

מבגש

לעבודה חינוכית-סוציאלית

גיליון מיוחד בנושא:

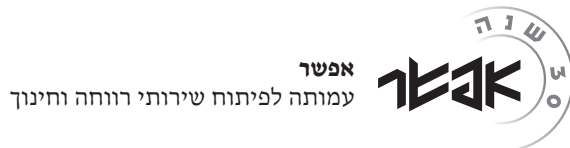
תרבות הפנאי של ילדים, בני נוער וצעירים בישראל

עורכים אורחים: ד"ר טלי היוש ופרופ' מאיר טייכמן

כרך כ"ו • גיליון 48

טבת תשע"ט – דצמבר 2018

יוצא לאור על ידי:



תרבות הפנאי של ילדים, נוער וצעירים בישראל: הגדרות ואתגרים

טלי היוש

"פעם קראתי ספר, והעולם שמסביבי השתנה בעודי קורא אותו. והמשכתי לקרוא, כי שום דבר כבר לא היה קיים בעולם מלבד הספר. וגם כי ידעתי שמתישוהו, כאשר ארים את עיני מהדפים, העולם שהכרתי לא יהיה שם יותר".

(ע' וייל, 2009, עמ' 7)

תקציר

מאמר זה בוחן את התפתחותו של מושג הפנאי לאורך השנים, לנוכח התפתחותן של שלוש פרדיגמות חברתיות מרכזיות לניתוח החברה: הפונקציונלית, הקונפליקטואלית והאינטראקטיבית הסימבולית. הוא דן באתגרים בפעילויות פנאי של צעירים (ילדים ובני נוער), מגלה את הסיבה למיעוט מאמרים בתחום ומצביע על הפנאי כעל פעילות חשובה. סוכני החברות נוטים למסגר את הפנאי של הצעירים ולפקח עליו, ובכך מונעים מהם להשתתף בפרקטיקות שיש בהן כדי לתרום לפיתוח עצמי ולקדם שביעות רצון והנאה בחיים, שעשויות להשפיע באופן נרחב יותר, מעבר לחיי היחיד. המאמר קורא להכיר בחשיבות הפנאי בחיים, לשנות את היחס השלילי כלפיו ולנקוט צעדים מודעים כדי לכלול חינוך לפנאי בפיתוח תוכניות לצעירים.

מילות מפתח: פרדיגמות סוציולוגיות, הגדרות הפנאי, פנאי של ילדים, נוער וצעירים, אתגרים בפנאי, תגמולים מפנאי, סוכני סוציאליזציה ופנאי, חינוך לפנאי

תרבות הפנאי (leisure culture) היא מושג שהתאוריה והמחקר על אודותיו החלו לצמוח בחברות המערביות מאז שנות השבעים של המאה שעברה. תרבות הפנאי של ילדים, נוער וצעירים, המתועדת בעיקר במחקרים שנערכו ברחבי העולם, עדיין מצומצמת בישראל, ורק מחקר מועט ומעט מאוד חוקרים מתמקדים ועוסקים בבחינת הנושא, על היבטיו השונים, לעומק (למשל: הראל-פיש ועמיתים, 2016; וייסבלאי, 2011; Engel-Yeger, 2012).

הגדרות מושג הפנאי לפי שלוש פרדיגמות סוציולוגיות

לאורך השנים התפתחו למושג הפנאי (leisure) הגדרות שונות, ולמרות זאת משמעותו עדיין חמקמקה. התבוננות מעמיקה בהגדרות הפנאי מעלה כי הן השתנו במהלך השנים, בזיקה לתמורות ההיסטוריות שחלו בהתהוותן של שלוש הפרדיגמות הסוציולוגיות הדומיננטיות לחקר החברה שקיימות כיום זו לצד זו, אף שלא כך היה

מלכתחילה. פרדיגמות אלו הן הפונקציונלית-סטרוקטורלית (תפקודית-מבנית), הקונפליקטואלית והאינטראקציה הסימבולית (ההבניה החברתית). להלן אשרטט את הפרדיגמות הסוציולוגיות לניתוח מופעים חברתיים לפי סדר התהוותן, בהקבלה להתפתחות הגדרות הפנאי במהלך השנים (שגם הן נשמרות כיום ואינן מבטלות האחת את השנייה).

הפרדיגמה הפונקציונלית-סטרוקטורלית

הפרדיגמה הפונקציונלית-סטרוקטורלית מבטאת גישת מקרו התומכת בסדר החברתי, שנתפס כהכרחי לקיומה התקין והראוי של החברה. על פי גישה זו, ניתוח מופעים חברתיים נעשה באמצעות תצפית על תפקידם של המוסדות החברתיים בשמירה על תקינותו ויציבותו של הסדר החברתי. הגישה בוחנת את החברה כמבנה בעל חלקים רבים, שיש ביניהם תלות הדדית ותזמון. התיאום בין החלקים הכרחי לשמירת החברה ולקיום תפקודה היעיל.

בשנים הראשונות להתפתחות המחקר על הפנאי החוקרים נטו להתייחס לפנאי כאל מוסד חברתי, וכמו ביחס לשאר המבנים החברתיים, ביקשו לספק הסברים או ניבויים להבנת החברה ביחס לתרומתו בחלוקת העבודה במערכת ובשמירה על הסדר החברתי, כמו ביחס לשאר המבנים החברתיים. על פי גישה זו, ניתן להסביר תחרויות ספורט כפרקטיקה המקדמת לכידות חברתית, הרגשת שייכות והזדהות עם ערכים חברתיים בקרב הקבוצה והקהילה שאליה היא משתייכת. התחרות מאפשרת למשתתפים להתאחד סביב הפעילות למען מטרה משותפת ומפחיתה שימת דגש על התמקדות במטרות אישיות או באיבה בין-אישית (לידור ופיגין, 2004). לעומת זאת, השתתפות בפנאי הגורעת מהזמן שיכול היה להיות מושקע בעבודה, עלולה להיתפס בחברות מערביות באופן שלילי, מכיוון שהיא דיספונקציונלית – מפריעה לסדר החברתי הכלכלי החברתי, הדוגל באתוס הקפיטליסטי (המריע לקשר בין החירות האישית לזכות הקניין וליכולתו של הפרט לעשות ברכושו כל שימוש ראוי).

בגיליון זה של "מפגש" ניתן ליחס לפרדיגמה זו ארבעה מאמרים: המאמר של דיסקין, "צו קריאה: מבט חדש על עיתוני הילדים של העשור הראשון למדינת ישראל מזווית משפטית", מתמקד בחקר התפקיד של עיתונות ילדים בעשור הראשון לקום המדינה; המאמר של בוניאל-נסים, "שימוש באינטרנט בקרב צעירים: הבחנה בין פעילות פנאי לגיטימית לבין התמכרות" בוחן את תפקידם החברתי של עיסוקי הפנאי: עיתונות ילדים ושימוש באינטרנט; המאמר של שי ופרוידליך, "פעילות מוזיאלית חינוכית בישראל: ילדים ונוער", בוחן את תפקידה של הפעילות המוזיאלית בחינוך הילדים. את המאמר של שפירא ועמיתיו,¹ "הקשר בין התנדבות בני נוער בישראל בקהילה ובין מדדים של בריאותם ורווחתם", ניתן לשייך לפרדיגמה זו בחלק שבו הוא בוחן את התרומה של ההתנדבות בבית הספר לבריאות ולרווחה בקרב המשתתפים.

1 העמיתים הם: ריקי טסלר, אילת השחר יערי, מלינה פריזאדה, נועה שטיינמן ויוסי הראל-פיש.

הגדרות פנאי המבטאות גישה זו הן:

- א. **פנאי "כזמן שארית"** – הגדרה המתמקדת בשאלה אם פעילות מסוימת נחשבת עיסוק פנאי או לא. פעולות שיש בהן הנאה וכיף (כמו משחק או התנדבות) נכללות בין הגדרות הפנאי, בעוד שפעולות המיועדות לתחזוקת הבית או הגוף אינן נחשבות כאלה. חוקרים על פי גישה זו בוחנים את ממד הזמן החופשי שנותר לאדם לאחר ביצוע פעולות הכרחיות. שאלות שחוקרים בגישה זו ישאלו הן: מהו משך הזמן שאנשים מקדישים לעיסוק בפנאי לעומת מחויבויות אחרות? מהם עיסוקי הפנאי הרווחים? מהו משך הזמן שאנשים עוסקים בפנאי? כיצד משפיעה התפוצה ההולכת וגדלה של עיסוקי הפנאי על התקדמות החברה או הקהילה, למשל כיצד משפיע על הקיבוץ (בעיקר בעבר) רצונו של אדם לעסוק באומנות, תחום שאינו פונקציונלי לחברה שאליה הוא משתייך? וכדומה.
- ב. **פנאי "כפעילות"** – הגדרה המתייחסת לפעילויות הפנאי. חוקרים על פי גישה זו עוסקים בין היתר במיון פעילויות הפנאי, בבחינת המיקום שבו פעילות הפנאי מתקיימת (בבית או בחוץ), ובבדיקה אם היא נעשית לבד או עם אחרים, ואם היא אקטיבית או פסיבית. שאלות שחוקרים בגישה זו ישאלו הן: היכן אנשים נמצאים כשהם בפנאי (בחוץ או בפנים)? עם מי הם מבליים בפנאי (לבד או עם אחרים)? וכדומה.

הפרדיגמה הקונפליקטואלית

פרדיגמה זו, המתייחסת לעימות, סכסוך וריב, התהוותה כגישה חתרנית לגישה הפונקציונלית, וככזו היא מבקרת אותה ומתעמתת איתה. במקום להתרכז בתמיכה בסדר החברתי, היא מתרכזת בזיהוי כשלים ובקריאת תיגר על הליקויים הקיימים במציאות החברתית.

גישת מקרו זו צמחה מתוך מודעות ומחויבות לערכים מסוימים (כמו חירות ושוויון אנושי) ובהשפעת מאבקים חברתיים שונים, כגון ההתקוממות של קבוצות חברתיות כנגד הסדר החברתי המפלה (למשל "הפנתרים השחורים" בישראל, בשנת 1971). הנחת היסוד של הפרדיגמה הקונפליקטואלית היא כי בניתוח תהליכים חברתיים צריך לבחון קונפליקטים ומאבקי כוח בין קבוצות ויחידים על השליטה במשאבים המשותפים. ההון התרבותי, החברתי והסימבולי נתפס כמרבד ומשעתק את אי-השוויון בחברה, כך שעליונותן או הנמכתן והדרתן של קבוצות חברתיות נשמרת בין הדורות. בין מושגי המפתח בגישה זו נכללים: תחרות ואי-שוויון מבני, ועל פי קרל מרקס ניתן אף לראות בו מעין מהפכה.

תחת השפעות אלה אנו עדים לשינוי בחקר הפנאי ובהגדרותיו. בהקשר זה הפנאי מוגדר כ"**סמן חברתי**" או "**כהון תרבותי**". את ההגדרות האלה ניתן לקשר לעבודתם של החלוצים בתחום: ובלן (Veblen, 1975), שהתייחס לצריכת הראווה, ובורדייה (Bourdieu, 1984, 1986), שבחן הון חברתי. ובלן זיהה שהעושר וההבחנות החברתיות מתאפיינים בצריכה ובפנאי בולטים לעין (conspicuous consumption):

(conspicuous leisure-1):

א. הצריכה היא עיסוק מרכזי בחיים (צייד, מסעות בעולם, ספורט), ולצורך זה מוקצים משאבים כספיים גבוהים (ביגוד, חפצים וכדומה).

ב. הפנאי הוא פריווילגיה של קבוצה חברתית ממיצב חברתי-כלכלי גבוה, שיכולה להרשות לעצמה שלא לעבוד כלל או לפנות זמן רב לעיסוקי הפנאי, מכיוון שיש אחרים העובדים לפרנסתה.

מה שחשוב בקשר לשני היבטים אלה הוא הנראות, ולא הכמות. באמצעות הצריכה המוגברת, הלבוש, התכשיטים, רמת החיים ועיסוקי הפנאי המופגנים מועברים מסרים על מידת עושרם של הפרט או המשפחה ועל כך שחבריה יכולים לצרוך טובין שאינם הכרחיים, תוך העברת הזמן בהנאה, ולא בעבודה.

בורדייה (Bourdieu, 1984) המשיך את הקו שהתווה ובלן על ההבחנה בין המעמדות החברתיים לפי סגנון החיים, ובחן אמפירית את היווצרותם של טעמים היוצרים הבחנות חברתיות אל מול פרקטיקות הצריכה. בדומה לוובלן, (Veblen, 1975) גם בורדייה גרס שבאמצעות סגנון החיים והטעם, אנשים מאותתים על מיקומם החברתי, בונים משמעות לעולמם החברתי ומשחזרים אותו, תוך סיווג של מיקומם החברתי לקטגוריות בעלות ערכים שונים (גבוהים או נמוכים). המדרג החברתי יוצר הבחנות בדפוסי הצריכה, שכן אלה מבוססים על המשאבים הכלכליים של הקבוצות החברתיות השונות. בהתאם לכך, המעמדות הגבוהים, שהם בעלי היכולת הכלכלית הגבוהה, צורכים תרבות מובחנת ("גבוהה"), בהשוואה למעמדות הנמוכים. כיום ההבחנות בין התרבות הגבוהה וזו הנמוכה לא ניתנות להבחנה בקלות, מכיוון שמדובר בתרבות המתקיימת בעולם מודרני נזיל (באומן, 2013). פיטרסון (Peterson, 1992) הגדיר את הצרכנים כיום כ"אומניבורים" (אוכלי כול), וברפרטואר הצריכה שלהם יכולים להימצא בכפיפה אחת צפייה באופרה ומופע רוק כבד.

גוף מחקר המתקשר לפרדיגמה זו מתבונן על הפנאי מן ההיבט של המאבק על האינטרסים של הקבוצות החברתיות השולטות בחברה, לעומת אלו של הנשלטות. חוקרי הפנאי על פי גישה זו מבקשים לבחון הבדלים בדפוסי צריכת הפנאי בין בני קבוצות חברתיות השונות זו מזו מבחינת מעמדן הכלכלי והחברתי, מוצאן, מגדרן, מקום מגוריהן וכדומה. חוקרים אלה עשויים לבחון את תעשיית הפנאי הנטועה בתרבות הצריכה ובאתוס הקפיטליסטי; אלו מכוונים לצרכנים הבוחרים בעיסוקי פנאי במטרה לסמן באמצעותם לאחרים את מעמדם החברתי-כלכלי. שאלות שחוקרי פנאי שואלים בהקשר זה הן: מהו הקשר ומהם ההבדלים בין מאפייני הקבוצות החברתיות (לפי מיצב כלכלי-חברתי, מגדר וכדומה) ביחס להיבטים שונים של הפנאי? אילו עיסוקי פנאי מאפיינים אנשים מקבוצות חברתיות שונות? מה משך הזמן שאנשים ממיצבים חברתיים שונים ישקיעו בעיסוקי פנאי או בעבודה? וכדומה. בגיליון זה, המאמר של היוש ונאסר-אבו אלהיג'א, "פנאי של מתבגרים ערבים: האם המגדר קובע?" מתייחס לפן זה, בבוחנו הבדלים בצריכת פנאי של בנים ובנות מתבגרים.

גישת האינטראקציה הסימבולית

גישת האינטראקציה הסימבולית (ההבניה החברתית) לחקר החברה (את המונח טבע הרברט בלומר [Blumer, 1986]), היא גישת מיקרו, וככזו היא שונה משתי הגישות שהוזכרו קודם, שהן גישות מקרו. גישה זו מתעניינת ביחסי הגומלין בין היחידים בחברה ומנסה להסביר תהליכים באמצעות התבוננות בשחקנים החברתיים ובאופן שבו פעולה חברתית מייצרת מבנה חברתי. הגישה מושפעת מאסכולת שיקגו (למשל וירת, זימל ופארק, 2004), שדגלה בניתוח מופעים חברתיים באמצעות התבוננות במצבים ובאינטראקציות המתקיימים בין האנשים. כלומר לא עוד מבנים חברתיים (גישה פונקציונלית) או מאבקים (גישה קונפליקטואלית), אלא העדפות, סגנון חיים, סמלים והלך רוח.

הגדרת הפנאי הרווחת בהקשר זה היא **"פנאי כהלך רוח וכחוויה"**. תפיסה זו מתחשבת בתחושות וברגשות של המשתתף בפנאי ומשקפת את הגמישות שמאפשרת שונות בין יחידים (ולא בין קבוצות) בבחירת סוג הפעילות (Dattilo, 2015). חוקרי פנאי הדוגלים בגישה זו בוחנים פרשנות, סמלים ומחוות של יחידים על אודות הפנאי וחיי היום-יום. שאלות רלוונטיות של חוקרי פנאי הפועלים על פי פרדיגמה זו הן: מהן מוטיבציות הפנאי? מהי חוויית הפנאי? מהן התרומות המתקבלות מההשתתפות בפנאי? וכדומה (למשל היוש, 2018).

הפנאי כהלך רוח וכחוויה קשור ל"חוויית הזרימה" (flow experience) (למשל Kelly & Freysinger, 2000; Stebbins, 2000), מונח שטבע צ'יקסנטמיחאיי בעקבות השימוש החוזר בו, במהלך ראיונות רבים שערך במחקרו (Csikszentmihalyi, 1991). מונח זה מבטא מצב פסיכולוגי של התנסות מיטבית, התורמת לרווחה סובייקטיבית ולאיכות חיים (ראו עוד Heo, Lee, McCormick, & Pedersen, 2010). החוקר מצא כי "חוויית הזרימה" מתרחשת כאשר אדם מבצע את הפעילות האהובה עליו, כמו: גינון, האזנה למוזיקה, כדורת, בישול, ארוחה טובה ועיסוקים אחרים הקשורים לפנאי, בעיקר לפנאי רציני. אומנם "חוויית הזרימה" יכולה להתרחש גם בעבודה, אך רק לעיתים רחוקות מאוד אנשים מדווחים על "חוויית זרימה" בעת פעילות פנאי פסיבית, כגון צפייה בטלוויזיה או מנוחה (Csikszentmihalyi, 2017). לכן החוקר גרס כי חשוב לפתח הרגל לבצע משימות, גם אם הן שגרתיות ביותר (כמו סידור חדר, כיסוח דשא), בתשומת לב מרוכזת ולגשת אליהן באופן הדומה לזה שנדרש עבור יצירת אומנות. לדידו, במצב כזה התרומה תהיה מתגמלת ביותר.

מה דרוש אם כך כדי לחוות את "חוויית הזרימה"? חוויה זו כוללת שישה מרכיבים: (א) תחושת כשירות בביצוע הפעילות באופן מיטבי (הנחה שהפעילות אינה קלה או קשה מדי); (ב) ריכוז אינטנסיבי וממוקד במה שהאדם עושה ברגע המסוים – פעולה ומודעות; (ג) אובדן הכרה עצמית רפלקטיבית (אובדן מודעות עצמית כשחקן חברתי); (ד) תחושה שאפשר לשלוט במעשיו של אדם, כלומר תחושה שניתן להתמודד עם המצב, כי הפרט יודע כיצד להגיב על מה שקורה לאחר מכן; (ה) אובדן זמני של המודעות וחזרת "אני" עשיר יותר; (ו) התנסות בחוויה

שהמטרה הסופית שלה היא רק תירוץ לתהליך שמזמנת חוויית היצירה (לדוגמה יצירת פסל) (Csikszentmihalyi, 2017). הקשרים אלו באים לידי ביטוי בדרך שבה מרואיינת תיארה את חוויית יצירת עבודת רקמה במסגרת השתתפות בחוג רקמה (היוש, 2018):

מילי: הייתי באיזה שהוא חוג רקמה [מראה לי עבודת רקמה מיוחדת, מרשימה], ואני זוכרת לילה אחד – שאני פשוט לא ישנתי, לא! כל הלילה אני לא יכולתי לישון. למה? התחלתי לעשות דברים שלא ידעתי איך שהם יתפתחו. אז שמתי פה קשרים, וזה הכול בחוט אחד של גובלן.

אני: מה הייתה ההרגשה הזאת? מה זה עשה לך?

מילי: הרגשתי שהחוטים זורמים לי מהאצבעות. ככה! לא פחות מזה! פשוט לא יכולתי לישון! אני הרגשתי שהם כאילו... שאני יושבת, ושהאצבעות שלי רוקמות לבד [...] בגלל זה גם לא יכולתי לישון [...] זה היה לבד, יצא באמת מושלם. ניכר כי חוויית היצירה אינה קשורה לתגמולים חיצוניים, אלא למבנה מהותי המתכתב עם תהליך הזרימה, הרלוונטי בעיקר לחוויית ההשתתפות בעיסוקי פנאי רציני (כפי שיידון בסעיף הבא).

התאוריה על הפנאי הרציני

את התאוריה על הפנאי הרציני (serious leisure), שפותחה בעבודותיו רחבות ההיקף של רוברט סטבינס (Stebbins, 2007) ב-40 השנים האחרונות, אבקש לקשור לגישת האינטראקציה הסימבולית בניתוח המציאות החברתית.

פנאי רציני

פנאי רציני הוא עיסוק הדורש מעורבות, ריכוז והשקעה של משאבים, הכוללים מאמץ פיזי או מאמץ מנטלי רבים (Stebbins, 2001, 2007), זמן וכסף, שבדומה לעבודה, יכולים לספק עניין רב בחיים. דפוס פנאי זה כולל שש קטגוריות המגדירות את החוויה וההתנסות של המשתתפים בפנאי. בשל כך אני מבקשת לאפיין אותו כהגדרת פנאי הנטועה היטב בפרדיגמת האינטראקציה הסימבולית, אף כי ייתכן שמחקרים בתחום זה ישתיכו לגישות האחרות. הדבר תלוי במטרת המחקר. ששת המאפיינים הם:

- א. התמדה בפעילות (perseverance) – הצורך של המשתתף להתמיד בפעילות.
- ב. השקעת מאמץ אישי משמעותי (significant personal effort) – רכישת ידע, כלים ומיומנויות שנרכשים למען היכולת להשתתף בפעילות.
- ג. קריירה בפנאי (finding a carrier in the endeavor) – תוצאה של ההישגים או של המעורבות העמוקה בעיסוק.
- ד. קבלת תוצרים בני קיימא לאורך זמן (durable benefits) – נגזרים מהשתתפות בפנאי הרציני ומתקשרים להיבטים אישיים (העשרה עצמית, מימוש עצמי, שיפור הדימוי האישי וכדומה) וחברתיים (השתייכות לעמיתים דומים).

ה. הזדהות עמוקה עם העיסוק (strong identification) ותחושות התרגשות וגאווה על ההשתתפות בפנאי ועל ההישגים המושגים באמצעותו.
ו. התפתחות אתוס ייחודי (development of unique ethos) – מתבטא בהשתייכות לעולם החברתי של עיסוק הפנאי שבו הפרט משתתף.

עיסוקים בולטים של פנאי רציני הם: (א) חובבנות (amateur) – עיסוקי פנאי המקבילים לספורט, למדעים, לאומנות, לבידור ולמשחק, שיש להם מקבילות מקצועיות, למשל השתתפות בקבוצת כדורסל שכונתית, לעומת עיסוק בכדורסל מקצועי בליגה. בעיסוק פנאי זה קיים פוטנציאל לפיתוח קריירה בפנאי; (ב) תחביב (hobby) הוא עיסוק פנאי רציני המבטא רכישה עקבית של ידע כמטרה בפני עצמה, ולא לצורך הישגים אחרים (רקמה, סריגה וכדומה); (ג) התנדבות (volunteering), שהיא פרקטיקה שדורשת מהמשתתפים השקעת מאמץ משמעותי ומסירות לאחרים מתוך רצון חופשי ונדירות. היבט זה בא לידי ביטוי אצל צעירים למשל בהשתייכות לתנועת נוער ובמיזמים אחרים של התנדבות לטובת הזולת. בעולם נערכו מחקרים רבים לבחינת השתייכותם או אי-השתייכותם של סוגי פנאי שונים למאפיין הפנאי רציני. מחקרים אלו בחנו למשל את נוכחותם של ששת המאפיינים שהוזכרו קודם, ואחרים התייחסו לתגמולים המתקבלים מהפנאי. בגיליון זה שלושה מאמרים המתייחסים להקשר הנ"ל: מאמרו של כהן-ג'ור, "מהות הפנאי בהשפעת הפרדיגמה האסתטית", הודן במשמעות הפנאי הרציני ובהשלכותיו על חיי הפרט; המאמר של קליבנסקי, גילור וכפיר, "קול ההורים: המשמעות של פעילות פנאי לילדים ולבני נוער עם מוגבלות ותרומתה", שמבקש לבחון מהי משמעות פעילויות הפנאי של ילדים עם מוגבלות עבור הוריהם, וכיצד הם תוספים את תרומתן; המאמר של גינדי, "שחמט כפנאי רציני והקשר שלו ליכולת עיכוב תגובה של תלמידים עם ADHD ובלעדיו" דן בקשר בין לימוד שחמט לבין יכולת עיכוב תגובה של תלמידים עם הפרעות קשב וריכוז וללא הפרעות אלו, ובוחן תרומות של ההשתתפות בשחמט.
סטבינס (Stebbins, 2001, 2007) הבחין בעוד שני סוגים של פנאי, שבהם נכללים רק חלק מששת מאפייני הפנאי הרציני, והם מכונים על ידו "פנאי מזדמן" ו"פנאי מבוסס פרויקט".

פנאי מזדמן

ה"פנאי המזדמן" (casual leisure) מוגדר כפעילות קצרת מועד הגורמת למשתתף הנאה מיידית משמעותית. בפעילות זו יש מרכיב הדוניסטי משמעותי, והמשתתפים חווים במהלך ההשתתפות תחושת רענון והזדמנות לבריחה מהלחץ והעומס בחיי היום-יום. למעשה מדובר בתחושת רווחה מסוימת, אך לא במובן העמוק שלה – מובן האושר (Elkington & Stebbins, 2014). פנאי מסוג זה אינו כולל את כל ששת המאפיינים שהוזכרו קודם ביחס לפנאי הרציני, ולכן אין בעיסוק זה ציפייה ללמידה משמעותית או לפיתוח תחושת מחויבות עמוקה.

הפנאי המזדמן מתייחס לשמונה עיסוקים בולטים: (א) משחק, למשל משחק קופסה; (ב) רגיעה, כגון מנוחה, יציאה לפיקניק; (ג) בידור פסיבי, כמו: צפייה

בטלוויזיה, קריאה, האזנה למוזיקה; (ד) בידור אקטיבי, הבא לידי ביטוי במשחקי ספורט וחברה; (ה) שיחה חברתית, כגון רכילות ושיחות בטלות; (ו) גירוי חושי, כמו: אכילה, שתייה וצפייה בנוף; (ז) התנדבות מזדמנת (להבדיל מקבועה), כמו עזרה חד-פעמית בניקוי בית של מבוגרים בקהילה; (ח) פעילות אירובית מהנה, כמו רכיבה על אופנים (Stebbins, 2007).

סטבינס, שרצה להסביר באמצעות הפנאי המזדמן את הפנאי הרציני (שאותו השווה לעבודה), טען כי הפנאי המזדמן אינו תורם לחיים מלאים ומספקים, וכתוצאה מההבנה שחיינו חסרים התרגשות משמעותית, הפנאי המזדמן עלול אף לגרום לשעמום ולחוסר שקט (Stebbins, 2001). אם ניקח גישה זו צעד אחד קדימה ונתייחס גם למה שנכתב בתלמוד בבלי, כי השעמום מביא לידי חטא (כתובות נט, ע"ב), נוכל להבין שהפנאי המזדמן מזמן סיכונים. לכן, לא ייפלא שלפנאי המזדמן דימוי נחות, ולפעמים אף שלילי.

פנאי מבוסס פרויקט

פנאי המבוסס על פרויקט (project-based leisure) כולל מאפיינים של הפנאי הרציני ושל הפנאי המזדמן גם יחד. מצד אחד, מדובר בפעילות קצרת מועד המתבצעת בזמן הפנאי, אך היא אינה מיידית או קצרת טווח, אלא מתחילה ומסתיימת בתוך תקופת זמן מסוימת ומוגדרת.

פעילות המאפיינת סוג פנאי זה מבוססת על נטילת אחריות על פרויקט (כמו תכנון, ארגון וביצוע של צעידה בשביל ישראל, אירוע בת מצווה) ודורשת מיומנויות וידע. סביר שלא יתפתחו במהלך הפעילות אתוס ייחודי או נתיבה מקצועית, בעיקר בשל העובדה שזהו עיסוק מוגבל שמסתיים לאחר זמן-מה. בדרך כלל עיסוק זה מפגיש בין אנשים לשם קיומו. מחקרים המתמקדים בעיסוק פנאי זה בוחנים אירועי פנאי מתמשכים, כמו פסטיבלים, נסיעות תיירותיות באזורים שונים ואף סיורים וטוילים.

אתגרים בפנאי של צעירים: מחקר, תפיסות ופרקטיקה

תפוצת המחקר על הפנאי הרציני והמזדמן

עיון בספרות העיונית והמחקרית שפורסמה במהלך השנים מעלה כי מחקר מועט מאוד התמקד בפנאי רציני של ילדים, בני נוער וצעירים ובהשלכותיו לטווח ארוך. יתרה מזו, אין כמעט מחקר העוסק בפנאי מזדמן או מבוסס על פרויקט על שלוש קבוצות גיל אלה.² את התופעה הזו ניתן להסביר במספר דרכים.

2 בבדיקה במאגר המקיף של ה-APA נמצא שבין השנים 2010 ל-2018 פורסמו בכל העולם כ-55,000 מאמרים שעוסקים בפעילויות פנאי בקרב ילדים ונוער. לעומת זאת, כאשר נערך חיפוש אחר מאמרים מחקריים העוסקים בפנאי רציני, לא נמצא אף מאמר המתמקד בנושא. בחיפוש ב-sociological abstracts אחר המונח "פנאי רציני", נמצאו 298 פריטים משנת 1954 ועד 2017, שמעיון קל עולה שחלקם אינם מתייחסים למושג הפנאי הרציני, אלא לתופעות אחרות. ב"גוגל סקולר" האנגלי נמצאו בין השנים 2010 ל-2018 רק כ-18,000 פריטים בכל התחומים, חלקם מחקר וחלקם הגיגים. אם בודקים את השם "סטבינס" עולים כ-8,000 פריטים.

הסבר אחד למיעוט המחקר על פנאי רציני של ילדים, נוער וצעירים עשוי להיות גיל המשתתפים. סביר שילדים ובני נוער אינם מספיקים, בשל גילם, לשקוע ולהתחבר לעומק לעיסוק הפנאי שלהם באופן שיהפוך לעיסוק מרכזי בחייהם ויווצרו סביבו אתוס ייחודי ופוטנציאל לקריירה בפנאי. צעירים משתתפים בשנות נעוריהם בעיסוקי פנאי שונים ונוטים להתנסות בסוגים רבים שלהם. לכן, ובהמשך לגישתם של שן ויארנל (Shen & Yarnal, 2010), כדאי להתבונן על עיסוקי הפנאי שלהם באופן שונה, ולא להגדירם לפי פנאי מזדמן, פנאי מבוסס פרויקט ופנאי רציני, בהתאם לנוכחותם או להיעדרותם של כל ששת המאפיינים (התמדה, מאמץ אישי, קריירה, תוצרים לאורך זמן, הזדהות ואתוס ייחודי).

כאשר רוצים להגדיר פנאי של ילדים, נוער וצעירים, כדאי להתבונן על עיסוקי הפנאי כעל רצף ולהציב את שלושת סוגי הפנאי על קו ליניארי דמיוני: בצידו האחד ימוקם הפנאי המזדמן, לקראת אמצע הקו ימוקם הפנאי מבוסס הפרויקט, ובצידו האחר – הפנאי הרציני. גישה זו תאפשר לנו לבחון את עיסוקי הפנאי של הצעירים באופן פרטני, תוך התייחסות בכל מקרה לגופו של עניין, ולא על פי קריטריונים חיצוניים ושרירותיים. היא תאפשר לנו גם לדייק בהבנת המעורבות של הצעירים בפנאי, מבלי לקבע את ההבחנות לפי ההגדרות "רציני" או "לא רציני".

הסבר אפשרי שני למיעוט מחקרים על פנאי רציני של ילדים ונוער יכול להתקשר לטענתם של שני חוקרים נוספים (Siegenthaler & Gonzalez, 1997), שגרסו כי פנאי זה, שאחד ממאפייניו הוא תחרותיות, כולל מעורבות של מבוגרים – הורים ומאמנים תחרותיים (במאמר זה החוקרים מתמקדים בספורט רציני, אך הדבר נכון גם בנוגע לנגינה, ריקוד וכדומה), שמעורבותם עלולה להעמיד בסכנה את התוצרים הצפויים להתקבל מההשתתפות (למשל: הנאה, עניין, הרפיה), ובכך לבטל את הפוטנציאל החיובי הקיים בפנאי הרציני. כתוצאה מלחץ המופעל על האתלטים הצעירים מצד ההורים, המאמנים והסביבה ומהדרישות הגבוהות המצופות מהם, הם מאבדים את השמחה שבמשחק. גם אם המוטיבציה הראשונית להשתתפות הייתה ההנאה מהמשחק, במשך הזמן הם חווים ירידה במוטיבציה ובהערכה העצמית, המגיעים עד לתחושת שחיקה ונשירה.

כאמור, גם מחקר על הפנאי המזדמן של ילדים, נוער וצעירים מועט בספרות. הסיבות לכך יכולות לנבוע מקושי טכני – בשל טבעם של עיסוקים אלו, אי-אפשר לבצע מעקב שיטתי אחריהם, כפי שנדרש ממחקר אמפירי. ייתכן אף שהחוקרים נוטים, כפי שצוין קודם, לראות מאפיין פנאי זה כפחות ערך, בעיקר כאשר משווים אותו לפנאי רציני, ולכן לא הושקע מאמץ באיסוף נתונים ביחס אליו.

כפי שציינתי קודם, עלינו להתייחס בכובד ראש גם לעיסוקים המזדמנים של המתבגרים הצעירים, לאותם עיסוקים שאינם ממושטרים ומפוקחים על ידי מבוגרים. זאת מכיוון שזמן זה יכול לזמן להם חופש להתבונן סביב, לחשוב על המתרחש, לתהות על ההרגשה המתעוררת עקב כך, לשקול התאמה לעצמי, לבצע בחירות ולקחת אחריות. בשלבי ההתפתחות מילדות לבגרות דרוש לצעירים פנאי

לגיבוש זהות עצמית וחברתית ולרכישת מיומנויות, ובהקשר זה פנאי מסוג מזדמן צריך להיחשב כגורם התפתחותי חשוב (Kleiber & Kirshnit, 1991).

תפיסות כלפי תרבות הפנאי

אנו חיים בתקופה שבה חיינו נחווים בחטף. תרבות הפנאי הפורצת מכל עבר, קורצת לצעירים ומפתה אותם לעבור במהירות ממקום למקום, מפעילות לפעילות, ממחשבה למחשבה ומחוויה לחוויה. הם שבויים בדילוג המתמיד בין הגירויים השונים. אלו משאירים אותם מותשים, מבולבלים וללא יכולת לעכל את החוויות ולעצור, ולו לרגע, כדי לשאול את עצמם שאלות ביקורתיות על עצמם, על התנהלותם ועל חייהם. סוכני החברות מודאגים מהמצב, אך אינם מתעלמים מהפוטנציאל הטמון בפנאי. להלן אציג את הגישות המנוגדות לפנאי: פנאי כעיסוק בעל ערך ופנאי כעיסוק שלילי.

הפנאי כעיסוק בעל ערך

כבר ביוון העתיקה היחס לפנאי היה חיובי, כפי שעולה מאמירתו המפורסמת של אריסטו (384 לפנה"ס–322 לפנה"ס): "העיקרון של כל עשייה הוא פנאי" (אריסטו, 1985). באותה תקופה נכתבו והופקו מחזות, ילדים למדו נגינה ושירה, ואירוע האולימפיאדה התקיים לראשונה באולימפיה, בשנת 776 לפנה"ס (Fleming, Allen, & Barcelona, 2011). גישות חיוביות כלפי הפנאי באות לידי ביטוי גם בטקסטים המבטאים התנגדות לתפיסה שהבטלה היא אם כל חטאת, כפי שכתב בשנת 1887 לפראג (2004)³, בספרו הביקורתי והנוקב, "הזכות לעצלות". הוגה זה תקף את השחיתות השלטונית הכובלת ומשעבדת את הפועלים לכבלי ההון, קרא תיגר על אתוס העבודה ודרש את שחרור האדם מהניצול, למען יוכל להגשים את עצמו. גישה דומה ביטא גם ראסל (1975), פילוסוף בריטי שכתב בתקופה מקבילה לזו של לפארג את הספר, "בשבח הבטלה ומסות אחרות".

גם בימינו יש המייחסים חשיבות רבה לפנאי ולזמן שאנשים וצעירים מבלים אחרי שעות העבודה, הלימודים ומילוי החובות, ולמה שהם עושים במהלכם. גישות אלה נובעות מכך שההשתתפות בפנאי נתפסת כתורמת למגוון רחב ומשמעותי של תוצרים חיוביים בהקשרים שונים, הנמשכים לאורך זמן. תפיסה זו נשענת על האופי המיוחד של הפנאי, טבעו החופשי והמשחקיות הטמונים בו. אנקדוטה המתקשרת לעניין זה עולה מהסיפור על צ'רצ'יל, שניסה בעיצומה של מלחמת העולם השנייה להגן על הגדלת התקציב למימון האומנות באנגליה. כאשר שאל אותו אחד מחברי הפרלמנט, מדוע הוא מבקש זאת במצב של משבר לאומי קיצוני, ענה צ'רצ'יל שהוא עושה את הדבר כדי להזכיר לכולנו על מה אנחנו נלחמים (to remind us what we are fighting for)⁴.

3 עיתונאי, פעיל פוליטי, רופא ומייסד המפלגה הסוציאליסטית הצרפתית וגם חתנו של קרל מרקס.

4 זמין באתר <http://www.artsintegrity.org/winston-churchills-famous-arts-quote-is-alas-bogus/>

להשתתפות מתבגרים צעירים בפנאי תוצרים שונים:⁵ **בהקשר אישי**, הפנאי נחשב כפותח הזדמנויות, מגביר את שביעות הרצון מהחיים ותורם לרווחה נפשית, גופנית וחברתית. בעת הפנאי מתפנה זמן לחשיבה ולהרהור, החשובים להתפתחות וגיבוש העצמי ולמיצוי ומימוש יכולות ומאויים פנימיים (היוש, 2018). ההשתתפות מקדמת הסתגלות פסיכולוגית טובה (Feldman & Matjasko, 2005), תחושת רווחה סובייקטיבית (Brajša-Žbanec, Merkaš, & Šverko, 2011), שיפור הדימוי העצמי (Iwasaki & Mannell, 2000) והתמודדות עם מתח ודחק בחיי היום-יום (Hayosh, 2017). הפנאי מסייע לשבירת השגרה, לוויסות הכיוון והמידה של הדרישות החברתיות וליצירת איזון בין המחויבות להיענות להשפעות חיצוניות (למשל: כלכליות, ביטחוניות, פוליטיות וערכיות) לבין הרצון לממש מאויים פנימיים, רצונות, יכולות וכישורים אישיים.

המעורבות בפנאי תורמת **לתוצרים חברתיים** חיוביים, כמו: עבודת צוות ותקשורת בין-אישית, הפגנת כושר מנהיגות בקבוצה, תחושת ביטחון בסביבות לא מוכרות (Dattilo, 2015), ויצירת חברויות עם עמיתים ויחסים משמעותיים עם מנחים (Denault, Poulin, & Pedersen, 2009).

ההשתתפות בפנאי של ילדים, נוער ומתבגרים משפרת **תוצרים לימודיים**, כמו רכישת מיומנויות לתלמידאות טובה, הכוללת שיפור בידע וירידה בשיעורי ההיעדרות והנשירה (Zill, Nord, & Loomis, 1995; Little & Harris, 2003), שיפור בהכנת שיעורי בית (Durlak & Weissberg, 2007), פיתוח אחריות, התמדה, שליטה עצמית וציות לכללים (Hansen & Larson, 2007).

השתתפות בעיסוקי פנאי מניבה גם **תוצרים בריאותיים**, ביניהם חיזוק הגוף ושיפור מדי בריאות. תגמולים אלה הנובעים כמובן מהשתתפות בעיסוקי פנאי גופניים, המתבטאים בשיפור ההתפתחות הפיזית (Durlak & Wiesber, 2007), בעלייה ביעילות מערכת הדם, בשיפור מבנה השרירים, בהגברת החוזק והכוח, בקואורדינציית עין-יד, בהגברת הגמישות, בכוח הסיבולת, בזריזות ובשליטה במשקל. תגמולים אלה תלויים בסוג הפעילות, בתדירותה ובמשך ההשתתפות בה, ולכן מומלצת השתתפות נמרצת בעיסוקי פנאי (Dattilo, 2015).

מעורבות בפנאי ראוי עשויה לצמצם השפעות שליליות, כמו שעמום ומעורבות במעשים שליליים, ולצד זה לספק הרפיה מהעומס בחיי היום-יום ולהגביר את תחושת החופש (Hayosh, 2017). לכן, הורים המחזיקים בגישה חיובית כלפי הפנאי נוטים להתייחס לעיסוקי הפנאי של ילדיהם בתשומת לב ולהשקיע משאבים רבים כדי לספק להם הזדמנויות בתחומי פנאי מגוונים.

הפנאי כעיסוק שלילי

בשל ייחוס ערך גבוה לעבודה בחברה העכשווית, גורמים חברתיים והיסטוריים המעצבים את התפיסות כלפי הפנאי והעבודה עלולים להפגין כלפי הפנאי גישה

5 להרחבה בנושא, ראו נאסר-אבו אלהיג'א, פ' והיוש, ט' (2018).

שלילית (Deem, 2002). בתרבות האינסטרומנטלית ובאווירת יעילות ופרקטיות, העבודה מהווה ציר מרכזי להצלחה ולשגשוג, ולכן קשה, ואולי אף לא ניתן, להעריך את ההווה, ולברך על חופש, בטלה ופנאי. לכן מי שאינו צועד במסלול המרכזי או נשר ממנו זוכה לעיתים ליחס ביקורתי ולהתייחסות מזלזלת. הדבר רלוונטי גם ביחס לעיסוקי הפנאי של הצעירים. ההורים המודאגים משלל המשימות העומדות בפני ילדיהם מבקשים "לנצל" כל פרקטיקה אפשרית, כולל עיסוקי הפנאי, כמקפצה למינוף הילדים בבגרותם (ראו מאמרון של היוש ונאסר-אבו אלהיג'א בגיליון זה). קמפבל (Campbell, 1987, 2005) ביטא ביקורת כלפי גישה רציונלית כלכלית זו, מבית מדרשו של ובר⁶, וגרס כי היא אינה יכולה להסביר את העובדה שבחברות העכשוויות צצים השכם והערב רצונות חדשים המונעים מחיפוש אחר הנאה (pleasure), כתוצאה מתהליך של יצירה או כתוצאה מרצון להגשים אידיאלים; היבט זה מהווה חלק בלתי נפרד ממוטיבציות ההשתתפות בעיסוקי פנאי (היוש, 2018).

ההורים מבקשים לפקח על ילדיהם בזמן הפנאי המזדמן, והמניעים לכך הם מרובים. עקרונית, הם חוששים כי חוסר השגחה עלול להוביל להשפעות שליליות של חברים או לאירועים מזדמנים לא ראויים. הם גם חוששים מהתנסויות שליליות, כמו: עבריינות, ונדליזם, אלימות ושימוש באלכוהול ובחומרים נרקוטיים, ואף מדיכאון (למשל Martynov & Martynova, 2012). אפילו השתתפות בפנאי רציני, למשל בספורט תחרותי, שבו עוסקים אתלטים מצטיינים, יכולה להיתפס כשלילית, משום שבשל הציפיות הגבוהות, היא עלולה להגביר תחושות לחץ ומתח, ואלו עלולים במקרים קיצוניים להוביל לנשירה (להרחבה, ראו נאסר-אבו אלהיג'א והיוש, 2018). חששות אלו הם אחת הסיבות לכך שההורים מעוניינים, בהמשך לגישה האינסטרומנטלית, שסדר יומם של הצעירים יהיה עמוס, יכול קריאה, כתיבה ומתמטיקה, ויבטל את הבילוי בחיק הטבע ובמרחבים פתוחים. בתגובה לכך אציין כי בארצות הברית ייסדה לנור סקנזי (Skenazy, 2010) תנועה שנקראת "Free Range Kids", ומטרתה לתת מענה שונה, המבוסס על עידוד הילדים לתפקד באופן עצמאי ובפיקוח הורים מוגבל, בהתאם לגילם, ותוך נטילת סיכונים אישיים ריאליים.

אני מבקשת לטעון כי נטייתם של ההורים לפקח על הפנאי המזדמן של ילדיהם או להפחיתו אינה מוצדקת, וכי פנאי זה הוא בעל משמעות ניכרת עבורם. בעבר היו פעילויות הפנאי המזדמן של ילדים ונוער משחקים ששוחקו בחצר הבית והשכונה, כמו: "קלאס", "עמודו", "חבל" וכדומה. במהלכם הצעירים ניהלו שיחות חופשיות שסיפקו להם מידע שימושי רב על החיים, ללא פיקוח מבוגרים. מרחב הפנאי המזדמן הוא מרחב בטוח נוסף על הגבולות המוסדיים, שבו ניתן ליישם את שיטת "ניסוי וטעייה", שכן טעות הנעשית במסגרתו אינה נתפסת כטרגית ומשנת חיים; זאת כיוון שמדובר בפרקטיקה משחקית, שבה ניתן להתנסות, לטעות, ללמוד, להפיק תובנות ולנסות מחדש, מבלי לשלם מחיר משמעותי.

6 כאנלוגיה לספרו של ובר, "האתיקה הפרוטסטנטית ורוח הקפיטליזם", קרא קמפבל לספרו, "האתיקה הרומנטית ורוח הצריכה המודרנית".

ככזה, הפנאי הוא למעשה ביטוי של מושג המורטוריום, אחד מתוך שמונת מרכיבי הצופן הבלתי פורמלי (כהנא, 2000), שמאפשר התנסות במגוון רחב של תפקידים ומטלות בטווח גדול, על הזכויות והחובות הכרוכים בהם, ובחינת אמיתות שונות, לפני כניסה לעולם המבוגרים. (דוגמה לכך הוא "הטיול הגדול", שבו משתתפים מתבגרים אחרי צבא ולפני התמסדות וכניסה למחויבויות החיים). ברור שכיום עיסוקי הפנאי השתנו, חלק גדול מזמנם של הצעירים מתרחש במרחבים סגורים – בקניון, בסרטים, בצפייה במסכים, בטלוויזיה בטלפון הנייד ובגלישה במחשב ובעריכת קניות (מאמרם של סלקובסקי, אילוז ורומי בגיליון זה), עיסוקים המאופיינים כפנאי מזדמן, והשאלה העומדת לפתחנו היא, מה עלינו לעשות כדי להחזיר עטרה ליושנה.

גישה שלילית נוספת כלפי הפנאי עלולה לנבוע מההשפעות המניפולטיביות המופעלות על ההורים והילדים מצד בעלי העניין הקפיטליסטים המציפים את השווקים בעיסוקי פנאי. על פי עבודתם של חברי אסכולת פרנקפורט לדורותיהם (למשל: אדורנו והורקהיימר, 1993; בנימין, 1983; גור-זאב, 1996), "חרושת" תרבות זו, שיוצרת אין-סוף אפשרויות פנאי עבור ילדים ומתבגרים, עלולה לגרום בין היתר למועקה, בשל השתתפות יתר בחוגים, סדנאות ועיסוקי פנאי.

בהשראת דבריו של מרקס, שתיאר את הדת כמוקד של דיכוי רוח האדם וניצול מעמד הפועלים על ידי הבורגנים (בשל הסיכון שהיא תרדים את המנוצלים, והם לא ייאבקו כדי לשנות את המצב הדכאני שבו הם שרויים, מתוך ראייתם אותו כגזרת האל), אבקש לטעון כי תרבות הצריכה והשפע המגוון הקיים עבור הפנאי של כלל האוכלוסייה, והילדים, הנוער והצעירים בפרט, עלולים לסמא את עיניהם. הם עלולים לגרום לכך שיתבצעו רכישות מוגזמות שאינן יודעות שובע ומתוארות על ידי ריצר (Ritzer, 1999) כצריכת יתר (hyper-consumption); הבחירה בעיסוקי פנאי תושפע משיקולים מניפולטיביים הזרים לאדם, כמו לחץ של מסעות פרסום המופצים באמצעי התקשורת והמדיה (אדורנו והורקהיימר, 1993), או מלחצים חיצוניים הנטועים בשיקולי מעמד או בשאיפה לחקות בחירות של אחרים משמעותיים. כתוצאה מכך האדם עלול לאבד את קולו האותנטי, ובכך – את עצמו. בחירות פנאי הנעשות תחת מנגנוני הפעלה עצמיים ואימפולסיביים (כגון: מה שנהוג, מה שמוכר, הדבר ה"חם" ביותר בשוק או הכדאי ביותר), שיקולים שאינם עוברים מנגנונים רציונליים ובחירה עצמית, מרחיקים את הפרט מהעצמי האותנטי. הציפייה "לעוד משהו" – עוד בילוי שאולי יציל וישחרר מהמסלול האין-סופי של צריכת הפנאי (עוד בילוי במועדון, עוד עישון ג'וינט, עוד שיח חברתי סתמי) – עלולה להוביל לכעס, לעמימות ולניכור של האדם מעצמו ומסביבתו, ובסופו של דבר – לחוסר שביעות רצון ואי-נחת משמעותיים בחיים. היבטים אלה עולים ממילות השיר "עבדים", שכתב והלחין ברי סחרוף:⁷

על נהר אספירין ישבנו
 במקומות המוכרים
 לא שומעים לא רואים
 כאילו אנחנו אוויר
 עוד מעט ייגמר הסרט
 בקרוב המציאות
 התמונה מטושטשת
 והצליל לא ברור

חלונות ראוהו יפים פה
 זה הכול למכירה
 גם אנחנו תלויים
 עם פתקי החלפה
 אז מה נעשה עם הכעס הזה
 מה יהיה עם הקנאה
 כולם רוצים להיות חופשיים
 אבל ממה אלוהים ממה?

פזמון:

כי כולנו עבדים אפילו
 שיש לנו כזה כאילו
 פותחים פה גדול
 ומחכים לעונג הבא
 כולנו מכורים של מישוהו
 שמבקש עכשיו תרגישו
 פותחים פה גדול
 ומחכים למנה הבאה

אם הפרט מצליח להשתחרר מהמניפולציות המופעלות עליו לרכוש עוד ועוד מהיצע הפנאי הקיים בשווקים, ובתהליך זה לנצל את המגוון העצום של עיסוקי הפנאי לבחירת התחום שמתאים לו בדיוק (גם אם עליו לעשות כמה סבבים של בחירות), הרי שהפנאי יכול לאפשר מרחב של מיצוי ומימוש הכישורים האישיים, הרצונות, החלומות והמאוויים, ולהוציאם אל הפועל. בכך יש כדי להביא לתחושת סיפוק עמוקה מהחיים (היוש, 2018).

הפרקטיקה

כיצד עלינו לנהוג אפוא כלפי עיסוקי הפנאי של ילדים, בני נוער וצעירים? כיצד יש להתמודד עם הגישות הסותרות של פנאי חיובי ופנאי שלילי? איך להתמודד עם הקונפליקט בין החובה ללמוד לבין הרצון לעסוק בפנאי? מה צריך לעשות כדי שהצעירים יעסקו גם בפנאי רציני? וכיצד יש לבצע זאת?

הכרה בצורך לחנך לפנאי (leisure education)

בהצהרת האו"ם משנת 1959 על זכויות הילד נאמר כי לכל אדם זכות בסיסית לפנאי, ולילדים בפרט (United Nations, 2013). עם זאת, נראה שאנו כחברה מתעלמים, או מעדיפים להתעלם, מהנושא באופן מלא או חלקית. בכל מקרה, הוא אינו מקבל מקום ראוי במחקר, בתפיסות ובאידאולוגיות החינוכיות הרווחות במקומותינו ובפרקטיקה.

החברה רואה בפנאי מתחרה בהסללת המתבגרים לעולם העבודה ואולי אף סתירה לה. הוא נתפס כאנטיתזה לשימת הדגש על ההישגים הלימודיים ומדידתן של התפוקות באמצעות מבחנים משווים בין-לאומיים ומקומיים. בהקשר הבין-לאומי, אנו דוחפים את המתבגרים לרכוש ידע, שאחת ממטרותיו היא למצב את ישראל במיקום גבוה מבין מדינות ה-OECD בהישגים הלימודיים. בהקשר המקומי, אנו דוחקים בתלמידים לצבור יחידות לימוד ולהשיג ציונים גבוהים בבחינות הבגרות, במטרה למצב אותם על מסלול שיובילם להשתבץ בבגרותם בעיסוקים בעלי יוקרה

חברתית וכלכלית. בתגובה לכך אציין כי ייתכן שכדאי לחברה להשקיע משאבים בפנאי, מכיוון שמבחינה כלכלית נכון יותר להשקיעם במניעה מאשר בטיפול. במחקר שערכו קלדוול וסמית (Caldwell & Smith, 2006) נטען כי צורה כלשהי של התערבות בחינוך בפנאי עשויה להיות יעילה במניעת עבריינות (וראו עוד למשל במאמר שמתייחס לפעילות פנאי ולאכילת יתר אצל ילדים, שפורסם לאחרונה [Whooten, Perkins, Gerber, & Taveras, 2018]).

כחלק מאתוס העבודה, **בתי ספר רבים** (בעיקר אלה שאינם משתייכים למסגרות החרדיות או מסגרות ייחודיות אחרות) שמים דגש יתר על הקצאת משאבים להוראת מקצועות הליבה, ומתוך סל השיעורים, רק מעטים עוסקים בתחומים שאינם תומכים במטרה זו (ספורט, נגינה, ריקוד, ציור). במסגרות הלימודים אף קיימת נטייה להתעלם מהיבטים, כמו רגשות (אופלטקה, 2018), שאינם נתפסים כתומכים במטרה עליונה זו. אומנם לא ערכתי מחקר בנושא זה, ואף לא מצאתי מאמר העוסק בכך, אך יש בידי עדויות רבות לכך שתלמידים סוטים (כאלה שהפריעו בשיעור או לא הכינו שיעורי בית) מוענשים בהדרתם מהשתתפות בשיעורי העשרה כאלה. כלומר במקום ששיעורי העשרה ייתפסו כמרחב של העצמה ויתרמו להעשרה ולהפחתת התנהגות חינוכית או התנהגות תלמידאית לא נורמטיביות, הם הופכים לכלי הענשה כנגד תלמיד שסרח.

הדבר חוזר על עצמו גם ביחס להערכה, או נכון יותר לאי-הערכה, שמורים רוחשים לעיסוקי הפנאי של תלמידיהם מחוץ לבית הספר. יש מורים שאינם מודעים לעיסוקי הפנאי של תלמידיהם או אינם רוצים להיות מעורבים בהם; יתרה מזו, המורים אינם תמיד מודעים להצטיינות תלמידיהם בעיסוקי הפנאי. כתוצאה מכך, העצמת תלמידים מוכשרים בפנאי אינה יכולה לשמש עבורם מקפצה להעצמה ולקידום במסגרת בית הספר, במיוחד עבור אלה שמתקשים לצעוד בבטחה על "דרך המלך" ולרכוש את מקצועות הליבה לשיעור רצון המורים, בין משום שהם משועממים, עסוקים בגילוי עצמי או בשל קשיי למידה. בכך מוחמץ מבחינת תלמידים אלה הפוטנציאל העצום להזדמנות שנייה הטמון בפנאי (היוש, 2014).

באשר **להורים**, בשל חוסר המודעות לפוטנציאל העצום הטמון בפנאי, לצד ההשפעה החזקה של אתוס העבודה והקפיטליזם על תפיסת עולמם, הם עלולים שלא ליחס חשיבות לעיסוקי הפנאי של ילדיהם. הדבר בולט יותר בגילים הצעירים ופחות בגילים בוגרים יותר, כשהמחויבויות הלימודיות גדלות. לפיכך, ישנם מקרים שבהם נער שאינו ממלא אחר הציפיות הלימודיות ממנו מוענש על ידי הוריו באמצעות מניעת ההשתתפות בפנאי: "לא הגשת את המטלה לבית הספר – לא תלך השבוע (או החודש) לצופים".

הורים שאינם יודעים תמיד מה ילדיהם עושים בזמנם הפנוי, בין אם בבית, מול המחשב או במרחב החיצוני, חוששים מהסתבכות שלהם עם עמיתים העלולים להשפיע עליהם לרעה ולדרדרם להתנהגות סוטה. לכן, יש ביניהם המעדיפים לצמצם את הזמן החופשי של ילדיהם ומשתדלים לדאוג לכך שבשעות הפנאי הם יבלו זמן רב ככל שניתן במסגרות מפוקחות שונות: בבית הספר, במשפחה, בקהילה, במוסדות

דתיים (בית כנסת, מסגד, כנסייה), במתנ"ס וכדומה. בעלי הכנסה בינונית ומעלה נוטים לרשום את ילדיהם (בעיקר את הצעירים שבהם) לחוגים, לסדנאות ולמסגרות פנאי מובנות מגוונות, לעיתים רבות מדי, כשלנגד עיניהם המטרה שהילדים יהיו עסוקים ויהי-מה.

בתהליך הבחירה במסגרות הפנאי לא תמיד נלקחים בחשבון הנטיות והכישרונות הייחודיים של הילדים, וכן נכללים שיקולים אינסטרומנטליים שונים של ההורים (חשובים, אך לא עיקריים!), כמו: מחיר, קרבה לבית, קשר עם הורים אחרים לצורך הסעות, שאיפות נסתרות של ההורים שהם מנסים לממש באמצעות הילדים (ריקוד, תחרויות יופי), ראיית הפנאי כפרקטיקה שבאמצעותה ניתן לשפר את המצב הלימודי (ולכן רושמים את הילדים לחוגי אנגלית ופסיכומטרי) או שיקולי מעמד חברתי, למשל חוגים שיקדמו את הבנות והבנים לחברה הגבוהה. נטיות אלה והשפעתן על הילדים ועל ההורים גם יחד מוצגת ברוח הומוריסטית וביקורתית במילות השיר "אבאל'ה אמאל'ה" (שכתב יורם טהרלב והלחין קובי אושרת), שהושר על ידי חנה לסלאו בפסטיגל בשנת 1989, וממנו ניתן להפיק כמה תובנות על המצב עבור הילדים וההורים:⁸

| | | | |
|--|--|--|--|
| ביום א' בשבוע זה סיפור ממש קבוע אחרי הצהריים בדקה אחת לשתיים אימא מחכה בחוץ לפתוח במירוץ: בשלוש ועשרה יש לי חוג העשרה בארבע אחי כבר עף אל החוג לכדור עף ובארבע אחותי היא בחוג אמנותי אבאל'ה הרוג ישן על הספסל בחוג. | ביום ב' ממש בשתיים זו לזו נותנות ידיים והולכות אני ודסי יחד לבלט הקלסי אמא באותו היום במצב ממש איום כשאנחנו בבלט לאחי יש חוג לסקט ומרוב גלגליות הוא נהיה ממש אידיוט ובארבע אבא טס למגרש של המתנ"ס להביא לשם אותי ולזרוק את אחותי. | ג', ד', ה', ו'-ר' לא שונה הוא המצב: התעמלות אומנותית חשיבה יצירתית עוד שלוש ארבע שנים נהיה כולנו גאונים טרום-חליל ומוסיקה שירותרום ופיסיקה יוגה וגם ריתמיקה חלילית ומימיקה שחמט וביולוגיה מדע וטכנולוגיה מבוא לגרפולוגיה וחוג ארכיאולוגיה אמייל וג'רדו ובלט קיפולי נייר טואלט | ובבית הקירות מכוסים ביצירות הוא נראה כבר, חי האל כמו מוזאון ישראל ואומרים כל השכנים: משפחה של גאונים. |
|--|--|--|--|

פזמון:

אבאל'ה אמאל'ה
כבר הראש שלי מלא
אין לי כוח, אין לי כוח
לא נשאר מקום במוח
אם זה כיף
ואם זה תענוג
אז לכו אתם לחוג!

הילדים וההורים גם יחד מותשים מהריצה המתמדת לחוגים שהילדים לפעמים כלל אינם רוצים בהם. ממחקר אמריקני שבדק את התופעה עולה שלאחר כ-20 שנה, ילדות שאמותיהן ליוו אותן לחוגי הפנאי וחיכו בחוץ לסיום החוג כדי להחזירן הביתה, הפכו לאימהות שאימצו אותו דפוס כלפי בנותיהן. החוקרים הסיקו כי ברבות השנים, העמדות כלפי פנאי, ערכי הפנאי והתנהגות הפנאי של הילדות הושפעו מדפוסי ההתנהגות הפסיביים של אמותיהן (Shannon & Shaw, 2012). במילים אחרות, כאשר הילדים רואים שהוריהם רק "ממלאים חובה" בלקיחתם ובהחזרתם לעיסוק הפנאי שלהם וממנו, והם אינם משמשים עבורם מודל להערכה כלפי תרבות הפנאי, הם נוהגים בבגרותם על פי אותו דפוס. ממצאים אלה מזכירים לי ערב שבו בתי צלצלה והודיעה שהיא עומדת לחזור מאוחר מאוד ושעליה לצאת

8 נדלה ב-30 בדצמבר, 2018 מהאתר <https://shironet.mako.co.il/artist?type=lyrics&clang=1&prfid=34> 71&wrkid=14644

למחרת מוקדם בבוקר. היא ביקשה שאעזור לה להתארגן (אכין לה את האוכל שהיא אוהבת ואעזור לה לכבס את בגדיה). באותו ערב הייתי אמורה להשתתף בחזרה של חבורת הזמר שבה אני משתתפת כפנאי רציני, לקראת הופעה. השבתי לה שלא אוכל לחכות לה בבית, ורק לאחר שאחזור, בסביבות השעה 23.00, אוכל לעזור לה. חשוב לציין את כאב הלב שחשתי באותה חזרה, שהפך לתחושת גאווה גדולה כשחזרתי ובתי אמרה לי: "אימא, אני מה זה מעריכה אותך שלא ויתרת על החזרה!" ומתוך התייחסות למחקר שהוזכר קודם, לבתי ישנם כיום עיסוקי פנאי רבים, ביניהם מספר עיסוקים משמעותיים (רציניים), הממלאים אותה בעניין, בהנאה ובסיפוק רב.

חופש מ... וחופש ל...

ההשתתפות בעיסוקי הפנאי היא רחבה במקומותינו, ונראה שחלק מהדרכים שסוכני התברות נוקטים כלפיה מבטאות הערכה נמוכה בתפיסות ובפועל, תוך כדי ניסיון למסגר את הפנאי של הצעירים תחת עינם הפקוחה של המבוגרים. אולם נראה כי פעולות אלה מבטאות החמצה של הפוטנציאל העצום הטמון בפנאי, כדברי זלדה המשוררת: "היה לנו אוצר סמוי של פנאי, עדין כאוויר הבוקר".⁹

אני מציעה לנקוט גישה אחרת, ובמקום לדחות את הפנאי, להתעלם מחשיבותו בחיי הצעירים או לנסות לשלוט בו ולמסגרו באמצעות תוכניות המופעלות על ידי המבוגרים, כדי למזער את הזמן החופשי שבו אין עליהם פיקוח, לבצע שינוי ודווקא לאמץ את תרבות הפנאי כפרקטיקה התורמת לעיצוב הצעירים. מן הדברים שהוצגו קודם ברור שהדבר אפשרי בכל הקשור לפנאי הרציני, אך הוא נכון גם לגבי הפנאי המזדמן. אני מבקשת לטעון כי גם לפנאי המזדמן, זה שנחשב כזמן בטלה או שבמהלכו חווים שעמום, קיים פוטנציאל להיפתח למרחבים ולפתוח הזדמנות נדירה לאדם, כפי שגורס כהן-ג'וור (2003): "להיחשף לעצמיותו המשוחררת מסדר יום צפוף ורווי מטלות ומחויבויות" (עמ' 87). בדרך זו הפרט יכול לחוש חופש מהעול הקיים וחופש למיצי יכולות, לפיתוח יצירתיות והגברת שביעות הרצון, ההנאה ואף האושר בחיי היום-יום.¹⁰

כדי שהנס יתרחש וזמן הפנאי לא יביא להתרחקות משגרה אחת לטובת שקיעה בשגרה אחרת, בדומה לדבריו של פייר דנינו (סופר צרפתי, 1913–2005): "הבטלה היא עיסוק נפלא; מה חבל שאנו בוגדים בה ונוטשים אותה במשך החופשה, ומחפשים דבר שיש לעשותו",¹¹ אני ממליצה להכשיר את הצעירים להתמודד עם סערות היום-יום. המימוש של הרעיון הזה יתבצע תוך ליוויים ברכישת ידע וכלים, ליווי שיאפשר להם לנווט בין השעמום, המחויבויות, ההיצע והשפע. הכוונה לזמן

9 ניתן לקרוא את השיר באתר: <http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/B15F5671-4FD1-4640-AC54-D49FE2E1A9AB/102417/Pnay.pdf>

10 השימוש במונחים "חופש מ..." ו"חופש ל..." הוא בהשראת ברלין, 1971.

11 נדלה ב-28 בדצמבר, 2018 מהאתר פייר-דאנינו <https://he.wikiquote.org/wiki/פייר-דאנינו>

להם חינוך לפנאי (למשל Kleiber, 2012), שבמהלכו הם ירכשו כלים לבחירה בעיסוקי פנאי משמעותיים, לאחר מילוי מחויבויותיהם.

מדובר בתהליך דו-ראשי, שמצד אחד, במקום משטור זמן הפנאי, יאפשר לצעירים חופש מהכפייה החיצונית, ההגבלות, המצוות, הסמכות, החוקים, הציונים וההשפעות המניפולטיביות של גורמים אינטרסנטיים בחיי היום-יום, ומצד שני – יקנה להם חופש לרכישת כלים, ידע ומיומנויות להתנהלות עצמית ואחראית במרחבי הפנאי, התנהלות השונה מהדרך שבה אנו מלמדים ומרגילים אותם להתנהל בעולם. מדובר בשינוי בתפיסה הערכית-חינוכית: **לא לומר להם מה ואיך לעשות בפנאי ולא להכתיב להם תכנים**, אלא **להציע להם מרחבי בחירה, לאפשר להם לבחור בעצמם ולתת להם מרחב להתנסות** במה שבחרו; לתת להם כלים להיות ביקורתיים, לאפשר להם לבצע **הערכה מתמדת על הבחירות** שביצעו, **ולא להענישם אם טעו** או הבינו מאוחר יותר שמה שבחרו אינו מתאים, מדויק או רצוי עבורם; לעודד אותם **לבצע שינויים** כשצריך ולראות בכך חלק בלתי נפרד מתהליך הבחירה והדיוק בה; **לאפשר להם להתנסות בניהול דיאלוג ושיח** עם עצמם, ובעיקר עם עמיתיהם, שהרי כבר ידוע שהשלם גדול מחלקיו; לתת להם חופש **לקחת אחריות** על בחירותיהם ולהיות **ביקורתיים** (כלפי עצמם וכלפי סביבתם), תוך **עידודם לפתח דרכים יצירתיות** בעת החיפוש אחר פתרונות; כלומר **לא להכתיב, אלא ללוות את הצעירים, בתהליך של למידה מתמדת**, שבו הם בוחרים את בחירותיהם ואחראים עליהן, תוך התחשבות בכללי מוסר ואתיקה. **והחשוב מכול – לא לומר להם מה חשוב ומה אינו חשוב, אלא לאפשר להם ללמוד מה טוב ונכון עבורם באופן חופשי ותוך התנסות פעילה.**

בדרך זו נוכל לצפות שהילדים, בני הנוער והצעירים ירכשו כלים להתנהלות שונה בעולם בכלל ובעיסוקי הפנאי בפרט. התנהלות כזו תאפשר להם למצות את יכולותיהם ולהשפיע על עיצוב סביבה חברתית רצויה עבורם ועבור בני דורם. על פי ניטשה, הכוונה היא לנקיטת אקט המרחיב את אפשרויותיו של האדם, ושבו הוא לוקח אחריות מלאה על מעשיו.

החינוך לפנאי צריך להתחיל מהגיל הרך, במסגרת המשפחה, להמשיך בבתי הספר ובמסגרות החינוך השונות ולהסתיים בהכשרת המורים, שם המורים לעתיד ייחשפו לגישות לימוד חדשניות, שתיתנה להם כלים להקניית המיומנויות והכלים הדרושים לחינוך לפנאי עבור המתחנכים על ידיהם, ויתנסו בהן (להרחבה בנושא הכשרת המורים, ראו היוש ושמואלביץ, בדפוס).

חשוב להבין כי אין מדובר רק בחינוך לפנאי עבור הזמן החופשי. מדובר במצע רוגש ופורה של למידה על החיים עצמם, כפי שניתן לראות מהציטוט של עוזי וייל (2009), שהוצג בפתחו של מאמר זה, על משמעות הקריאה בספר כמשל להשפעה של כל עיסוק פנאי משמעותי אחר: "כאשר ארים את עיניי מהדפים, העולם שהכרתי לא יהיה שם יותר" (עמ' 7).

מקורות

- אדורנו, ת' והורקהיימר, מ' (1993). **אסכולת פרנקפורט**. תל אביב: ספרית פועלים.
- אופלטקה, י' (2018). הקדמה. בתוך י' אופטלקה (עורך), **רגשות בהוראה ובניהול בית ספר: אסופת מאמרים** (עמ' 5–9). תל אביב: מכון מופ"ת וכליל.
- אריסטו (1985). **אתיקה: מהדורת ניקומאכוס**. ירושלים ותל אביב: שוקן.
- באומן, ז' (2013). **תרבות בעולם מודרני נזיל**. בני ברק: הקיבוץ המאוחד.
- בנימין, ר' (1983). **יצירת האמנות בעידן השעתוק הטכני**. תל אביב: ספרית הפועלים והקיבוץ המאוחד.
- ברלין, י' (1971). **ארבע מסות על חירות**. תל אביב: רשפים.
- גור-זאב, א' (1996). **אסכולת פרנקפורט וההיסטוריה של הפסימיזם**. ירושלים: מאגנס.
- היוש, ט' (2014). "העיקרון לכל עשייה הוא פנאי" (אריסטו): מדוע? מהו פנאי? **עט השדה**, 14, 50–43.
- היוש, ט' (2018). **פנאי רציני: על תרבות וצריכה אחרת בימנו**. תל אביב: רסלינג.
- היוש, ט' ושמואלביץ, ר' (בדפוס). למידה אקדמית "משחררת": תיאוריה ומעשה. **סוגיות חברתיות בישראל**, 28.
- הראל-פיש, י', רייז, י', שטיינמן, נ', לובל, ש', וולש, ס', בוניאל-נסים, מ' וטסלר, ר' (2016). **פעילות גופנית וספורט בקרב בני נוער בישראל: ממצאי הסקר הארצי הראשון** (2016). דו"ח HBSC ישראל: תכנית המחקר הבינלאומי על רווחתם ובריאותם של בני נוער. רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.
- וייל, ע' (2009). פתח דבר: הספר הראשון. בתוך י' קניוק, **היהודי האחרון** (עמ' 7–16). בני ברק: הקיבוץ המאוחד וספרית הפועלים.
- וייסבלאי א' (2011). **נתונים על השתתפות בני-נוער בפעילויות פנאי מחוץ לבית ובמסגרות לחינוך בלתי פורמלי**. ירושלים: הכנסת.
- וירת, ל', זימל, ג' ופארק, ר' (2004). **אורבניזם – הסוציולוגיה של העיר המודרנית**. תל אביב: רסלינג.
- כהן-ג'ור, א' (2003). שעמום: סף הפנאי היוצר. **גרונטולוגיה**, ל(1–2), 87–95.
- כהנא, א' (2000). **לקראת תיאוריה של בלתי פורמליות והשלכות לנעורים**. ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים. נדלה ב-21 באוגוסט, 2018 מהאתר <https://www.zofim.org.il/pics/center/pdf> 3v – מהם עקרונות החינוך הבלתי פורמאלי – חומר השראה למדריך לידור, ר' ופייגין, נ' (2004). "זה רק ספורט?" **ההקשר החינוכי של הספורט בבית הספר ובקהילה**. תל אביב: רמות.
- לפראג, פ' (2004). **הזכות לעצלות**. בנימינה: נהר.
- נאסר-אבו-אלהיג'א, פ' והיוש, ט' (2018). **אחרי הצלצול: עולם הפנאי של ילדים ובני נוער**. ירושלים: מאגנס.
- ראסל, ב' (1975). **בשבה הבטלה ומסות אחרות**. ירושלים: א' רובינשטיין.
- Blumer, H. (1986). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. USA: University of California Press.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgment of taste*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Bourdieu, P. (1986). The force of law: Toward a sociology of the juridical field. *Hastings LJ*, 38, 806–853.
- Brajša-Žbanec, A., Merkaš, M., & Šverko, I. (2011). Quality of life and leisure activities: How do leisure activities contribute to subjective well-being? *Sociological Indicator Research*, 102, 81–91.
- Caldwell, L. L., & Smith, E. A. (2006). Leisure as a context for youth development and delinquency prevention. *Australian & New Zealand Journal of Criminology*, 39(3), 398–418.
- Campbell, C. (1987). *The romantic ethic and the spirit of modern consumerism*. New York: Basil Blackwell.
- Campbell, C. (2005). The craft consumer: Culture, craft and consumption in a postmodern society. *Journal of Consumer Culture*, 5(1), 23–42.
- Csikszentmihalyi, M. (2017). *Finding flow*. Gildan Audio Books.
- Dattilo, J. (2015). *Leisure education program planning*. Calgary: Venture Publishing.
- Deem, R. (2002). *Work, unemployment and leisure*. London: Routledge.
- Denault, A. S., Poulin, F., & Pedersen, S. (2009). Intensity of participation in organized youth activities during the high school years: Longitudinal associations with adjustment. *Applied Developmental Science*, 13(2), 74–87.
- Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2007). *The impact of after-school programs that promote personal and social skills*. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Elkington, S., & Stebbins, R. A. (2014). *The serious leisure perspective: An introduction*. New York: Routledge.
- Engel-Yeger, B. (2012). Leisure activities preference of Israeli Jewish children from secular versus Orthodox families. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 19, 341–349.
- Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities adolescences development: A comprehensive review and future directions. *Review of Educational Research*, 75(2), 159–210.
- Fleming, D., Allen, L. R., & Barcelona, R. J. (2011). Back to the future: The potential relationship between leisure and education. *New Direction for Youth Development*, 130, 43–57.
- Hansen, D., & Larson, R. W. (2007). Amplifiers of developmental and negative experiences in organized activities: Dosage, motivation, lead roles, and adult-youth rations. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(4), 360–374.
- Hayosh, T. (2017). Engagement is serious leisure as practice for coping with the stress of daily life. *World Leisure Journal*, 59(3), 206–217.
- Heo, J., Lee, Y., McCormick, B. P., & Pedersen, P. M. (2010). Daily experience of serious leisure, flow and subjective well-being of older adults. *Leisure Studies*, 29(2), 207–225.
- Iwasaki, Y., & Mannell, R. C. (2000). Hierarchical dimensions of leisure stress coping. *Leisure Sciences*, 22, 163–181.
- Kelly, J. R., & Freysinger, V. J. (2000). *21st century leisure: Current issues*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

- Kleiber, D. A. (2012). Taking leisure seriously: New and older considerations about leisure education. *World Leisure Journal*, 54(1), 5–15.
- Kleiber, D. A., & Kirshnit, C. E. (1991). Sports involvement and identity formation. In L. Diamant (Ed.), *Mind-body maturity: Psychological approaches to sports, exercise, and fitness* (pp. 193–211). Washington, DC: Hemisphere.
- Little, P. M. D., & Harris, E. (2003). *A review of out-of-school time program quasi-experimental and experimental evaluation results: Out-of-school time evaluation snapshot*. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project.
- Martynov, M. I., & Martynova, D. I. (2012). The alcoholism situation in a northern city. *Russian Education and Society*, 54(8), 82–87.
- Peterson, R. A. (1992). Understanding audience segmentation: From elite and mass to omnivore and univore. *Poetics*, 21(4), 243–258.
- Ritzer, G. (1999). *Enchanting and disenchanted world*. London: Sage.
- Shannon, C. S., & Shaw, S. M. (2012). Mothers and daughters: Teaching and learning about Leisure. *Leisure Sciences: An Interdisciplinary Journal*, 30(1), 1–16.
- Shen, X. S., & Yarnal, C. (2010). Blowing open the serious leisure-casual leisure dichotomy: What's in there? *Leisure Sciences*, 32(2), 162–179.
- Siegenthaler, K. L., & Gonzalez, G. L. (1997). Youth sports as serious leisure: A critique. *Journal of Sport and Social Issues*, 21(3), 298–314.
- Skenazy, L. (2010). *Free-range kids: How to raise safe, self-reliant children (without Ggoing nuts with worry)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stebbins, R. A. (2000). Obligation as an aspect of leisure experience. *Journal of Leisure Research*, 32(1), 152–155.
- Stebbins, R. A. (2001). Serious leisure. *Society*, 38(4), 53–57.
- Stebbins, R. A. (2007). *Serious leisure: A perspective for our time*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- United Nations (2013). *United Nations Committee on the Rights of the Child, Article 31, General comment, Report no. 17*. Retrieved February 4, 2016, from http://www.carrickfergus.org/fs/doc/Play_Strategy_Appendix_2.pdf
- Veblen, T. (1975). *The theory of the leisure class*. New York: Augustus.
- Whooten, R. C., Perkins, M. E., Gerber, M. W., & Taveras, E. M. (2018). Effects of before-school physical activity on obesity prevention and wellness. *American Journal of Preventive Medicine*, 54(4), 510–518.
- Zill, N., Nord, C. W., & Loomis, L. S. (1995). *Adolescent time use, risky behavior, and outcomes: An analysis of national data*. Rockville, MD: Westat.