředkovány médii: televizí, rozhlasem, internetem atd.<sup>22</sup> Mediální prostor zahrnuje také virtuální prostředí, jehož význam v současnosti roste. Thomas uvádí, že pokud chceme vyjádřit podstatu učení v současné době, pak musíme definovat podstatu reálného a virtuálního světa (Thomas, 2010). Virtuální svět můžeme definovat jako digitální prostředí, ve kterém na sebe lidé vzájemně působí (Saunders et. al., 2011). Právě virtuální svět otevírá obrovský prostor pro celoživotní učení a má potenciál změnit téměř všechny aspekty každodenního života – způsob komunikace, získávání poznatků atd. (Mingyuan et al., 2011). Zejména nová média vytvořila kulturní prostor, který přináší unikátní a mocné podmínky pro učení (Giroux, 2008). Stále však přetrvává význam fyzického veřejného prostoru, který nemohou nová média zcela nahradit.

21 Nová média jsou technologicky spojena s počítačem, tabletem, iPodem, mobilním telefonem atd., v každém médiu pro produkci, skladování a distribuci informací (Fabuš, 2009).

22 K tomu se vztahuje Habermasem citovaný postřeh k elektronizaci komunikace. Habermas upozorňuje, že se tak vracíme k primitivním sociálním formám: společnosti lovců a sběračů. Stejně jako nomádi, lovci a sběrači nemáme loajální vztah k teritoriu. Aktivity nejsou pevně fixovány na určitá fyzická prostředí (Habermas, 2000).

Fyzický i mediální veřejný prostor je v edukační perspektivě relativně novým, avšak akcentovaným tématem. Proces učení zde probíhá skrze kulturu (v nejširším pojetí), která je vlivnější než formální vzdělávací instituce, zejména z hlediska utváření identity (Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010). Nejprve proto popíšeme edukační prostředky, které subkultura využívá ve fyzickém veřejném prostoru.

### **7.2.1 Prostředky fyzického veřejného prostoru**

Prostředky subkultury freeganů k šíření „jejich cesty“ jsou zde uvedeny od dílčích až po komplexní, které mohou dílčí prostředky zahrnout. Cílem této kapitoly tedy není jednotlivé prostředky jasně ohraničit, nýbrž ukázat rozmanité podoby, kterých mohou nabývat. Postupně přiblížíme a) infostánek; b) audiovizuální prezentace; c) přednášky, diskuse a workshopy; d) happeningy; e) festivaly; f) komunitní aktivity.

#### **a) Infostánek**

Infostánek je zaměřen na šíření informací ve veřejném prostoru. Jeho cílová skupina je široká veřejnost. Infostánky jsou umístěny v rušných ulicích a prezentují vybraná témata skrze letáky či audiovizuální prezentace, možnost diskuse s organizátory, případně podpis petice. Infostánek tedy můžeme chápat jako způsob šíření vybraných informací do nezajímavého publika, který pracuje s emocemi, a někdy se snaží publikum až šokovat. Infostánek může být součástí dalších prostředků, například happeningu. Zde jej popíšeme jen jako samostatný prostředek šíření informací a vzdělávání ve veřejném prostoru. Příklad infostánku na základě terénních poznámek uvádí tabulka 8.

Tabulka 8

*Infostánek*

#### **Výtah z terénních poznámek**

##### **Infostánek 22. 2. 2012**

Dne 22. 2. 2012 od 16.00 hod. jsem navštívila infostánek na rohu Masarykovy ulice a Kapucínského náměstí. Kolektiv *pro zvířata* zde promítá každou středu film *Pozemšťané* a rozdává informační letáky. Promítání se zde koná už od září 2011. Zajišťují je dvě osoby. Plazmová televize je umístěna pod partystanem a napojena na generátor. Film *Pozemšťané* se promítá v angličtině s českými titulky. Patří k velmi naturalistickým filmům a zobrazuje nakládání se zvířaty ve velkochovech, na farmách, ale i např. při rybolovu.

Povídám si s Petrem a přitom sleduji dění v ulici. Lidé proudí ulicí, občas se někdo zastaví a chvíli kouká. Spíše výjimečně lidé přistupují ke stolku umístěnému před televizí a berou si zde letáky. Lidé se zastavují na několik minut, nikdo se na nic neptá, jen koukají. Napadá mě tedy otázka, jaké jsou zkušenosti organizátorů infostánku s publikem. Petr shrnuje, že konflikty jsou celkem běžné: „Lidé nám nadávají za to, co tady pouštíme. Nechtějí to vidět. Říkají, že ten film je manipulativní. Jistě že je,“ přiznává Petr, „je to přece nějak sestříhané, podkreslené hudbou, ale manipulativní jsou i ty mainstreamové informace, které oni přijímají. A tohle je způsob, jak jim ukázat, co vidět nechtějí.“

Zdroj: autorka

Primárním cílem infostánku je šířit informace. Publikum je zde široké a organizátorům neznámé. Tvoří je všichni, kdo kolem stánku v danou chvíli procházejí. Publikum je tak zcela heterogenní, příjemci zprávy jsou malé děti i senioři, lidé různých profesí, cizinci atd. Není voleno cíleně. Stánek je umístěn pouze s ohledem na rušnost lokality, tedy místo výskytu mnoha lidí bez užší specifikace jejich demografických charakteristik.

Jak lze předpokládat, informace nejsou šířeny v „neutrální podobě“. Organizátoři infostánků velmi často pracují s emocemi. Například výše uvedený film nemá za cíl jen informovat, ale i šokovat. Na „šokovou metodu“ odkazuje částečně například Jiří: „Možná tím, že to okolí šokujete, můžete jakoby něco vyprovokovat. Nějakej posun.“

Tato forma prezentace budí pozornost, a údajně může i dokázat, že úsilí v ulicích má smysl. Petr popisuje zkušenost s reakcí na promítání filmu *Pozemšťané* v rámci infostánku: „Tam byli nějakí starší lidé, pár asi padesátiletý, kteří se zastavili u toho a koukali na to, a najednou: ‚To je strašný, to je pravda?‘ O tom nikdy neslyšeli. Pro nás je to neskutečný, že by to nikdy neslyšeli. Ale oni doma koukaj na takový programy, jako je Nova, a nikdy nešli do takových kruhů lidí, kde by mohli dostat nějaký leták o tom, co se děje ve světě. Takže ty nic nevíš, jsi taková tabula rasa a teď najednou přijmeš takovou informaci a uděláš: ‚argh‘. A tihle lidi, kterým bylo přes padesát, se začali ptát a prostě jsme jim ten film celej doporučili, kde ho najít, dali letáky a nevěřícně odešli. Pro takový lidi to děláme.“ (Petr)

Je zřejmé, že reakce na takovou formu prezentace jsou různé. Objevují se konfliktní situace a kritika této formy prezentace jako příliš agresivní a manipulativní. Eliška popisuje jednu z kritických zkušeností v ulicích, která se vztahuje k happeningu popsanému v následující kapitole: „Jedna paní na nás křičela, to bylo strašný. Že nemůžeme srovnávat mozek kapra s mozkiem tvora, jako je třeba dítě. Takový hrozný to bylo.“ (Eliška)

Organizátoři jsou zvyklí řešit řadu konfliktů, které je od aktivit ve veřejném prostoru neodrazují. Tato práce vyžaduje houževnatost jak v přesvědčení a jejich me-



diaci, tak i v organizaci, kdy je třeba zajistit potřebná povolení, techniku a personální obsazení infostánku. S myšlenkami o smyslu tohoto konání se občas potýkají všichni freegani: „Často na mě padnou ty myšlenky, jestli to má cenu, ta energie, že ji hodně dávám těm lidem, někdy jsem s tím chtěla švihnout, že to přestanu dělat. Nakonec ve výsledku vidím, že mi to pomáhá. Právě u těchto aktivit tam dávám strašně moc energie těm druhým lidem, třeba ty rozhovory na ulici, tam to jde všechno do těch lidí. Je to práce pro druhý lidi.“ (Eliška)

„Jak dlouho budete tyto informace vysílat?“ ptám se u infostánku Petra. „Dokud tu bude stát poslední McDonald,“ odpovídá Petr.

## **b) Audiovizuální prezentace**

Audiovizuální prezentace zahrnují zejména promítání filmů, především dokumentů, tvoří významnou část vzdělávacích aktivit freeganů ve veřejném prostoru. Promítání filmů a dokumentů může být součástí infostánku, může se tedy odehrávat v širokém veřejném prostoru, v uzavřeném prostoru alternativního klubu nebo v běžných kinech či na filmových festivalech. Dále lze k audiovizuálním prezentacím zařadit krátká amatérská videa sdílená online formou. Při využití audiovizuálních prezentací se tak fyzický veřejný prostor a mediální prostor mohou prolínat. V této kapitole přiblížíme promítání filmů, a zejména dokumentů, jako samostatnou projekci v uzavřeném alternativním prostoru, tedy ve fyzickém veřejném prostoru. Dále ukážeme audiovizuální prezentace, které mohou být šířeny mediálně.

Nejprve tedy nahlédneme do alternativních prostor pro kulturní aktivity. Jako ilustrační příklad může sloužit využití alternativních prostor s názvem infoshop *Pelech*. Jedná se o nekomerční prostor pro konání kulturních a společenských akcí. *Pelech* je „pokojíček pro ty, kteří chtějí mezi lidi a přitom nechtějí platit za svoji židli. Prostor pro ty, kteří se chtějí vzdělávat, hrát si, diskutovat, tvořit a jsou otevření novým názorům“ ([www.pelech.info](http://www.pelech.info)). Aktivity v infoshopu *Pelech* jsou nejčastěji spojeny s DIY, tedy s Do-It-Yourself (např. workshop *Peněženky z nápojových kartonů*), s veganstvím (veganské vaření), s ekoaktivismem, freeganstvím, anarchismem, squatováním atd. Funguje od 3. října 2011 na Čápkově 48 v Brně ve sklepních prostorách.

Na provozu infoshopu *Pelech* se podílejí osoby spojené s freeganstvím, freegani také částečně tvoří jeho „klientelu“. V této kapitole nahlédneme pouze na jeden typ aktivit v *Pelechu* – promítání filmů. Promítaly se zde například dokumentární filmy uvedené v tabulce 9.

### Tabulka 9

#### *Dokumentární filmy promítané v infoshopu Pelech*

- *Forks over Knives/Raději vidličky než nože* (9. 2. 2012) – film o vegetariánství
- *Všichni možní sběrači a já* (16. 2. 2012) – film o freeganství

- krátké filmy - *Truth or dairy* (21 min.), *FNB Melbourne* (7 min.), *Ostrov květin* (13 min.), *Our daily bread* (5 min.), *Vegan Black Metal Chef* a další (23. 2. 2012)
- *Nejlepší řeč, jakou kdy uslyšíte* - Gary Yourofsky (25. 2. 2012) - řečník za práva zvířat
- *No Impact Man* + diskuze na téma třídění a využitelnosti odpadů (27. 2. 2012)
- *Animal Liberation Movie* (2. 4. 2012)
- *Zelené hnutie* (16. 4. 2012)
- *Raid on Reykjavik Reloaded* (23. 4. 2012) - o útoku na velrybářské lodě na Islandu

Zdroj: autorka dle webových stránek [www.pelech.info](http://www.pelech.info)

Promítání filmů je v těchto alternativních prostorách téměř vždy spojeno s diskusí. Můžeme tedy o filmech uvažovat jako o významném vzdělávacím prostředku, který se skládá jak z předání informací skrze film, tak i z jejich reflexe v diskusi. Reflexe je kritičtější, pokud se v publiku vyskytne osoba mimo subkulturu. Do infoshopu *Pelech* většinou zavítají lidé spojení s alternativní scénou, občas se ale objeví i někdo, kdo přišel ze zvědavosti nebo kdo má zájem provokovat.

Na významu filmů pro šíření prvků subkultury panuje všeobecná shoda. Matuš se kloní k využití filmů těmito slovy: „*Já bych to chtěl jako postupně tak šířit, třeba přednáškama a dokumentárníma krátkýma filmama a tak. Ale ne nějak na sílu, to není užitek.*“ (Matuš)

V Matušově výroku je promítání filmů charakterizováno jako demokratická strategie šíření myšlenek, protože informuje o vybraných tématech a otevírá nad nimi prostor pro diskusi. Promítání filmů je aktivitou, do které mohou freegani relativně snadno vstoupit. Je atraktivní jak pro organizátory, tak i pro publikum.

Zainteresované osoby se podílejí nejen na promítání filmů, ale také na jejich vytváření. Audiovizuální tvorba spojená s tématy subkultury je vnímána jako významný prvek osvěty, freegani se v ní proto angažují rozmanitými způsoby: překladem titulků k dokumentům, krátkými videi či delšími dokumentárními filmy. Těmito aktivitami mohou freegani vkročit i do mainstreamových médií (viz kapitola Tradiční masová média). Jiří popisuje tyto aktivity následovně: „*My jsme dokonce takhle už přeložili jeden kanadský dokument, takový muzikál, který se věnuje téhle problematice velice zábavnou, atraktivní formou. To představuje nejenom teda freeganství potravin, ale i věcí spotřebního charakteru.*“ (Jiří)

Audiovizuální tvorba je zacílena jak do alternativních, tak i do mainstreamových médií. Využitelnost filmů je vnímána nejen v alternativních prostorech, kam spíše než široké publikum přicházejí sympatizanti subkultury, ale také v mainstreamových médiích i v online prostředí. Na webových stránkách, přes sociální sítě nebo

komunikační messengery zainteresované osoby sdílejí odkazy na tyto filmy. Kromě reportáží se těší oblibě na webu krátká amatérská videa, nejčastěji sdílená skrze YouTube. Tím, kdo ve videu vystupuje, se může stát v podstatě každý. Ve videích šířených subkulturou jsou to nejčastěji vegani či osoby konzumující syrovou stravu, tzv. RAW food<sup>23</sup>. Tato videa jsou založena na principu autenticity, kdy ten, kdo propaguje určitý stravovací návyk, je také jeho reprezentantem. Často zaznívá vymezení se proti masovým médiím a jejich označení za aktéra misedukace, například ve smyslu: „*Tohle se v novinách nedočtete*“, „*Jste otrávení ze všech těch reklam?*“, „*Tohle mi vzalo stovky hodin hledání informací...*“ Stejně tak jsou to informace, které odporují dominantním postojům autorit v oboru: „*Chci Vám dát informace, které Vám Váš doktor neřekne*“ (video Pravda o stravě).<sup>24</sup> I tato forma šíření filmů a videí má svůj prostor pro reflexi a sdílení – skrze diskuse přímo na YouTube nebo na sociálních sítích.

Přestože jsme zde zmínili zejména filmy zaměřené na stravovací návyky, témata filmů mohou být velmi různorodá. Martin například zmiňuje život v komunitách, který je významným aspektem freeganství: „*Ted'ka dáváme dokupy nějaké, asi občanské sdružení i s kámošem. Chceme nějak dokumentovat životy v komunitách... Prostě ukazovat lidem, že se dá žít jinak, bez nějakého... Protože v těch komunitách vlastně tam jako nikdo nemusí nic jakoby, že, ale každý chce něco dělat. Protože má chuť a motivaci sám a sami se tam ti lidi motivují vzájemně. Ale přitom tam neexistují skoro žádná pravidla. Přitom tam budují nádherné věci jakože, mají čas na všechno, na rodinu, na stavění domu, na umění, na muziku...*“ (Martin)

Uvažování o audiovizuálním formátu v pedagogickém kontextu je běžné. Giroux (2008) popisuje vzdělávání skrze filmy, před televizní obrazovkou, a dokonce i ve vztahu k reklamám. Filmy a dokumenty jako součást vzdělávání pojímá ve svých studiích také Sandlinová (Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010). Dále například Gottschall (2001) nahlíží na filmy jako na pedagogický prostředek, prostředek učení se o světě, druhých a o sobě. Filmové produkce či krátká sdílená videa jsou pro diváky atraktivní, přinášejí témata do následných diskusí, a především představují demokratickou podobu vzdělávání. Samozřejmě, obsah dokumentárních filmů není objektivní, neboť dokumentarista vybírá některé aspekty z reality a skládá je do nového vzorce, který je jeho vlastním konstruktem. Dokumenty mohou být manipulativní i záměrně provokativní, mohou se snažit šokovat, ale i ukázat jevy ve své přirozenosti. Zhlédnutí filmu, dokumentu či videa nemusí znamenat jen přijetí informací v něm obsažených, ale také dohledávání a konfrontaci dalších zdrojů. I v tomto bodě lze nalézt jejich edukativní aspekt.

---

23 Za RAW food (živou stravu) označujeme potraviny, které nejsou tepelně ani chemicky upravovány (<http://www.rawfood.cz/>).

24 Zdroj: <https://www.youtube.com/watch?v=HxB0rE09xS0>.

**c) Přednášky, diskuse, workshopy**

Tato rozmanitá kategorie obsahuje edukační prostředky, které se nejvíce blíží vzdělávání ve formálních vzdělávacích institucích. Jsou to nejrůznější přednášky spojené s diskusemi, ať už odborníků (nejčastěji na výživu a preferujících vegetariánství, respektive veganství), či obyčejných lidí, kteří žijí vegetariánsky či vegansky, diskuse s nimi, ale i s dalšími představiteli alternativního životního stylu. Tuto kategorii ilustrujeme na příkladech přednášek realizovaných v rámci *Veganfestu*, které jsou uvedeny v tabulce 10. Dále sem patří prakticky orientované workshopy, na nichž se lidé mohou například naučit vařit veganská jídla. Tato kategorie obsahuje prostředky zaměřené nejen na předávání vědomostí, ale i dovedností a postojů.

Tabulka 10

*Přehled témat přednášek v rámci Veganfestu*

**SO 11. 2. 2012 – galerie Skleněnka**

Veganství a děti, Vegetariánství a ochrana zvířat v praxi, Represe proti ochráncům zvířat v EU – JUDr. Jan Šťastný (Česká vegetariánská společnost)

Krávy a jejich život – Eva Linhartová

Metylkobalamin (B12) – jeho význam pro člověka a zdroje v přírodě – Mgr. Vladimír Strunga

**SO 18. 2. 2012 – blok přednášek – Syrová strava (RAW), galerie Skleněnka**

Úvodní přednáška o syrové stravě, Jídlo není všechno – Ing. Vlasta Hlinková (lifefood)

Syrové příběhy – 1. část: povídání s lidmi, jimž syrová strava změnila život – Josef, Jana (2. místo v MČR juniorkách 3000m na dráze)

Na čem z volné přírody si můžeme pochutnat? – Ing. Vlasta Hlinková

Syrové příběhy – 2. část – Pavel, Alena

Syrová veganská strava – prezentace Vlasty Hlinkové

**NE 26. 2. 2012**

Přednáška – Ber slepici a běž – Michal Kolesár – *Kupé*

Zdroj: autorka dle webových stránek Veganfestu

Přednášky a workshopy se mohou konat v alternativních prostorách, ale i v restauracích a klubech. Jsou zpravidla doprovázeny diskusí. V některých případech jsou zaznamenány a dále šířeny skrze webové stránky a sociální sítě. Na rozdíl od před-

nášky se workshopu obvykle účastní malá skupina lidí, kteří jsou ve vzájemné interakci. Příklad takového workshopu zachycený skrze terénní poznámky uvádí tabulka 11.

Tabulka 11

Příklad workshopu

### Výtah z terénních poznámek

#### ÚT 7. 2. 17:00 – Společné vaření – náhražky masa – infoshop Pelech

Vyrazím na první ze společných veganských vaření v rámci Veganfestu, které se koná v infoshopu *Pelech*. *Pelech* se nachází na Čápkově 48 v Brně. Na zvonku je samolepka, na které stojí fixou napsané Infocentrum *Pelech*. „Prosím Vás, nevíte, kde je tady ten *Pelech*?“ ptám se nájemnice po neúspěšném hledání onoho bytu. „To je ve sklepě,“ odvětí. Infoshop *Pelech* se skutečně nachází ve sklepě.

V malé místnosti usedáme do kruhu a za „barem“ se pohybují naši hostitelé. Nejprve se nejistě porozhlížíme, situace mi připomíná první přednášku, na níž se sejdou studenti, kteří se neznají. „Tady se spolu můžete bavit,“ hodí do ticha jedna z organizátorek – Anna. Publikum se zasměje a Lukáš navazuje nabídkou nápojů – pivo, čaj, co je libo. Několik lidí si dává pivo a já se k nim přidávám. Dostaneme lahev Brna nebo Braníku za 20 Kč. To už se slova chopí Anna. Seznamuje nás s myšlenkou infocentra: „Já jsem hodně cestovala a narazila jsem v řadě zemí na infocentra, takže jsem se rozhodla něco podobného založit i tady. Je to neziskový prostor, kam může každý přijít, aniž by si musel něco dát na jídlo nebo na pití, tím se liší od restaurací. Pořádají se tu různé akce.“ Pak Anna pokračuje uvedením do dnešního programu: „Budeme společně vařit a ochutnávat, nejprve tatarák, samozřejmě veganský.“ Začíná za barem mixovat plátek sóji obarvený řepou, který má evokovat plátek masa.

Protože je tématem nahrazování masa, zaznívá otázka, zda maso nahrazovat výrobky, které si na maso „hrají“, které se tak snaží vypadat i chutnat. Od zarytých vegetariánů zaznívá kritika, respektive nelogičnost takového počínání. Petrovi se například jídlo znechutí už tím, že se snaží jako maso vypadat, stejně tak chutě jako je „sýrová“ není schopen konzumovat. Petr je však extrémní případ, jak sám říká.

To už Anna připravila tatarák a posílá jej na stůl doprostřed místnosti. K dispozici je také chleba, takže si lidé postupně mažou svůj krajíc a hodnotí. Celkově se tatarák setkává s úspěchem. Lidé se ptají na složení, na to, kde sehnat suroviny a za kolik.

Petr mezitím poslal dokola knihy. Jsou to především kuchařky, některé recepty vypadají obzvláště lákavě, zejména nepečené sladkosti. Dále koluje kniha *Hubená mrcha*, o které Petr říká, že, kdo si ji přečte, už nikdy nebude chtít jíst maso. Někdo přidává názor o knize *Hřbitov na talíři*, která je prý podobně drsná a zaručeně odradí od masožroutství.

Zdroj: autorka

Uvedený workshop představuje neformální vzdělávací aktivitu, která zprostředkovává nejen znalosti, ale i dovednosti a postoje. Budování znalostní báze zahrnuje jak rozšiřování povědomí o konkrétních produktech, tak i způsob jejich zpracování. Co se týká seznámení s veganskými produkty, pro mnohé přítomné byly tyto prezentované produkty neznámé (seitan, hraška atd.). Součástí workshopu je také prezentace sítě obchodů se zdravou výživou a vegetariánských restaurací. Akce tak má i marketingový aspekt. Ideologické pozadí se rozvíjí na základě diskusních aktivit, při nichž jsou například diskutována reálná dilemata (syrová versus vařená strava) či hypotetická dilemata (hmyzí farmy) konzumace vybraných produktů. Ideologické pozadí vegetariánství/veganství se prolíná celým workshopem a upevňuje postoje spojené se subkulturou.

Je běžné, že se na workshopech účastníci zapojují do dění. Svoje dovednosti pak rozvíjejí přímým podílením se na aktivitách – v tomto případě kuchařských. V přípravě pokrmů organizátorům pomáhali sami účastníci. Vystaly tak praktické otázky: nakolik hrašku zředit vodou, jak dlouho smažit obalovanou sóju atd. K těmto otázkám dostali účastníci ihned podporu ze strany organizátorů, mnohdy problém rozvinuli i další účastníci z publika. Šíří se také zdroje pro další studium nebo odkazy na ně, zejména knihy, filmy a letáky. Některé tituly, které na workshopu kolovaly, jsou uvedeny v tabulce 11.

Workshopy tohoto typu jsou edukačním prostorem charakteristickým těmito znaky (dle realizovaného výzkumu):

- Sdružují lidi s podobnými zájmy, kteří jsou motivováni se v dané problematice dále vzdělávat. Na workshop přicházejí dobrovolně a ve svém volném čase.
- Fungují na principu rovnosti, která je určena společným zájmem a společnou participací v subkulturě či alternativě.
- Zkušenosti předávají kongruentní osobnosti, tj. ti, kteří proklamovaný vzdělávací obsah také praktikují ve svém životě.
- Učení se je založeno na zkušenosti, tato zkušenost se konkrétně projevuje v těchto rovinách: vlastní zkušenost organizátorů uvedená jako konkrétní příklady, zkušenost účastníků s produkty na workshopu, diskuse o zkušenostech z běžného života.
- Workshop je otevřený – každý do něj může vstoupit s dotazem i s odpovědí.
- Workshop umožňuje dávat si vzájemně pozitivní zpětnou vazbu – utvrzovat se ve svém životním stylu a upevňovat sebepojetí.

Přednášky a workshopy nemusejí být zaměřeny jen na téma vegetariánství a veganství. Freegani také vystupují na přednáškách zaměřených na další environmentální a sociální otázky, například na lidská práva, antifašistická témata atd. Tyto přednášky jsou často organizovány spřízněnými organizacemi, například neziskovou organizací *Nesehnutí*. Na přednáškách a workshopech tohoto typu v některých

případech zajišťují veganský catering. Lucka popisuje, jak je takový gastronomický požitek silným osvětovým nástrojem:

„Dělám pro Nesehnutí veganský občerstvení. Kde jsou lidi, kteří jí maso, a ty se vyhraníš a připravíš jim v uvozovkách nějakou gastronomickou požitek. Tak jim ukazuješ, že to vlastně jde. Že když jim řekneš, že nejíš maso, tak většina lidí se zhrozí: ‚Ježíš, to je úplně šílený,‘ ale když jim to jídlo uděláš a oni si na tom pošmáknou a ty jim pak řekneš, že to bylo veganský jídlo a udělaný z místních surovin, že jsme se nad tím snažili přemýšlet, že to není jenom jako veganský, ale suroviny vypěstovaný tady u nás, tak najednou ty lidi říkají: ‚To jídlo není tak zlé, ty lidi nejsou úplně magoři.‘ Takhle si to trochu idealizuju, ale jako měla jsem tam vždy tu zpětnou vazbu od lidí a oni říkali: ‚Jé, to je dobrý, prosím já chci recept.‘ Takhle se snažím tyhle názory propagovat tímhle způsobem, aby to každému nevyznělo ‚ježíš to jsou cvoci,‘ protože to jsou alternativní životní směry a většina lidí si říká: ‚to jsou nějaký paka.‘ Takže tak.“ (Lucka)

Tyto cateringy jsou často nejen veganské, ale i freeganské. Freeganský catering je také součástí řady kulturních akcí. Konkrétně třeba v rámci *Veganfestu* proběhla série koncertů *Monday vibes* v klubu *Perpetuum* nebo výstava obrazů v klubu *Wash*.

#### d) Happeningy

Významy pojmu „happening“ jsou různorodé. V nejširším pojetí je happening jakékoliv příležitostné setkání (Červená, 2001). Častěji však bývá tento termín spojen s netradičními uměleckými formami se záměrem provokovat až šokovat publikum a vtahovat ho do děje (Nový akademický slovník cizích slov, 2005). Happening je tedy formou shromáždění či setkání ve veřejném prostoru. Setkání umožňuje i zmíněný infostánek, na rozdíl od něj však happening informace zprostředkovává netradičně – často v nějaké podobě uměleckého vystoupení s použitím nadsázky a humoru. Může se jednat o performance s teatrálními prvky či netradiční sportovní aktivitu. Příklady happeningů realizovaných freegany jsou *Happening za padlé koně ve válkách*, *Běh proti krutosti* či *Vánoční psíci/kapřiči*. Ukázka dvou prvně jmenovaných happeningů je v tabulce 12.

Tabulka 12

Ukázka happeningů

#### Happening za padlé koně ve válkách



Podtitulem tohoto happeningu je „výlet“ s koňmi k uctění jejich památky na Mohyly míru a povídání o útrapách koní ve válečných obdobích. Tento happening byl pořádán v rámci *Veganfestu*. Konal se v neděli 19. 2. 2012. Ve 12:45 hod. se brněňští zájemci sešli na hlavním nádraží a vyrazili společně vlakem k Mohyle míru u Slavkova. Zde se sešli jak pěší, tak

jezdci na koních, kteří mohly objeli. Jeden z organizátorů Veganfestu shrnul využívání koní ve válkách a zmínil například, kolik koní padlo za Napoleonova tažení do Ruska. Dále pak zazněla přednáška o tom, jak koně doprovázejí člověka napříč dějinným vývojem.

### **Běh proti krutosti**

Běh proti krutosti se konal také v rámci Veganfestu. Uskutečnil se v neděli 26. 2. 2012 v brněnském parku Lužánky. Účastníci se sešli v 11:00 hod. před zámečkem a čekal je běh na trase o délce 3 km. Happening spojil účastníky podporující stejný cíl – omezení krutosti na zvířatech ve velkochovech nebo při testování léčiv. Podařilo se jej také medializovat na webech spojených se subkulturou.

Zdroj: <http://www.idnes.cz/>

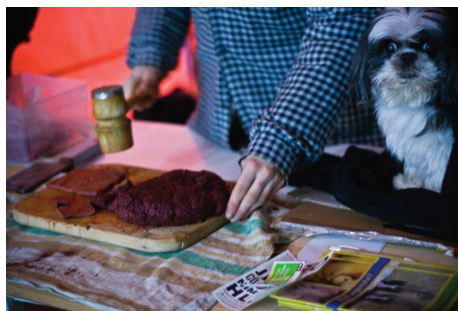
Zdroj: <http://www.veganfest.cz>

*Happening za padlé koně ve válkách a Běh proti krutosti se konaly v rámci Veganfestu. Oba happeningy se odehrály ve veřejném prostoru, který organizátoři symbolicky využili ke sdělení vzdělávacího obsahu. Zatímco happening Běh proti krutosti byl spíše symbolem sám o sobě, Happening za padlé koně ve válkách přinesl kromě symbolického významu také přidání informační obsah – faktické údaje o zvířatech padlých ve válkách.*

Dále přiblížíme podrobněji happening *Vánoční psíci/kapříci*. Tento happening se konal v různých podobách již v minulých letech v Brně i v Praze. Ještě před jeho uskutečněním v roce 2011 jsem měla možnost mluvit s Petrem, který popsal jeho genezi: „Vymýšleli jsme, že v půlce prosince, jakoby na Vánoce, že uděláme, že budeme prodávat psí maso, což je prostě jakoby jiné způsob, kdy zaútočíš ne tím, že budeš lidem dávat takový informace, ale že na ně zaútočíš tím, že všechny zvířata jsou živí tvorové a mezi psem a krávou jako bytostí není rozdíl. Ale tady v západní společnosti je pes na nějaký piedestalu a do psa bysme nenapumpovali antibiotika a steroidy a nenechali ho osm let v kleci a neodebrali mu štěňata a nezabili bysme je. Takže tímhle tím bysme chtěli poukázat na to, jak to funguje, a ti lidi by se možná zamysleli. Takže teď bysme jim odebírali zákazníky“ (pozn. prodejčům kaprů). „Máme tady vánočního psa, nechcete si koupit vánočního psa?“ (Petr)

Tento happening plánovaný v říjnu 2011 se v prosinci 2011 skutečně konal. Fotky ilustrující happening jsou na obrázku 5. Na brněnském náměstí Svobody vznikl stánek s „psím masem“. Obsahoval ceník uvádějící jednotlivé úkony jako zabití psa, vykuchání psa atd. Nezbytnou rekvizitou byl i živý pes jednoho z organizátorů happeningu. K dokreslení atmosféry také napomáhala napodobenina psího masa, kterou organizátoři přímo ve stánku zpracovávali.





Obrázek 5. Příklad happeningu – Prodej vánočních psíků/kapříků.

Zdroj: <https://www.facebook.com/events/586990788040656/>

Lze analyzovat prvky dramatiky takového happeningu – kostýmy, rekvizity, a zejména rétoriku a vyjadřování na pomyslném „pódiu“. Kostýmy a rekvizity přispívají k autentičnosti aktivity. Petr popisuje přípravy rekvizit takto: „Řešíme, jak sehnat maso nebo jak udělat něco, co jako flákota masa vypadá, a nacákat tam nějakou červenou věcí, mít tam psíka, velkou sekyru.“ (Petr)

Rekvizity dokreslující autentickou podobu akce tak mohou vzbudit pochybnost, zda je konání myšleno vážně, nebo ne. V souladu s pojetím Lechauxe nese happening doslovný význam toho, co je prezentováno, a skrytý význam vztažený na cíl protestu. Cílem klamu je upozornit na morální aspekt, a stejně tak si užít zábavu (Lechaux, 2010). Morální aspekt tohoto happeningu pojmenovává Eliška: „Tím jsme chtěli dát najevo, že bereme zvířata rovnocenně a neděláme rozdíly v tom, že někdo je menší, větší, tlustší, škaředčí, někdo je víc zdomácnělejší, někdo nevydává zvuky, třeba jako kapří. My si myslíme, že kdyby kapři vydávali zvuky, že by to neproběhlo na ulici, ten vánoční teror těch kaprů, to by nikdo nevydržel, kdyby fakt křičeli.“ (Eliška)

Aspekt zábavy je také přítomen ve výpovědích freeganů. Zábava i nadsázka provázejí happening od přípravy po realizaci. Ilustruje to Petrův popis průběhu plánování happeningu Vánočních psíků/kapříků: „Jo, a my taky teď jsme byli před pár dny u Alice a plánovali jsme novou akce, co budeme dělat. A Alice tam měla Zoru, svého psíka, a ještě s její sestrou... A teď ty dva psi se prostě škádlili a kousali kabel a tak: ‚Půjdeš do konzervy, to se nedá!‘ Už jsme si z toho dělali srandu.“ (Petr)

Happeningy obsahující prvek humoru a nadsázky mohou mít až teatrální charakter. Freegani humor dokážou uplatňovat i směrem k těm, za jejichž práva bojují. Happeningy často pracují s hravostí a ironií, tedy způsobem vyjádření, kdy mluvčí míní opak toho, co sděluje, a toto může vystupňovat od náznačků až po ostrý sarkasmus (Blecha, 1998). Lechaux (2010) chápe ironii jako strategii kritiky, která obsahuje humor a poučení a obejde se bez „kázání“. Právě ve vážné roli „kazatelů“ můžeme vidět aktivisty u výše popsaných infostánků. Na rozdíl od toho mnohdy ironické happeningy umožňují aktivistům vyvázat se z tradičně chápané role akti-

visty, spojené s „morálním kázáním“. Prvky humoru, nadsázky a ironie však mohou cíl happeningu také „mlžit“. Happeningy mohou být „čteny“ publikem jinak, než je záměrem jejich organizátorů. Nadsázka a ironie může být publikem chybně interpretována, nebo záhy odmítnuta jako přehnaná, urážlivá či nesmyslná. Naráží také na zaběhlé stereotypy, čímž může publikum také popudit.

I přes tato rizika umožňují happeningy zaujmout heterogenní publikum, a to nejen přímo ve veřejném prostoru, ale i skrze média, která jsou mimo spektrum tzv. alternativních médií. Uvedené happeningy se dostaly i do mainstreamových médií, jako je zpravodajský portál iDNES.cz. V kreativním aktivismu tak lze sledovat i marketingový záměr (Lechaux, 2010). Takto medializované články o happeningích pak přinášejí další potenciální prostor pro učení, který je nejlépe identifikovatelný v internetových diskusích. Ukázkou diskusí k happeningu může být diskuse k happeningu *Vánoční psíci/kapříci* konanému v roce 2010 v Praze. Diskuse proběhla na zpravodajském portálu iDNES.cz. Diskuse k těmto tématům bývají silně polarizované, lze snadno identifikovat odpůrce i zastánce daného problému. Většinou se jedná o agresivní výpady jedné skupiny proti druhé (příklad 1 v tabulce 13). Na obou stranách se najdou i příspěvky aspirující na osvětovou činnost, tedy takové, které se snaží uvést „s chladnou hlavou“ informace a zdroje k dostudování (příklad 2 v tabulce 13).

### Tabulka 13

#### Internetové diskuse k happeningům

**Název článku:** *Zabít kapra je jako zabít psa, tvrdili aktivisté. Lidé jim spílali i souhlasili.*

Vydáno: 20. 12. 2010

**Příklad 1)** Milý pane, já jsem dlouholetá vegetariánka, je mi 41, hádají mi 25 – 30, mám malé děti, kterým také nedávám maso. Už 12 let jsem nebyla nemocná, jakákoli chřipka, rýma atd. se mi vyhýbá. *mARKETAVIK* 21. 12. 2010 18:52

Ve 41 máte malé děti? To se o vás asi chlapi rvali, co? No, když vám hádají o 30 méně, tak ve 30 jste vlastně byla novorozenec. 😂😂 *Zná ho někdo? Ne? Pak je to on!*, 21. 12. 2010 19:13

Já jsem zase znala vegetariánku, která si v šestém měsíci těhotenství (v pětadvaceti letech) zlomila stehenní kost v krčku, takovou měla ta mladá ženská osteoporózu – přitom je to úraz typický pro babičky x let po menopauze. *Blondie76*, 21. 12. 2010, 19:20

A já zase znám svojí rodinu – osteoporózu máme geneticky danou po matce. Bratr, o tři roky starší, je na tom podstatně hůř než já. On steakomil, já lakto-ovo-vege. A teď babo raď, kde je příčina:o)

*MichaL*, 21. 12. 2010, 19:26

**Příklad 2)** Bylo by dobře, aby se mnozí lidé, predstirajici zde diskuzi, dozvedeli

a nedělali ze sebe před národem blbce. Pokud nevladnou cizími jazyky, určitě najdou dostatek relevantních informací i při zadání „vegetarianství“ do jakéhokoli domácího vyhledávače. Např. <http://cs.wikipedia.org/wiki/vegetarianství>  
Chcete snad říct, že Leonardo Da Vinci, Albert Einstein, Paul McCartney, Franz Kafka, George Bernard Shaw a mnoho dalších jsou nebo byli neúživými chudáky a hlupáky? Zde je celkem obsáhlý seznam vegetariánů „celebrit“, nema cenu všechny vypisovat: [www.happycow.net/famous\\_vegetarians.html](http://www.happycow.net/famous_vegetarians.html)

Zdroj: [http://zpravy.idnes.cz/zabit-kapra-je-jako-zabit-psa-tvrdili-aktiviste-lide-jim-spilali-i-souhlasili-1wc-/domaci.aspx?c=A101220\\_170410\\_domaci\\_jj](http://zpravy.idnes.cz/zabit-kapra-je-jako-zabit-psa-tvrdili-aktiviste-lide-jim-spilali-i-souhlasili-1wc-/domaci.aspx?c=A101220_170410_domaci_jj)

Kreativní happeningy umožňují skrze svou medializaci vytvářet potenciální prostory pro učení. Happening tak zasahuje nejen do fyzického veřejného prostoru, ale i do mediálního prostoru. Analýza mediálního prostoru v podobě internetových diskusí by se mohla stát samostatným tématem výzkumu. Z uvedených ukázek je zřejmé, že se jedná o prostory plné emocí, ale také informací a zdrojů. Projevuje se v nich silná identifikace s tou kterou stranou názorového spektra. K argumentaci je využíván osobní příklad a vlastní zkušenost, dále pak příklad druhých.

Happeningy lze tedy chápat jako významný edukační prostředek subkultury ať už ve veřejném prostoru, kde se právě odehrávají, nebo potenciálně v mediálním prostoru, je-li takový happening natolik atraktivní, aby média zaujal.

### e) Festival

Festival je aktivita většího rozsahu, kterou můžeme definovat jako „slavnostní soutěžní či nesoutěžní veřejnou uměleckou přehlídku, která se může konat periodicky“ (Pásková & Zelenka, 2002). Pro účely této analýzy je jako festival vymezena aktivita určená širšímu publiku, která se skládá z několika navazujících aktivit. Takovým počinem byl brněnský *Veganfest*, který probíhal v únoru 2012, a to konkrétně od 1. 2. do 1. 3. 2012. Jednalo se o sérii koncertů, přednášek, workshopů, promítání a happeningů s veganskou tematikou. Program *Veganfestu* je v příloze 1.

*Veganfest* nepořádala žádná organizace, nýbrž právě neformální skupina aktivních freeganů. *Veganfest* je dle jednoho z organizátorů zcela ojedinělý svým rozsahem nejen v České republice, ale i ve střední Evropě. Do programu bylo zapojeno několik brněnských kulturních institucí (galerie *Skleněnka*, infoshop *Pelech*, klub *Perpetuum*, klub *Wash*), restaurací (*Kupé*, *Vegalité*) a také veřejný prostor (promítání na Masarykově ulici). Zcela raritní je také rozpočet této akce. Vše probíhalo na neziskovém principu. Organizátoři i vystupující konali veškeré aktivity jako dobrovolníci. Za pronájem prostor se neplatilo, neboť se akce uskutečnila ve spolupráci se „spřízněnými“ organizacemi. Rozpočet celého festivalu se vešel dle slov hlavního organizátora do 5 000 Kč na nejnětější provozní náklady.

Příkladem jiného festivalu, do kterého se freegani zapojili jako dobrovolníci, je festival *Jeden svět*. Jedná se o festival dokumentárních filmů o lidských právech, který pořádá organizace *Člověk v tísni*. 14. ročník festivalu se konal v termínu 6. – 15. 3. 2012. „Jeden svět je v současnosti největším dokumentárním festivalem s tematikou lidských práv na světě, počet jeho diváků a divaček dosáhl 100 000. Typický je pro festival vzdělávací aspekt: Jeden svět je místem pro výměnu názorů a zkušeností, diváci a divačky mají možnost o tématech filmů diskutovat nejen s filmovými tvůrci, ale i s odborníky na danou problematiku“ (<http://www.jedensvet.cz>).

V rámci festivalu jsem se jako host zúčastnila diskuse k promítání dokumentárního filmu *Taste the Waste (Z popelnice do lednice)*, který byl uveden dne 21. 3. 2012 v sále B. Bakaly v Brně. Tento dokumentární film pojednává o plýtvání potravinami a o freeganství. Jako hosté v diskusi k tomuto filmu dále vystoupili představitelé *Food not Bombs*.

Film vzbudil velký zájem nejen vyprodáním sálu, ale také následnou diskusí. Z publika padaly otázky na hosty, přičemž ti se postupně a střídavě ujímali odpovědí. Otevřená témata byla multioborová – od ekonomických, ekologických po etická, teoretická i praktická. Široké publikum vzneslo i kritické otázky a opačný pohled na nadvýrobu, např.: „Můžeme ji vnímat jako prostředek zvýšení zaměstnanosti, a tím i vyšší životní úrovně?“ Částečně tak došlo k polarizaci publika v postojích k problematice.

Festival je „velkoformátovou“ aktivitou. Unikátní byl veganský festival *Veganfest*, který se podařilo uspořádat neformální skupině freeganů téměř bez finančních prostředků. Větší festivaly obvykle pořádají a zastřešují neziskové organizace. Freegani na těchto festivalech participují dobrovolnicky, pokud jejich obsah odpovídá obsahu subkultury. V případě festivalu *Jeden svět* se freegani zúčastnili jako hosté diskuse s publikem. Potenciálem festivalu je oslovit širokou veřejnost a nabídnout pomyslnou informační návnadu, která, pokud zaujme, vede k dalšímu informačnímu „brouzdání“ a potenciálně i vzdělávání.

## **f) Komunitní aktivity**

Komunitu chápeme jako sociální skupinu, případně jako sociální řád (Kanter In Miller, 2010), která žije na společném prostoru. Lokální spřízněnost je zde klíčovou charakteristikou. Mohou se od ní odvíjet společné cíle a finanční a materiální investice do společného prostoru.

V pedagogické teorii se hovoří o komunitním vzdělávání, které zahrnuje jakékoli vzdělávací aktivity, jež nespádají do oblasti vzdělávání spojeného s pracovní a profesní situací člověka. „Komunitní vzdělávání předpokládá, že komunitní vzdělávací zdroje budou reflektovat potřeby a společné zájmy členů komunity a že studenti, učitelé a další občané se budou dostávat do vzájemných interakcí mimo své předepsané role. Komunita si začne vytvářet své vlastní hodnoty, étos a vzdělávací preference“ (Rabušicová, 2006). Jedním z mnoha možných pojetí komunitního vzdělávání je komunitní vzdělávání jako příprava k akci, kdy je vzdělávání pojato jako cesta ke kritickému uvědomění si svého nespravedlivého sociálního postavení a ke změně v lepší společnost (Rabušicová, 2006).

Komunitní aktivity subkultur se nepřekrývají jen s komunitním vzděláváním. Zahrnují širší spektrum aktivit ve veřejném prostoru. Skrze tyto aktivity se subkultura snaží přiblížit svůj obsah lidem z lokálního prostředí a zmobilizovat je ve směru cílů subkultury. Tyto cíle jsou většinou odlišné od dominantní kultury, a mají tak recipientům umožnit svobodný krok do alternativy.

Působení na lokální komunitu může proběhnout například skrze bazar. Na bazarech se podílelo několik freeganů z výzkumného vzorku. Bazar přibližuje Eliška takto: „*Uděláme bazárek, a to znamená, že přineseme všichni věci, který doma nepotřebujeme, máme je dýl, tak je doneseme na tu akci a tam si to přebereme, lidi si to vyberou a odnesou si to domů. Přines, co chceš, a odnes, co upotřebíš.*“ (Eliška)

Bazar lze tedy charakterizovat jako neziskovou přerozdělovací aktivitu. To, že takový bazar má i sociální dimenzi, vyplývá z rozhovoru s Liborem:

Libor: „*Já jsem dělal blešák v Břeclavi, teď na podzim.*“

Tazatelka: „*Jaký to mělo úspěch?*“

Libor: „*Jo, velký. Snad bude ještě nějaký další, až bude teplo, protože to bylo venku. Přejde mi to jako dobrá věc, přijde mi to v souladu se všema těma věcmi, že se to nevyhodí a přitom se lidi zbaví věcí, co nepotřebujou, a nějak se to předá a je to společenská událost, že se tam člověk potká s lidma.*“

I když se nejedná o prvoplánovou vzdělávací aktivitu, myšlenka recyklace je v ní zahrnuta a šířena prakticky skrze výměnu předmětů. Hodnoty šetrného životního stylu jsou na tuto aktivitu také jasně navázány. Bazar se odehrává v určité lokalitě, a je tak dostupný zejména lidem z místní komunity. Významný je sociální aspekt takové události, tedy vytvoření společenského prostoru pro sdílení nejen věcí, ale i idejí. Bazar je typickou komunitní aktivitou. Komunitní aktivity u nás dle freeganů nemají dlouho tradici, a freegani jsou tak v této oblasti do značné míry průkopníky.

Fyzický veřejný prostor je stěžejním a výchozím prostorem edukačních aktivit freeganů. Freegani zde působí na veřejnost přímo, tváří v tvář. Využívají k tomu prostředky, jejichž těžištěm je předávání informací (infostánek, audiovizuální prezentace), prostředky, které se používají ke vzdělávání i ve formálních vzdělávacích institucích (přednášky, diskuse, workshopy), ale také netradiční prostředky, jako jsou happeningy, ve kterých jde o to, vtáhnout diváky do dění originálním uměleckým vyobrazením, či festivaly a komunitní aktivity, které jsou nekomplexnějším prostředkem a nesou edukační téma v několika návazných aktivitách.

## **7.2.2 Prostředky mediálního prostoru**

Kromě fyzického veřejného prostoru nelze opomenout význam mediálního prostoru pro aktivity freeganů. Jak již zaznělo výše, zejména internet je využit k medializaci a dalšímu sdílení aktivit, které se odehrávají ve fyzickém veřejném prostoru.

Oba prostory se tak částečně prolínají. Zde představíme hlavní využití mediálních prostředků v edukačním úsilí subkultury freeganů. Tvoří je zejména online mediální prostředí: webové stránky a sociální sítě, tedy oblast tzv. nových médií, ale částečně i tradiční masová média.

### a) Webové stránky

Webové stránky jsou pro freegany velkou učebnicí. Mnozí začali k freeganství směřovat až poté, kdy nastudovali informace zde dostupné. V perspektivě edukace nás zajímá, jak freegani využívají internet ke vzdělávacím aktivitám adresovaným druhým. Svoje nezastupitelné místo v internetovém prostředí mají webové stránky, které freegani sami vytvářejí nebo se na jejich tvorbě podílejí. Webové stránky mají nejen organizace, ve kterých freegani působí (*Kolektiv pro zvířata*), ale i aktivity, kterými se freegani zabývají (např. *Veganfest*).

Zvolenými webovými stránkami pro ilustraci využití tohoto prostředku jsou webové stránky organizace *Kolektiv pro zvířata* (KPZ). Několik freeganů z výzkumného vzorku v této organizaci působí a webové stránky přímo vytváří. Analyzované stránky KPZ můžeme označit jako webové nebo blogové. Blog může sloužit jako vlastní provokativní deník (Byron & Broback, 2006). Pro odlišení od specifických blogů jednotlivců používáme označení webové stránky. Webové stránky KPZ jsou dostupné na <http://kolektivprozvirata.blogspot.cz/> a jejich printscreen je k nahlédnutí na obrázku 6.



Obrázek 6. Webové stránky Kolektivu pro zvířata.

Zdroj: <http://kolektivprozvirata.cz/>

Webové stránky KPZ obsahují tři stěžejní bloky informací. Aktuality týkající se aktivit, které pořádá KPZ nebo spřízněné organizace, propagační materiály, které jsou šířeny také ve fyzickém veřejném prostoru, a odkazy na další weby, zaměřené převážně na veganské stravování. Tabulka 14 přináší ukázkou propagačního materiálu na stránkách KPZ, nazvaného *DIY manuál, jak reagovat na slavnou událost, když přijede cirkus do města*. Jedná se o návod k aktivistickým krokům ve veřejném prostoru za účelem poškození cirkusu.

Tabulka 14

*Propagační materiál na stránkách KPZ*

### **Přijel cirkus, tak ukažme, co v nás je!**

...Je to velká výzva pro nás, abychom pořád neseděli líně u svých počítačů a na Facebooku nebo u piva v nějakém pajzlu, ale namísto toho se nechali inspirovat k nějaké prospěšné aktivitě. Máme pro vás bohatou nabídku činností, takže každý si vybere to své. Nebojte se a nechte se inspirovat jak na to.

#### **Vyčistit město od reklamy na cirkus**

Tato aktivita je zajímavý adrenalinový zážitek v noci, o to více ve dne. Prostě hra na „zloděje“. Budete k ní potřebovat kleště štípačky a trochu obezřetnosti.

#### **Přelepít reklamy na cirkus**

Další možnost, jak se rozptýlit, je přelepování reklamních cedulí. A čím je přelepovat? Fantazii se přece meze nekladou, takže máte prostor pro svou kreativitu – můžete vytisknout nějakou vlastní zprávu pro kolemjdoucí, nebo nalepit působivé obrázky, nebo jen poutač umělecky vylepšit street-artovým uměním. Mezi tradiční sdělení patří: „vyprodáno“, nebo „pro týrání zvířat zrušeno“.

#### **Mejdlo u šapitó**

Na počest cirkusové návštěvy by stálo také za to udělat menší slavnost přímo před šapitó. V takovém případě je ale víc než vhodné předem poslat pozvánku i na obecní úřad, tak si zajistíte ničím nerušenou párty a dokonce i případnou ochranu mužů a žen zákona v případě, že by se někdo psychicky pošramocený rozhodl vás bezdůvodně napadnout. (Pozn.: Tuto pozvánku zanešte na úřad co nejdřív, aspoň 5 dní předem, a nechte si její kopii potvrdit na podatelně razítkem. Jak by měla pozvánka vypadat, to si někde vygooglujte pod slovy „oznámení o konání shromáždění“.) Samozřejmě je nejlepší pozvat na mejdan co nejvíce hostů. Snad nemusíme zdůrazňovat, že slavnost by se měla v každém případě konat přímo v době před zahájením a v průběhu cirkusového představení, nejlépe sobotního nebo nedělního.

Opět platí, co bylo uvedeno výše. S sebou můžete vzít svá nejrůznější umělecká výtvarná a literární díla, která dostatečně zapůsobí. Dále je dobré mít také minimálně jeden megafon, a to i se sirénou a houkačkou, nebo jiná zařízení s reproduktorem. V každém případě je nutné mít s sebou nějaký ten informační ma-

teriál, který byste mohli rozdávat lidem. Můžete si připravit i nějakou kulturní vložku, nějaký happening, performance, karnevalovou show, to je na vás. Rozhodně se vyplatí mít s sebou fotoaparát a videokameru, můžete totiž očekávat, že váš výstup pravděpodobně nezůstane bez odezvy. A taková odezvička může být natolik jedinečná, že by bylo opravdu škoda ji nezvěčnit. Vsadíme se s vámi, že se k ní i po letech budete rádi vracet. Z toho důvodu není vůbec od věci předem zavolat i místní novináře.

### **Udávat se nemá, ale hlásit se to musí**

Někteří a některé z nás, které jste po příjezdu cirkusu probudili z netečného polospánku, jistě mají osobité nadání pro literární tvorbu. Ti si mohou sednout k počítači a s pomocí internetu se zamyslet a udělat rešerši k tomu, k jakým zvěřstvům bohužel může docházet a dochází za oponou cirkusové manéže. Pak už stačí svoje důvodné podezření nějak vhodně stylizovat a včas zaslat jako podnět k důkladné kontrole na veterinární správu. Takových návrhů pochopitelně může být odesláno i víc od více zájemců, tím lépe. Hlavně pisatelé neopomenou zdůraznit, že si přejí být o výsledku prošetření informováni.

Alibaba a 40 loupežníků

Zdroj: <http://documents.gofs.cz/cirkus.pdf> (zkráceno)

Materiály na webových stránkách nejsou jen čistě informační, jak vyplývá z uvedené ukázky. Cílem může být také čtenáře aktivizovat. V uvedené ukázce je záměrem vyprovokovat čtenáře ke konkrétní sabotážní akci ve veřejném prostoru a přinést mu k tomu praktická doporučení. Sabotážní akce v ukázce je zaměřena proti cirkusu, který je pro KPZ nepřijatelnou organizací týrající zvířata. Stejně tak mohou být materiály směřovány k potlačení dalších aktivit, které nejsou v souladu s obsahem freeganské subkultury – chov kožešinových zvířat, masný průmysl, prodej kaprů o Vánocích atd.

Webové stránky reprezentují informační prostor s potenciálem aktivizovat a edukovat publikum. Přestože webové stránky obsahují různé interaktivní prvky – diskuse, skupiny či e-mailovou komunikaci, představují spíše jednosměrný tok informací od subkultury k publiku. Více interaktivním prostorem jsou takzvané sociální sítě.

### **b) Sociální sítě**

V této kapitole se zaměříme na to, jak freegani využívají jednu konkrétní sociální síť – Facebook, neboť o této sociální síti hovořili v rozhovorech nejčastěji. Facebook je ideálním médiem zpětné vazby. Umožňuje publiku komunikovat s autorem stránky celou řadou různých metod, přičemž uživatelé mohou reagovat nejen na komunikátora, ale i na sebe navzájem, mohou sdílet a komentovat témata a mohou je pro-



vazovat (Bednář, 2011). Freishtat a Sandlinová (2010) pojmají Facebook jako technologicky zprostředkovaný prostor, který je pedagogickým nástrojem vytvořeným populární kulturou a kde se překrývá korporátní, vládní, komunitní a individuální kontext. Explicitně také pojmenovávají edukační potenciál Facebooku.

V rukou subkultury freeganů můžeme Facebook identifikovat jako informační, koordinační a vzdělávací nástroj. Jak ale mohou freegani, kteří odmítají globální a masové nástroje, tento nástroj tak hojně využívat? V subkultuře dochází k přenálepkování, v jehož rámci Facebook není nástrojem majoritním, nýbrž nástrojem minoritním, umožňujícím šířit pro subkulturu žádoucí alternativní informace. Využití tohoto masového nástroje alternativním způsobem, tedy k šíření minoritních informací, je považováno za trik vůči všeobecnému chápání tohoto nástroje jako konzumního. Přesto představuje používání Facebooku velké dilema pro organizace spojené s freeganstvím a ekologickým aktivismem: *„Organizace Nesehnutí vedla obrovskou debatu o tom, jestli platit reklamu na Facebooku. Na Facebooku samozřejmě profil máme jako organizace, protože na informování a na aktivizaci těch lidí, si myslím, že je to dobrý prostředek, ale víme informace o Facebooku o tom, jak shromažďuje data, jak je využívá a jaké to má ty negativní dopady, a proto jsme měli velkou debatu, jestli třeba finanční prostředky, které jsme měli na propagaci, tak do jakého druhu reklamy. Reklama na Facebooku je do určité míry účinná, ale zase to má jiné etické záporny. Nakonec jsme se třeba dohodli, a nebylo to zdaleka jednohlasně, že tu reklamu nevyužijeme.“* (Šimon)

Organizace, ve kterých někteří freegani působí, mají většinou své facebookové stránky. Stejně tak mají na Facebooku osobní stránky jedinci ze subkultury. Subkultura je tedy Facebooku celkově otevřená, avšak nikoliv nekriticky. Freegani označují Facebook za vhodný komunikační a informační nástroj, avšak vidí také jeho limity:

Hynek: *„Jo, to využívám (Facebook k šíření myšlenek), jako samozřejmě, ale většinou na to nereaguje skoro nikdo.“*

Tazatelka: *„Takže to není tak efektivní?“*

Hynek: *„Já si myslím, že je to efektivní mezi těmi skupinami, které se o to zajímají. Jakmile je skupina se zájmem o veganství nebo freeganství a oni se pořád zásobují těmi odkazy, informacemi, diskuzemi. Je to dost plodné a efektivní, ale jakmile tyhle informace člověk pustí do mainstreamu, do šedé masy, i do inteligentní myslící skupiny, tak tam to často odezvu nemá, protože ti lidé to nechtějí slyšet, že je to ta nepřijemná pravda.“*

Na Facebook je nahlíženo jako na užitečný nástroj, který má však své limity zejména mimo osoby sdílející stejné myšlenky. Není tak nástrojem v pravém slova smyslu masovým, nýbrž spíše nástrojem komunitním. Paradoxně tak příliš nepřekračuje hranice subkultury, i když se na první pohled zdá, že k tomu má potenciál.

Kromě jedinců však Facebook využívají také organizace jako zmíněný KPZ. Freegani také zakládají specifické facebookové stránky, jako je *Veganská kuchařka*. Na obrázku 7 je ukázka printscreenu facebookové stránky *Veganská kuchařka*.

**Lé Ňa**  
Koláč Tamal

Uvařená hustší polenta, namačkaná do formy. Ochutla jsem ji citrónovou šťávou, dijonskou hořčicí, chilly a trochou solčanky. Směs je z cibule, pinto fazolí, papriky, rajského protlaku, kukuřice a koření. První jsem nechala zapéct samostatnou polentu a až pak přidala směs.



To se mi líbí · Přidat komentář · Sledovat příspěvek · Před 20 hodinami

13 lidem se to líbí.

Zobrazit všechny komentáře (3)

**Lé Ňa** Na obalu je 4,5 hrnku vody na 2 hrnky polenty. Já to obvykle dělám tak, že od oka si dám vody, kolik chci a pak sypu polentu jako krupici - přidáváš do doby, než to bude dle Tvých představ. Pokud vodu ochutíš např. bujonem, nic nezkazíš.  
Před 19 hodinami · To se mi líbí

**Pavlna Hillerová** já už mezitím našla děsně ověřený recept, tak jsem to smazala.. 😊 ale tohle zní líp. problém je v tom, že nevím jak to má vypadat, protože maminka ji dneska viděla poprvé, když jsem ji vařila a když jsem ji jedla někde jinde, tak už byla třeba zepčená, takže nevím správnou konzistenci.. 😊 ale tak co, časem všechno půjde. 😊  
Před 18 hodinami · To se mi líbí

Obrázek 7. Veganská kuchařka na Facebooku.

Zdroj: <http://www.facebook.com/groups/124454671803/>

*Veganská kuchařka* obsahuje průběžně vkládané veganské recepty od členů této facebookové skupiny. Za zmínku stojí rychlý nárůst členů této skupiny, která k 21. 1. 2013 čítala 2 973 členů, k 10. 6. 2014 už to bylo 18 417 členů. Příspěvek obsahuje ve zkratce popsany recept a fotografii pokrmu. Každý příspěvek je možné diskutovat nejen s autorem, ale i s dalšími uživateli skupiny. Hromadí se tak otázky určené autorovi receptu, komentáře a hodnocení receptu.

### c) Tradiční masová média

Mezi tradiční masová média lze zařadit tisk, rozhlas a televizi. Přestože se jedná o rozmanité mediální prostředky, jsou zde popsány souhrnně v jedné kapitole. Důvodem je jejich minoritní využití subkulturou freeganů.

V subkulturě freeganů je na první pohled patrná kritika masových médií. Zatímco nová média berou členové subkultury „na milost“, nekompromisně se vymezují zejména vůči médiu, které vlnu masové mediální komunikace spustilo – vůči televizi. Televize je vnímána jako hlavní nástroj indoktrinace konzumentem, a reprezentuje tak „zhmotnělé zlo“: *„Teď jsem po dlouhé době navštívil mamku a díval jsem se na televizi, já televizi nemám. A bylo pro mě zářezující vidět v reklamách, jak to funguje. Samozřejmě vím, jak to funguje, ale jakmile se člověk jednou dostane z kola toho neustálého opakování těch lží, tak je mu spolupráce s výrobcí potom mnohem jasnější. Najednou vidí, co ty marketingové firmy ve spolupráci s výrobcí a médii, jak strašně masírují tu společnost, co všechno si musí koupit, co je pro ně důležité.“* (Jiří)

Tato kritika televizního vysílání vychází ze základny pyramidy cílů edukačních aktivit subkultury freeganů, která obsahuje kritiku konzumní společnosti. Internet je však reklamou také prosáklý, proč tedy není v očích subkultury postaven na roveň televizi? Televize oproti novým médiím obsahuje ještě jeden aspekt – toto prostředí je subkulturě téměř uzavřené. Zatímco Facebook může ovládnout každý, vstup subkultury do televizního či rozhlasového vysílání je výrazně omezen. Freegani dokážou proniknout do alternativních médií, jako například do studentského rádia, do mainstreamových médií se však dostávají sporadicky. Právě proto mainstreamová média freegani nepotřebují. Jsou pro ně v podstatě přežitkem. Neplní žádnou funkci v jejich vzájemných interakcích a jen malou roli hrají ve vztahu subkultury k široké veřejnosti. Jsou reprezentantem velkých obchodních struktur, vůči kterým se freegani vymezují. Televizní vysílání je prostorem, ve kterém se freegani odmítají učit a skrze který také mohou svoje vzdělávací aktivity realizovat jen obtížně.

Přestože tradiční masová média freegani v globálu odmítají, v zájmu osvětových aktivit jsou ochotni do nich vstupovat, poskytovat rozhovory a být aktéry reportáží. Otevřenost k novinářům projevila většina freeganů. Největší odstup a nedůvěru k nim měla Jitka, která sama žurnalistiku vystudovala: *„Prostě v praxi se to potom strašně šidí, mě mrzí, když vidím svoje spolužáky, který prostě přesně tohle dělaj, prostě dělaj takovouhle jakoby špatně a nepoctivě udělanou práci, že se snaží něco jakoby jen prodat“* (Jitka).

Média v souvislosti s freeganstvím nejčastěji zajímá dumpster diving, onen vrcholek pyramidy cílů freeganů. Několik z dotazovaných freeganů již v reportážích tradičních médií vystoupilo. Hynek zmiňuje ochotu vstupovat do mainstreamových médií: *„Točili jsme reportáž tady s brněnskou Českou televizí, která se potom odvysílala v Týdnu v regionech, takže jako jsme rádi, pokud toto je nějakým způsobem publikováno, pokud se o tom lidé dozvídají.“* (Hynek)

Právě reportáže míří na širokou veřejnost, a jsou proto žádoucí z hlediska propagace obsahu subkultury. Kromě toho, že freegani bývají oslovováni novináři, někteří sami masová média vyhledali, aby mohli informovat o problematice plýtvání. Příkladem je medializace zamčených kontejnerů u obchodních řetězců, popsaná v kapitole 7.3.2.

Freegani využívají zejména webové stránky a sociálně sítě, ze kterých je mezi nimi jednoznačným favoritem Facebook. Proti novým médiím stojí tradiční masová média, jako je televize, rozhlas a tisk. Do těchto prostředků vstupuje subkultura na vyzvání novináři nebo vlastní aktivitou, avšak manévrovací prostor pro subkulturu je zde minimální. Televize je navíc pro freegany symbolem konzumu a jako taková je hlavním terčem kritiky. Využití nových i tradičních médií k předání idejí subkultury široké veřejnosti jsme zde nastínili z hlediska edukačního. Každá edukace má nějaké příjemce. Kdo je tedy příjemcem edukačních aktivit subkultury a komu freegani nabízejí svoji cestu?

### **7.3 Komu nabízejí freegani svou cestu?**

Ve vzdělávacích institucích tvoří cílovou skupinu žáci, studenti, edukanti, učící se jedinci. Odehrává-li se edukace mimo tradiční vzdělávací instituce, je pak vhodné najít termín, který by byl relevantní pro vzdělávající se ve veřejném prostoru, v němž se tato edukace odehrává. Proto byl pro cílovou skupinu edukačních aktivit subkultury zvolen termín „publikum“. Publikum chápeme jako větší skupinu lidí, část veřejnosti, která je krátkodoběji nebo dlouhodoběji účastna na některé ze speciálních forem sociální komunikace (Urban, Dubský, & Murdza, 2011). Publikum je subjektem veřejnosti a jeho význam v širší perspektivě spočívá i v tom, že je nositelem veřejného mínění (Habermas, 2000).

K členění publika jako příjemce edukačních aktivit freeganů jsme využili dvě typologie. První je vertikální členění publika, které popisuje publikum od nejužší skupiny po tu nejširší, a určitým způsobem jej tedy hierarchizuje. Druhé členění je horizontální a je v něm popsáno několik na stejné úrovni stojících skupin, jež jsou specifické pro subkulturu freeganů.

#### **7.3.1 Vertikální členění cílových skupin subkultury**

Při analýze publika můžeme odhalit několik jeho úrovní. Hierarchicky členíme publikum na tyto čtyři skupiny:

- subkultura sobě
- potenciální členové

- sympatizující veřejnost
- široká veřejnost

V nejužším pojetí je vzdělávání určeno **subkulturě samotné**. Na freegany můžeme nahlédnout jako na prostředí informálního učení skrze model komunity praxe<sup>25</sup> (Wenger, 1998), ve které se její členové každodenními činnostmi učí. Spíše než učení se vědomostem a dovednostem je v konceptu komunit praxe akcentováno učení se identitě. Identitu Wenger (1998) pojímá jako vyjednávanou zkušenost v malé sociální skupině. Utváření identity je nekončícím procesem, je také trajektorií, na které se vyjevují významy paralelně s tím, jak se utváří identita ve vztahu ke komunitě praxe (Wenger, 1998). V průběhu členství v subkulturě se tedy její členové „učí identitě“ a jejím prvkům. Přesto nelze opomenout ani vzájemné sdílení vědomostí a dovedností v subkulturě, které nastínily aktivity jako workshopy či *Veganská kuchařka*.

**Potenciální členové** jsou ti, kteří by se mohli stát členy subkultury. Potenciální členy lze rekrutovat z podobných subkultur a alternativ zaměřených environmentálně, sociálně, antifašisticky atd. Jak říká Martin: „*Tak nějak jsem se zajímal o ty pražské anarchisty a squattery, ne osobně, spíš z povzdálí, tak jsem narazil na to video (pozn. o freeganech), tak si to pustím a teď vidím, co tam vytahují z těch kontejnerů, a tak jsem si říkal super, to stojí za to zkusit.*“ (Martin)

Potenciální členy lze hledat také mezi vegetariány a vegany. Řada současných freeganů byla vegetariány dříve, než se stala členy freeganské subkultury. Martin hovoří o velmi brzkých začátcích vegetariánství:

Martin: „*Už dlouho jsem nejedl maso, a to už od šesté, sedmé třídy.*“

Tazatelka: „*Fakt tak brzo? To je teda dost netypický, že v tak nízkém věku. To ses k tomu rozhodl sám, nebo ti pomohli rodiče, nějak tě k tomu přivedli?*“

Martin: „*To spíš byly boje s rodičema, jednak když jsem začal, tak jsem nevěděl, že existuje vegetariánství, to jsem se dozvěděl až od psycholožky, ke které mě kvůli tomu všemu vzali. Začalo to zhruba tak, že jsem si uvědomoval, že chlapec z dědiny, teďka přijelo to kůzlátko a kýbl masa, a to si člověk uvědomil, že to prostě nechce, no tak to začlo, zhruba. Párkrát jsem měl krizi, že mi říkali – budeš nemocný z toho, tak jsem byl párkrát přesvědčený, že to začnu jíst, ale to se nestalo.*“

V posledních čtyřech letech je už Martin veganem. Vegetariánství i veganství u něho freeganství předcházelo. S vegetariánstvím se někteří setkali už v původní rodině, ať už z důvodů ekonomických, zdravotních či náboženských. Ekonomické důvody popisuje Olina: „*No, maso. Jako to se u nás moc nevařovalo, protože jsme na to neměli prachy (smích). A když se dělalo nějaký maso, tak to dopadlo tak, že třeba se koupil jako nějakéj úplně extra levnej salám a prostě na celej krajíc se fláklo jedno kolečko, jo?*“ (Olina)

---

25 Komunity praxe lze definovat jako skupiny lidí se zájmem o shodné aktivity, které se učí skrze interakci (Wenger, 1998). Komunity praxe mohou vznikat za účelem učení se, ale stejně tak může být toto učení zcela bezděčným výsledkem aktivit jejich členů. Učení v komunitách praxe tedy může být záměrné i nezáměrné.

Nicméně tyto rodinné stereotypy a vzory nejsou deklarovány jako hlavní příčina vegetariánství. Ta je shledávána ve vlastní nezávislé volbě. K ní vedla cesta mnohdy bez obeznámení s freeganstvím, které se vynořilo později a nezávisle na primárním impulsu k vegetariánství: *„Taťka je asi 14 let vegetarián, ale zvláštní je, že on mě k vegetariánství vůbec nepřivedl a vůbec se mě to nedotklo. Mamka mu řekla, aby tím děti nezatěžoval. Když jsme byli malí, tak jsme si dělali srandu z taťky. Když přecházel na vegetariánství, tak si dával jen strašně maličký kousíčky masa. A když jsme pak otevřeli ledničku a tam byly úplně maličký kousíčky lososa a já: ‚Jé, taťkova večeře.‘ Takže oba dva rodiče tíhnou k nějakému náboženství, k nějakým duchovním věcem, hodně ezoterický, máme velkou knihovnu doma. Zabývali se furt hledáním nějakýho vědění, prostě východní a tak.“* (Petr)

Freeganství je pro vegetariány a vegany ideologicky atraktivním konceptem a mohou se tak stát v budoucnu freegany. Touto alternativní spřízněností se tak otevírá prostor pro působení na potenciální členy. Charakteristické pro potenciální členy je zázemí v některé z alternativ a otevřenost k dalším alternativám. Proto také vyhledávají akce tohoto typu a dobrovolně se účastní workshopů, přednášek a diskusí na tato témata. Může je spojovat nejen téma, ale i prostor, jako třeba zmíněný infoshop *Pelech*, kde se konalo veganské vaření. Infoshop *Pelech* je také místem konání anarchistických akcí, promítání squaterských filmů a filmů o osvobozování zvířat či počítačových *Linux* večerů. Alternativní prostory mají v propojování alternativ a jejich zástupců nezastupitelné místo. Zvláště v menších městech, jako je např. Brno, se kolem několika alternativ sdružují stejní lidé, a mohou se tak snáze mezi alternativami „přelévat“. Jitka poukazuje na propojenost lidí z různých alternativ: *„Ti lidi se setkávají na různých akcích, které se týkají toho antifašismu a lidských práv, ekologických aktivit, třeba jako blokáda na Šumavě. A pořád se kolem toho motají stejní lidi... Akorát každé není zapojenej do všeho.“* (Jitka)

Díky této provázanosti je pro tyto osoby snazší vstup do subkultury. Lidé v alternativách si tak tvoří vzájemně potenciální členskou základnu.

**Sympatizující veřejnost** je širší pojem než potenciální členové. Sympatizující veřejnost je součástí širší veřejnosti (nikoliv tedy alternativy) a sympatizuje s vybraným tématem nebo aspektem subkultury – tím může být například plýtvání potravinami, fair trade, vegetariánství atd. Sympatizující veřejnost může zavítat na film promítaný subkulturou či vztahující se k dané problematice, jako byl film *Taste the Waste* v rámci festivalu *Jeden svět*. Sympatizující veřejnost se nemusí nutně stát členem subkultury, může ale podporovat některé její prvky, nebo je přímo uplatňovat ve svém životním stylu. Sympatizující veřejností mohou být ve vztahu k freeganům vegetariáni, vegani či anarchisté.

Hlavní cílovou skupinou edukačních aktivit subkultury freeganů je však **široká veřejnost**. Široká veřejnost je ústy freeganů pojmenovávána jako „konzumní masa“ či „mainstream“. Právě na tuto skupinu především cílí popsání aktivity ve veřejném prostoru: *„Jsou lidi, kteří budou celej život zavření v karnistickým světě*

*a ovlivňování systémem, kterej do nich pumpuje mainstream, a nikdy nebudou vstřebávat informace jiný, než který jim poskytuje ten mainstream. A mimo svoji škatulku, ze který nikdy nevykouknou. Proto taky těmhle lidem, zkusíme jim tu informaci podat, třeba je něco chytne.“ (Petr)*

Široká veřejnost nepřichází na akce pořádané freegany záměrně na rozdíl od potenciálních členů, případně sympatizující veřejnosti. Přesto je pro freegany tím hlavním terčem, na který je třeba se zaměřit a kam informace distribuovat. Typicky jsou na tuto skupinu zaměřeny infostánky v ulicích.

Široká veřejnost není pro freegany homogenní masa a sami také definují nutnost přizpůsobení vzdělávacích postupů charakteristikám populace dle sociodemografických ukazatelů. Nejexplicitněji zaznělo rozdělení populace dle věku. Eliška popisuje úskalí působení na skupinu mladších a starších, přičemž mladší vymezuje od 15 do 30 – 35 let, o starších pak hovoří nad 35 let: „*Od těch 15 let oni totiž nejsou často ani takoví otevření poznávat svět v těch nejširších měřítkách. Oni nechcú vidět ty další věci. Tady to freeganství, nechcú nebo nemohou brát životní prostředí, neházet na zem odpadky, neházet to na skládku, to je fakt síla. Tak to jsou ty mladší. A pak ty starší, tam už hraje roli, jsme zjistili, že oni často už nedokážou, oni jsou takoví, oni už si utvořili nějaký názor na život, už jsou starší a často jsou i hůře přístupní k té změně názoru ještě o to víc než ti mladší, protože ti starší jsou víc formovaní tím životem.“ (Eliška)*

V obou případech Eliška popisuje bariéry, které brání vzdělávacímu úsilí subkultury. Zatímco u mladších je bariérou nezájem, u starších je kromě nezájmu a stereotypu pojmenována ještě jedna bariéra – generační mezera, která je však oproti školnímu vzdělávání obrácená: „*Oni nedokážou uznat, že někdo mladší může mít pravdu. Nebo pravdu... Ano, pravdu, nebo že může mít dobrý názor na život, oni to nechcú přijmout, protože oni nemají pokoru, podle mě někteří ti starší, oni jsou hrozně zajeť v těch svých názorech, který získali od toho dětství a nedokážou to přijmout to, že někdo mladší může obhajovat něco takového, jako je veganství, a dodržovat veganství a nedokážou to pochopit, že někdo může vegansky tak mladý žít a je zdravěj. Oni jsou na světě ještě dýl a mají to v té hlavě takový víc zvnitřnění, že je to těžší změnit.“ (Eliška)*

Otevírá se tak zde zásadní téma, které celý proces edukace ve veřejném prostoru může činit kontroverzním. Často se totiž mladší snaží poučit starší. Na tento generační rozdíl nejčastěji freegani narazili v konfrontaci svého vegetariánství/veganství s rodiči či prarodiči: „*Mne tak přide, že u týchto starších lidí alebo staršej generácie, tak ich na toto, kdeže. Neboli zvyknutí, vieš, proste, tam sa mäso je, u nás sa proste mäso je stále skoro a ja už nie som teda vegetariánka, moja sestra je už asi piaty rok alebo tak, a moja mama je aj s mojím otcom ešte stále nevedia to nejak pochopiť. Proste už si na to zvykli, ale nejak nemajú nejaké tendencie zisťovať, prečo to robí.“ (Ivana)*

Ve svých subjektivních pojetích tak freegani mnohdy hodnotí rodičovskou generaci jako rigidní vůči změně. Ani generace jejich vrstevníků však není změně otevřená. Přestože u obou zmíněných věkových pásem je definovaná rezistence k přijetí alternativní informace, freegani svoje snažení nevzdávají a snaží se tuto

rezistenci prolomit. Kromě vertikálního členění publika můžeme uvažovat i o specifických cílových skupinách stojících vedle sebe, tedy o horizontálním členění publika.

### 7.3.2 Horizontální členění cílových skupin subkultury

V horizontálním členění cílových skupin vedle sebe stojí tyto subjekty, na které subkultura edukačně působí:

- široká veřejnost (popsána výše)
- komunita
- malé sociální skupiny (rodina, pracovní kolektiv, přátelský kolektiv)
- obchodní řetězce

Protože široká veřejnost byla popsána v rámci vertikálního členění, zaměříme se zde nejprve na specifickou skupinu – **komunitu**. Jako příklad edukačních prostředků zacílených na komunitu jsme popsali bazar nebo happening. Tyto aktivity budí v místě realizace pozornost, a dosahují tak na osoby mimo subkulturu. Nezna-mená to nutně, že se lidé z komunity do těchto aktivit ve své lokalitě zapojí, avšak setkávají se zde s myšlenkou organizátorů a mohou si na ni vytvořit svůj názor. Komunita je akcentovaným pojmem v rétorice freeganů a také specifickou cílovou skupinou jejich edukačních aktivit.

Dále subkultura adresuje edukační aktivity **malým sociálním skupinám**. V této perspektivě nahlédneme do sociálních skupin, jako je rodina, pracovní kolektiv či skupina přátel. Edukace je zde usnadněna vztahovou rovinou, neboť tyto skupiny jsou založeny na přátelských, rodinných a pracovních vztazích a na pravidelné interakci. V následujících řádcích shrneme základní aspekty edukace v těchto prostředích.

V malých sociálních skupinách vstupují freegani do role vzoru. Tato role může být vědomá nebo nevědomá. Význam vzoru jako nástroje šíření myšlenek explicitně pojmenovává Jiří: „*Spíš je důležitý ten osobní příklad, že jakmile člověk nějak žije a deklaruje své názory a životní postoje a nějak žije a je ve styku s dalšími lidmi, tak ti lidé se potom nad tím můžou zamyslet: ‚Aha, to jsem vůbec nevěděl o něm, on tak nevypadá, že tak žije,‘ nebo: ‚On vypadá úplně normálně, ale přitom žije jinak a má jiné názory,‘ to je důležité.*“ (Jiří)

Vzorem jsou freegani pro všechny osoby ze svého okolí. Že taková role vzoru může ovlivňovat okolí, popisuje dále Jiří: „*Ovlivnil jsem svoji mámu a na čas svoji sestru, protože se z nich staly vegetariánky... A poslední dobou ještě se mně stalo, že jsem přijel domů a máma na mě: ‚Hele, koukej, co jsem našla u popelnice, zavařovací hrnec i s teploměrem,‘ takže jako určitě tím osobním příkladem. Je to podle mě mocný nástroj.*“ (Jiří)

Ve své roli vzoru v malých sociálních skupinách freegani překonali i generační bariéru typickou pro šíření informací do anonymního publika. Významným prv-



kem je zde emocionální aspekt a empatie. Sami sebe jako vzor svému okolí nevnučují. Primární je pro ně snaha žít dle vlastních morálních pravidel, zatímco ovlivňování druhých tímto životem je až sekundární. Nežijí tak tedy proto, aby ovlivnili druhé, nýbrž proto, aby naplnili svoji představu morálního imperativu. Nicméně takové ovlivnění okolí je žádoucím efektem životního stylu freeganů.

Hraní role vzoru v sociálních skupinách usnadňuje důvěra. Lucka popisuje význam důvěry v přátelském kolektivu k otevření prostoru pro naslouchání: „*Já mám teorii, že nejlepší cesta je tou mírumilovnou cestou od těch svých přátel, protože ti tě znaj, maj k tobě důvěru a ví, že nejses nějaká šílená feministka, takže nějakým způsobem o tom debatovat a s tím vegetariánstvím a veganstvím, že tou mírumilovnou cestou to propagovat, že nezačnu tady před masnou vyřvávat: Lidi, nežerte maso!*“ (Lucka)

Šíření freeganské ideologie v malých sociálních skupinách je vnímáno jako efektivní. Jedním z důvodů efektivity je, že sociální skupiny umožňují přímé zprostředkování zkušenosti: „*Prostě sdělování informace lidem z bezprostředního okolí. To je asi nejsnazší cesta, taky ta nejefektivnější. Prostě ty lidi potom, když je tam vezmete s sebou (pozn. na kontejner) a vidí, jak to funguje, jaké to je na vlastní oči, na vlastní ruce si to můžou osahat, tak se k tomu staví určitě jinak, než když to dostanou jako zprávu v médiích, která je mnohdy ještě taková zkreslená nebo překroucená, nevysvětluje ten problém vcelku, takže tahle cesta je asi lepší.*“ (Hynek)

Sociální skupiny jsou vnímány jako sociální sítě, v nichž lze šířit informace lavičkovým efektem. Kromě informací lze v sociálních sítích šířit i samotné předměty. Může tak docházet k demytizaci odpadu. Tuto strategii volí Zdena, která nosí jídlo z kontejneru svým kolegům v práci.

Tazatelka: „*Vzali si to? Nebo je to odradí?*“

Zdena: „*Právěže já jsem brala takové kusy, že oni se divili, jak to někdo mohl vyhodit, protože to vypadalo fakt dobře. A vzali si, neměli s tím problém. Někteří si vzali, někteří ne.*“

Využití konkrétních předmětů z odpadu slouží názornosti, a mnohdy vyvolává moment překvapení, protože předměty (nejčastěji potraviny) neodpovídají všeobecně sdílené představě o odpadu.

Znakem přenosu informací v sociálních skupinách je jejich neinvazivnost, neagresivnost. To je v rozporu s šokovou metodou (záběry z jatek atd.), která naopak bývá využívána ve vztahu k širší veřejnosti. Freegani zde vystupují v roli vzoru a „do karet“ jim hraje důvěra členů sociálních skupin i možnost zprostředkovat příomou zkušenost.

Další cílovou skupinou v horizontálním členění jsou **obchodní řetězce**. Obchodní řetězce mají nezastupitelnou roli v celém procesu freeganství. Přesto, možná paradoxně, je snahou freeganů snížit množství odpadu produkovaného obchodními řetězci. Dalším cílem, stejně často zmiňovaným, který naopak podporuje freeganství, je umožnit veřejnosti bezplatné využívání neprodaných produktů, které končí v kontejnerech. Ivana se k tomu vyjadřuje takto: „*Mne sa fakt nepáči, ako to tu*

*funguje. Keď vyberáš tie kontyše, tak si stále na nejakom súkromnom pozemku, takže by to mohlo byť stále evidované ako krádež. Aj keď je to odpad. Tak to je jedna tá vec, proste že nejak presvedčiť tých ľudí, alebo tých, tých majiteľov, tých veľkých, proste obchodných reťazcov, aby takéto veci nevyhadzovali tak, že ako to robia, ale aby to bolo proste prístupné pre ľudí. Nevieť, lebo stále mi to príde tak, že aj keď je to vyhodené, tak ty si to vlastne nemôžeš zobrať, lebo si si to nekúpil, takže oni ťa tam môžu odtiaľ hocikedy vyhodit'. Stále je tam ten zreteľ toho, že tam musíme prísť rýchlo, zobrať tie veci a odísť. Nie tak, že proste tam môžeš prísť hocikedy a normálne si to vybrať a odísť.“ (Ivana)*

Cílovou skupinou edukačných aktivít freeganů jsou tedy obchodní řetězce, respektive jejich představitelé. Snahou je přiblížit jim sociální aspekt freeganské ideologie, a změnit tak jejich obchodní praxi. Někteří freegani nepůsobí přímo na obchodní řetězce, nýbrž se snaží změnit jejich chování nepřímo – změnou legislativy. Současná legislativa totiž může stavět freegany do role zlodějů. Na jejich obranu se ve své právní analýze postavil například Thomas (2010), který uvádí dva důvody, proč by neměli freegani za dumpster diving stanout před soudem: 1) využívají věci, které jsou opuštěné; 2) kriminalizované chování musí být pro společnost škodlivé (*harming*). Freegani naopak redukovují zatížení planety odpadem, a jejich chování tak lze považovat za snižující škodlivost (*harm-reducing*), mělo by tudíž být oceněno, nikoliv kriminalizováno. Působení na obchodní řetězce popisuje Zdena, která se snaží využít jak legislativních cest, tak i cest mediálních:

*Zdena: „Kousek od domu, tam je Albert, má tam popelnice, ale oni je pak začali zamýkat. Tak to jsem pak i medializovala, protože tam jsem nechodila jen já, já spíš výjimečně, ale chodili tam nějací lidi, třeba bezdomovec nebo invalidní důchodci, to mi přišlo jako fakt šílený hyenismus.“*

*Tazatelka: „Takže se to podařilo dostat do novin?“*

*Zdena: „Myslím, že jo, protože kamarádka mi pak psala, že její tchán to četl v nějakém deníku a že s tím souhlasí, s tím mým názorem.“*

K působení na obchodní řetězce je tedy využívána veřejnost, která zároveň tvoří jejich klientelu. Žádoucí je oslovit právě masová média mimo alternativu, protože ta mají dosah k masovému publiku. Stejně tak jsou využívány sociální sítě a alternativní média, ta mají však dosah pouze do subkultury a sympatizující veřejnosti.

Snaha o změnu obchodní praxe velkých řetězců ze strany freeganů se posouvá od edukace k aktivismu, jehož prostředkem je například medializace zavřených kontejnerů, kritika výstavby hypermarketů, či naopak otevřená podpora malých obchodů a farmářských trhů.

Ve vertikálním členění publika je hlavní cílovou skupinou široká veřejnost. Na tu cílí většina edukačních aktivit subkultury ve veřejném prostoru. Mnohem blíže je však subkultuře sympatizující veřejnost a nejbliže jsou jí potenciální členové. Na ty se subkultura zaměřuje aktivitami situovanými do alternativních prostor a spojenými s tématy, o které se tyto části veřejnosti zajímají. V neposlední řadě je také

cílovou skupinou edukačního úsilí subkultura samotná. Specifické cílové skupiny pro freegany byly popsány v horizontálním členění publika. Jsou jimi široká veřejnost, malé sociální skupiny, jako je rodina či pracovní kolektiv a obchodní řetězce. Edukační působení v malých skupinách je značně odlišné od působení na neznámou širokou veřejnost. Kromě prvku důvěry staví i na méně invazivních přístupech, než je například šoková metoda, popsaná při promítání drastických filmů na veřejnosti.

Pokud na nabízenou cestu nahlédneme s odstupem, jak ji můžeme charakterizovat? Je to cesta askeze, jak se na první pohled může jevit, nebo naopak cesta luxusu, jak říkají freegani?

## 7.4 Cesta askeze, nebo luxusu?

Spolu s Weberem můžeme v historické perspektivě vidět, že dějiny luxusu masám příliš nepřály: „Světská protestantská askeze bránila vší silou prostému užívání majetku, podvazovala konzum, zvláště luxusní konzum“ (Weber, 1997, s. 256). To se ale s nástupem společnosti hojnosti změnilo. Také podle Lipovetského (2005, s. 87) hraje v této změně roli ustupující náboženství a nástup „náboženství médií“. Masovým šířením norem soukromého štěstí, propagováním blahobytu, radosti a zábavy podkopal svět věcí a médií morálku oběti a spoření. Tím se „rodí nákladná spotřeba jako výraz vzestupu individualistických tužeb“ (Lipovetsky, 2005, s. 78).

Lipovetsky dokonce píše o demokratizaci luxusu. „Od sedmdesátých let minulého století se konkretizuje rozvojem ‚příležitostné‘ spotřeby tzv. středních či dostupných luxusních výrobků, jehož základem jsou často příslušníci skromnějších průměrných sociálních kategorií. Vzestup ‚práva‘ na věci rozehrává divadlo demokratizace tužeb a luxusních nákupů“ (Lipovetsky, 2005, s. 85). V této kapitole si však dovolíme na luxus nahlédnout netradičně. V takové společnosti, o jaké hovoří Lipovetsky, totiž nemusí být luxusem „mít“, ale naopak „nemít“. Stále přitom platí, že věci mohou mít symbolický a expresivní význam. Předměty mají svou statusotvornou funkci – jejich prostřednictvím se lidé zařazují do společenské struktury (Librová, 2003). V éře demokratizace luxusu tomu může být i naopak. Vlastní-li věc všichni, pak výlučné je věc nevlastnit. Stejně jako „mít“ může být statusotvorným symbolem i „nemít“, které vyjadřuje určitou exkluzivitu. Touto exkluzivitou je u freeganů jinakost, dobrovolně zvolená askeze. Dovolit si askezi pak může symbolizovat luxus. Luxus spojený se svobodou, protože freegany konzumerská reklama nedostihla, nepřesvědčila je o nutnosti naplňovat potřeby, které nemají. A uvědomění si této svobody a její demonstrace může být příjemné až opojné. Freegani jsou tedy se svojí askezí spokojeni a tato spokojenost je konstruována právě v kontrastu ke konzumérům:

Tazatelka: „*Jak vy se cítíte jako freegan ve společnosti? Cítíte se nějak specificky?*“

Hynek: „*Specificky nebo výlučně nebo elitářsky, to si nemyslím. Já se cítím jenom lidsky.*“

*Prostě dělám něco, co považuju za správné, a myslím, že by to mělo dělat co nejvíc lidí, no.“*  
Tazatelka: „*Jak se díváte na ty, kteří teda jezdí tím velkým autem, jedí to maso, kupují si ty nové věci, žijí třeba extrémně konzumně?“*

*Hynek: „Možná s takovým politováním. Že ty lidi vlastně si neuvědomujou, že jsou důležitější věci.“*

Luxus tedy u freeganů nespočívá v materiálních statcích, ale v sebepojetí, individualismu, nalezení smyslu a percepci svobody. Právě to, že jejich konání má smysl, zaznívalo v nejednom rozhovoru. Slovy Jitky: „*Dává mi to (pozn. freeganství), že prostě dělám věci, co si myslím, že mají jakoby smysl, fakt si myslím, že věci, který dělám, fakt jakoby mají význam. Což si o sobě podle mě nemůže říct tak jako minimálně 50% meich vrstevníků. Prostě vidím, že se tak jakoby různě potácí a prostě hledají jakoby ten smysl někde... Mám třeba kamarádku, co dělá prostě v IBM. Když se s takovýma lidma hodně dlouho bavíš, tak oni jakoby sami neví, co dělají, k čemu to jakoby je. Jasně, já dělám tohle, do excelu zadávám tohle, tohle, ale jakoby reálně k čemu to je, to neví.“ (Jitka)*

Petr popsal hrdost spojenou s životní dráhou mimo konzumní systém a s vnímáním sebe sama jako někoho, kdo se konzumními potřebami nenechává ovládat. Může to být ale i naopak. Asketické chování se svým neustálým zaměřením na zříkání se potěšení může být pouhým popřením silné touhy po vlastnění a konzumování (Fromm, 1992). Ať už jsou motivy k askezi jakékoliv, je třeba poukázat na jedno riziko askeze. Tím jsou její hranice. Kam až lze zajít a co všechno si lze odepřít? Mnozí freegani o tom přemýšlejí. Za všechny nahlédneme do myšlenek Lucky: „*Snažíš se fungovat, abys měla pocit relativně čistýho svědomí, že se snažíš ve svých možnostech fungovat tak, aby sis řekla, že se snažíš chovat k planetě pěkně a že si jí vážíš. Ale vždycky víš, že můžeš udělat víc, že to pak zacházíš do takových extrémů, že kdybys to brala jako: ‚a mám tady vůbec být, není to moje samotný bytí tady...‘ a pak máš deprese a můžeš se tak akorát zabít.“ (Lucka)*

Nejzazším, co si lze odepřít, je život sám. Freegani i o této hranici přemýšlejí, když hledají minimalizaci dopadu své existence na přelidněnou planetu<sup>26</sup>. Lucka popisuje vyhrocený postoj, se kterým se setkala ve svém okolí: „*Trošku to pozoruju u lidí, co nad těma věcmi přemejšlej, že občas ty depky maj. Že jsou do toho tak zabraný, že i o sobě začnou uvažovat jako o tom škůdci té planety. Říkal mi třeba, co mě zarazilo, jeden kamarád, je vegan a pomáhá vozičkářům a hrozně by se rozdál, ale zarazil mě, že když má ty depky, že když slyší jet sanitku po Cejlu a ona stojí v tý zácpě, že má radost, že tam někdo nestačí včas přijet. To je taková hrozná věc, že ty lidi začneš nenávidět. Že v nich vidíš, jak všechno ničíme a plýtváme.“ (Lucka)*

Přestože negativní myšlenky ve vztahu k sobě či druhým u hloubavých jedinců vyvstanou, většinou hranici „nebytí“ vnímají freegani jako patologickou a podoby askeze zvažují v rámci svojí existence či v rámci možných změn ve společnosti.

26 Nyní na planetě žije přibližně 7 miliard obyvatel. Roční přírůstek obyvatel je asi 78 milionů. Odhady OSN uvádějí populaci v roce 2050 na 8 miliard obyvatel (Narasaiah, 2010). Obávaných 10 miliard lidí by pak planeta mohla dosáhnout do konce století.

Askeze členů subkultury freeganů se týká především materiálních statků. Freegani však nežijí asketicky zcela a odříkání materiálního může být kompenzováno luxusem zážitků, emocí a vnímání svobody. Představují tedy freegani skutečnou revoltu?

## 7.5 Naplněná revolta?

Novodobá éra společenské revolty zažila svá zlatá léta již před více než půlstoletím. Společenské postoje revolty rostly od 60. let 20. století. V této době vznikala kontrakulturní hnutí, jejichž symbolem mohou být hippies. Kromě subkultur druhé poloviny 20. století revolty představovaly i v této době rostoucí směry ekologické či feministické. Lipovetsky však upozorňuje, že po politickém a kulturním vření 60. let, které semohlo jevit jako masový zájem o věci veřejné, nastává všeobecný odklon od společenské sféry a zároveň se zájem lidí soustřeďuje na čistě osobní záležitosti (Lipovetsky, 2008). „Nastal konec člověka homo politicus a přichází éra člověka homo psychologicus, lačnického po vlastním blahobytu a životní úrovni“ (Lipovetsky, 2008, s. 71). V tom, že lidi nelze podnítit pro nějakou činnost či vzdor, podle Lipovetského spočívá éra prázdnoty.

Přesto by nebylo správné označit současnou éru za éru vyprázdněné revolty. I v posledních letech totiž vznikají masová hnutí a šíří se revoluční vlny. Jednu takovou lze spojit s rokem 2011, který Bray (2013) přirovnává k významu revolučních let 1989, 1968 či 1848. Po dlouhé době se světem přehnala revoluční vlna spuštěná tzv. arabským jarem, která vyústila do hnutí Occupy Wall Street. Hnutí Occupy přitom dávno překročilo hranice Wall Street, a to nejen ve smyslu geografickém. Hnutí nezůstává ve stanech na ulicích, ale jeho myšlenka se šíří natolik, že okupuje „globální svědomí“ (Chomsky, 2012). Patrné je šíření protestní myšlenky Occupy do jiných oblastí než ekonomických, například do vzdělávání. V publikaci *Occupy Education: Learning and Living Sustainability*<sup>27</sup> se tím zabývá Tina Lynn Evansová (2012).

Protestní hnutí tedy nevymizela a nevymizel ani zájem o jejich akademický rozbor. Vzдор se však také proměňuje a protestní hnutí získávají novou podobu. Vzniká například hnutí „protest and party“. Toto hnutí je spojováno s 80. lety 20. století, kdy mladí lidé zjistili, že byrokratické struktury, proti kterým protestovali, jsou příliš konzervativní na to, aby v nich mohli učinit něco revolučního a „cool“. Opozici byly akce otevřené všem, nehierarchické, ve kterých bylo zábavou zapojit se (McKay, 1998). Příkladem jsou protestní street party. Podle Heatha a Pottera (2012) však mají hnutí, která pojímají zábavu jako vrcholný akt subverze, velmi malý potenciál ke změně. Spontánní rozkoš skrze performační umění povyšuje hédonismus

27 Evansová (2012) kontruje „industrializovanému“ a globalizovanému vzdělávání závislému na kapitalistickém systému konceptem, který nazývá *critical pedagogy of sustainability*.

na revoluční doktrínu (Heath & Potter, 2012), ale hédonismus zůstává hédonismem, nikoliv revoltou. Taková revolta je revoltou vyprázdněnou. Ilustrovat ji můžeme na příkladu rebelského konzumerismu. Jeho ideou je, že určité produkty vyjadřují nespokojenost s majoritním systémem, rezistenci a určitou deviací. Příkladem takových produktů mohou být boty Dr. Martens, motocykly Harley Davidson nebo roztrhané džíny (Gabriel & Lang, 2006). Heath a Potter (2012) argumentují, že rebelský konzumerismus neexistuje, protože tyto produkty jsou stejným zbožím jako cokoli jiného. Podstatou tak není útok na systém, ale jen výběr specifického produktu. Subkultura neprotestuje proti určitým komoditám, ale využívá je k protestu (Gabriel & Lang, 2006). Kritika konzumerismu je většinou kritikou toho, co kupují ostatní lidé. Pro kritika konzumerismu tak nebude atraktivní iPhone 5, SUV ani kabelka Dolce & Gabbana, ale stejně konzumně se možná bude chovat ve vztahu k jiným produktům – dobrému vínu, koncertům punkových kapel či letenkám do rozvojových zemí. Kritika je vztažena k věcem považovaným za konzumní, ale stejné peníze i ekologický dopad nejsou kriticky zvažovány (nebo jsou ospravedlňovány) k produktům charakterizujícím život člena subkultury.

Materiální konzumerismus je v pojetí subkultur často vyměněn za zážitkový. Heath a Potter (2012) připomínají, že konzumerismus nelze charakterizovat jen chtivostí po nabývání a vlastnění bohatství v jeho materiálním, hmatatelném slova smyslu, ale spíše vzrušením z nových, nebývalých dojmů. Konzumenti jsou především „sběrači požitků“ (Bauman In Librová, 2003, s. 34).

Požitky freeganů jsou tak jiného než materiálního charakteru. Je to zmíněný životní styl nekonzumního luxusu, ale například i jeho součásti, jako požitkářství ve veganské stravě či dumpster diving. V neposlední řadě je požitkem i pocit revolty samotný: *„Ja sa snažím obecně takto vyjebať so systémom, keď to poviem takto vulgárne. To ma naozaj naplňuje, mám z toho radosť, keď môžem nejak vyklučkovať. Ja som taký nejaký taký malý anarchista. To mňa nejak uspokojuje, keď dokážem robiť inak, nie, že by som to nutne musel robiť inak, ale keď to môžemrobiť lepšie, a ešte navyše takým spôsobom, o ktorom si ľudia myslia, že nie je možný alebo nie je vhodný alebo nie je relevantný, a to možno len preto, že nie je frekventovaný, vieš. Proste masky sú konformistické, no, žijú podľa nejakého vzorca, ktorý je nejakým spôsobom až takmer diktovaný, snád.“* (Marek)

Nakolik tedy zůstává takový životní styl společenskou revoltou? Čtenáře jistě v průběhu textu také napadla otázka, zda freegani něco ve společnosti změní.

Freegani reprezentují určitou podobu rebelie, tedy snahy o nastolení nové sociální struktury, která předpokládá odcizení člověka panujícím cílům a normám (Merton, 2007). Tato rebelie či odpor je reakcí na mocenské vztahy ve společnosti. Institucionálně posvěcený mocenský vztah nezastupitelným způsobem udržuje či boří aktuální společenské uspořádání. Nonkonformní jedinci vykračují ze stávajících mocenských vztahů a přinášejí nesčetné množství alternativ, přičemž některé z nich mohou vyvrátit ze základu podobu politického mocenského vztahu (Puchmertl, 2008).

Freegani deklarují snahu o sociální změnu, ale realizují ji individuálním životním stylem. Přestože se tento životní styl nepromítá přímo do makrosociálních podmínek, má alespoň potenciál tvořit komunity. Tvoření komunit považuje Chomsky u protestních hnutí (konkrétně u Occupy) za důležitější než konání jednotlivých politických kroků. Lidé jsou podle něj nejlépe kontrolovatelní, pokud jsou izolovaní a zajímají se jen sami o sebe. Protestní hnutí tuto atomizaci společnosti narušují (Steele, 2012).

Freegani jsou příkladem takové komunity, která je značně diverzifikovaná. Jak píše Librova (2003), ekologicky příznivý způsob života přináší širokou škálu radikality a důslednosti, ale nemusí aspirovat na řešení ekologické krize. Ukazují to i postoje některých ekologicky orientovaných jedinců, kteří pečlivě třídí odpad, nekonzumují maso, ale využívají letecké přepravy, která za sebou zanechává větší ekologickou stopu než mnohé jiné aktivity, jimž se vyhýbají. Freegani pravděpodobně nepřivedou společnost k obratu. Jejich úsilí je do určité míry symbolické. Jejich revolta není revoltou sociální změny, ale je revoltou individuálního životního stylu. V tomto smyslu je jejich revolta naplněná. Přesto mohou společnost ovlivnit. O toto ovlivnění totiž usilují záměrně a prostředky, které můžeme vnímat jako edukační. Jádrem tohoto textu je zachycení edukačního úsilí freeganů ve veřejném prostoru, které má prvky ekologického a etického životního způsobu v jejich pojetí předat široké veřejnosti.

Na základě etnografického výzkumu v subkultuře freeganů se zcela vyjevil potenciál kvalitativního výzkumu objevit, co bylo na začátku výzkumu nepředpokládané. Edukační aktivity freeganů jsou samozřejmě diametrálně odlišné od edukačních aktivit formálních vzdělávacích institucí. Tato odlišnost je činí zajímavými a otevírá nové rámce uvažování o subkulturách, edukaci a veřejném prostoru. Přispívá také k mapování proměny edukační reality a její podoby v současnosti. V následující kapitole nahlédneme na aktivity freeganů v pedagogickém rámci. Dění v subkultuře zasadíme do nových konceptů pedagogické vědy skrze konfrontaci empirických nálezů s existujícími pedagogickými teoriemi. Využijeme k tomu také aktuálních příspěvků zahraničních autorů k edukaci ve veřejném prostoru. Osmá kapitola tak má charakter diskuse a propojuje výsledky výzkumu s akademickým poznáním. Nabízí některé poznatky pro další rozpracování v sociálněvědních disciplínách.

## 8 Edukační aktivity subkultury ve veřejném prostoru

Analýza edukační reality se v současnosti nevztahuje jen ke školním třídám a přednáškovým sálům, ale ke každodennímu prostředí, které je pro některé autory ztělesněním samotné podstaty učení. Současné pohledy na učení totiž ukazují, že velká část učení, ne-li jeho většina, se neodehrává ve formálních vzdělávacích institucích, nýbrž v prostředích, která nebyla primárně určena pro učení (Thomas, 2010). Illich tuto skutečnost jednoduše shrnuje, když říká: „Většinu toho, co víme, jsme se naučili mimo školu“ (Illich, 2000, s. 34). Učení je v současnosti vnímáno jako celoživotní proces, jehož součástí je formální, neformální a informální učení.<sup>28</sup> Hovoří se také o všeživotním učení, které obrací pozornost na rozšíření učení nejen z hlediska časové osy, ale i spektra životních situací.<sup>29</sup> V rámci celoživotního učení tedy nemusí vzdělavatele představovat jen učitel za katedrou, ale i televize, socha na ulici nebo právě subkultura ve veřejném prostoru.

V této kapitole uvedeme akademický koncept, který se edukací ve veřejném prostoru zabývá. Je jím koncept *public pedagogy*, ke kterému si dovoluujeme zavést český ekvivalent *veřejná pedagogika*. Protože je to relativně nový směr akademického bádání, a tedy i směr nejednotný, nastíníme hlavní linie uvažování o edukaci ve veřejném prostoru ve veřejné pedagogice a poté se pokusíme tento koncept aplikovat na subkulturu freeganů. Popíšeme tedy veřejnou pedagogiku freeganů.

### 8.1 Koncept veřejné pedagogiky

Veřejná pedagogika (*public pedagogy*) je teoretickým konceptem odhalujícím nové podoby edukace v současnosti. Odkrývá specifická edukační prostředí mimo školní vzdělávání, jako jsou média, veřejný prostor a různé umělecké performance.

---

28 Tyto typy učení zde pojímáme v duchu Memoranda o celoživotním učení: **Formální učení** probíhá ve vzdělávacích institucích a vede k získání uznávaných diplomů a kvalifikací. **Neformální učení** probíhá vedle hlavních vzdělávacích systémů a nevede obvykle k získání formalizovaného osvědčení. **Informální učení** je přirozeným doprovodným znakem každodenního života. Na rozdíl od neformálního a formálního učení není informální učení nezbytně učením úmyslným (Memorandum, 2010).

29 „Všeživotní“ dimenze upozorňuje na komplementaritu formálního, neformálního a informálního učení (Memorandum, 2010). Všeživotní dimenzi považujeme za součást celoživotního učení, a proto budeme tento pojem používat jako zastřešující.



Předpokladem tohoto konceptu je, že se neustále učíme a neustále jsme nějakým způsobem „vyučováni“. Veřejná pedagogika odhaluje proces učení probíhající mimo školní instituce a odkazuje ke vzdělávání zprostředkovanému populární kulturou (Sandlin, 2007). Je koncepcí deinstitucionalizace učení, nikoliv však ve smyslu napadání instituce školy, nýbrž v zachycení přesunu velké části učení a vzdělávání ze školy do veřejného prostoru. S tím se také proměňuje obsah učení. Akademické vědění v souvislosti s tímto posunem oslabuje svůj význam, a naopak narůstá význam obsahu každodennosti, například učení se aktivnímu občanství (Pinar In Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010). Ve formálním vzdělávání se učíme zejména vědomostem a dovednostem, oproti tomu ve veřejné pedagogice se spíše utváří naše identita. Veřejnou pedagogiku můžeme definovat jako vzdělávací zkušenosti ve vztahu k populární kultuře, médiím a každodennímu životu (Giroux, 2000).

Za zakladatele veřejné pedagogiky lze považovat Henryho Giroux, který je také tvůrcem kritické pedagogiky. Giroux veřejnou pedagogiku zaměřil zejména na analýzu masové komunikace a médií (Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010). Dále veřejnou pedagogiku rozvinula Jennifer Sandlinová, zabývající se vzdělávacími aspekty nových médií. Elizabeth Ellsworthová pojímá veřejnou pedagogiku specificky jako neobvyklá místa učení čili místa anomální. Ellsworthová zavádí termín „anomální pedagogika“. V neposlední řadě zde zmíníme pojetí veřejné pedagogiky Charlese Garoiana, který veřejnou pedagogiku nachází v rozmanitých uměleckých performancích.

Veřejné pedagogice otevřel dveře rozvoj informačních technologií a mediální revoluce. Tradiční mediální prostředí televize a tištěných médií se jako prostor pro učení rozšiřuje o internetový prostor, zejména o sociální sítě a blogy. Konceptu veřejné pedagogiky je věnována stále větší pozornost v souvislosti s rostoucím využíváním médií a trávením množství času informálním učením a sebevzděláváním v mediálním prostoru. V článku Freishtata a Sandlinové (2010) dokonce najdeme, že tradiční učení se skrže vyučováním je předčeno tímto učením v mediálním prostoru. Spíše než na kvantitativně odlišné podoby učení (množství poznatků) se zaměřuje na rozdíly kvalitativní (co a jak se zde lidé učí).

Klíčovým konceptem ve veřejné pedagogice je kultura. Je zde chápána jako způsob, jakým různé sociální skupiny žijí a připisují podmínkám svého života význam. Představuje tak soubor praktik, ideologií a hodnot, ze kterých různé skupiny odvozují svůj smysl života (Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010). Obecně je veřejná pedagogika spojena s kulturou, která bývá označována jako populární. Ta zahrnuje především dominantní kulturu, avšak někteří autoři do ní začleňují i subkultury, tedy i rezistentní projevy vůči dominantní kultuře. Populární kultura zde překračuje význam spojený s filmy, hudbou či televizní zábavou, zahrnuje všechny kulturní vlivy, které každodenně zažíváme (Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010). Pro Sandlinovou (2007) je populární kultura rámcem, ve kterém jedinci vyjednávají, odolávají a podřizují se mocenským vztahům.

Kultura je výrazem moci, neboť svoji kulturu ve veřejném prostoru reprodukují především vládnoucí vrstvy. V akademickém prostoru se hovoří o dominantní kultuře a podřízené kultuře. Dominantní kultura reprezentuje hodnoty a zájmy sociální vrstvy, která kontroluje materiální a symbolické bohatství ve společnosti. Ty skupiny, které žijí mimo sociální vztahy dominantní kultury a jsou jim podřízeny, tvoří podřízenou kulturu (Darder, Baltodano, & Torres, 2003). Příkladem podřízené kultury může být kultura menšin – etnických, náboženských či sexuálních.

Dvoje role populární kultury spočívá v tom, že je jednak zprostředkována v procesu veřejné pedagogiky, zároveň však veřejná pedagogika využívá populární kulturu jako nástroj kritiky dominantní kultury. Je tak zkoumána hegemonická i protihegemonická role populární kultury. Dominuje snaha o rozplétání mocenských struktur ve společnosti směrem k sociální spravedlnosti a dekonstrukci medializovaných významů. Kritika, dekonstrukce a důraz na sociální spravedlnost řadí veřejnou pedagogiku ke kritickým směrům. Její kořeny tak mají hlubší historicko-sociální kontext.

Zdroje veřejné pedagogiky jsou rozmanité. V díle současných autorů veřejné pedagogiky nelze přehlédnout hojné odkazy na Paula Freireho. Inspirace ke vzniku konceptu veřejné pedagogiky vychází také z jeho **pedagogiky utlačovaných**. Utlačovaní v jeho díle jsou zejména ti, kteří byli podrobeni kolonialismu a jiným formám totalitarismu. Freireho pojetí vychází z kulturně-politické situace Brazílie 2. poloviny 20. století, odkud pocházel. Macedo však v předmluvě k Freireho publikaci dodává, že se s pedagogikou utlačovaných identifikovali lidé na celém světě, kteří se potýkají s chudobou, včetně těch, kteří žijí v bohatých zemích (Macedo In Freire, 2000).

Pedagogika utlačovaných je zaměřena na zplnomocnění utlačovaných. Je to pedagogika, na které se utlačovaní musejí podílet, není tedy organizována pro utlačované někým shora. „Tato pedagogika osvětluje útlak a jeho následky v očích utlačovaných skrze reflexi, ze které vyjde boj za osvobození, ať už jednotlivců nebo skupin“ (Freire, 2000, s. 48). Pedagogika utlačovaných je pedagogika lidí zaangażovaných v boji za svoje osvobození. Představiteli této pedagogiky se stanou ti, kdo rozeznají sami sebe jako utlačované (Freire, 2000, s. 53). Pedagogika utlačovaných tedy není vzdělávacím programem realizovaným vzdělávací reformou, nýbrž aktivitou „zdola“, v které se angažují samotní aktéři vzdělávací reality. Z myšlenek Paula Freireho vychází řada současných představitelů kritické a veřejné pedagogiky. Jsou jimi například Elisabeth Ellsworthová (2005), Henry Giroux (1991a, 1991b, 1994, 2000, 2001, 2004, 2008, 2012a, 2012b, 2013), Seehwa Cho (2010, 2012), Barry Kanpol (1999), Joe L. Kincheloe (2004), Peter McLaren (2006, 2007), Jennifer Sandlinová, Shirley R. Steinbergová (1998).

Vzhledem ke kriticko-pedagogické dimenzi lze veřejnou pedagogiku chápat jako subkoncept kritické pedagogiky. Někteří autoři přímo píšou kritické veřejné pedagogice (Sandlin, Milam, 2008; Sandlin, 2009). Projekci kritické dimenze do veřejné pedagogiky stručně uvedeme.

Kritická pedagogika má přispět k širší debatě o vzdělávání a také k debatě o alternativních způsobech, kterými lze budovat lepší svět. Jejím potenciálem k tomu je reflektivní charakter a problémový přístup (Mallot & Porfilio, 2011). Kritická pedagogika se v teoretických analýzách opírá o reflexi problémů žáků, které jsou spojeny zejména s jejich pasivní a podřízenou rolí v hierarchii vzdělávacího systému i s jejich sociálním původem. Veřejná pedagogika tento zájem přesouvá ze školních lavic do veřejného prostoru, kde to už nejsou žáci, ale různé sociální skupiny v podřízené a pasivní roli. Široký cíl kritické pedagogiky – demokratizace vzdělávání – se má promítnout do emancipační roviny veřejné pedagogiky. Každý má ve veřejném prostoru možnost uplatnit svůj hlas, bez ohledu na věk, třídu, pohlaví či rasu. Výrazem zplnomocnění lidí je to, že se na vzdělávání podílejí a jsou si vědomi toho, jak je vědění konstruováno. Kritická pedagogika podporuje kritické myšlení vedoucí k proměně opresivních institucí či sociálních vztahů (Breunig, 2005). Tato premisa platí i pro veřejnou pedagogiku. Kritičtí pedagogové zdůrazňují potřebu kritického myšlení a sociálních dovedností, nezbytných pro participaci v demokratické komunitě (McLaren & Kincheloe, 2007). Veřejní pedagogové pak v některých studiích ukazují, jak to vybrané skupiny dělají v praxi.

Cíle kritické pedagogiky lze nalézt na několika úrovních. Jejím cílem v nejužším smyslu je kritické myšlení. To zahrnuje nejen kritiku dominantních diskursů, ale zejména odhalení toho, jak jsou tyto diskursy tvořeny. V širším smyslu vede jedince k uvědomění si sebe sama a zplnomocnění ke „vstupu do dějinného procesu“. V širokém smyslu je pak cílem kritické pedagogiky sociální proměna. Tyto cíle lze promítnout i do veřejné pedagogiky. Protože je veřejná pedagogika součástí kritické pedagogiky, tento přívlastek neuvádíme.

Relativně krátká historie a rozmanitost přístupů přispívá k nejednotnosti veřejné pedagogiky. Samotný pojem veřejná pedagogika je problematický, protože jej užívá řada autorů v rozdílných souvislostech, aniž by jej vyjasnili. V letech 2006 – 2010 zazněl podle Sandlinové termín „*public pedagogy*“ v 268 akademických textech (Sandlin, 2011). Pro uspořádání různých pojetí veřejné pedagogiky vymezujeme tři její hlavní směry:

- 1) Veřejná pedagogika skrze prostor;
- 2) Veřejná pedagogika skrze média;
- 3) Veřejná pedagogika skrze umění a protest.

### **8.1.1 Veřejná pedagogika skrze prostor**

V tomto úhlu pohledu není prostor pojímán pouze geograficky, ale i politicky a sociálně. Diskutovanými termíny ve studiích pojímajících veřejnou pedagogiku z této perspektivy jsou místo (*place*) a prostor (*space*). Jádrem těchto zkoumání je pohled

na učení a vzdělávání ve vztahu k prostoru, ve kterém se odehrává. Představíme autory reprezentující různé uchopení prostoru ve veřejné pedagogice. Nejprve jsou uvedena neobvyklá místa učení v anomální pedagogice, dále role lokálního prostoru v učení a jeho vztah k prostoru globálnímu.

Jedním z nejvlivnějších konceptů veřejné pedagogiky z hlediska prostoru je koncepce zaměřující se na místa, kde probíhá učení. Veřejná pedagogika se odehrává ve škole. S nadsázkou by bylo možné říct, že se odehrává všude jinde. Některá z těchto míst jsou pro pedagogické uvažování neobvyklá, slovy Ellsworthové „anomální“. Ellsworthová proto přichází s konceptem **anomální pedagogiky** (Ellsworth, 2005). Tato pedagogika se týká míst mimo tradiční vzdělávací instituce. Obvykle neuvažujeme o veřejném prostoru a kulturních událostech jako o „pedagogických“. Pedagogický význam muzea, umělecké performance nebo vzpomínkové akce nemusí být zjevný. Anomální pedagogika míří do meziprostorů: prostorů mezi vzděláváním a uměním, vzděláváním a médií, vzděláváním a výstavami atd. V těchto meziprostorech není položena otázka koho a co učit, nejsou zde experti na vzdělávání. Přesto je to prostor vědomostí a zkušeností, který činí anomální pedagogiku myslitelnou. Ellsworthová (2005) vyzývá pedagogy, aby objevovali ona místa, která nazývá anomálními místy učení (*anomalous places of learning*) – muzea, výstavy, filmy a jiné prvky populární kultury.

Další autoři, které bychom mohli přiřadit k veřejné pedagogice skrze prostor, formulují prostorové teorie vzdělávání (*spatial theories of education*). Jejich častým tématem je **vztah lokálního a globálního prostoru v učení a vzdělávání**. Například Novelli (Novelli In Gulson & Symes, 2007) vychází z Freireho koncepce, na které staví pedagogiku jako disciplínu zahrnující učení se akcí na nejrůznějších místech. Jako příklad prezentuje stávku v kolumbijské firmě a identifikuje proces učení jednak uvnitř firmy, kdy zaměstnanci musejí porozumět jejímu chodu a učit se žít v nových podmínkách, tak také směrem k lokální komunitě, které je třeba vysvětlit, proč stávkující zaměstnance nehodnotit jako problém, a upozornit na problém ležící v příčině stávky.

Vztah určitého prostředí k edukaci je zkoumán skrze sociální a politické aspekty daného prostředí. Výzkumy jsou zaměřeny například na identitu vztaženou k určitému prostředí. Často se jedná o prostředí městské, sociálně vyloučené, prostředí, kde žijí minority. Van Eijck takto popisuje projekt vzdělávání skrze školní hřiště u střední školy v sociálně vyloučené lokalitě (Van Eijck, 2012). Veřejnou pedagogiku ve vztahu k lokálnímu prostředí reprezentuje Haymes. Pojímá ji revolučně jako boj za městské černošské obyvatelstvo. Tato pedagogika by měla vést černošské obyvatelstvo ke kritickému vyjádření k vlastní kultuře a k historii ve městě (Haymes In Darder, Baltodano, & Torres, 2003).

V prostorových teoriích je na vzdělávání nahlíženo ve spojitosti s konkrétním místem, kde se odehrává. Akcent lokálních otázek ve vzdělávání je koncipován v rámci místně zakotveného vzdělávání (*place based education*). Můžeme ho defino-

vat jako vzdělávání, které jde ruku v ruce s místní komunitou, poskytuje relevantní vědomosti a zkušenosti pro participaci v demokratickém procesu a k řešení sociálních a environmentálních problémů (McInerney, Smyth, & Down, 2011). Lokální otázky je pak možné propojit s těmi globálními. Podle autorů je třeba vést mladé lidi k propojování lokálních a globálních otázek, finančních a sociálních zájmů, jako je změna klimatu, nedostatek vodních zdrojů, chudoba a globální obchod. Tato pedagogika nejen boří předsudky, ale co je důležitější, zapojuje studenty do politického procesu, ve kterém se učí porozumět komunitám a vytvářet je. Její tvůrci věří v potenciál této pedagogiky jako jedné z pedagogik, která podporuje občanskou angažovanost a demokracii, stejně jako v její potenciál k péči o životní prostředí. V rovině hodnot pak tuto koncepci vymezují oproti tradičnímu vzdělávání, neboť tato pedagogika podle nich pěstuje hodnoty, které jsou vzdálené individualismu a utilitarismu spojenému se školou (McInerney, Smyth, & Down, 2011). Globální pohled na procesy učení reprezentují také Edwards a Usher. Podle Edwardse a Ushera (2008) globalizace otevírá otázky prostoru, místa a identity v procesech učení.

Uvažování o procesech učení ve vztahu k různým prostředím u nás není novým tématem. Problematika prostředí v pedagogice je zejména doménou sociální pedagogiky, která se zabývá sociálními aspekty vývoje osobnosti (Kraus & Poláčková, 2001). Američtí autoři pojímající veřejnou pedagogiku skrze prostor však se sociální pedagogikou nenacházejí průsečík, protože v americkém akademickém prostředí nemá sociální pedagogika svoji tradici. Předmět sociální pedagogiky může veřejná pedagogika rozšířit o výzkum učení v prostředích, která nebyla jako učební prostředí primárně designována. Tím stěžejním jsou média.

### **8.1.2 Veřejná pedagogika skrze média**

Jak již zaznělo výše, jsou to právě média, která otevřela veřejné pedagogice dveře. Mediální prostor je všeobjímající a v souvislosti s novými technologiemi snadno přístupný všem. Veřejná pedagogika skrze média rozeznává mediální prostor jako místo zprostředkování a legitimizace politické agendy, skrze které se utváří pojetí vlastní role občana a jeho společenského chování (Kelly, 2011).

Teoretickou půdu pro veřejnou pedagogiku skrze média připravila britská akademická tradice, zejména britské Centrum pro současná kulturní studia (CCCS), kde v 70. a 80. letech 20. století vznikaly vlivné kulturní a mediální studie. Jedním ze zakladatelů CCCS je Stuart Hall, který je také inspirativním zdrojem pro současné autory píšící o veřejné pedagogice (například pro Giroux, Freishtata, Sandlinovou).

Dílo Stuarda Halla z CCCS ve vztahu k veřejné pedagogice analyzoval Giroux (2000) v článku *Public Pedagogy as Cultural Politics: Stuart Hall and the 'Crisis' of Culture*. Píše zde, že práce Stuarda Halla poskytuje důležitý teoretický rámec pro rozvoj veřejné pedagogiky a pro vytvoření pedagogického myšlení k porozumění politice

a kulturní praxi. Jeho dílo je také klíčové v chápání veřejné pedagogiky jako modu kulturní kritiky, která je nezbytná pro analýzu podmínek, za nichž jsou produkovány znalosti (Giroux, 2000).

Průkopníkem identifikace veřejné pedagogiky skrze média byl Henry Giroux. Hovoří o médiích facilitované veřejné pedagogice (Giroux, 2008). Právě mediálnímu prostoru připisuje zásadní roli v procesu učení. Otevřeně pojmenovává vítězství „kultury obrazovek“ nad školským prostředím. Je zřejmé, že v posledních dekádách leží prostor vzdělávání mimo školu a spočívá v široké kultuře „obrazovek“ a nových elektronických médií, která zahrnují digitální filmy, internet a hypermediální prostor iPhonů. Škola již není nejdůležitějším místem vzdělávání mladých lidí. Nová média vytvořila kulturní prostor, který vytváří unikátní a mocný prostor pro učení (Giroux, 2008).

Kultura a média jsou ústředními tématy tohoto proudu veřejné pedagogiky. Míra „kvality“ kultury přitom není pro autory určující. Giroux odmítá rozlišovat mezi „vysokou“ a „nízkou“ kulturou, protože obě jsou součástí každodennosti (Giroux, 1999). Stejně tak nerozlišuje „vysoká“ a „nízká“ média. Veřejná pedagogika tedy zahrnuje zkoumání různých médií v procesu učení.

Mnohé studie analyzují roli masových médií v procesu učení. Základní premisa zní, že masová média „učí“ o spotřebě, rase, třídě, genderu, morálce atd. (Share, 2009). Veřejná pedagogika odkrývá tento prostor převážně informálního učení. Ke studiu veřejné pedagogiky masových médií přispívá Giroux, když zkoumá hollywoodské filmy a popisuje, jak utvářejí způsoby myšlení a konstrukci identity, které dále ovlivňují společenský život, sociální zodpovědnost a podobu kritického občanství (Giroux, 2008).

V zájmu veřejných pedagogů jsou také alternativní média. Alternativními médii v kontextu veřejné pedagogiky se zabývá například Kelly (2011). Alternativní média vymezuje oproti mainstreamovým, která souznívají s mainstreamovými normami a mnohdy informují povrchně. Oproti tomu alternativní média, která slouží určitým skupinám či subkulturám, mají tendenci informovat hloubkově o tématech, která se vztahují k jejich čtenářům. Kelly (2011) popisuje časopisy gay a lesbické komunity ve vztahu k politické agendě a tento příspěvek vztahuje k veřejné pedagogice. Vidí alternativní média jako nástroj aktivizující čtenáře v širší společnosti ve vztahu k politickým otázkám.

V současnosti jsou centrem zájmu veřejné pedagogiky nová média. Jejich červenu nití je samozřejmě internet, který nahrazuje pasivní sledování televize a dělá z publika skutečné participanty. Důležitou charakteristikou nových médií je, že umožňují lidem vzájemně sdílet informace, a dokonce kolem sebe rozvinout komunitu (Lievrouw & Livingstone, 2006). Autoři se v rámci studia nových médií ve veřejné pedagogice zabývají zejména blogy, počítačovými hrami a sociálními sítěmi. Blogování jako formu učení pojímá Bernstein (Bernstein In Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010), veřejnou pedagogikou počítačových her se zabývají Hayes a Gee

(Hayes & Gee In Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010), sociální síť Facebook ve veřejné pedagogice zkoumají Freishtat a Sandlinová (2010).

Společný článek Freishtata a Sandlinové (2010) s názvem *Shaping Youth Discourse About Technology: Technological Colonization, Manifest Destiny, and the Frontier Myth In Facebook's Public Pedagogy* nahlíží na trend trávení volného času mládeží informálním učením v online prostředí sociálních sítí. Tuto interakci nazývají autoři veřejnou pedagogikou technologického prostoru (*public pedagogy of technological spaces*).

Vzniká řada nových konceptů veřejné pedagogiky, které definují mediální prostor jako prostor pro učení. Některé koncepce se zaměřují na hegemonickou roli médií čili na to, jak si média „podrobují“ své recipienty, jiné mají opačný pohled, tedy nahlízejí na to, jak lze média využít protihegemonicky čili k potlačení dominantní kulturní praxe.

### 8.1.3 Veřejná pedagogika skrze umění a protest

Specifickým prostorem veřejné pedagogiky je oblast umění. V textech o veřejné pedagogice je předmět veřejné pedagogiky rozšířen o analýzu uměleckých instalací či veřejných parků jako dalších vzdělávacích prostředí (Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010). Tato veřejná pedagogika se odehrává v populární kultuře i ve veřejném prostoru, a zahrnuje tak práci aktivistů a umělců (Sandlin & Milam, 2008). Umění je často spojeno s nějakou formou protestu. Veřejná pedagogika je pak formou protestu skrze uměleckou performanci.

Veřejnou pedagogiku skrze umění uchopuje americký profesor umění Garoian v publikaci *Performing Pedagogy: Toward an art of Politics* (1999). Umělecké vystoupení může podle něj mít implikace pro vzdělávání. Umělci využívají kulturní historii ke kritice dominantní kultury a jejích předpokladů, konstrukce identity a politické agendy. Tato pedagogika reprezentuje postmoderní ideály progresivního vzdělávání, proces, ve kterém se diváci/studenti (vyjádřeno záměrně lomítkem jako dvojrole) učí čelit ideologiím institucionalizovaného učení (*schooled culture*) za účelem intervence do politické agendy a rozvíjení kritického občanství. Tato (performativní) pedagogika poskytuje rozmanité strategie kritiky kulturních, lingvistických, politických, sociálních a estetických kódů (Garoian, 1999).

Doposud jsme v proudech veřejné pedagogiky uváděli teoretické koncepty. Ve veřejné pedagogice však také vyvstává specifická praxe. Tato praxe je zkoumána autory veřejné pedagogiky a pomalu, ale jistě, je také budována jako koncept veřejné pedagogiky. Touto zvláštností je aktivita bez českého ekvivalentu – **culture jamming**.

Termín „culture jamming“ pochází z poloviny 80. let 20. století, kdy jej použila alternativní kapela v rozhlasovém vysílání k popisu rezistence vůči mainstreamovým médiím skrze rozmanité techniky, jako třeba pozměňování billboardů. Do akademického diskursu se tento pojem dostal publikacemi *Culture Jam* od Kalle-

ho Lasna a *No Logo* od Naomi Kleinové (Lambert-Beatty, 2010). Kořeny culture jamming jsou samozřejmě hlubší: Nomai (2008) vidí předchůdce například v antifašistických fotomontážích německého umělce Johna Heartfielda z 30. let 20. století.

Culture jamming je nositelem kritiky, a tato kritika přitom není přímočará (Nomai, 2008). Znakem je včleňování nových zpráv do existujících (Lambert-Beatty, 2010) a emocionalita (Sandlin & Milam, 2008). Cílem culture jamming je ukázat realitu za korporátními prezentacemi, které ji mocensky ovládají a šíří hegemonickou kulturu. Culture jamming má osvobodit veřejný prostor od moci korporací. Tzv. jammeři přerušují každodenní tok mainstreamové mediální komunikace včleňováním vlastních významů. Další synonyma pro culture jamming jsou: *guerilla semiotics, media hacking, informatic warfare, terror-art* (Culture jamming, 2009).

Culture jamming je protestní formou s prvky umění, ve které jsou mediální zprávy přestavěny v humorné, parodující, zneklidňující. Konkrétní aktivity mohou zahrnovat útoky na billboardy, šíření hoax<sup>30</sup> v médiích, mystifikační inzeráty, různé formy street artu včetně samolepek ve veřejném prostoru atd. (Culture jamming, 2009). V pozadí culture jamming stojí idea, že společnost je nasáklá propagandou a lží, která se šíří převážně působením reklamy. Cílem stoupců culture jamming je narušovat kulturu převrácením sdělení sloužících k udržování ideologického systému a blokováním komunikačních kanálů (Heath & Potter, 2012). Culture jamming nahrazuje tradiční politický aktivismus, avšak podle Heatha a Pottera je jeho potenciál ke změně malý. Stejně jako jiná kontrakulturní hnutí, tak i culture jamming naplňuje subverzi skrze zábavu (Heath & Potter, 2012). Culture jamming můžeme zařadit do politického hnutí „protest and party“ (viz kapitola 7.5). Protože naším cílem není analyzovat roli culture jamming v sociální změně, nýbrž ve veřejné pedagogice, tento koncept pro nás neztrácí relevanci. Je totiž skutečně veřejným nástrojem šíření ideologie subkultur.

Do pedagogické roviny posouvají tento jev Sandlinová a Milamová, když uvažují o culture jamming v kontextu veřejné pedagogiky (Sandlin & Milam, 2008). Je to pro ně potenciálně silná pedagogika skrze pěstování sdílené kulturní produkce. Lasn (Lasn In Sandlin & Milam, 2008) argumentuje, že culture jamming pomáhá nahlížet na svět novým způsobem a má potenciál změnit každodenní život.

Názornou ukázkou culture jamming dle Sandlinové a Milamové (2008) ukazuje obrázek 8, který představuje samolepku šířenou v 90. letech 20. století, kdy byl diskutován problém zneužívání pracovní síly v rozvojových zemích velkými korporacemi z USA.

30 Hoax je šíření poplašných, nebezpečných a zbytečných řetězových zpráv.





#### Vysvětlení významu:

V levé části obrázku je ukázka samolepky. Na první pohled čtenář může zaměnit obrázek s reklamou na boty Nike. Tato samolepka reaguje na reklamu na boty Nike z kampaně s názvem „Proč běžím?“ z 90. let 20. století. Kampaň přinesla obrázky běžců s inspirujícími výroky o tom, proč běhají. Při podrobnějším pohledu však vidíme odlišný význam, který samolepka nese. Jedná se o dělnice v indonéské továrně na boty, která utíká (bosá, bez bot Nike, které sice vyrábí, ale nemůže si je dovolit). Snaží se utéct před drsnými pracovními podmínkami, které musí snášet, aby vydělala jen zlomek toho, za kolik se boty prodávají spotřebitelům, jako jsou ti, kdo se právě na samolepku dívají (Sandlin & Milam, 2008).

Obrázek 8. Culture jamming jako veřejná pedagogika.

Zdroj: Sandlin & Milam, 2008

Pro antiglobalizační aktivisty Nike symbolizuje vše, co je v kapitalistickém řádu světa špatné (Heath & Potter, 2012). Obrázek na první pohled vypadá jako reklama na Nike, při bližším pohledu ale zjistíme, že je jeho význam opačný.

Typickým příkladem culture jamming ze současného Česka mohou být tykadla politiků na předvolebních billboardech, která vytvořil řidič autobusu Roman Smetana.<sup>31</sup> Tato forma vyjádření se tedy může ocitnout za hranou zákona. Přesto získala sympatie širší veřejnosti a vyvolala společenskou diskusi.

Culture jamming jako součást veřejné pedagogiky v podstatě vychází z informálního učení v prostoru populární kultury a z různých forem kritiky kultury a politiky. Často míří na konzumní život a jeho prvky. Sandlinová se zabývá tím, jak antikonzumní společenská hnutí praktikují veřejnou pedagogiku. Jedna z jejích studií vychází z kritiky kapitalistického a na konzum orientovaného světa. Argumentuje, že spotřeba je svázána s učením a identitou. Lidé se učí každodenní činností: nakupováním,

31 Třicetiletý Smetana pomaloval v roce 2010 před sněmovními volbami na autobusech předvolební plakáty politických stran různými nápisy a vyobrazeným politikům přikresloval tykadla. Jeho zaměstnavatel Dopravní podnik města Olomouce podal trestní oznámení na neznámého pachatele a po udání jedním z kolegů zahájila policie trestní řízení proti Romanu Smetanovi. Po 31 dnech výkon trestu přerušil Nejvyšší soud. Smetana si měl odsedět 100 dní (zdroj: <http://tn.nova.cz/zpravy/domaci/propusteny-smetana-tykadla-bych-politikum-namaloval-znovu.html>).

sledováním filmů, volnočasovými aktivitami, četbou módních magazínů. Sandlinová ve své publikaci přináší rozmanité studie spojující spotřebu a vzdělávání/učení se (Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010). Koncept dále rozpracovává s Maudlinovou (Sandlin & Maudlin, 2012), v němž autorky ukazují, jak se skrze zapojení do rozmanitých podob spotřeby učíme genderové, rasové a třídní identitě. Autorky zde definují způsob, jak se učíme být konzumenty, chovat se v konzumním kapitalismu a akceptovat konzumerismus jako přirozenost. Pojímají tuto pedagogiku jako odhalení a kritiku určitých diskursů. V tomto případě diskursů vztahujících se k ženám a nakupování.

Sandlinová a Milamová dále uvádějí, že stejně jako může cultural jamming otevírat prostory pro učení, může je také zavírat. Někteří recipienti culture jamming reagují vztekem ne na podstatu kritiky (v jejich případě konzumerismu), ale na samotné tvůrce culture jamming. Dále pak na zasahování do osobních svobod, jak uvádí citace ženy z publika antikonzumní kampaně, kterou autorky popisují: „Jsem naštvaná kvůli tomu, co se dělo v obchodě. Kde a co nakupuji, je jen moje věc, nikoho jiného“ (Sandlin & Milam, 2008). Nátlakové metody tak přirozeně vyvolávají negativní reakci a uzavření se vůči předávanému obsahu. Ve svém článku také autorky přiznávají, že reakce publika nejsou zatím známé a toto téma by si zasloužilo další výzkum (Sandlin & Milam, 2008).

Další konkrétní příklady výzkumů veřejné pedagogiky skrze umění představují například tyto studie uveřejněné v *Handbook of Public Pedagogy: Education and Learning Beyond Schooling* (Sandlin, Schultz, & Burdick, 2010): komunitní umění jako veřejná pedagogika sociální spravedlnosti (Chappell), výstava fotografií týraných žen jako veřejná pedagogika (Frohmann), graffiti jako veřejná pedagogika městských teenagerů (Christen), hip hop jako stránka veřejné pedagogiky (Williams).

Veřejná pedagogika v tomto pojetí využívá různé formy umění nebo protestu skrze umění ke kritice populární kultury jako nositele ideologie nejčastěji spojené s konzumním životním stylem a s apatií k etickým a sociálním otázkám takového životního stylu. Jejím cílem je působení na širokou veřejnost, které vede až ke změně chování. Sama je však veřejná pedagogika kontroverzní mnohdy invazivními způsoby šíření vybraných ideologií, které často veřejný prostor ilegálně narušují (polepené dopravní prostředky, pozměněné billboardy, graffiti). Kromě těchto diskutabilních projevů však nese poselství širokého prostoru pro učení skrze umění a veřejný prostor vůbec.

Sandlinová a Milamová upozorňují, že většina veřejné pedagogiky zůstává pouze v teoretické rovině a ve „volání po akci“. Veřejná pedagogika byla také kritizována za opakující se vysoce abstraktní a utopické ideály (Sandlin & Milam, 2008). Často chybí empirická data, která by zachytila vztah mezi vzdělavatelem (*educator*) a vzdělávaným (*learner*) ve veřejné pedagogice (Sandlin, 2011). V textech autorů se prolínají tři podoby veřejné pedagogiky:

**1. Veřejná pedagogika jako teoretický koncept:** V prezentovaných studiích převládá pojetí veřejné pedagogiky jako teoretického konceptu, který mnohdy nemá oporu

v empirických datech. Například v pojetí Giroux je veřejná pedagogika převážně filozofováním o postmoderní edukační realitě. Pojmem veřejná pedagogika však není označován jen teoretický koncept, ale i aktivity, které se přímo odehrávají v sociální realitě. Tyto aktivity mohou být buď záměrné (intencionální), nebo nezáměrné (funkcionální).

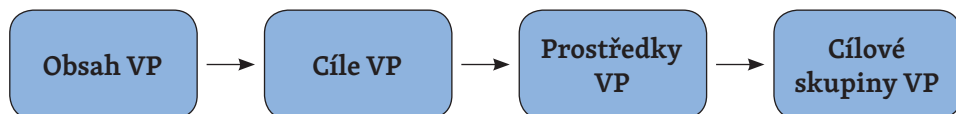
**2. Veřejná pedagogika jako aktivity v realitě, které edukují záměrně:** Autoři orientovaní na různé formy aktivismu, nejčastěji uměleckého a politického, docházejí k veřejné pedagogice jako k záměrnému působení mimo tradiční vzdělávací situace, konkrétně ve veřejném prostoru.

**3. Veřejná pedagogika jako aktivity v realitě, které edukují nezáměrně:** Nezáměrné edukační působení identifikují autoři jak u výše uvedených forem aktivismu, tak i ve všech anomálních prostředích, tedy v těch, která nebyla primárně určena pro vzdělávání. Příkladem mohou být různé kulturní instituce a média.

Vzhledem k mnohosti podob veřejné pedagogiky je třeba dojít k zúžení, díky kterému bude veřejná pedagogika uchopitelná. V této práci pojmáme veřejnou pedagogiku jako převážně záměrné edukační aktivity ve veřejném prostoru. Zaměřili jsme se přitom na konkrétní aktéry sociální reality, freegany, a na empirických datech se snažíme vystavět koncept veřejné pedagogiky jako převážně záměrného edukačního působení ve veřejném prostoru. Nejprve však vymežíme veřejnou pedagogiku pro účely této publikace. Veřejná pedagogika je zde pojata jako soubor aktivit skupin mimo tradiční vzdělávací instituce, který směřuje k vytváření kritického postoje publika k dominantní kultuře (v nejširším pojetí). Obsahuje kurikulum konstruované zdola s rezistentními prvky vůči této kultuře, netradiční metody a cíle, kterých se snaží tyto skupiny svým edukačním úsilím dosáhnout.

## 8.2 Diskuse veřejné pedagogiky subkultury freeganů

Freegany lze chápat jako výrazného aktéra veřejné pedagogiky. Aktivně působí ve veřejném prostoru, aby dosáhli předem definovaných změn v myšlení a chování široké veřejnosti. Abychom mohli jejich veřejnou pedagogiku analyzovat, shrneme ji do čtyř kategorií, jež jsou vyobrazeny na obrázku 9.

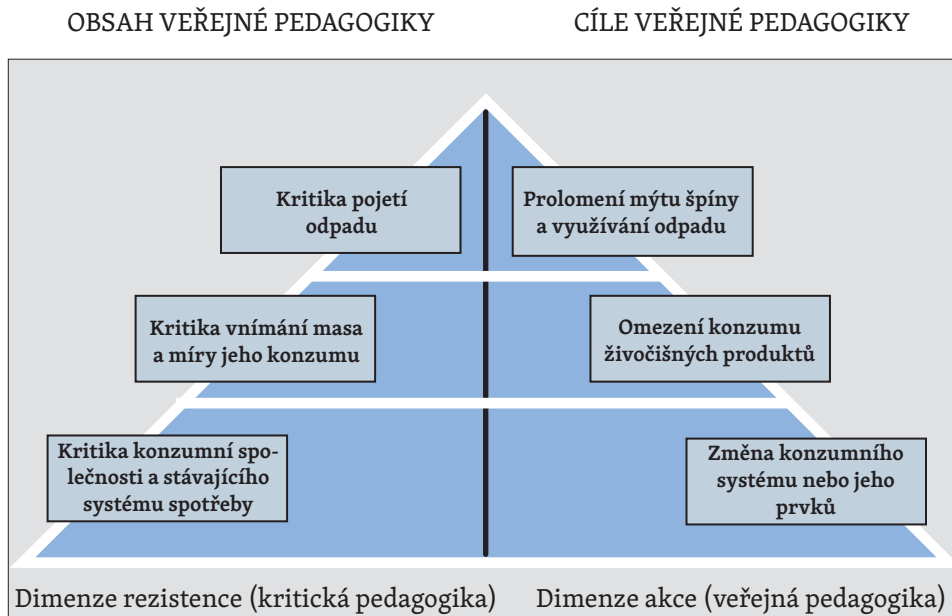


Obrázek 9. Kategorie veřejné pedagogiky subkultury freeganů.

Z obsahu subkultury freeganů vychází **obsah jejich veřejné pedagogiky**. Obsah subkultury je poměrně členitý, proto byl obsah veřejné pedagogiky strukturován do třístupňové pyramidy. V této pyramidě se ke každému stupni obsahu vztahuje specifický **cíl veřejné pedagogiky**. Další kategorií jsou **prostředky veřejné pedagogiky** subkultury freeganů, které zachycují způsoby, jimiž subkultura vystupuje ve veřejném prostoru za účelem naplnění cílů. Prostředky byly rozděleny dle prostředí, ve kterých se odehrávají. Prvním prostředím je fyzický veřejný prostor, druhým prostředím mediální prostor. Poslední kategorií tvoří **cílové skupiny veřejné pedagogiky** subkultury, tedy objekty, na které je veřejná pedagogika freeganů zaměřena. Cílové skupiny jsou děleny vertikálně dle šíře publika a horizontálně na několik vedle sebe stojících skupin. Následující kapitola diskutuje podrobněji kategorie veřejné pedagogiky v kontextu vybraných teorií.

### 8.2.1 Obsah a cíle veřejné pedagogiky subkultury freeganů

V kontextu veřejné pedagogiky lze uvažovat o obsahu a cílech veřejné pedagogiky subkultury. Jsou úzce provázané, proto je popíšeme společně. Obsah a cíle veřejné pedagogiky freeganů jsou strukturovány do tříúrovňové pyramidy, která je na obrázku 10.



Obrázek 10. Obsah a cíle veřejné pedagogiky freeganů.

Levá strana obrázku představuje obsah veřejné pedagogiky spojený s rezistencí vůči dominantnímu systému, a je tak nositelem kriticko-pedagogické dimenze. Pravá strana pyramidy zobrazuje cíle veřejné pedagogiky, které se promítají do konkrétních akcí subkultury, je proto reprezentantem dimenze veřejně-pedagogické akce.

Ke každé úrovni obsahu se vztahuje specifický cíl promítnutý do veřejné pedagogiky. Základnu obsahu tvoří kritika konzumní společnosti a stávajícího systému spotřeby. Na tuto úroveň je navázán výchozí a stěžejní cíl veřejné pedagogiky subkultury freeganů – změna konzumního systému nebo jeho prvků. Zároveň je tento cíl nejširší, a tím i obtížně uchopitelný. Prostřední příčku pyramidy tvoří dílčí cíl omezení konzumace živočišných produktů, který vychází z kritiky vnímání masa a míry jeho konzumu. Tento cíl je součástí základního cíle a v aktivitách veřejné pedagogiky jej reprezentuje. Nejviditelnější je cíl na špičce pyramidy, zároveň je také nejužší. Vychází z kritiky pojetí odpadu jako věci nečisté, které může bránit jeho dalšímu využití. Cílem na této úrovni pyramidy je prolomení mýtu špíny a využívání odpadu tak, aby mohl být recyklován. Přestože se jedná jen o dílčí část obsahu subkultury, je jejím symbolem.

Obsah subkultury je pro účely veřejné pedagogiky redukován. Velká témata a velké ideologie nahrazují v aktivitách veřejné pedagogiky témata dílčí. Výhodou je jejich relevance pro široké publikum, každodenní zkušenost a ochota akceptovat tato dílčí témata na rozdíl od celistvé ideologie. Například namísto života mimo spotřební systém je zmiňována nadvýroba a plýtvání, namísto ekologické zátěže planety zemědělstvím je nabízena alternativa zahrádkaření, namísto kritiky živočišné výroby například kritika chovu kožehinových zvířat. Tato témata jsou přijatelná i pro širší veřejnost, ač se někdy jejich prezentace stává kontroverzní. Zatímco znovuvyužívání odpadu nebude ochoten přijmout každý, k nakládání s odpadem může každý zaujmout stanovisko, neboť každý odpad produkuje a konsenzuální normou ve společnosti je, že je odpad „špatný“. Odpad se tak stává vhodným marketingovým prostředkem k prezentaci ideologie subkultury. Stejně tak politické otázky jsou spíše implicitní. Anarchismus a antikapitalismus tvoří ideologické pozadí, ale nikoliv politickou strategii. Subkultura je převážně apolitická a tato politická kritika je opět jen rámcem, ze kterého jsou vybírána témata, vůči kterým se subkultura vymezuje, nebo se kterými sympatizuje. Obsah subkultury je tedy ve veřejné pedagogice redukován.

Dalším specifikem obsahu veřejné pedagogiky subkultury je odlišné pojetí od obsahu vzdělávání v tradičních vzdělávacích institucích. V tradičním pojetí je vzdělávací obsah především kognitivního charakteru. Ve veřejné pedagogice je stejně jako kognitivní složka významná i afektivní složka a celý proces směřuje k utváření vztahů v kulturním prostředí a k proměně identity (Driver, 2008; Giroux, 1994, 1999, 2008).

Obsah veřejné pedagogiky subkultur je tedy odlišný od kurikula vzdělávacích institucí. Je pak vůbec obsah veřejné pedagogiky svým způsobem kurikulem? Na prv-

ní pohled se může jevit jako provokativní využívat termín „kurikulum“ v souvislosti s veřejnou pedagogikou. Někteří autoři o něm nicméně ve veřejné pedagogice hovoří (Giroux, 2008; Motter, 2011; Sandlin a Freishtat, 2010). Ve veřejné pedagogice tak můžeme uvažovat o kurikulu subkultury freeganů.

Cíle veřejné pedagogiky subkultury freeganů jsou provázány s environmentálně laděným obsahem subkultury. V pedagogice je kategorie cílů úzce provázána s hodnotami. Hodnoty reprezentují axiologickou dimenzi vzdělávání.<sup>32</sup> Ve shodě s Kizitem můžeme tedy tvrdit, že hodnotová neutralita v edukačních procesech je mýtus (Kizito, 2004). Vzdělávání je vždy součástí nějaké ideologie. Také veřejná pedagogika subkultury freeganů není neutrální, nýbrž zabarvená ideologií dané subkultury.

Protože jsou subkultury nositelem hodnot, veřejná pedagogika subkultur může být nazývána jak nositelem „dobra“, tak i nositelem „zla“. Problém dobra a zla je velkou filozofickou, teologickou, ale i pedagogickou otázkou. Základní otázka zní, zda je dobro absolutní, nebo relativní. Přistoupíme-li na relativní dobra, pak se mohou lišit kulturně i individuálně. Kulturní relativismus dobra znamená, že to, co může být dobré v jedné kultuře, může být zlé v kultuře jiné. Individuální relativismus dobra odkazuje k tomu, že to, co může být dobré pro jednoho člověka, nemusí být dobrem pro druhého (Křivohlavý, 2009).

Subkultura freeganů operuje v edukačních procesech se svým pojetím dobra a zla. Toto dobro a zlo je subjektivní konstrukt a jedna z „pravd“<sup>33</sup> společenské reality. Dobro v edukačních procesech je konstrukcí toho, jak realitu vnímají aktéři v subkulturách, nikoliv objektivní realitou (Ornstein, Levine, & Gutek, 2011). Dobro je u subkultur spjato s jejich ideologií. Pro freegany jsou to environmentální ideologie. V perspektivě těchto aktérů je jejich ideologie dobrem. Vstoupíme-li však do perspektivy jiných vzdělávacích agentů, mohou být tyto ideologie zlem.

Zlo ve vzdělávání můžeme spojit s konceptem misedukace, tedy chybného, zavádějícího a vadného vzdělávání. Misedukaci chápeme jako manipulativní vzdělávání. V kontextu ideologie můžeme spojit misedukaci s indoktrinací. Martinová (2002) uvádí, že jak edukativní, tak i misedukativní roli mohou plnit různé sociální skupiny. Přesto Martinová (2002) tyto skupiny z kulturní produkce nevyčleňuje. To by bylo nedemokratické. Upozorňuje, že nedemokratická řešení předcházejí misedukaci – jako třeba u Platóna cenzura, u Rousseaua vytržení Emila z rodiny nebo

32 **Axiologie** je jednou z oblastí filozofie výchovy, která zkoumá povahu hodnot a procesu hodnocení. Hodnoty stojí oproti faktům, které jsou objektivní. Hodnoty jsou dány subjektivním významem. Axiologická dimenze dává najevo, o čem vzdělávání je. Axiologie se může stát kritériem pro hodnocení edukace (Kizito, 2004).

33 **Problém pravdy** je s věděním úzce spjat. Aby věděním bylo věděním, musíme mu věřit. Věděním tak můžeme definovat jako pravdivou, ověřenou a zdůvodněnou víru (Petrusek, 2007). V postmoderní realitě však neexistuje jedna univerzální pravda. Postmodernismus namísto zabývání se hledáním či vyvracením jediné objektivní pravdy otázku pravdy reformuluje. Otázku „Co je pravda?“ nahrazuje otázkou: „Jak je pravda konstruována?“ Snaží se tak porozumět podmínkám, za kterých je pravda akceptována a čím je legitimizována (Brown, 1995).

výchova ve virtuální izolaci od zkažené společnosti – nejsou v současnosti přijatelná. Kultura je záležitostí všech. Všichni členové, nejen ti privilegovaní, mají právo k ní přispívat. Neformální skupiny jsou ochránci kulturní rozmanitosti, a tím i vzdělávacími agenty (Martin, 2002).

Veřejná pedagogika subkultur tedy může být misedukativní. Misedukace se tu objevuje ve dvojím světle. Jednak subkultury svoje edukační aktivity realizují proto, že je podle nich „hlavní proud“ misedukativní, chtějí tedy na tuto misedukaci upozornit a vnést do edukační reality „dobro“. Na druhou stranu však také mohou být aktéry misedukace, protože se jejich edukační aktivity odehrávají v rámci konkrétní ideologie a „slouží jí“.

Z výše uvedeného vyplývá, že veřejná pedagogika má axiologickou dimenzi. Akteři veřejné pedagogiky vybírají vědění, které je hodnotově zabarveno, říkají svému publiku, co má a nemá dělat, jaké postoje k věcem zaujímat atd. Činí tak proto, že to, co konají, za dobro považují, či z pragmatických důvodů, k dosažení dalších cílů. O veřejné pedagogice subkultur tak uvažujeme jako o nositeli dobra i zla v současné edukační realitě. Cílem tohoto textu přitom není dobro a zlo odlišit a označkovat, nýbrž pouze odkrýt subkulturu freeganů jako netradičního vzdělávacího aktéra, ke kterému se váže také axiologická dimenze edukace.

### **8.2.2 Prostředky veřejné pedagogiky subkultury freeganů**

V této kapitole shrneme prostředky, kterými freegani veřejnou pedagogiku realizují. Prostředky veřejné pedagogiky lze rozdělit dle oblastí, ve kterých jsou využívány: ve fyzickém veřejném prostoru a v mediálním prostoru.

**Prostředky veřejné pedagogiky ve fyzickém veřejném prostoru** jsou uplatněny na veřejnosti a v kontaktu tváří v tvář. Jak bylo popsáno v kapitole 7.1.1, veřejná pedagogika zachycuje různá anomální místa učení (termín dle Ellsworthové, 2005), tedy místa, která nejsou spojena s institucí školy. V pojetí veřejné pedagogiky jsou těmito anomálními místy učení ulice, restaurace a kulturní instituce. Prostředky *veřejné pedagogiky skrze prostor*, které freegani využívají, jsou infostánky, audiovizuální prezentace, přednášky, diskuse a workshopy, vzdělávací festivaly a komunitní aktivity.

Ve fyzickém veřejném prostoru se odehrává také *veřejná pedagogika skrze umění a protest*. Protože protestní prvek je typický pro všechny typy veřejné pedagogiky, byl na základě empirických dat tento směr uchopen zejména jako veřejná pedagogika skrze umění. Veřejná pedagogika je v tomto směru formou umělecké performance či uměleckého výtvoru. Jak je na první pohled patrné, nejedná se o umění většinové, nýbrž o umění alternativní, jehož umělecká hodnota může být zpochybněna. Prostředky veřejné pedagogiky subkultury zachycené v empirických datech a vztahující se ke směru „umění a protest“ jsou happeningy.

**Prostředky veřejné pedagogiky v mediálním prostoru** se týkají jak tradičních, tak i nových médií. Právě nová média popisují autoři v rámci veřejné pedagogiky nejčastěji. Těžiště dosud publikovaných studií v této oblasti leží v analýze sociálních sítí a blogů. Sociální síť patří stejně jako blogy do kategorie web 2.0. Fungují díky tomu, že je uživatelé plní svým obsahem. Jejich podstatou je ale něco navíc – vytváření virtuálních vztahů mezi uživateli (Bednář, 2011). Sociální síť jsou podle řady autorů veřejné pedagogiky představitelem virtuální reality a potenciálně obrovským prostorem pro učení (Freishtat & Sandlin, 2010; Cain & Policastro, 2011; Motter, 2011; Pilgrim & Bledsoe, 2011; Whitney, 2011 atd.).

Přestože *veřejná pedagogika skrze média* tvoří silný proud veřejné pedagogiky v současné teorii, je třeba jej podepřít zejména empirickou analýzou konkrétních mediálních prostředků. Na základě analýzy dat vyvstaly jako prostředky veřejné pedagogiky používané v mediálním prostoru zejména sociální síť, webové stránky a blogy. V provedeném výzkumu bylo nahlédnuto na roli Facebooku ve veřejné pedagogice subkultury freeganů. Zde oproti teorii vystoupily také jeho limity jako prostoru pro učení, protože není prostorem masovým, ale jen komunitním. Nebyla to však jen nová média, která jsme analyzovali. Ve výzkumu byla popsána i role tradičních masových médií, jako je tisk a televizní vysílání ve veřejné pedagogice subkultur.

Je třeba podotknout, že prostředky veřejné pedagogiky se mohou prolínat navzájem (například audiovizuální prezentace může být součástí happeningu) i napříč prostory (šíření propagačních materiálů může probíhat jak ve fyzickém veřejném prostoru, tak i v mediálním prostoru). Cílem nebylo jednotlivé prostředky veřejné pedagogiky jasně ohraničit, nýbrž ukázat jejich rozmanité podoby, které mohou být využívány v edukačních aktivitách.

### **8.2.3 Cílové skupiny veřejné pedagogiky subkultury freeganů**

Pro cílovou skupinu veřejné pedagogiky subkultury freeganů jsme zvolili termín publikum. Tento pojem není ve veřejné pedagogice neobvyklý. Používá ho například Giroux (2004) ve vztahu k učení, které se odehrává napříč různými sociálními prostředními, Sandlinová a Milamová (2008) ve vztahu ke culture jamming, dále Ellsworthová (2005) přináší v anomální pedagogice dualitu performer – publikum. Podrobnější analýza publika a jeho reakce na aktivity veřejné pedagogiky však v těchto studiích často absentují. Publikum veřejné pedagogiky subkultury jsme členili vertikálně a horizontálně. Protože vertikální členění lze ve veřejné pedagogice využít obecněji (tedy i ve vztahu k jiným subkulturám), shrneme je v této kapitole. Můžeme v něm oddělit tyto čtyři úrovně: subkultura sobě, potenciální členové, sympatizující veřejnost, široká veřejnost.



Subkultura freeganů cílí aktivity veřejné pedagogiky do všech těchto úrovní. V úrovni **subkultura sobě** se jedná o aktivity zacílené dovnitř subkultury, které zpravidla nejsou přístupné širší veřejnosti. **Potenciální členové** jsou ti, kteří by se mohli stát členy subkultury. Potenciální členy subkultury představují osoby z podobných subkultur a alternativ, dále pak osoby z blízkého okolí, sdílející stejný prostor se členem subkultury. **Sympatizující veřejnost** je širší pojem než potenciální členové a sympatizuje s vybraným tématem nebo aspektem subkultury – tím může být například vegetariánství. Jako hlavní cílovou skupinu veřejné pedagogiky deklaruje však subkultura freeganů **širokou veřejnost**. Široká veřejnost je onen často zmiňovaný mainstream (konzumní), do kterého je třeba dle freeganů šířit minoritní informace a dosáhnout změny v myšlení a chování lidí mimo subkulturu.

Mezerou v současné teorii je zkoumání reakcí publika na veřejnou pedagogiku. Neprobíhají studie o výsledcích a efektech veřejné pedagogiky. Tyto studie vyžadují další metodologický postup, a jsou proto výzvou pro další výzkumníky. Jedná se přitom o téma obtížné, protože publikum je rozptýlené, heterogenní věkově, genderově, třídně atd. Zároveň je to téma aktuální, protože veřejná pedagogika zasahuje do celoživotního učení (jejím publikem jsou jak děti, dospělí, tak i senioři) a do všeživotního učení, protože oslovuje publikum v různých prostředích a situacích.

Tato kapitola strukturovala několik kategorií veřejné pedagogiky subkultury freeganů. Přestože vychází z analýzy jedné subkultury, je možné tyto kategorie využít také ve zkoumání veřejné pedagogiky jiných subkultur. Kapitulu o veřejné pedagogice subkultury shrňme její definicí:

Veřejnou pedagogiku subkultury freeganů můžeme definovat jako proces vytváření a předávání rezistentního vzdělávacího obsahu. Tento obsah je rezistentní vůči konzumerismu, karnismu a pojetí odpadu v majoritní společnosti. Subkultura freeganů tak působí ve veřejném prostoru jako neoficiální vzdělávací agent, jehož cílem je socializovat publikum pro alternativní systém spotřeby nebo jeho vybrané prvky.

Veřejná pedagogika odkryla nové aktéry edukační reality – neoficiální vzdělávací agenty. Reprezentují střípek v edukační realitě, který však na edukační realitu jako na celek může vrhat nové světlo. Diskusi konceptu neoficiálních vzdělávacích agentů věnujeme poslední kapitulu této publikace.

### 8.3 Subkultura freeganů jako neoficiální vzdělávací agent

Subkultura freeganů působí v perspektivě veřejné pedagogiky jako neoficiální vzdělávací agent. Neoficiální vzdělávací agenty se pokusíme vymezit oproti oficiálním vzdělávacím agentům, které reprezentuje především instituce školy, ale mohou jimi být také další vzdělávací instituce, jež byly ke vzdělávání formálně

ustanoveny. Syntetizovat charakteristiku oficiálních vzdělávacích agentů je velmi obtížné. Jenom teorie vzdělávacích institucí ukazují rozmanitost jejich podob. Například v pojetí Pola (2007) můžeme na školu nahlédnout metaforicky jako na organizaci, instituci nebo pospolitost. Přesto je tu využito zobecňující pojetí oficiálních vzdělávacích agentů skrze jejich hlavní charakteristiky. Je třeba podtrhnout, že toto pojetí je hodnotově neutrální. V teoriích kritické pedagogiky zaznívala ostrá kritika školy, avšak v kontrastování oficiálních a neoficiálních vzdělávacích agentů tuto kritiku nepřijímáme. Následujících řádcích uvedeme hlavní charakteristiky neoficiálních vzdělávacích agentů, a tím i nové znaky současné edukační reality.

Ve formálním vzdělávání jsou oficiálními vzdělávacími agenty zejména školy, dále registrované organizace, jako například nestátní neziskové organizace a soukromé vzdělávací agentury. Tyto subjekty mají mnohdy své vzdělávací programy schváleny skrze akreditaci a procházejí systémem kontroly shora. Tyto organizace mohou vstupovat do formálního vzdělávání, zajišťovat neformální vzdělávání či přispívat k informálnímu učení. Oficiální vzdělávací agenti vykazují znaky byrokracie: hierarchickou strukturu, systém formálních pravidel, dělbu činností a kompetencí, neosobní jednání ve vztahu ke klientům i mezi pracovníky navzájem, oddělení soukromé sféry od veřejné (Weber, 1997).

Oproti tomu neoficiální vzdělávací agenti fungují spíše na bázi neformálních sociálních skupin. Jejich struktura je většinou nehierarchická, a to i v případě, že působí v organizacích (např. *Food not Bombs* deklaruje svoji organizaci jako nehierarchickou), pravidla jsou nepsaná, dělba činností a kompetencí je malá – nejčastěji všichni dělají všechno, interakce směrem k veřejnosti i k sobě navzájem jsou osobní a soukromá sféra se často prolíná se sociální skupinou. Neoficiální vzdělávací agenti tedy tvoří nebyrokratické organizace. Spíše než na analýzu jejich struktury se zaměříme na jejich veřejnou pedagogiku, tedy na roli, kterou hrají v edukační realitě.

Role oficiálních vzdělávacích agentů je legitimizovaná jejich kvalifikací a institucionalizací. Oproti tomu musí neoficiální vzdělávací agenti jako samozvaný vzdělávací aktér legitimizovat svoji roli ve veřejné pedagogice. Než samotný proces veřejné pedagogiky zahájí, je třeba ho ospravedlnit. Toto ospravedlnění směřuje k obsahu subkultury jako ke společensky žádoucímu, avšak v rozporu nebo na okraji současné politické či společenské (konzumní) praxe. Nezbytnost svojí role vztahují neoficiální vzdělávací agenti k upostraňování svých témat oficiálními vzdělávacími agenty a k potlačování jejich obsahu většinovým systémem. Neoficiální vzdělávací agenti legitimizují svoji roli konáním dobra, přičemž toto dobro odpovídá jejich subjektivní perspektivě.

S touto legitimizací vstupují do edukační reality, aniž by byli pozváni oficiálními vzdělávacími agenty. Nemají pevné, a hlavně těmito aktéry schválené kurikulum. Prostředky jejich veřejné pedagogiky jsou mnohdy od metod tradičního vzdělávání zcela odlišné. Liší se už tím, že většinou nebyly primárně designovány pro učení. Mají také mnohdy globální charakter (webové stránky, sociální sítě, mezinárodní

koncerty atd.).

Charakteristika neoficiálních vzdělávacích agentů v kontrastu s těmi oficiálními je patrná zejména v rezistentním kurikulu, přivlastnění edukační reality, obráceném mezigeneračním učení, v misedukaci a paradoxu kritičnosti a fluidní edukační realitě.

### **Rezistentní kurikulum**

Kurikulum neoficiálních vzdělávacích agentů je ze své podstaty kritické, protože se utváří mimo kurikulum oficiálních vzdělávacích agentů a v kontrastu k němu. Obsah a cíle veřejné pedagogiky vycházejí přímo od neoficiálních vzdělávacích agentů a nejsou nijak regulovány (v případě, že jsou obsah a cíle v rozporu s legislativou, může nastoupit aparát represivní, nikoliv však oficiální vzdělávací agent). Dalším znakem rezistentního kurikula je redukce. Redukce kurikula znamená zúžení obsahu subkultury ve veřejné pedagogice. Redukce je podmínkou transferu vědomostí, zde je však spíše než didaktickými důvody vedena samotnou povahou subkultur. Ideologie subkultury je jako celek pro širší veřejnost často nepřijatelná. Redukcí dochází k volbě obsahu veřejné pedagogiky, který může být přijatelný v širším společenském měřítku. V kurikulu veřejné pedagogiky subkultur se tedy většinou nevyskytují ideologie jako celky, ale jen jejich dílčí části či témata.

### **Vyvlastnění versus přivlastnění edukační reality**

Se vstupem neoficiálních vzdělávacích agentů do edukační reality se můžeme zamýšlet nad tím, zda dochází k jejímu vyvlastnění. V tradičním vzdělávání jsou prvky edukační reality vlastněny učitelem (Freire, 2000). To znamená, že na straně učitele je formální autorita, které je vzdělávací proces podřízen. V tomto smyslu subkultury „vyvlastňují“ edukační realitu patřící oficiálním vzdělávacím agentům, avšak bez jedné podstatné charakteristiky – bez formální autority. V důsledku tak může edukační úsilí subkultury stát na okraji zájmu veřejnosti, protože subkultura nemá prostředky, kterými by recipienty ve svém edukačním úsilí udržela. Může také dojít k rovnocennému vztahu, kdy se subkultura a publikum učí od sebe navzájem. Dochází tak ke kritickému řešení v dialogu, které Freire považuje za nutný předpoklad kritického myšlení (Freire, 2000). Pohled na edukační realitu jako na vyvlastněnou neoficiálními vzdělávacími agenty je poměrně radikální. Neoficiální vzdělávací agenti totiž nevstupují do formálního vzdělávání, nýbrž využívají široký prostor mimo ně. Na nahrazení instituce školy de facto neaspírují a do její edukační reality nezasahují. Spíše si přivlastňují edukační realitu, která zůstává ladem.

Neoficiální vzdělávací agenti tak bojují své „malé vzdělávací války“ a jsou reprezentantem „guerillové pedagogiky“.<sup>34</sup> Guerilloví vzdělavatelé nejsou součástí žádné

---

34 Guerilla je označení strategie boje (s nímž je však spjatý i specifický typ bojovníků). Pojem „guerilla“ ve španělštině znamená „malá válka“. Guerillu lze vymezit jako rozptýlené války vedené relativně malými jednotkami proti silnějšímu nepříteli (Mareš, 2004). Pojem guerilla je přenesen i do dalších

hierarchické zaměstnanecké struktury, nedodrží pevně stanovené kurikulum ani způsoby výuky, jejich charakteristikou je globální rozptýlenost. Podtrhnout můžeme také jejich autenticitu v edukačním procesu. Oficiální vzdělávací agenti mohou být ve vzdělávání neautentičtí, například když učitel, který má rasové předsudky, učí multikulturní výchovu. Neautentická může být instituce školy jako celek, když například objedná pro žáky vzdělávací program o třídění odpadu, ale sama odpad netřídí ani k tomu nevytváří podmínky. Neoficiální vzdělávací agenti vstupují do veřejné pedagogiky dobrovolně, z vlastního přesvědčení. Cíle a obsah veřejné pedagogiky neoficiálních vzdělávacích agentů jsou v souladu s jejich žitou realitou, jejich angažmá v edukační realitě je proto autentické.

Uvedené aspekty neoficiální vzdělávací agenti naplňují, a synonymem tohoto pojmu by tak mohlo být „guerilloví vzdělavatelé“. V tomto textu však užíváme termín neoficiální vzdělávací agenti, který lépe kontrastuje s označením instituce školy jako oficiálního vzdělávacího agenta.

Těmi, kteří si edukační realitu ve veřejné pedagogice přivlastňují, jsou často jedinci či skupiny společensky okrajové. Ve veřejné pedagogice tak zaznívá hlas marginalizovaných, kteří mnohdy nevstupují do dominantních diskursů. Těmito minoritními skupinami mohou být jak různé ideologické skupiny, tak i například mladí lidé. Giroux upozorňuje, že zejména mladí lidé potřebují dostat hlas, aby mohli sami sebe rekonceptualizovat jako aktivní občany a pocítit význam ovlivňování sociálních a politických otázek, které se přímo dotýkají jejich životů (Giroux In Epstein, 1998). Tím, že mladí lidé vstupují do role „učitelů“ ve veřejné pedagogice, dochází k obrácenému mezigeneračnímu učení oproti tradičnímu vzdělávání.

### **Obrácené mezigenerační učení**

Oficiální vzdělávací agenti stavějí převážně na tradiční generační posloupnosti. Vzdělávací role je mimo jiné dána věkem. Vzdělavatelé jsou často starší než vzdělávání. Přestože pedagogika bere v potaz učícího se jedince ve všech fázích životního cyklu, stále převládá vnímání mladých lidí jako předmětu výchovně vzdělávacího působení (Smolík, 2010). U neoficiálních vzdělávacích agentů je působení generací často obrácené. V subkulturách jsou zapojeni převážně jedinci generačně spříznění. Ve zkoumané subkultuře to byli mladí lidé, a především mladí dospělí. Vzhledem k tomu, že hlavní cílovou skupinou jejich veřejné pedagogiky je široká veřejnost, edukační aktivity mladých dospělých směřují i do generace jejich rodičů a prarodičů. Mladší se ve veřejné pedagogice často snaží poučit starší a směr mezigeneračního učení je tak obrácen oproti oficiálním vzdělávacím agentům.

Mezigenerační učení je v teoretických přístupech nejčastěji spojováno s prostředím rodiny, školy, komunity a pracoviště (Rabušicová, Kamanová, & Pevná, 2011).

---

oblastí (guerilla marketing, guerilla art = street art, guerilla gardening atd.). Guerillová pedagogika je zatím termínem slangovým, nikoliv akademickým.

Neoficiální vzdělávací agenti nově přispívají k úvahám o mezigeneračním učení v širokém veřejném prostoru. Veřejná pedagogika se ze své podstaty odehrává ve veřejném prostoru a je potenciálně přístupná všem, což je v kontrastu s uzavřenými institucemi a předdefinovanými cílovými skupinami u oficiálních vzdělávacích agentů. Tímto vstupuje veřejná pedagogika do procesu celoživotního učení, protože zasahuje věkově heterogenní skupiny v různých prostředích. Přispívá tak k permanentní interakci mezi světy učení a života, která je akcentována v současných teoriích vzdělávání dospělých (Rabušicová & Rabušic, 2006).

### **Misedukace a paradox kritičnosti**

Charakteristickým znakem současné edukační reality je mnohost vědění a problém pravdy, který tito samozvaní „učitelé“ do celého procesu vnášejí. Každá subkultura nese „svoji pravdu“ a „svoje pojetí dobra“, a zapadá tak do rozmanité postmoderní mozaiky. Nahlédneme-li na subkultury postmoderním zorným úhlem, pak i jejich „pravda“ může být zpochybněna a činí je podezřelými z toho, že nějakou pravdu produkují (O'Donnell, 2003). Neoficiální vzdělávací agenty tak můžeme chápat jako učitele „dobra“ i „zla“ ve veřejném prostoru. To, že neoficiální vzdělávací agenti mohou do veřejné pedagogiky vnášet zkreslující, manipulativní či lživé informace, nazýváme misedukací. Misedukace je reprezentantem „zla“ ve vzdělávání.

Veřejná pedagogika subkultury funguje také jako reklama na jejich ideologii. Paradoxem je tak jejich kritika dominantních ideologií. Svoji ideologii totiž předávají nekriticky, nebo s malou mírou kritiky. Edukační činnost je také výrazně agitační, nekritická a manipulativní. V některých případech může obsahovat zkreslené a nepravdivé informace, a může tak být misedukativní. Paradox kritičnosti spočívá v extenzivní kritice druhých a minimální sebekritice.

### **Fluidní edukační realita**

Oficiální vzdělávací agenti operují často v ohraničeném edukačním prostoru. Tento prostor může být ohraničen specifickými prostorovými a časovými předěly. Ve škole mezi ně patří například chodba, která odděluje prostor školy od prostoru třídy, či zvonění, které odděluje časové rámce a má symbolický význam (Kašćák, 2006). Neoficiální vzdělávací agenti většinou nedisponují takovými předěly.

V tomto smyslu mají neoficiální vzdělávací agenti možnost svoji veřejnou pedagogiku řetězit jak v čase, tak i v prostoru. Edukační realitu řetězí sami neoficiální vzdělávací agenti, když provazují fyzický veřejný prostor a mediální prostor. Příkladem je prezentace a sdílení aktivit odehrávajících se ve veřejném prostoru na webových stránkách. Tím vznikají metaprostory veřejné pedagogiky. Metaprostory veřejné pedagogiky nemusejí vytvářet jen sami neoficiální vzdělávací agenti. Další metaprostory veřejné pedagogiky vytvářejí neoficiálním vzdělávacím agentům například masová média tím, že jejich aktivity a také obsah medializují. Ze-

jména ve zpravodajství na internetu probíhají interaktivní diskuse mezi příjemci těchto zpráv. Vytváří se tak další prostor veřejné pedagogiky subkultury, který nezůstává přístupný jen těm, kteří se ho zúčastnili v reálném prostoru (například happening), ale i těm, kteří o něm diskutují v internetových diskusích, přeposílají si odkazy skrze sociální sítě nebo o něm diskutují před televizní obrazovkou. Takové medializace se tématům oficiálních vzdělávacích agentů dostává výjimečně. U neoficiálních vzdělávacích agentů stačí pracovat s kontroverzí či šokovat, a otevření metaprostoru veřejné pedagogiky je tím relativně snadno zajištěno.

Ve výše uvedených charakteristikách tedy vyvstávají specifika neoficiálních vzdělávacích agentů a jejich odlišnosti oproti instituci školy. Jako o neoficiálních vzdělávacích agentech můžeme uvažovat i o jiných subkulturách a aktérech aktivních ve veřejném prostoru. Příklad subkultury skinheads ve veřejné pedagogice uvádí článek Lojdové (2014).

## Závěrem

Když Noam Chomsky navštívil v červnu 2014 Českou republiku, uvedl dvě obrovské hrozby pro současné lidstvo: jadernou válku a ničení životního prostředí. Řekl, že poprvé je lidstvo blízko tomu, aby zničilo podmínky pro svůj důstojný život. To se podle něj už nyní děje pod vedením těch nejbohatších, nejsilnějších a nejvzdělanějších států světa (Hyde Park Civilizace, 2014).

Environmentální otázky dnes nezůstávají jen v akademických diskusích a u stolů salónních intelektuálů. Stávají se otázkami politickými i vzdělávacími. V makrosociální perspektivě a v rukou institucí do nich však mohou intervenovat i jiné zájmy. V této publikaci jsme nahlédli na environmentální otázky „zdola“, perspektivou subkultury freeganů. Představili jsme jejich životní styl dobrovolné skromnosti, ale zaměřili jsme se především na to, jak chtějí tento životní styl šířit do většinové společnosti. Identifikovali jsme tak jejich roli neoficiálních vzdělávacích agentů. Freegani jsou samozvanými „učiteli“ v sociální realitě, kterou tak využívají jako realitu edukační. Nebyli do edukační reality nikým pozváni a k edukaci ustanoveni, nebyl jim vymezen obsah a cíle vzdělávání, nebyly jim definovány časoprostorové charakteristiky edukačního procesu, jak tomu je u oficiálních vzdělávacích agentů, typicky u instituce školy. To vše si ustanovili sami a vytvořili tak guerillovou edukaci. Do edukační reality vstupují proto, že mainstreamová edukace podle nich některé otázky upozaduje, či přímo zkresluje. Freegani z toho důvodu vnášejí do veřejného prostoru vlastní edukační obsah. Je charakteristický antikonzumerismem, a stojí tak v protikladu k většinové společnosti, která byla v první kapitole vymezena jako konzumní. Freegani předkládají a kritizují diskursy výroby a spotřeby a ukazují k nim alternativní cesty. Je však třeba také podotknout, že jsou často sami ke svým vzdělávacím obsahům nekritičtí a prezentují je jako „jedinou správnou cestu pro všechny“. Jsou tak zprostředkovateli svojí ideologie, a tím se mohou stát stejnými strůjci indoktrinace a misedukace, za jaký považují majoritní systém.

Cílem publikace není snahy freeganů nikterak hodnotit, nýbrž v širším světle interpretovat, co mohou přinášet do veřejného prostoru. Freegani jsou určitým indikátorem společenských proměn. Ukázalo se, že společenské změny se promítají také do edukační reality, ve které narůstá význam nejen nových edukačních prostředí a médií, ale i aktérů vzdělávání. V současnosti to není jen škola, která má monopol na vzdělávání. Do veřejného prostoru vstupují samozvaní vzdělávací agenti, kteří disponují atraktivními prostředky k edukaci. Využívají webové prostředí a oblíbené sociální sítě, zasahují do volnočasových aktivit nejčastěji spojených s kulturou

a celkově okupují veřejný prostor pro svoje edukační aktivity. Formální vzdělávání je pro ně uzavřené, avšak oproti tomu operují v obrovském prostoru informálního učení, ve kterém lidé tráví větší množství času než ve formálním vzdělání a které není omezeno školní zdí, denní dobou ani věkem zúčastněných aktérů. Vzdělávání se tak prolíná s každodenním životem, není ohraničeno časově ani prostorově. To je výzva pro další zamyšlení nad sociální a edukační realitou ve společenských vědách, jejichž interdisciplinární spolupráce může vést k tomu, abychom lépe chápali svět, ve kterém žijeme. Předmětem dalšího výzkumu se mohou stát aktivity jiných netradičních vzdělávacích aktérů ve veřejném prostoru či výsledky a efekty takových aktivit.



# Použitá literatura

1. 518, V. (2011). *Kmeny: současné městské subkultury*. Praha: Yinachi.
2. Albertazzi, D., & Copley, P. (2010). *The media: An introduction*. New York: Pearson Education.
3. Amooore, L. (2005). *The global resistance reader*. New York: Routledge.
4. Arnold, D. (1970). *The sociology of subcultures*. Santa Barbara: University of California.
5. Auerbach, C., & Silverstein, L. (2003). *Qualitative data: An introduction to coding and analysis*. New York: New York University Press.
6. Baráková, D. (2013). *Freeganismus – více než životní styl*. Brno: Masarykova univerzita (diplomová práce).
7. Barnard, A. (2011). ‚Waving the banana‘ at capitalism: Political theater and social movement strategy among New York’s ‚freegan‘ dumpster divers. *Ethnography*, 12(4), 419–444.
8. Barthes, R. (2004). *Mytologie*. Praha: Dokořán.
9. Baudrillard, J. (1998). *The consumer society: Myths and structures*. London: SAGE.
10. Bednář, V. (2011). *Internetová publicistika*. Praha: Grada.
11. Bedřich, A. (2009). Nový lid popelnicových polí. *Sedmá generace*, 18(1), 8–10.
12. Bedřich, A. (2009). *Alternativní způsoby života v městském prostředí na příkladu dumpster divingu*. Pardubice: Univerzita Pardubice (bakalářská práce).
13. Bennett, A. (1998) ‘The Frankfurt “Rockmobil”’: A new insight into the significance of music-making for young people’. *Youth and Policy*, 60(1), 16–29.
14. Bennett, A., & Kahn-Harris, K. (2004). *After subculture: Critical studies in contemporary youth culture*. New York: Palgrave Macmillan.
15. Blackman, S. (2005). Youth subcultural theory: A critical engagement with the concept, its origins and politics, from the Chicago school to postmodernism. *Journal of Youth studies*, 8(1), 1–20.
16. Blecha, I. (1998). *Filosofický slovník*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc.
17. Blumer, M. (1986). *The Chicago school of sociology: Institutionalization, diversity, and the rise of sociological research*. Chicago: University of Chicago Press.
18. Bray, M. (2013). *Translating anarchy: The anarchism of Occupy Wall Street*. Lanham: John Hunt Publishing.
19. Breunig, M. (2005). Turning experiential education and critical pedagogy theory into praxis. *Journal of Experiential Education*, 28(2), 106–122.
20. Brown, R. H. (1995). *Postmodern representations: Truth, power, and mimesis in the human sciences and public culture*. Urbana: University of Illinois Press.
21. Byron, D. L., & Broback, S. (2006). *Publish and prosper: Blogging for your business*. Berkeley: New Riders Publishing.
22. Cain, J., & Policastri, A. (2011). Using Facebook as an informal learning environment. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 75(10), 1–8.
23. Císař, O. (2008). *Politický aktivismus v České republice: sociální hnutí a občanská společnost v období transformace a evropeizace*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.
24. Císař, O., & Koubek, M. (2012). Include ‘em all?: Culture, politics and a local hardcore/

- punk scene in the Czech Republic. *Poetics: Journal of empirical research on literature, the media and the arts*, 40(1), 1–21.
25. Cohen, A. (1966). *Deviance and control*. New Jersey: Prentice Hall.
  26. Cohen, P., & Ainley, P. (2000). In the country of the blind? Youth studies and cultural studies in Britain. *Journal of Youth Studies*, 3(1), 79–95.
  27. Cressey, P. G. (2008). *The taxi-dance hall a sociological study in commercialized recreation and city life*. Chicago: University of Chicago Press.
  28. *Culture jamming*. (2009). Mosman: iMinds.
  29. Červená, V. (2001). *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Praha: Academia.
  30. Darder, A., Baltodano, M., & Torres, R. (2003). *The critical pedagogy reader*. New York: Routledge Falmer.
  31. DeMello, M. (2010). *Animals and society: An introduction to human-animal studies*. New York: Columbia University Press.
  32. Denzin, N., & Lincoln, Y. (2003). *Collecting and interpreting qualitative materials*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
  33. Denzin, N., & Lincoln, Y. (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
  34. Driver, S. (2008). *Queer youth cultures*. Albany: State University of New York Press.
  35. Duka, C. (2006). *Philosophy of education' 2006 ed*. Rockwell: Rex Bookstore, Inc.
  36. Duncombe, S. (2002). *Cultural resistance reader*. New York: Verso.
  37. Durning, A. (1992). *How much is enough?: The consumer society and the future of the earth*. New York: Norton.
  38. Eckardt, F. (2008). *Media and urban space: Understanding, investigating and approaching mediacity*. Berlin: Frank.
  39. Edwards, F., & Mercer, D. (2007). Gleaning from gluttony: An Australian youth subculture confronts the ethics of waste. *Australian Geographer*, 38(3), 279–296.
  40. Edwards, F., & Mercer, D. (2012). Food waste in Australia: The freegan response. *The Sociological Review*, 60(2), 174–191.
  41. Edwards, R., & Usher, R. (2008). *Globalisation and pedagogy: Space, place and identity*. New York: Routledge.
  42. Ellsworth, E. (2005). *Places of learning: Media, architecture, and pedagogy*. New York: Routledge.
  43. Epstein, J. (1998). *Youth culture: Identity in a postmodern world*. Malden, Mass.: Blackwell.
  44. Ernst, K. (2010). „A revolution we create daily“: *Freegan alternatives to capitalist consumption in New York City*. Washington: American University (disertační práce).
  45. Evans, T. (2012). *Occupy education: Learning and living sustainability*. New York: P. Lang.
  46. Fabuš, P. (2012). *Co jsou to nová média?* Dostupné z [http://www.literarky.cz/index\\_o.php?p=clanek&id=3182](http://www.literarky.cz/index_o.php?p=clanek&id=3182)
  47. Flick, U. (2007). *Managing quality in qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
  48. Fraňková, E., & Johanisová, N. (2013). Udržitelný nerůst. Nový zastřešující koncept v environmentální argumentaci? *Sociální studia*, 10(1), 13–34.
  49. *Freegan.info* (2013). Dostupné z <http://freegan.info>
  50. Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
  51. Freishtat, R. L., & Sandlin, J. A. (2010). Shaping youth discourse about technology: Technological colonization, manifest destiny, and the frontier myth in Facebook's public pedagogy. *Educational Studies*, 46(5), 503–523.

52. Fromm, E. (1992). *Mít, nebo být?* Praha: Naše vojsko.
53. Fromm, E. (1993). *Strach ze svobody*. Praha: Naše vojsko.
54. Gabriel, Y., & Lang, T. (2006). *The unmanageable consumer*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
55. Galbraith, J. K. (1958). *The affluent Society*. Boston: Houghton Mifflin Company.
56. Garoian, C. (1999). *Performing pedagogy: Toward an art of politics*. Albany: State University of New York Press.
57. Geist, B. (1992). *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing.
58. Gelder, K., & Thornton, S. (1997). *The subcultures reader*. New York: Routledge.
59. Giroux, H. (1991a). Democracy and the discourse of cultural difference: towards a politics of border pedagogy. *British Journal of Sociology of Education*, 12(4), 501-519.
60. Giroux, H. (1991b). Border pedagogy and politics of postmodernism. *Education & Society*, 9(1), 23-38.
61. Giroux, H. (1994). *Disturbing pleasures: Learning popular culture*. New York: Routledge.
62. Giroux, H. (1999). *Rage and Hope*. Dostupné z <http://www.perfectfit.org/CT/giroux2.html>
63. Giroux, H. (2000). Public pedagogy as cultural politics: Stuart Hall and the crisis of culture, *Cultural Studies*, 14(2), 341-360.
64. Giroux, H. (2001). *Theory and resistance in education: Towards a pedagogy for the opposition*. Westport, Conn.: Bergin.
65. Giroux, H., & Myrsiades, K. (2001). *Beyond the corporate university: Culture and pedagogy in the new millennium*. Lanham, Md.: Rowman.
66. Giroux, H. (2004). Cultural studies, public pedagogy, and the responsibility of intellectuals. *Communication and Critical/Cultural Studies*, 1(1), 59-79.
67. Giroux, H. (2008). Hollywood film as public pedagogy: Education in the crossfire. *Afterimage*, 35(5), 7-13.
68. Giroux, H. (2012a). Neoliberal politics as failed sociality: Youth and the crisis of higher education. *Logos*, 11(4). Dostupné z <http://logosjournal.com/2011/neoliberal-politics-as-failed-sociality-youth-and-the-crisis-of-higher-education/>
69. Giroux, H. (2012b). *Neoliberal terror and the age of disposability*. Dostupné z [http://www.henryagiroux.com/online\\_articles.htm](http://www.henryagiroux.com/online_articles.htm)
70. Giroux, H. (2013). A critical interview with Henry Giroux. *Global Education Magazine*. Dostupné z <http://www.globaleducationmagazine.com/critical-interview-henry-giroux/#respond>
71. Glaser, B. G., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine publishing company.
72. Gottschall, K. (2011). 'Trashing the suburban streets': Learning about 'bad' youth with/in Idiot Box and Suburban Mayhem. *Studies in Australasian Cinema*, 5(3), 293-306.
73. Greener, T., & Hollands, R. (2006). Beyond subculture and post-subculture? The case of virtual psytrance. *Journal of Youth Studies*, 9(4), 393-418.
74. Grenz, S. J. (1997). *Úvod do postmodernismu*. Praha: Návrat domů.
75. Gross, J. (2006). Capitalism and its discontents: Back-to-the-lander and freegan foodways in rural Oregon. *Food & Foodways: History & Culture of Human Nourishment*, 17(2), 57-79.
76. Gulson, K., & Symes, C. (2007). *Spatial theories of education: Policy and geography matters*. New York: Routledge.
77. Habermas, J. (2000). *Strukturální přeměna veřejnosti: zkoumání jedné kategorie občanské společnosti*. Praha: Filosofia.

78. Hall, S., & Jefferson, T. (2006). *Resistance through rituals: Youth subcultures in post-war Britain*. New York: Routledge.
79. Hamm, M. (1993). *American skinheads: the criminology and control of hate crime*. Westport: Praeger.
80. Hawken, P. (1993). *The ecology of commerce. A declaration of sustainability*. New York: Harper Business.
81. Hämäläinen, J. (2003). The Concept of social pedagogy in the field of social work. *Journal of Social Work*, 3(9), 69–80.
82. Heger, V. (2012). *Komunikace ve veřejné správě*. Praha: Grada Publishing.
83. Heath, J., & Potter, A. (2012). *Kup si svou revoltu!* Praha: Rybka Publishers.
84. Hebdige, D. (1991). *Subculture: The meaning of style*. New York: Routledge.
85. Hendl, J. (2012). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
86. Hesmondhalgh, D. (2005). Subcultures, scenes or tribes? None of the above. *Journal of Youth Studies*, 8(1), 21–40.
87. *Hyde Park Civilizace. Noam Chomsky*. Dostupné z <http://www.ceskatelevize.cz/specialy/hydepark-civilizace/>
88. Hodkinson, P. (2002). *Goth: Identity, style, and subculture*. New York: Berg.
89. Hodkinson, P., & Deicke, W. (2007). *Youth cultures: Scenes, subcultures and tribes*. New York: Routledge.
90. Holcová, M. (2011). *Lidi 3*. Brno: Šalvar.
91. Horská, E. (2014). *Sonda do subkultury brněnských freeganů*. Brno: Masarykova univerzita (diplomová práce).
92. Huq, R. (2007). *Beyond subculture: Pop, youth, and identity in a postcolonial world*. New York: Routledge.
93. Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Los Angeles: SAGE Publications.
94. Chatterton, P., & Pickerill, J. (2010). Everyday activism and transitions towards post-capitalist worlds. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 35(4), 475–490.
95. Cho, S. (2010). Politics of critical pedagogy and new social movements. *Educational Philosophy & Theory*, 42(3), 310–325.
96. Cho, S. (2012) *Critical pedagogy and social change: Critical analysis on the language of possibility*. New York: Routledge.
97. Choi, S. (2011). Anti-consumption becomes a trend. *SERI Quarterly*, 4(3), 117–120.
98. Chomsky, N. (2012). *Occupy*. London: Penguin.
99. Chomsky, N., & Macedo, E. (Eds.). (2004). *Chomsky on miseducation*. Lanham, Md: Rowman.
100. Illich, I. (2001). *Odškolnění společnosti: polemický spis*. Praha: Sociologické nakl.
101. Jenks, C. (2004). *Urban culture: critical concepts in literary and cultural studies*. New York: Routledge.
102. Johanisová, N. (2011). Růst, či nerůst? *Sedmá generace*, 20(1), 3–5.
103. Johanisová, N., Crabtree, T., & Fraňková, E. (2013). Social enterprises and non-market capitals: A path to degrowth? *Journal of Cleaner Production*, 38(1), 7–16.
104. Johanisová, N. (2014). Alternativy podnikání v nerůstové ekonomice. *Acta Universitatis Carolinae – Philosophica et Historica 2/2013 – Studia Sociologica XIX*, 19(2), 59–77.
105. Joy, M. (2010). *Why we love dogs, eat pigs and wear cows: An introduction to carnism*. Berkeley: Conari.
106. Kanpol, B. (1999). *Critical pedagogy: An introduction*. Westport, Conn.: Bergin.
107. Kaščák, O. (2006). K niektorým aspektom skúmania vplyvu nediskurzívnych charakteristik tradičnej školy na diéta. *Pedagogika*, 56(3), 210–220.

108. Keller, J. (1997). *Abeceda prosperity*. Brno: Doplněk.
109. Keller, J. (1997b). *Sociologie a ekologie*. Praha: Sociologické nakladatelství.
110. Kelly, D. (2011). The public policy pedagogy of corporate and alternative news media. *Studies in Philosophy & Education*, 30(2), 185–198.
111. Kincheloe, J. (2004). *Critical pedagogy primer*. New York: P. Lang.
112. Kincheloe, J., & Steinberg, S. (2004). *The miseducation of the West: How schools and the media distort our understanding of the Islamic world*. Westport, Conn.: Praeger.
113. Kizito, F. S. (2004). *Rainbow of educational philosophies: Methods and models*. Bloomington: Authorhouse.
114. Kopecký, M. (2004). *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých: aktivní občanství jako cíl pro celoživotní učení*. Praha: Eurolex Bohemia.
115. Kouřil, V. (2009). Být freeganem neboli Nevaž se, odvaž se. *Sedmá generace*, 18(1), 3–4.
116. Kubátová, M. (2014). *Kontím, fáráš, lovíme: Dumpster diving a symbolické hranice mezi čistým a nečistým*. Praha: Univerzita Karlova (diplomová práce).
117. Kraus, B., & Poláčková, V. (2001). *Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido.
118. Krupička, O. (2012). *Únik ze vzorců spotřeby: alternativní městská spotřeba*. Brno: Masarykova univerzita (bakalářská práce).
119. Křivohlavý, J. (2009). *Psychologie moudrosti a dobrého života*. Praha: Grada.
120. Lambert-Beatty, C. (2010). Fill in the blank: Culture jamming and the advertising of agency. *New Directions for Youth Development*, 125(1), 99–112.
121. Lechaux, B. (2010). Non-preaching activism in New York. The theatrical militancy of billionaires for Bush and reverend Billy. *International Journal of Politics, Culture & Society*, 23(2/3), 175–190.
122. Librová, H. (1994). *Pestří a zelení: kapitoly o dobrovolné skromnosti*. Brno: Veronica, Hnutí Duha.
123. Lievrouw, L., & Livingstone, S. (2006). *Handbook of new media: Social shaping and social consequences of ICTs*. London: SAGE.
124. Lipovetsky, G. (2005). *Věčný přepych*. Praha: Prostor.
125. Lipovetsky, G. (2007). *Paradoxní štěstí: esej o hyperkonzumní společnosti*. Praha: Prostor.
126. Lipovetsky, G. (2008). *Éra prázdnoty: úvahy o současném individualismu*. Praha: Prostor.
127. Lojďová, K. (2008). Socializace do subkultury skinheads. *Studia Paedagogica*, 13(1), 141–150.
128. Lojďová, K. (2011). Hodnoty v prostředí punkové subkultury. *Studia Paedagogica*, 16(2), 131–157.
129. Lojďová, K. (2013). *Subkultury ve veřejné pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita (disertační práce).
130. Lojďová K. (2014). Veřejná pedagogika subkultur. *Studia Paedagogica* 19 (1), 39–55.
131. Ludasová, D. (2011). *Dopad živočišné výroby na životní prostředí*. Dostupné z [http://www.rozvojovka.cz/download/docs/71\\_dopady-zivocisne-vyroby-na-zivotni-prostredi.pdf](http://www.rozvojovka.cz/download/docs/71_dopady-zivocisne-vyroby-na-zivotni-prostredi.pdf)
132. Maffesoli, M. (1996). *The time of the tribes: The decline of individualism in mass society*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
133. Malott, C., & Porfilio, B. (2011). *Critical pedagogy in the twenty-first century: A new generation of scholars*. Charlotte, N. C.: Information Age Pub.
134. Mareš, M. (2003). *Pravicový extremismus a radikalismus v ČR*. Brno: Centrum strategických studií.
135. Mareš, M. (2004). Vymezení pojmů terorismus, válka a guerilla v soudobé bezpečnostní terminologii. *Obrana a strategie*, 4(1), 19–32.
136. Mareš, M. (2010). Subkultury mládeže a politický extrémizmus na Slovensku. In V.

- Mlyнарčíková (Ed.). *Nemaj trému z extrémů. Informaciami proti extrémizmu* (s. 49–58). Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti.
137. Mareš, M., & Smolík, J. (2010). Školní výuka a politický extremismus. *Pedagogická orientace*, 20(2), 40–54.
138. Martin, J. R. (2002). *Cultural miseducation: In search of a democratic solution*. New York: Teachers College Press.
139. Merton, R. (2007). *Studie ze sociologické teorie*. Praha: Sociologické nakladatelství.
140. Miller, D. (1995). *Acknowledging consumption: A review of new studies*. New York: Routledge.
141. Miovský, M. (2003). *Příručka k provádění výběru metodou sněhové koule*. Praha: Úřad vlády České republiky.
142. McInerney, P., Smyth, J., & Down, B. (2011). ‚Coming to a place near you?‘ The politics and possibilities of a critical pedagogy of place-based education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1), 3–16.
143. McKay, G. (1998). *DiY culture: Party & protest in nineties Britain*. New York: Verso.
144. McLaren, P. (Ed.). (2006). *Rage hope: Interviews with Peter McLaren on war, imperialism, critical pedagogy*. New York: P. Lang.
145. McLaren, P., & Kincheloe, J. (2007). *Critical pedagogy: Where are we now?* New York: Peter Lang.
146. McRobbie, A. (1978). Working class girls and culture of femininity. In Birmingham university. *Women Take Issue*. London: Hutchinson.
147. *Memorandum o celoživotním učení* (2010). Evropská komise. Dostupné z <http://www.nuov.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>
148. Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
149. More, V. (2011). ‚Dumpster dinners: an ethnographic study of freeganism‘. *The Journal of Undergraduate Ethnography*, 1(1), 43–55.
150. Motter, J. L. (2011). Public Pedagogy via PostSecret: A transitional space where private and public coincide. *Art Education*, 64(5), 43–48.
151. Muggleton, D. (2000). *Inside subculture: The postmodern meaning of style*. Oxford: Berg.
152. Muggleton, D., & Weinzierl, R. (2003). *The post-subcultures reader*. New York: Berg.
153. Mingyuan, H. et al. (2011). A virtual learning environment of the Chinese University of Hong Kong. *Digital Earth*, 4(2), 171–182.
154. Narasaiah, B. (2001). *Population growth*. New Delhi: Discovery Publ. House.
155. Nedbálková, K. (2000). Subkultura homosexuálů v Brně. *Sociologický časopis*, 36(3), 317–332.
156. Nedbálková, K. (2006). *Spoutaná Rozkoš: sociální (re)produkce genderu a sexuality v ženské věznicí*. Praha: Sociologické nakladatelství.
157. Nguyen, H., Chen, S., & Mukherjee, S. (2014). Reverse stigma in the Freegan community. *Journal of Business Research*, 67(9), 1877–1884.
158. Nomai, A. J. (2008). *Culture jamming: Ideological struggle and the possibilities for social change*. The University of Texas at Austin: ProQuest.
159. *Nový akademický slovník cizích slov A–Ž*. (2005). Praha: Academia.
160. O’Donnell, K. (2003). *Postmodernism*. Oxford: Lion.
161. Ornstein, A., Levine, D., & Gutek, G. (2011). *Foundations of education*. Belmont, Calif.: Wadsworth Cengage Learning.
162. Osvald, M. (2013). *Analýza vybraného kritického subkulturního hnutí a jeho postoje vůči současným západním společnostem – Freeganismus*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni (bakalářská práce).

163. Pásková, M., & Zelenka, J. (2002). *Výkladový slovník cestovního ruchu*. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj ČR.
164. Pelikán, V. (2009). Jak se žije z českého odpadu? *Sedmá generace*, 18(2), 5–7.
165. Pentina, I., & Amos, C. (2011). The Freegan phenomenon: Anti-consumption or consumer resistance? *European Journal of Marketing*, 45(11/12), 1768–1778.
166. Perone, J. E. (2009). *Muds, rockers, and the music of the British invasion*. Westport: Praeger.
167. Petrušek, M. (2006). *Společnosti pozdní doby*. Praha: Sociologické nakladatelství.
168. Pilgrim, J., & Bledsoe, Ch. (2011). Learning through Facebook: A potential tool for educators. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 78(1), 38–42.
169. Pol, M. (2007). *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita.
170. Portwood-Stacer, L. (2012). Anti-consumption as tactical resistance: Anarchists, sub-culture, and activist strategy. *Journal of Consumer Culture*, 12(1), 87–105.
171. Puchmertl, J. (2008). *Michel Foucault: fatální nedocenení významu konformity*. Praha: Triton.
172. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
173. Rabušicová, M. (2006). Místo vzdělávání dospělých v konceptu celoživotního učení. *Studia Paedagogica*, 54(1), 13–26.
174. Rabušicová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2011). *O mezigeneračním učení*. Brno: Masarykova univerzita.
175. Rabušicová, M., & Rabušic, L. (2006). Adult education in the Czech republic – who participates and why. *Sociologický časopis/Czech Sociological Review*, 42(6), 1–24.
176. Roth, W. (2010). Activism: A category for theorizing learning. *Canadian Journal of Science, Mathematics & Technology Education*, 10(3), 278–291.
177. Sandlin, J. A. (2007). Popular culture, cultural resistance, and anticonsumption activism: An exploration of culture jamming as critical adult education. In E. J. Tisdell & P. M. Thompson (Eds). *New Directions for Adult & Continuing Education* (s. 73–82). San Francisco: Jossey-Bass.
178. Sandlin, J. A., & Milam, J. L. (2008). „Mixing pop (culture) and politics”: Cultural resistance, culture jamming, and anti-consumption activism as critical public pedagogy. *Curriculum Inquiry*, 38(3), 323–350.
179. Sandlin, J. A. (Ed.). (2009). *Critical pedagogies of consumption: Living and learning in the shadow of the „shopocalypse“*. New York: Taylor & Francis.
180. Sandlin, J. A., Schultz, B., & Burdick, J. (Eds.). (2010). *Handbook of public pedagogy: Education and learning beyond schooling*. New York: Routledge.
181. Sandlin, J. A. (2011). Mapping the complexity of public pedagogy scholarship: 1894–2010. *Review of Educational Research*, 81(3), 338–375.
182. Sandlin, J. A., & Maudlin, J. G. (2012). Consuming pedagogies: Controlling images of women as consumers in popular culture. *Journal of Consumer Culture*, 12(2), 175–194.
183. Saunders, C. et al. (2011). Virtual space and place: Theory and test. *MIS Quarterly*, 35(4), 1079–1108.
184. Silverman, D. (2004). *Qualitative Research: Theory, Method and Practice*. London: SAGE.
185. Silverman, D. (2005). *Ako robíť kvalitatívny výskum: praktická príručka*. Bratislava: Ikar.
186. Share, J. (2009). *Media literacy is elementary: Teaching youth to critically read and create media*. New York: Peter Lang.
187. Smolík, J. (2006). Extremismus subkultur mládeže? *Rexter – časopis pro výzkum radikalismu, extremismu a terorismu*, 5(1), 1–15.

188. Smolík, J. (2008). *Fotbalové chuligánství: historie, teorie a politizace fenoménu*. Karlovy Vary: Zdeněk Plachý.
189. Smolík, J. (2010). *Subkultura mládeže: uvedení do problematiky*. Praha: Grada.
190. Steele, Ch. (2012). Conversation with Noam Chomsky about social justice and the future. *Jesuit Higher Education*, 1(2), 32-42.
191. Steinberg, S. (1998). *Unauthorized methods: Strategies for critical teaching*. New York: Routledge.
192. Strauss, A., & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert.
193. Syrový, P. (2002). Subkultura jako specifická cílová skupina. *Éthum*, 33(1), 8-12.
194. Šmajš, J. (2010). Naše nynější krize. In J. Šmajš, I. Klíma, & V. Cílek. *Tři hlasy: úvahy o povaze konfliktu kultury s přírodou* (s. 9-76). Brno: Doplněk.
195. Švaříček, R., & Šedová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
196. Thomas, H. (2010). Learning spaces, learning environments and the dis'placement' of learning. *British Journal of Educational Technology*, 41(3), 502-511.
197. Thomas, S. (2010). Do freegans commit theft? *Legal Studies*, 30(1), 98-125.
198. *Udržitelný nerůst* (2014). Dostupné z <http://nerust.wordpress.com/>
199. Urban, L., Dubský, J., & Murdza, K. (2011). *Masová komunikace a veřejné mínění*. Praha: Grada.
200. Van Eijck, M. (2012). *Imagination of science in education*. New York: Springer.
201. Weber, M. (1997). *Autorita, etika a společnost: pohled sociologa do dějin*. Praha: Mladá fronta.
202. Welsch, W. (1993). *Postmoderna: pluralita jako etická a politická hodnota*. Praha: Koniasch Latin Press.
203. Welsch, W. (1994). *Naše postmoderní moderna*. Praha: Zvon.
204. Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and indetity*. New York: Cambridge University Press.
205. Whitney, K. (2011). Facebook ,likes' learning. *Chief Learning Officer*, 10(11), 22-25.
206. Willis, P. (1977). *Learning to labor: How working class kids get working class jobs*. New York: Columbia University Press.
207. Willis, P. (2004). *Profane Culture*. New Jersey: Princeton University Press.
208. Wolcott, H. F. (2008). *Ethnography. A Way of Seeing*. Lanham: AltaMira Press.
209. Wolfgang, F., & Ferracuti, M. E. (2001). *The subculture of violence*. London: Routledge.



# Jmenný rejstřík

## A

Ainley, P. 31, 121  
Albertazzi, D. 61, 120  
Amoorem L. 33, 120  
Amos, C. 16, 126  
Arnold, D. 23, 120  
Auerbach, C. 48, 120

## B

Baltodano, M. 121  
Barnard, A. 16, 17, 35, 120  
Barthes, R. 59, 120  
Baudrillard, J. 9, 10, 12, 120  
Bednář, V. 80, 111, 120  
Bedřich, A. 15, 17, 120  
Bennett, A. 22, 24, 25, 28, 29, 33, 120  
Blackman, S. 31, 120  
Blecha, I. 72, 120  
Bledsoe, Ch. 111, 126  
Blumer, M. 22, 120  
Brake, M. 20  
Bray, M. 120  
Breunig, M. 120  
Broback, S. 77, 120  
Brown, R. H. 109, 120  
Burdick, J. 62, 66, 126  
Byron, D. L. 77, 120

## C

Cain, J. 111, 120  
Červená, V. 70, 121  
Charmaz, K. 46, 123  
Chatterton, P. 17, 123  
Chen, S. 17, 60, 125  
Choi, S. 18, 123  
Chomsky, N. 118, 123, 127

Cho, S. 7, 123  
Císař, O. 17, 19, 20, 120  
Cobley, P. 61, 120  
Cohen, A. 20, 23  
Cohen, P. 31  
Corbinová, J. 48, 49, 50, 127  
Cressey, P., G. 23  
Creswell, J. W. 39

## D

Darder, A. 121  
Deicke, W. 29, 30, 31, 123  
Denzin, N. 43, 45, 46, 48, 121  
Down, B. 125  
Driver, S. 108, 121  
Dubský, J. 83, 127  
Duncombe, S. 33, 121  
Durning, A. 9, 12, 121

## E

Eckardt, F. 61, 121  
Edwards, F. 14, 17, 20, 35, 121  
Ellsworth, E. 110, 111  
Ernst, K. 16, 121  
Evans, T. L. 92

## F

Fabuš, P. 61, 121  
Ferracuti, M., E. 20, 127  
Flick, U. 44, 51, 121  
Fraňková, E. 11, 121, 123  
Freire, P. 114, 121  
Freisztat, R. L. 80, 109, 111, 121  
Fromm, E. 7, 9, 10, 12, 122

**G**

Gabriel, Y. 122  
 Galbraith, J. K. 9, 122  
 Garoian, Ch. 122  
 Geist, B. 34, 36, 122  
 Gelder, K. 20, 22, 23, 24, 25, 27, 122  
 Giroux, H. 7, 33, 61, 66, 108, 109, 111,  
 115, 122  
 Glaser, B. G. 25, 122  
 Goffman, E. 17  
 Gottschall, K. 66, 122  
 Greener, T. 31, 122  
 Grenz, S. J. 31, 122  
 Gross, J. 17, 35, 122  
 Guba, E. G. 50  
 Gulson, K. N. 122  
 Gutek, G. 109, 125

**H**

Habermas, J. 61, 83, 122  
 Hall, S. 20, 25, 26, 27, 33, 122, 123  
 Hämmäläinen, J. 61, 123  
 Hamm, M. 20, 123  
 Hawken, P. 11, 123  
 Heath, J. 18, 36, 37, 123  
 Hebdige, D. 20, 25, 27, 123  
 Heger, V. 61, 123  
 Hendl, J. 39, 40, 47, 50, 123  
 Hesmondhalgh, D. 29, 31, 123  
 Hodgkinson, P. 29, 30, 31, 123  
 Holcová, M. 12, 123  
 Hollands, R. 31, 122  
 Huq, R. 27, 123

**I**

Illich, I. 123

**J**

Jefferson, T. 20, 25, 26, 27, 33, 123  
 Jenks, C. 33, 123  
 Johannisová, N. 11, 121, 123

Joy, M. 55, 123

**K**

Kahn-Harris, K. 22, 24, 25, 28, 120  
 Kamanová, K. 115, 126  
 Kanpol, B. 123  
 Kaščák, O. 116  
 Keller, J. 10, 12, 124  
 Kelly, D. 124  
 Kincheloe, J. 7, 124, 125  
 Kizito, F. S. 109, 124  
 Kopecký, M. 17, 124  
 Koubek, M. 20, 120  
 Kouřil, V. 14, 16, 124  
 Kraus, B. 124  
 Křivohlavý, J. 109

**L**

Lambert-Beatty, C. 124  
 Lang, T. 121, 122, 124, 125, 126  
 Lechaux, B. 72, 73, 124  
 Levine, D. 109, 125  
 Librova, H. 9, 10, 11, 12, 19, 124  
 Lievrouw, L. 124  
 Lincoln, Y. 43, 45, 46, 48, 50, 121  
 Lipovetsky, G. 9, 10, 12, 13, 124  
 Livingstone, S. 124  
 Lojdová, K. 7, 39, 117, 124  
 Ludasová, D. 55, 124

**M**

Macedo, D. 123  
 Maffesoli, M. 29  
 Mareš, J. 20  
 Mareš, M. 20, 114, 124, 125, 126  
 Martin, J. 41, 58, 59, 66, 84, 109, 110, 125  
 McInerney, P. 125  
 McKay, 1998 15, 125  
 McLaren, P. 7, 125  
 McRobbie, A. 26, 27  
 Mercer, D. 14, 17, 18, 20, 35, 121

Milam, J. L. 111, 126  
Miller, D. 10, 12, 38, 75, 125  
Miovský, M. 125  
More, V. 17, 125  
Motter, J. L. 109, 111, 125  
Muggleton, D. 28, 30, 125  
Mukherjee, S. 17, 60, 125  
Murdza, K. 83, 127

## N

Nedbálková, K. 20, 40, 47, 125  
Nguyen, H. 17, 60, 125  
Nomai, A. J. 125

## O

O'Donnel, K. 116  
Ornstein, A. 109, 125

## P

Pásková, M. 74, 126  
Pelikán, V. 14, 126  
Pentina, I. 16, 126  
Perone, J. E. 24, 25, 126  
Petrušek, M. 109  
Pevná, K. 115, 126  
Pickerill, J. 17, 123  
Pilgrim, J. 111, 126  
Poláčková, V. 124  
Polanyi, K. P. 33  
Policastri, A. 111, 120  
Pol, M. 113  
Porfilio, B. 124  
Portwood-Stacer, L. 53, 126  
Potter, A. 18, 36, 37, 123  
Průcha, J. 20, 126  
Puchmertl, J. 126

## R

Rabušic, L. 116, 126  
Rabušicová, M. 75, 115, 116, 126  
Roth, W. 18, 126

## S

Sandlin, J. A. 33, 62, 66, 80, 109, 111, 121, 126  
Saunders, C. 61, 126  
Schultz, B. 62, 66, 126  
Šedová, K. 8, 23, 39, 40, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 127  
Share, J. 126  
Silverman, D. 7, 50, 51, 126  
Silverstein, L. 48, 120  
Šmajš, J. 9, 11, 12, 127  
Smolík, J. 20, 23, 24, 27, 28, 29, 30, 33, 34, 115, 125, 126, 127  
Smyth, J. 125  
Steele, Ch. 127  
Strauss, A. 25, 48, 49, 50, 122, 127  
Švaříček, R. 23, 39, 40, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 127  
Symes, C. 122  
Syrový, P. 20, 127

## T

Thomas, H. 61  
Thomas, S. 127  
Thornton, S. 20, 22, 23, 24, 25, 27, 122  
Torres, R. 121

## U

Urban, L. 83, 127  
Usher, R. 121

## V

Van Eijck, M. 127  
Vladimir 518 29

## W

Walterová, E. 20, 126  
Weber, M. 113, 127  
Weinzierl, R. 28, 30, 125  
Welsh, W. 31  
Wenger, E. 84, 127

Whitney, K. 111, 127

Willis, P. 25, 127

Wolcott, H. F. 40, 44, 46, 127

Wolfgang, F. 20, 127

**Z**

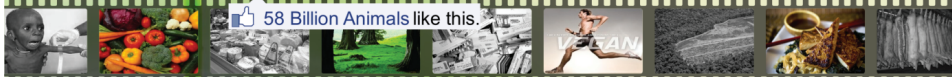
Zelenka, J. 74, 126

start:1.2.2012

# VeganFest

cíl:1.3.2012

zdravé, chutné, eticky



58 Billion Animals like this

**přednášky - workshopy - diskuze - filmy - koncerty - výstavy - gastronomie - sport - společenské akce**

## středa 1. února

16:00 - Masarykova ulice/ Kapucínské náměstí  
Festivalový start - tryzna za 58 miliard zabíjených zvířat v r. 2011 + promítání filmu Earthlings/ Pozemšťané

## čtvrtek 2. února

19:00 - Pelech  
Promítání - Food Matters/ Na jídle záleží!

## pondělí 6. února

21:00 - Perpetuum  
Monday vibes (reggae, hip hop, dub, ragga jungle)  
Jahňal (uk) Ramon Ramirez, Jamaí rodriguez a hosté (infostánek + ochutnávky)

## úterý 7. února

17:00 - Pelech  
Společné vaření - náhražky masa

## středa 8. února

16:00 - Masarykova ulice/ Kapucínské náměstí  
Promítání filmu Earthlings/ Pozemšťané

## čtvrtek 9. února

19:00 - Pelech  
Promítání - Forks over Knives/ Raděj vidlicky než nože

## sobota 11. února

15:00 - Skleněná louka - Mistogalerie  
Blok přednášek - Veganství  
- Veganství a děti, Vegetariánství a ochrana zvířat v praxi, Represe proti ochráncům zvířat v EU - JUDr. Jan Šťastný (Česká vegetariánská společnost)  
- Krávy a jejich život - Eva Linhartová  
- Promítání - Making the Connection  
- Metykobalamin (B12) - jeho význam pro člověka a zdroje v přírodě - Mgr. Vladimír Strunga

## pondělí 13. února

18:00 - Clubwash  
Vernisáž výstavy "Daruj život mrtvým domům" s promítáním, přednáškou a diskuzí na téma prázdných domů a squattingu - Kulturní Kolektiv "KulKol"

## úterý 14. února

21:00 - Perpetuum  
Monday vibes - Richie, Jahly soul, Dj Amma a hosté (infostánek + ochutnávky)

17:00 - Pelech  
Společné vaření - náhražky vajec + Přednáška - Kritická reflexe hnutí za osvobození zvířat - Lukáš Bori, Alerta

## středa 15. února

16:00 - Masarykova ulice/ Kapucínské náměstí  
Promítání filmu Earthlings/ Pozemšťané

## čtvrtek 16. února

18:00 - Pelech  
Promítání - Všichni možní sběrači a já - Pelech

20:00 - Vegalité  
KONCERT na podporu festivalu (HC, alt-rap)  
- Skywalker, Got a wolf, Potmě

## sobota 18. února

15:00 - Skleněná louka - Mistogalerie  
Blok přednášek -  
Syrová veganská strava (RAW)  
- Úvodní přednáška o syrové stravě, Jídlo není všechno - Ing. Vlasta Hlinková (lifestood)  
- Surové příběhy - 1.část: povídání s lidmi, jimž syrová strava změnila život - Josef, Jana (2. místo v MČR juniorkách 3000m na dráze)  
- Na čem z volné přírody si můžeme pochutnat? - Ing. Vlasta Hlinková  
- Surové příběhy - 2.část - Pavel, Alena + ukázky jídel a ochutnávky

## neděle 19. února

12:45 - sraz hala Brno-hlavního nádraží  
Výlet - Happening za padlé koně ve válkách (výlet s koňmi k uctění jejich památky na Mohly míru) + povídání o útrapách koní ve válečných obdobích

## pondělí 20. února

18:00 - Pelech  
Diskuze - Veganský konzum  
21:00 - Perpetuum  
Monday Vibes - Jahly sound, Mad Mamba, Tuffghan.di (infostánek + ochutnávky)

## úterý 21. února

17:00 - Vegalité  
Přednáška + Exhíbice - Veganství ve sportu  
Jan Müller (Mistr světa WKA 2003)  
promítání filmu Vegan Fitness - Built Naturally/ Vegan Fitness - přirozené budování postavy

## středa 22. února

16:00 - Masarykova ulice/Kapucínské náměstí  
promítání filmu Earthlings/ Pozemšťané

19:00 - ClubWash  
Přednáška + diskuze: Freeganství, Dumpster diving, DIY (Food Not Bombs Brno) + Promítání muzikálu Surfing the waste/ Zasurfovat si v odpadcích

## čtvrtek 23. února

18:00 - Pelech  
Promítání - krátké filmy - Truth or dairy (21 min), FNB Melbourne (7 min), Ostrov květín (13 min), Our daily bread (5 min), Vegan Black Metal Chef a další

## sobota 25. února

16:00 - Clubwash  
- Povídání s maminkou o životě s malým veg'nem - Mgr. Jitka Podychová Urbanová  
- Promítání - Nejlepší řeč, jakou kdy uslyšíte - Gary Yourofsky  
- Veganský společenský večer - DIY veganské ochutnávky (VšV)

## neděle 26. února

11:00 - park Lužánky  
Běh proti krutosti - 3 km poběží i Jana Rájová (2. místo v MČR juniorkách 3000m)

## úterý 27. února

15:00 - Kupé  
Přednáška - Ber slepic a bž - Michal Kolesár

pondělí 27. února  
17:00 - Pelech  
Přednáška - Nevyhazuj, kde nemusíš - Martina Malinová + promítání - No Impact Man  
21:00 - Perpetuum  
Monday vibes - Papa Emys, Dr. Locks, Dj Mehdi Lionesi, Dj Míror (infostánek + ochutnávky)

## úterý 28. února

17:00 - Pelech  
Společné vaření - náhražky mléčných výrobků + debata "Proč jste se rozhodli stát se veganem/vegankou?" diskuze o motivacích k veganství

## středa 29. února

16:00 - Masarykova ulice/ Kapucínské náměstí  
Promítání filmu Earthlings/ Pozemšťané

## čtvrtek 1. března

20:00 - Vegalité  
KONCERT - ukončení festivalu  
Boredom (A), Images (D), Geranium (F) a Gattaca (CZ)

## Doprovodný program festivalu

1. února - 1. března - Brno  
"Veganské Brno"  
Prezentace veganských pokrmů restaurací a kaváren, prostřednictvím webových stránek festivalu. (Rebio, Spolek, Kupé, Avatar, Zdravý život, Era, Falk, Avia, bistro Franz)

## 13. února - 1. března - Clubwash

Výstava "Daruj život mrtvým domům"  
Kulturní Kolektiv (KulKol)

Festivalový meetingpoint  
Pelech, Čápkova 48 (www.pelech.info)

Skleněná louka - Mistogalerie, Kounicova 23 / CLUBWASH::Brno, Stará 27 / VEGALITÉ, Slovákova 10 / Perpetuum, Rooseveltova 9  
Kupé, Veverčí 34 / Rebio, Mečová 2 / Spolek, Orli 22 / bistro Franz, Veverčí 14 / Era, Zemědělská 30 / Falk, Gorkého 12 / Avia, Botanická 1 / Avatar, Mendlovo náměstí 10 / Zdravý život, Jaselská 8

DIY festival je bez sponzorů, nevydělečný a je postaven čistě na dobrovolnické bázi. Lidé, kteří jej pořádají, se již několik let ve svém volném čase zabývají propagací tohoto zdravého a etického životního stylu společně s osvětou a ochranné zvířat.

Kolektiv pro zvířata (KPZ Brno), infoshop Pelech, Kulturní Kolektiv (KulKol) a Food Not Bombs (FNB Brno)



www.veganfest.cz



Příloha 1. Program Veganfestu.

## **Ediční rada (vědecká redakce)**

prof. PhDr. Ladislav Rabušic, CSc. (předseda), Mgr. Iva Zlatušková (místopředsedkyně), Ing. Radmila Droběňová, Ph.D., Mgr. Michaela Hanousková, doc. Mgr. Jana Horáková, Ph.D., doc. JUDr. Josef Kotásek, Ph.D., Mgr. et Mgr. Oldřich Krpec, Ph.D., prof. PhDr. Petr Macek, CSc., PhDr. Alena Mizerová (tajemnice), doc. Ing. Petr Pirožek, Ph.D., doc. RNDr. Lubomír Popelínský, Ph.D., Mgr. David Povolný, Mgr. Kateřina Sedláčková, Ph.D., prof. RNDr. David Trunec, CSc., prof. MUDr. Anna Vašků, CSc., prof. PhDr. Marie Vítková, CSc., doc. Mgr. Martin Zvonař, Ph.D.

## **ZVOL SI MOU CESTU!**

### **Edukační aktivity subkultury freeganů ve veřejném prostoru**

Kateřina Lojdová

Vydala Masarykova univerzita roku 2014

Vychází jako Spisy Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně č. 425

Odpovědná redaktorka doc. Mgr. Jana Horáková, Ph.D.

Tajemnice redakce doc. Mgr. Katarina Petrovičová, Ph.D.

Jazykové korektury: Mgr. David Vaculík, Ph.D.

Návrh obálky: Petr Král

Sazba: Dan Šlosar, CIT

Tisk: Reprocentrum, a.s., Bezručova 29, 678 01 Blansko

Vydání 1.

Náklad 400 výtisků

ISBN 978-80-210-7478-1

ISSN 1211-3034



## O autorce

Mgr. Kateřina Lojdová, Ph.D. (nar. 1984), vystudovala obor Sociální pedagogika a poradenství na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. V rámci doktorského studia na téže fakultě se zabývala výzkumem subkultur skinheads, punks a freeganů. Nyní působí na katedře pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. Kromě výuky se věnuje výzkumu sociálních jevů a procesů ve školní třídě. Zaměřuje se především na kvalitativní výzkum.



## Z recenzních posudků

*„Mimořádně přínosná je konceptualizace aktivit freeganů jako aktivit edukačních. Zde autorka pohlíží na subkulturní dění zcela novou optikou, ukazuje freegany jako aktéry neformálních vzdělávacích procesů, které jsou orientovány jak dovnitř subkultury, tak navenek, směrem k veřejnosti.“ Klára Šedová*

*„Autorka předložené publikace nejen vhodně zvolila téma a věnovala mu velké množství času, ale zároveň je schopná s tématem dobře pracovat – nechybí jí jak myšlenkové, tak tvůrčí schopnosti. Na mnoha místech dokáže skvěle analyticky rozebrat problém a položit otázky, které tím či oním způsobem vedou k jeho řešení.“ Bohuslav Binka*

*„Kniha má předpoklad stát se vítaným zdrojem informací nejen pro pedagogy, ale i pro další zájemce z řad odborné veřejnosti. Má také potenciál zaujmout studenty i laickou veřejnost, neboť text je zpracován přehlednou a čtivou formou.“*

**Dana Knotová**



**muni  
PRESS**

ISBN 978-80-210-7478-1



9 788021 074781