

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Název: Člověk jako čas – volný čas a smysl lidské existence

Vedoucí práce: PhDr. Bc. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Autor práce: Bc. Vlasta Mrázová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: Třetí

Forma studia: Kombinovaná

2019

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

15. 3. 2019

Bc. Vlasta Mrázová

Poděkování

Děkuji vedoucí diplomové práce PhDr. Bc. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

| | |
|--|-----------|
| Úvod | 7 |
| 1 Čas z hlediska filosofie | 10 |
| 1.1 Čas ve starověku | 10 |
| 1.2 Čas v antické tradici | 11 |
| 1.2.1 Platón | 11 |
| 1.2.2 Pojetí času u Aristotela..... | 13 |
| 1.2.3 Plótinos..... | 14 |
| 1.2.4 Augustinus..... | 15 |
| 1.3 Srovnání názorů Augustina a Aristotela..... | 18 |
| 1.4 Shrnutí první kapitoly..... | 20 |
| 2 Člověk a čas | 21 |
| 2.1 Člověk jako pobyt | 21 |
| 2.2 Bytí ve světě | 22 |
| 2.3 Spolubytí a spolupobývání člověka | 23 |
| 2.3.1 Analýza vybraných myšlenek Martina Heideggera..... | 24 |
| 2.3.2 Analýza vybraných myšlenek Jana Patočky | 25 |
| 2.3.3 Myšlení Eugena Finka | 26 |
| 2.4 Shrnutí druhé kapitoly..... | 27 |
| 3 Dějinnost a dějiny..... | 28 |
| 3.1 Předhistorická doba..... | 28 |
| 3.2 Doba lovců a sběračů | 28 |
| 3.3 Doba zemědělství..... | 29 |
| 3.4 Doba pozdního starověku | 29 |
| 3.5 Čas jako dějiny spásy | 30 |
| 3.6 Eschatologie..... | 32 |
| 3.7 Shrnutí kapitoly..... | 33 |
| 4 Smysl dějin | 35 |

| | | |
|-------|--|-----------|
| 4.1 | Chronos..... | 35 |
| 4.2 | Kairos | 35 |
| 4.3 | Smysl a křesťanská dějinnost | 36 |
| 4.4 | Odsouzení smyslu vědou..... | 36 |
| 4.5 | Nihilismus..... | 37 |
| 4.6 | Shrnutí kapitoly..... | 37 |
| 5 | Smysl lidské existence | 39 |
| 5.1 | Analýza vybraných myšlenek Milana Machovce | 40 |
| 5.1.1 | Rozmach absurdnosti 20. století..... | 40 |
| 5.1.2 | Rozumem mezi nesmyslností a smyslem..... | 41 |
| 5.1.3 | Smysl v lidském duchovnu a niternu | 42 |
| 5.2 | Analýza vybraných myšlenek Jana Kellera..... | 42 |
| 5.2.1 | Vztah ke smyslu vlastního života | 42 |
| 5.2.2 | Zvyšování konzumu | 43 |
| 5.2.3 | Důraz na kvalitu života | 43 |
| 5.3 | Analýza vybraných myšlenek Lubora Kysučana..... | 43 |
| 5.3.1 | Zrození individualizace | 44 |
| 5.3.2 | Úzkost z otevřenosti..... | 44 |
| 5.3.3 | Helénistický svět..... | 45 |
| 5.3.4 | Nejistota a ztráta smyslu života | 45 |
| 5.3.5 | Duchovní pluralita | 46 |
| 5.3.6 | Vůle k transcendenci..... | 46 |
| 5.3.7 | Existenciální frustrace..... | 47 |
| 5.3.8 | Evoluce vědomí | 48 |
| 5.4 | Shrnutí kapitoly..... | 49 |
| 6 | Volný čas jako dimenze pro smysluplné naplnění života člověka | 52 |
| 6.1 | Historické chápání volného času | 52 |
| 6.2 | Moderní pojetí volného času | 54 |
| 6.2.1 | Funkce volného času..... | 55 |
| 6.2.2 | Volný čas a výchova | 57 |

| | | |
|-------|--|-----------|
| 6.2.3 | Volný čas a svoboda | 58 |
| 6.3 | Analýza myšlenek Michala Kapláňka..... | 60 |
| 6.3.1 | Animace a participace | 60 |
| 6.3.2 | Výchova zážitkem..... | 62 |
| 6.3.3 | Náboženská dimenze výchovy | 64 |
| 6.3.4 | Odlíšnosti pedagogiky volného času | 64 |
| 6.3.5 | Shrnutí myšlenek Michala Kapláňka | 64 |
| 6.4 | Analýza myšlenek Jiřiny Pávkové | 65 |
| 6.4.1 | Životní styl | 65 |
| 6.4.2 | Sociální interakce a rodina | 66 |
| 6.4.3 | Cíle a prostředky výchovy ve volném čase | 67 |
| 6.4.4 | Specifické zvláštnosti práce vychovatelů..... | 68 |
| 6.4.5 | Požadované osobnostní charakteristiky vychovatelů a pedagogů volného času | 69 |
| 6.5 | Analýza myšlenek Ludmily Muchové | 71 |
| 6.5.1 | Čím se zabývá logoterapie | 71 |
| 6.5.2 | Logoterapie a její nabídka obecné teorii výchovy | 72 |
| 6.5.3 | Základní pedagogické koncepce výchovy k životnímu smyslu | 73 |
| 6.5.4 | Shrnutí myšlenek Ludmily Muchové..... | 75 |
| 6.6 | Analýza myšlenek Aleny Schauerové..... | 76 |
| 6.7 | Vyvození poznatků z 6. kapitoly | 78 |
| 7 | Závěr..... | 80 |
| | SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ | 84 |
| | SEZNAM PŘÍLOH | 87 |
| | ABSTRAKT..... | 90 |
| | ABSTRACT | 91 |

Úvod

Téma diplomové práce Člověk jako čas – volný čas a smysl lidské existence jsem si vybrala proto, že díky studiu pedagogiky volného času mě zaujal náhled lidské existence, lidského bytí, života člověka z hlediska času. Práce se zabývá také smyslem lidského bytí a volným časem jakožto možným činitelem při hledání a naplnění smysluplného života prostřednictvím výchovy ve volném čase.

Cílem první kapitoly je přiblížit různé možnosti vnímání času. Zaměříme se v ní na to, jak se může rozumět pojmu čas z hlediska filosofie. Zjistíme současně, že pojetí času má mnoho různých podob. Pokusíme se tedy nahlédnout na pojem čas z různých úhlů. Přesto, že se tímto pojmem zabývalo již mnoho největších myslitelů v dějinách, žádná teorie, která by jej plně obsáhla, dosud neexistuje.

Tato kapitola si klade za cíl obsáhnout názory na pojem „čas“ v myšlení dvou z nejvýznamnějších myslitelů všech dob – představitele řecké filosofie Aristotela a představitele filosofie raně křesťanské Aurelia Augustina, který je u nás známější jako svatý Augustin. Pro ozřejmění pohledu na to, kdo tyto dva filosofy v jejich názorech inspiroval, se kapitola pokouší popsat rovněž názory na tento pojem u Aristotelova učitele Platóna a také Augustinova inspirátora Plótina.

Pro další prohloubení tématu je také v první kapitole nastíněn vývoj úhlu pohledu na fenomén času, jež byl nejprve spojen s vesmírem, přírodním pohybem a později spjatý s lidským životem, s duší a pamětí člověka. Cílem bylo také připomenout důležitost propojení času a dějin, kterému se budeme podrobněji věnovat v dalších kapitolách

Druhá kapitola má za cíl poukázat na to, jakým způsobem je čas a časovost propojena s lidskou existencí. V druhé kapitole jsme se snažili vystihnout podstatu a zákonitosti lidského bytí díky interpretacím myšlenek Martina Heideggera, Jana Patočky a Eugena Finka. Tito autoři se zabývali tím, co je specifické a určující pro člověka a jeho bytí, spolubytí a spolupobývání ve světě.

Cílem kapitoly třetí bylo navázat na poznatky v první kapitole, kdy jsme se zabývali vývojem a růzností úhlů pohledu na fenomén času, a dále je prohloubit. U sv. Augustina jsme zaznamenali poukázání na propojení času a dějin. Když se ovšem podíváme dále do historie, je v lidské společnosti potřeba zaznamenávat uplynulé události již od nepaměti. V této kapitole jsme se pokoušeli zjistit, jakým způsobem vnímali čas naši předkové

v různých historických obdobích již od pravěku. Zjistili jsme, že vnímání času úzce souvisel se způsobem jejich obživy jakožto důležité složky způsobu života.

Cílem čtvrté kapitoly je popsat co jsou dějiny, jak souvisí s časem a proč jsou pro člověka ale především pro lidskou společnost důležité. Cesta k porozumění dějinám je pochopení událostí, tedy pochopení smyslu dějů a dění. Kapitola klade důraz na potřebu zasadit život člověka do dějinného kontextu, což v sobě zahrnuje jak pokus o pochopení a zpracování minulosti, tak také životní program pro budoucnost.

Kapitola pátá se snaží postihnout smysl lidského života. Kapitola čas a smysl lidské existence se také dotýká problematiky ztráty smyslu života současného člověka a nastiňuje příčiny, které k tomuto stavu vedou. Pokusíme se analyzovat myšlenky autorů, kteří se zabývají smyslem lidské existence, a také pomocí jejich úvah budeme hledat východiska, které mohou pomoci při lidském hledání smyslu života.

I přes všechny hrozby a poukazování na ztrátu smyslu lidské existence se práce především v páté kapitole, snaží hledat východiska. Globální civilizace se může stát také velkou výzvou a příležitostí. Může vést k nalezení univerzální planetární etiky, jež se opírá o základní odvěké hodnoty úcty k životu. Názorová a myšlenková pluralita může vést ke sdílení nejzákladnějších společných hodnot a ne nutně k morálnímu cynismu. Je však nutné se vymanit z vazeb na materiální svět, který ubíjí cestu k přesahu, transcendenci. Určitá vůle k transcendenci je lidskou přirozeností. Tuto vůli člověk uskutečňuje jakoukoli tvůrčí činností jako je věda, umění, práce, ale také vztahy a postoji (oddanost náboženské víře či nějakému ideálu, služba druhým, setkání se s krásou přírody nebo umění). Další východisko je spatřováno v evoluci vědomí, v hlubší spiritualitě a radostné etice, která inspiruje proměnu mezilidských vztahů a postojů.

V poslední části práce se zabývám otázkou volného času, jeho vymezením, co je vlastně volný čas poukázáním na jeho význam pro současného člověka a také jak je provázán s lidskou svobodou. Nastíněny byly příčiny, které vedou ke ztrátě smyslu života současného člověka. Volný čas může být nástrojem, který může člověku pomoci nalézt skutečnou seberealizaci a smysluplnou činnost. Důraz byl kladen na výchovu ve volném čas a na metody pedagogiky volného času jako pomocníka při nalézání bohatšího a smysluplnějšího života v určitých situacích, kdy se pod vlivem požadavků a trendů nové doby smysl může vytrácet. Výzkumný problém byl provázán a prohlouben s volným časem. Byl rozvinut v otázce – má volný čas vliv na naplňování či nalézání smyslu života současného člověka? Analyzovány byly zejména hypotézy Michala Kapláňka, Ludmily Muchové, Jiřiny Pávkové a Aleny Schauerové.

Cílem práce je:

1. Nastítnit propojenost času s lidským bytím

Dílčí cíle:

- seznámit s vývojem nahlížení na fenomén času v souvislosti s lidskou existencí
- seznámit s podstatou a zákonitostmi lidského bytí díky interpretacím myšlenek různých autorů
- popsat co jsou dějiny, jak souvisí s časem a proč jsou pro člověka ale především pro lidskou společnost důležité
- nastítnit, co je smyslem lidské existence a díky analýze myšlenek několika autorů popsat příčiny, které vedou ke ztrátě smyslu života.

2. Ukázat možnosti a meze vychovatele volného času při pomáhání k smysluplnému žití a hledání lidských hodnot při volnočasové výchově.

Diplomová práce je postavena na teoretickém výzkumu za využití odborných textů. Je zde použita metoda dedukce (analýza-komparace-dedukce), při níž jsou porovnávány myšlenky jednotlivých autorů, kteří se zabývají otázkou času, lidského bytí, volného času, smyslu života a životním stylem, který může přinést ohrožení či ztrátu lidského života.

1 Čas z hlediska filosofie

V první kapitole se zaměříme na to, jak se může rozumět pojmu čas. Zjistíme současně, že pojetí času má mnoho různých podob. Pokusíme se tedy nahlédnout na pojem čas z různých úhlů. Přesto, že se tímto pojmem zabývalo již mnoho největších myslitelů v dějinách, žádná teorie, která by jej plně obsáhla, dosud neexistuje.

Tato kapitola si klade za cíl obsáhnout názory na pojem „čas“ v myšlení dvou z nejvýznamnějších myslitelů všech dob – představitele řecké filosofie Aristotela a představitele filosofie raně křesťanské Aurelia Augustina, který je u nás známější jako svatý Augustin. Pro ozřejmění pohledu na to, kdo tyto dva filosofy v jejich názorech inspiroval, se kapitola pokusí popsat rovněž názory na tento pojem u Aristotelova učitele Platóna a také Augustinova inspirátora Plótina.

1.1 Čas ve starověku

Od pradávna se lidé zabývali přemýšlením o světě z hlediska času. Již v sumerském Eposu o Gilgamešovi, jedné z nejstarších dochovaných písemných památek, jeho hrdina zápasí se smrtelností – tedy, ve vnímání člověka, výrazným znakem času ve své nejhlubší a nejbolestivější podobě:.... Den černý člověka smrtelného nyní tě dostihl, na místě opuštěném jsi, tak jako všichni smrtelníci. Záplava, které se nepostavíš, tě zasáhla, ocitl ses v bitvě, z níž není úniku, dostal ses do souboje, který nelze vyhrát, jsi nyní ve vřavě, jež nezná slitování. Neodcházej do „Velkého města“ se srdcem sevřeným a před Utuem nech všechno, jak bylo....¹

Epos o Gilgamešovi je považován za nejvýznamnější dílo akkadské (byblynsko-asyrské) literatury a literatury starověkého Předního východu vůbec. Je oslavou přátelství a hrdinské odvahy, výrazem úzkosti před konečností lidského života a touhy po dosažení nesmrtelnosti. Jeho hrdina bolestně hledá odpověď na otázku po smyslu života, aby ji nakonec našel v uskutečněných činech smrtelnou lidskou existenci.

Rovněž v Bibli lze najít události pevně spjaté s pojmem čas. V příběhu o stvoření začíná kniha Genesis těmito slovy: „Na počátku stvořil Bůh nebe a zemi. Země pak byla nesličná a pustá, a tma byla nad propastí, a Duch Boží vznášel se nad vodami. I řekl Bůh: Buď světlo! I bylo světlo. A viděl Bůh světlo, že bylo dobré; i oddělil Bůh světlo od tmy.

¹ Srov. HRUŠKA, B. *Epos o Gilgamešovi*. Praha: Lidové noviny, 2003. s. 321.

A nazval Bůh světlo dnem a tmu nazval nocí. I byl večer a bylo jitro, den první.“²Taktéž i biblický příběh prvních lidí, tedy Adama a Evy, je silně ovlivněn vnímáním času, v tomto případě se jedná o časovou omezenost lidského života formou božího trestu.

1.2 Čas v antické tradici

1.2.1 Platón

Podle Jana Patočky vznikla řecká filosofie jako reflexe na prafénomén času – zadržování a nenávratně se ztrácející přítomnost, že stálá přítomnost, dar času se stává jejím centrem.³

Při zkoumání času z hlediska filosofie, je třeba zmínit v první řadě antického filosofa Platóna. U tohoto filosofa, říká Jan Sokol, se stává čas otázkou filosofie a Platón svými názory velmi silně ovlivnil jak židovství, tak i křesťanství. Filosofické myšlení o čase začíná u Platóna, a to hlavně v dialogu, který sehrál v dějinách evropského myšlení mimořádně významnou roli.⁴ Platón se času věnuje ve svém dialogu *Timaios*. Konkrétně vystihuje čas jako: „pohyblivý obraz věčnosti“.

Svět je podle Platóna cosi hmatatelného a jako takové musí tedy být i stvořeno. A přestože tvůrce není znám, klade si otázku, zda svět byl stvořen podle jakéhosi věčného vzoru. A jelikož je svět, dle Platóna, tím nejlepším stvořením, pak byl skutečně podle takového vzoru stvořen. Jestliže jest tento svět krásný a tvůrce dobrý, patrně, že hleděl na jsoučno věčné; v opačném případě – co by hřích bylo říci – na vzniklé. A tu jest každému zřejmo, že na věčné, vždyť tento svět jest nejkrásnější z toho, co vzniklo, a tvůrce jest nejlepší z příčin. Jestliže jest tomu tak, vyplývá z toho naprosto nutně, že tento svět jest obrazem něčeho.⁵

Na rozdíl od svého žáka Aristotela, Platón nespojuje čas s prostorem. Prostor pro něj existoval ještě před vznikem světa a tedy i před vznikem času. Dění v nějaké podobě existovalo ještě před tím, než stvořitel uskutečnil své stvoření. Dění se nemůže odehrávat mimo prostor, zatímco čas, jako obraz věčného bytí, ano. A proto Platón usoudil na existenci prostoru před vznikem světa a ostře vyděluje oba termíny. Pro pochopení času

² Gn 1,1-5.

³ Srov. PATOČKA, J. *Nejstarší řecká filosofie*. Praha: Vyšehrad, 1996, s. 7.

⁴ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoyomenh, 2004, s. 41.

⁵ Srov. PLATÓN. *Tim. 29b*

nám nestačí smyslová skutečnost, je třeba rozumu. Podle úvahy stavěl tvůrce svět tak, že vložil rozum do duše a duši do těla, aby vykonal dílo co do přirozenosti nejkrásnější a nejlepší. Tak tedy lze s pravděpodobností říci, že tento svět prozřetelností boží stal se živým tvorem majícím duši i rozum.⁶

Čas byl tedy stvořen spolu se světem jako důsledek nemožnosti přesné kopie věčnosti. Rozdíl mezi zmíněnou věčností a časem je pohyb, který plyne z minulosti do budoucnosti. Nebeská tělesa byla stvořena, aby lidem (a ostatním živočichům) svým pohybem umožnila čas počítat.

Platón také vidí čas ve dvojí souvislosti, s pohybem duše a pohybem kosmu. Jan Patočka shrnuje takto: „Tím, že je duše vnitřní jednotou pohybu, totiž že ve své přítomnosti rozvrhuje stálý návrat k tomu, co již jest, vytváří původní čas, podmínku vši kontinuity pohybu, měřený čas, „pohyblivý čas věčnosti“, vznikne až spolu s tělesy nebeskými, jejichž stejné návraty vytvoří dni a noci, měsíce a roky a kosmická léta.“ Teprve na pozadí přítomnosti, vlastní časové souvislosti duše, může vzniknout pravidelná střída dne a noci i všech ostatních „sezón“, určovaná pohybem nebeských těles – přesněji řečeno nebes, která jsou samozřejmě „živá“.⁷

Duše, ať jsou její kosmické osudy jakékoliv, je nepochybně faktorem tohoto světa, skutečnosti smyslové, vždyť jím musí být, má-li existovat jakožto pojítka mezi časným a věčným. Duše je u Platóna vlastní podstata člověka, duše sice není celý člověk, ale bez čeho není člověkem.⁸

Čas má dle Platóna dvě stránky: tu, která spojuje duši s božským vzorem, ale zároveň neopomíjí zmínit i tu, která je spojena se stárnutím, tělesností, potažmo s obcí a politikou. Člověk nemůže obě tyto stránky nikdy spojit, jsou ve vzájemném a trvalém sváru. Není to možné z jeho samotné podstaty, nemůže se spojit s věčným či rozumovým, přestal by pak být člověkem.

⁶ Srov. PLATÓN. *Tim.* 30c

⁷ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoyomenh, 2004, s. 44.

⁸ Srov. PATOČKA, J. *Platón. Přednášky z antické filosofie*. Praha: SNP, 1992, s. 282.

1.2.2 Pojetí času u Aristotela

Hlavním dílem, ze kterého jsou v této kapitole čerpány Aristotelovy názory na čas, je jeho *Fyzika*. Toto dílo sám také nazývá „hé fysiké filosofía“ – přírodní filosofie. Dílo se sestává z osmi dílčích knih.

Samostatné pojednání, které se věnuje času, se nachází ve čtvrté knize *Fyziky*, která následuje po pojednání o místě a o prázdnu. Je důležité mít tyto souvislosti celého tohoto pojednání stále na paměti: Čas se zde zkoumá a vykládá právě ve spojitosti se zkoumáním přírody, viditelného světa.

Výklad začíná otázkou, zda čas existuje a jakou má povahu (podstatu). Je třeba probrat otázku času. Nejprve však je dobře i s užitím důvodů, které se obyčejně uvádějí, prozkoumat pochybnosti, které se ho týkají, zda jest něčím jsoucím, či nejsoucím, a dále jaká jest jeho podstata.⁹ Předem varuje, že sama existence času se ukáže v dalším jako pochybná či nejasná. Čas je jistě dělitelný a přitom žádná z jeho částí není: minulé už není, budoucí ještě není a přítomný okamžik, „ted“ není žádná část času, protože čas se neskládá z „ted“ – podobně, jako se přímka neskládá z bodů. „Ted“ jaksí spojuje minulost a budoucnost, ale zároveň je také od sebe odděluje, je stále stejné, anebo pokaždé jiné? Těžko říci. Dvě různá „ted“ nemohla existovat současně, ale „ted“ nemůže být ani stále totéž, neboť pak by všechny věci byly současné. S takovými nesnázi se střetáváme při zkoumání času.¹⁰

Aristoteles ve svém díle vychází z tradice o existenci a povaze času a názory jeho předchůdců buď rozvíjí, nebo popírá. Jedni říkají, že čas je pohyb celku (tím je pravděpodobně míněn Platón). Část oběhu je jistě také čas, ale není to oběh. Většinou se předpokládá, že čas je pohyb a jakási změna. Jenže změna či pohyb je jen v určité věci, tudíž někde, kdežto čas je všude. Změna je rychlá nebo pomalá, kdežto čas naopak určuje, co je rychlé a pomalé. Čas tedy není pohyb.¹¹ Ale čas se nedefinuje časem ani tím, že má nějakou kvantitu; že není pohybem, je tedy zřejmé¹². Ačkoliv čas není pro Aristotela pohybem, úzce s ním souvisí.

Čas není pro něho pohybem, nemůže však bez pohybu existovat. Je vždy kvantitativně určen, je číslem pro pohyb vzhledem k dřívějšímu a pozdějšímu, tj. číslem,

⁹ Srov. ARISTOTÉS. *Phys.* IV, 9, 217b 30

¹⁰ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikomenh, 2004, s. 47.

¹¹ Srov. Tamtéž, s. 48.

¹² Srov. ARISTOTÉS. *Phys.* IV, 10, 218b 15 - 20

udávajícím délkou časového intervalu, během něhož se těleso pohybuje, je jednotný, všude stejný a umožňuje kvantitativní srovnání různých pohybů.¹³

Výklad času u Aristotela navazuje sice na tradici a vrací se k ní tím, že klade důraz na kruhový pohyb nebes. Zároveň však dává čas do nových souvislostí. Je to především téma míry, měření a měřicí jednotky a předurčuje budoucí vědecké myšlení času.¹⁴

Je také třeba zmínit Aristotelův zájem o otázku souvislosti času a duše. A právě proto Aristoteles říká, že když by nemohl být nikdo, kdo počítá, nemůže být ani nic, co by se počítat dalo. A pokud nic jiného nedokáže počítat čas než duše či její rozum, pak není možné, aby byl čas bez duše.

Jan Sokol shrnuje takto: Vcelku tedy Aristotelovu představení času připadá významná zásluha o rozvinutí a zpřesnění tématu, o přípravu toho chápání času, jež později umožní např. konstrukci mechanických hodin a novověkou vědu; ostatně i způsob, jak tato věda čas uchopí, je Aristotelem připraven. Jeho výklad zůstává dodnes platnou inventurou zkušenosti času a některé jeho podněty – třeba právě souvislost času s pohybem – inspirují vědce a filozofy i v současné době.¹⁵

1.2.3 Plótinus

Konec antického období je spojen s filosofickým směrem zvaným novoplatonismus, jehož nejvýznamnějším představitelem je Plótinus. Tento egyptský rodák, který sám sebe pokládal za důsledného pokračovatele Platóna, výrazně ovlivnil i pozdější křesťanské myšlení.

Pojednání, která se rozhodl sepsovat až v pozdějším věku a činil tak až do své smrti, uspořádal jeho žák Porfyros do šesti knih po devíti textech, z nichž sedmý traktát třetí knihy je věnován věčnosti a času.

Plótinus vychází z Platónova *Timaia* a začíná svůj výklad věčnosti. Věčnost je pro Plótina život, který autenticky jsoucímu ze samé jeho podstaty přísluší, případně jakési jeho vyzařování, které je neměnně nehybné, v okamžiku úplné a dokonalé, nerozdělené v aktuální přítomnosti. To pak, co něčím jiným ani nebylo, ani nebude, nýbrž co pouze jest, co má bytí stále, které se nemění ani v budoucnu, ani nevzešlo, z nějakého bylo, to je věčnost.¹⁶

¹³ BERKA, K. *Aristoteles*. Praha: Orbis, 1966, s. 58.

¹⁴ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikomenh, 2004, s. 52.

¹⁵ Srov. Tamtéž.

¹⁶ Srov. PLÓTINOS. *Věčnost, čas a duch*. Praha: Petr Rezek, 1995. s. 85.

Ovšem odmítá spojení času a pohybu, protože jak bylo řečeno, pohyb je v čase. Pokud je čas mírou pohybu, pak nám to vypovídá něco o pohybu, ale nikoli o čase. Co se týče měření času, odmítá jeho číselné vyjádření, neboť čas zůstává stejně velký, i když není nikdo, kdo by jej měřil. Jeho vnímání času souvisí s rozpínavostí duše, která tak koná v po sobě následujících cyklech. Je s ní natolik spojený, že kdyby se tato vrátila zpět do počáteční fáze, čas by přestal existovat a zůstala by jen věčnost.

Co se týče vztahu času a duše, čas je dle Plótina v každé duši. V Platónově myšlenkovém arzenálu se poprvé vyskytuje také myšlenka „asymtotické“ dokonalosti: pádem do času se duše nezdává dokonalosti, nesmíruje se s žádným omezením, jenže je bude překonávat krok za krokem, k cíli se bude blížit neustálým postupem.¹⁷

Pro Augustinovo pojetí času, které bude tato práce rozebírat v následující části, je důležité, že čas Plótinus definuje tím způsobem, že tento je život duše, který je schopen „aktualizovat sled jedné myšlenky za druhou.“¹⁸

1.2.4 Augustinus

Stěžejním dílem, které nám poskytne podrobné informace o tom, jak vnímal čas filosof, řečník a později biskup Aurelius Augustinus bude jeho kniha *Vyznání*. V jeho rozsáhlém díle zaujímá tato kniha zvláštní místo. Je totiž jakousi duchovní autobiografií. Augustin se v ní obrací k Bohu, jemuž se „vyznává“ a jehož prosí o radu. Tento spis se pohybuje mezi modlitbou a vzpomínkami, mezi dialogem a meditací. Jedenáctá kniha obsahuje jedno z nejznámějších soustavných pojednání o čase. Tato kniha začíná úvahami o stvoření. Augustinus zná biblické vyprávění, které často cituje, má však jisté pochybnosti, koho se zeptat.

Koho se zeptat? Mojžíše? Tomu by však sotva rozuměl – a i kdyby mluvil latinsky, nemohl by Augustin vědět, zda mluví správně. Proto se obrací přímo k Bohu, který přece nebe a zemi na počátku stvořil.¹⁹

Jednou z prvních otázek je, co dělal Bůh, než stvořil nebesa a zemi. Odmyslíme-li odpověď prokazující filosofův smysl pro humor, a která je ve smyslu, že Bůh měl práci s přípravou pekla pro ty, co chtějí proniknout do takových tajemství, ale pak přece jen

¹⁷ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh, 2004, s. 57.

¹⁸ FLOSS, K. *Čas, dějinnost a Augustinus Aurelius*. Olomouc, Univerzita Palackého, 1992, s. 23.

¹⁹ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh. 2004. s. 59-60.

odpovídá, že čas vznikl právě se stvořením světa (podobně jako v Platónově *Timaiovi* a jako u Plótina) a tudíž nemá žádné „před“. Augustin se s otázkou vypořádá takto: Ale říkám, že ty, náš Bože, jsi Stvořitelem všeho stvořeného, a míní-li se označením „nebe a země“ všechno stvořené, směle říkám: „Před tím, než stvořil nebe a zemi, nedělal Bůh nic“ vždyť jestliže něco dělal, co jiného to bylo než stvoření?²⁰

Augustinův krásný text je vůbec první, který otázku času důsledně zkoumá lidskýma očima a vychází ze zkušenosti člověka: Člověk přece „ví, co je čas“, a je navíc jediný, kdo to ví – i když to neumí vysvětlit. Augustin praví: Všechny časy jsi stvořil ty a přede všemi časy jsi ty a neexistoval takový čas, aby v něm nebyl čas. Neexistoval tedy žádný čas, kdy bys něco netvořil – protože tys stvořil i čas. A neexistují časy, které by byly stejně věčné jako ty, protože ty setrváváš, a kdyby setrvaly ony, nebyly by to časy. Co je totiž čas? Kdo by to uměl jednoduše a stručně vysvětlit? Kdo by mohl i jenom myšlenkově pochopit, aby o tom řekl nějaké slovo? A přesto, když mluvíme, co připomínáme nám bližšího a známějšího než čas? Když se mě na to nikdo neptá, vím to. Kdybych to ale chtěl tomu, kdo se ptá vysvětlit, nevím. S jistotou však říkám, že vím, že kdyby nic nemíjelo, nebyl by čas minulý, a kdyby nic nepřicházelo, nebyl by čas budoucí, a kdyby nebylo nic teď, nebyl by čas přítomný. Jakým způsobem ale existují ty dva časy, minulý a budoucí, když ten minulý už není a budoucí ještě není? A ten přítomný, kdyby byl přítomný stále a nepřecházel v minulý, to už by nebyl čas, ale věčnost. Když tedy čas přítomný, aby to byl čas, vzniká tak, že přechází v minulý, jak můžeme říkat, že je? Vždyť základem jeho bytí je to, že nebude, takže je jasné, že pravdivě říkáme, že čas je, leda v tom smyslu, že směřuje k tomu, aby nebyl.²¹

Jde o to, že co se týče času, máme jakési před-porozumění, díky kterému jsme schopni užívat termíny s časem související, jsme schopni porozumět, řekněme jeho parametrům, ale nejsme schopni jej jasně definovat. Karel Floss ve svém díle *Čas, dějinnost a Augustinus Aurelius* shrnuje to nejdůležitější, s čím svatý Augustin na téma času přichází takto: „Augustinův epochální význam je právě v tom, že objevil čas vnitřní, antropocentrický.“²²

²⁰ Srov. AUGUSTIN. *Vyznání. Kniha jedenáctá*. Kostelní vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2005, s. 311.

²¹ Srov. Tamtéž, s. 312-313.

²² FLOSS, K. *Čas, dějinnost a Augustinus Aurelius*. Olomouc, Univerzita Palackého, 1992, s. 13.

Proto zcela samozřejmě začíná paradoxy jazykového času, z nichž se zdá vyplývat, že čas vlastně není, což věděl už Aristotelés. Jenže takové zjištění nemůže Augustina uspokojit. Trvá na tom, že času v každodenním životě rozumíme, zacházíme s ním, a dokonce ho dovedeme měřit, takže rozhodně je. Otázkou zůstává jak, případně kde.²³

Vizi věčnosti, kterou Plótinus spatřuje, jako souhrnnou přítomnost všeho v kosmické duši přenesl Augustin nepozorovaně do své vlastní vize. Tato vize věčnosti už není s duší vesmíru „jedna“ jako u Plótina, ale je personalizovaná, tj. oddělená, svobodná a odpovědná za své jednání, zato však v důvěrném rozhovoru s osobní věčností křesťanského Boha. Tak může sám v sobě najít ohnisko aktivní přítomnosti, totiž soustředující pozornost a její neodlučný protějšek, rozepjatost, v jejichž dynamické souhře člověk vždy žije a jedná. Tato rozepjatá přítomnost je konečným obrazem věčnosti, pravda paradoxním, nicméně reálným a důvěrně známým.²⁴

Augustin po této vnitřní evidenci opouští dříve neodmyslitelné kosmické pojetí času a dává čas poprvé plně do lidských rukou.

Důležitou roli při zkoumání paradoxu času přikládá Augustin paměti a „stopám“ které v ní každá událost zanechala jako přítomnost minulého a díky nimž i minulé nějak jest. Jestliže věci budoucí a minulé existují, chci vědět, kde jsou. I když toho zatím nejsem schopen, vím, že ať jsou kdekoliv, nejsou tam ty věci věcmi budoucími nebo minulými, ale přítomnými. Kdyby totiž byly i tam věcmi budoucími, ještě tam nejsou, a kdyby byly i tam věcmi minulými, už tam nejsou. Ať jsou tedy kdekoliv, ať jsou jakékoliv povahy, jsou jedině přítomné. I když se vypráví o minulých věcech na základě pravdy, z paměti se vynášejí ne ty věci samotné, které minuly, ale slova vzniklá z jejich obrazů. Ty věci prošly skrze smysly a v duchu něco jako stopy. Mé dětství, které už neexistuje, je v minulém čase, který už není. Ale když si jeho obraz vybavím a vyprávím o něm, dívám se na něj v čase přítomném, protože dosud existuje v mé paměti.²⁵

Augustin přes veškerou upřímnost hledání a tázání ví, podobně jako Plótinus, kam chce dospět, míří od začátku k věčnosti.

²³ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh, 2004, s. 63-64.

²⁴ Srov. Tamtéž. s. 64.

²⁵ Srov. AUGUSTIN. *Vyznání. Kniha jedenáctá*. Kostelní vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2005, s. 316-317.

Čas je mu především místem, kde se věčnost člověku nenápadně ohlašuje a odkud je možné zahlédnout myšlenkovou cestu k ní. Věčnost pro něho není nekonečné ubíhání, ani nemožnost skončit jako pro Aristotela nýbrž jako u Plótina bezčasová přítomnost všeho najednou. Tu pak skutečně najde, byť v omezeném rozsahu, ve fenoménu „rozepjaté duše“ a paměti.²⁶

1.3 Srovnání názorů Augustina a Aristotela

Z prostudovaných zdrojů lze usoudit, že ačkoli názory obou filosofů jsou nesmírně důležité, dá se říct, že Aristotelův pohled na čas je jen jedním, byť jistě významným, problémem z mnoha dalších, které se snažil objasnit, zatímco pro svatého Augustina je to klíčová otázka, o kterou do značné míry opírá svoji filosofii.

Augustinovo pojetí času popisuje Karel Floss jako „pravé pochopení podstaty času“ a je tedy v tomto směru před Aristotelem. Především proto, že více poukázal na provázanost času a dějin. Zatímco se Aristoteles zabýval pohybem přírodním, vychází Augustin z „událostí povahy dějin spásy.“²⁷

Je to dáno přístupem k Bohu – Aristotelova prvního hybatele nahrazuje Augustinův: „milující Otec, který na spásu lidského pokolení vydává svého jediného Syna na smrt“²⁸

Pro Aristotela je čas provázaný s pohybem a prostorem a je tedy více spojen s vnějším světem. Pro Augustina je to záležitost pevně provázaná s existencí světa a především lidského ducha, což v důsledku znamená nejen, že čas nebyl před stvořením světa Bohem, ale taktéž nebude, jestliže svět a s ním i existence člověka jednou zanikne. Pro Augustina je podstatou pro vnímání času paměť. Rovněž tak jako u Aristotela je i pro Augustina čas mírou pohybu, ovšem nikoli ve smyslu měření fyzikálního, ale jde o pohyb spojený s činností duše. Pouze duše dokáže spojit svojí aktivitou všechny tři fáze času – minulost, přítomnost a budoucnost.

Jedním ze základních rozdílů mezi Aristotelem a Augustinem ve vnímání času je ten, že pro Aristotela je čas v souvislosti s prostorem, zatímco Augustin se tomuto pojetí vyhýbá. Pro Augustina je základní nutností paměť.

²⁶ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikomenh, 2004, s. 65.

²⁷ Srov. FLOSS, K. *Čas, dějinnost a Augustinus Aurelius*. Olomouc, Univerzita Palackého, 1992, s. 37.

²⁸ Srov. Tamtéž.

Co se týče měření času, to je tedy pro Aristotela možno pomocí pohybu, například nebeských těles (vyvolaných nehybným hybatelem) a existuje možnost jej číselně vyjádřit, je to tedy cosi počitatelné, Karel Floss to konkrétně nazývá „fyzikální měření.“

U Augustina je otázka měření času komplikovanější. S názorem o souvislosti propojení času s nebeskými tělesy nesouhlasí, nelze měřit čas minulý, budoucí ale ani přítomný ale jen ten plynulý a to jen jako otisk dojmu. Měřítkem samotným je pro něj lidská mysl.

Oba filosofové se věnují přítomnému okamžiku. Pro Aristotela je to cosi, co spojuje minulost s budoucností a vyjadřuje i události, které se odehrály v nedávné minulosti i očekávají se v brzké budoucnosti. Pro Augustina přítomný čas je jen jakýmsi nazíráním, sám jej nazývá přítomný čas s ohledem k přítomnosti. I pro něj byla přesná definice přítomného okamžiku složitější, neboť by musela popisovat nejmenší nedělitelnou část přítomnosti a takové nelze dosáhnout. Přítomný čas, aby byl časem, děje se tedy tak, že přechází do minulého.

Obecně se dá říci, že Aristotelova metoda je více vědecká, Augustinova je zase spíše psychologická, orientovaná na ducha, duši, myšlenkami vázaná více na člověka. Jan Sokol přímo říká, že pro Augustina „lidský život je čas“. Duše je ovšem důležitá také pro Aristotela, je to právě ona, kdo dokáže čas počítat.

Oba filosofové se shodují, co se týče návaznosti na Platóna, pro Aristotela je to však jen jakýsi odrazový můstek, zatímco pro Augustina je to inspirace výraznější.

Aristotelský pohled na čas zůstává určující dodnes, zejména v běžném životě, ve vědě i v hospodářství a podobně. Za cenu jistého zúžení totiž dovoluje čas měřit i v moderním smyslu tohoto slova, tj. získávat číselné a reprodukovatelné údaje, a zejména s časem nakládat, hospodařit, plánovat.²⁹

Odkazem pro budoucí nahlížení času svatého Augustina je především vize lidského hodnocení času. Původní spekulaci o duši vesmíru a o vztahu věčnosti a času totiž převedl do oblasti vlastní vnitřní zkušenosti a spojil ji se zkoumáním základního fenoménu pozornosti. Jako první si také všiml pozoruhodné možnosti „rozpínání“, který dovoluje duši zažívat fenomenální přítomnost jako jakousi omezenou věčnost, jako lidský čas.³⁰

²⁹ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh, 2004, s. 66.

³⁰ Srov. Tamtéž, s. 67.

1.4 Shrnutí první kapitoly

První kapitola měla za cíl připomenout fakt, že základ pro filosofické uvažování nad různými úhly pohledu na pojem čas byl položen v antice. Jan Sokol přichází dokonce s myšlenkou, že všechny následující úvahy o čase, jsou jen opakováním různých variací antických pohledů na tento pojem. Platón spojuje čas s pohybem nebes, o tom, jaký přínos se přisuzuje Aristotelovi a jeho pojetí času říká Jan Sokol: „Jeho výklad zůstává dodnes platnou inventurou zkušenosti času a některé jeho podněty - třeba souvislost času s pohybem – inspirují vědce a filosofy i v dnešní době.“³¹ Plótinus se vymezuje Aristotelovu fyzikálnímu pojetí a obrací se, jako první, k „lidskému hodnocení času.“

Z jeho myšlenek pak vychází svatý Augustin. K dramatické stavbě jeho Vyznání zejména té části, která se vyjadřuje k otázce času. Jan Sokol o Augustinovi hovoří i jako o předchůdci fenomenologické školy, nejen pro způsob kladení otázek, ale i pro opatrnost při vyvozování závěrů.³²

Základní rozdíl v pojetí času, Augustina a Aristotela je, že zatímco se Aristoteles, dle Karla Flosse, raději uchyluje k názornějšímu a pochopitelnějšímu vysvětlení času ve spojitosti s prostorem, Augustin se přes všechny obtíže s tím spojené drží teze o autonomnosti času a měří čas vždy jen časem, porovnáváním jednotlivých časových úseků vzájemně. Tím pokládá základy: „nejen k opravdové spekulaci o čase, ale i každému budoucímu úsilí o hlubší pochopení časnosti a dějinnosti.“³³

Cílem první kapitoly bylo přiblížit různé možnosti vnímání času. Pro další prohloubení tématu je také v první kapitole nastíněn vývoj úhlu pohledu na fenomén času, jež byl nejprve spojen s vesmírem, přírodním pohybem a později spjatý s lidským životem, s duší a pamětí člověka. Cílem bylo také připomenout důležitost propojení času a dějin, kterému se budeme podrobněji věnovat dalších kapitolách.

³¹ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikomenh, 2004, s. 66.

³² Srov. Tamtéž, s. 66.

³³ Srov. FLOSS, K. *Čas, dějinnost a Augustinus Aurelius*. Olomouc, Univerzita Palackého, 1992, s. 27.

2 Člověk a čas

Je třeba si uvědomit, že čas se vztahuje ke člověku stejně tak, jako k jiným bytostem na naší planetě. To vše, co na světě podléhá času, vymezujeme pojmem veškerenstvo.

Veškerenstvo, které nazýváme světem je pobytem jsoucna. Pobyt každého jsoucna vytváří časovou dimenzi. Bez časování není bytí, jen tak jsoucna existují, když přijímají život – svou časnost. Mimo čas není žádná bytost.³⁴ Jakékoliv bytí tedy podléhá času, vyvíjí se v čase, tím pádem se časí.

Filosofickou otázkou po povaze bytí se zabývá ontologie. Ontologie je idealistické učení o jsoucnu a jeho všeobecných zásadách. Obnovení základní filosofické otázky po povaze bytí čili ontologie je hlavním tématem nejznámějšího díla Martina Heideggera *Sien und Zeit (Bytí a čas)*. Heidegger se zabývá otázkou bytí. Východiskem mu je rozdíl mezi jsoucnem a bytím; jsoucno je to, čemu přikládáme bytí; bytí musíme vždy nějak chápat, kdykoli mluvíme o něčem jsoucím. V tom smyslu bytí je tím nejbližším. Tato blízkost právě však brání, abychom se po něm ptali. Jeví se nám původně tím nejsamozřejmějším: jediné jasné a konkrétní otázky se mohou týkat jsoucna, čím je a jaké je. Ale tuto samozřejmost je třeba prolomit, ukázat o ní, že je zdánlivá. Neboť každé zkoumání toho, jaké věci jsou a čím jsou, předpokládá ovšem určité porozumění významu „jest“ a na druhé straně výslovné zjištění toho, co „být“ znamená, nebylo dosud nikdy filosoficky provedeno.³⁵

Jakkoli je bytí tím nejširším, všezahrnujícím pojmem, není to pojem prázdný, a už vůbec ne zřejmý a jasný. Chceme-li porozumět základním fenoménům bytí a světa, nemůžeme začít nikde jinde než právě u bytí toho, co svému bytí také rozumí, tj. u bytí lidské bytosti.³⁶

2.1 Člověk jako pobyt

Jiří Michálek poukazuje na to, že člověka jako jsoucno se většinou pokoušíme uchopit a popsat jako exemplář tohoto druhu. Totiž jako jsoucno s určitými specifickými vlastnostmi, jimiž se projevuje jistá daná, resp. předpokládaná podstata. Člověka tak uchopujeme a zkoumáme pak jako jiná jsoucna, která si proti sobě stavíme

³⁴ Srov. PALOUŠ, R. SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus*.

Filosofické základy teorie výchovy. Praha: Karolinum, 2011, s. 53

³⁵ Srov. PATOČKA, J. *Negativní platonismus*. Praha: Československý spisovatel, 1990. s. 138.

³⁶ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh, 2004, s. 164.

(představujeme), a jako taková pozorujeme, a získáváme tak odpovídající poznatky. Podle toho jakou cestu, metodu zvolíme, budou vypadat také výsledky.³⁷

Chceme-li se dozvědět to základní, tedy: Kdo jsme jakožto lidé?, pak výše uvedeným postupem se o sobě můžeme nanejvýš dozvědět, co jsme z pohledu pozorujícího Jsoucna. Je patrné, že to, co se při takovém pohledu opomíjí je naše vlastní sebeprožívání spojené s našimi radostmi a starostmi, s úzkostí a nadšením, spojené se smyslem a pravdou, s láskou, přátelstvím, lhostejností či nenávisť, s perspektivou, s naším napětím, které ladí vždy do určité nálady naše žití mezi životem a smrtí. Opomíjíme naši naladěnou spjatost s druhými a naši zapuštěnost do toho, v čem vždy už jsme a čemu určitým způsobem rozumíme. Nežijeme totiž vůči sobě na distanci a ani vůči druhým lidem nestojíme jako vůči věcem.³⁸

Výše zmíněné úvahy se tedy snaží vysvětlit a uchopit to, co je specifické a určující pro člověka. Znamená to, že já vždy žiji svůj život v první osobě. Popis toho, kdo pro sebe jsem, nemůže být stejný jako popis jiných Jsoucen. Nežiji sebe jako věc, proti které se můžu postavit a popisovat ji.

Člověk jako Jsoucno se vyznačuje tím, že to, na čem mu záleží, je bytí. Jsoucna, která se tímto sebevztahem k vlastnímu bytí nevyznačují, jsou formálně označena titulem „výskyt“ neboť se pouze vyskytují. To znamená, že skýtají možnost se s nimi setkat, vztahovat se k nim a k jejich bytí. Oproti tomu Jsoucno, které se vyznačuje onou vztahovostí k tomu, jak samo „je“ tedy ke svému bytí, dostalo jméno po-byt (český ekvivalent zavedený Janem Patočkou).³⁹

Nejprve jsme tedy člověka charakterizovali jako po-byt. Toto pojmenování ukazuje na výchozí vztaženost k tomu, jako on sám „je“. Chceme-li ale uchopit lidské bytí v jeho plnosti, nesmíme opominout další fenomény, které k tomu patří.

2.2 Bytí ve světě

Člověk se vždy ukazuje jako vztažený k druhým lidem a k věcem svého okolí, což znamená, že nikdy není tak, že by k tomu, jak je, a čemu rozumí, nepatřili druzí a věci v jeho okolí. Všímací si především, že člověk nemůže žít bez jiných Jsoucen stejně tak, jako bez druhých lidí. Je patrné, že je potřebuje ke svému životu, musí si je tedy nějak

³⁷ Srov. MICHÁLEK, J. *Topologie výchovy*. Praha: Oikomenh, 1996, s. 26.

³⁸ Srov. Tamtéž.

³⁹ Srov. Tamtéž, s. 28.

obstarávat, proto lze říci, že jim rozumí z porozumění svého vlastního bytí. Jinak ovšem potřebuje druhé lidi a jinak ostatní jsoucna.

Lidská vztahovost k sobě, druhým a ostatním jsoucnům jakožto rozumění bytí tvoří celkovost, do níž je člověk vždy zapuštěn. Martin Heidegger vyjadřuje titulem *in-der-Welt-sein*, pobyt je bytím-ve-světě.⁴⁰ Často se v souvislosti s tím hovoří o pluralitě světů, v nichž různí lidé, případně jeden a týž člověk, žijí. Příkladem může být „svět dítěte“, „svět včelaře“, „svět vědce“ apod.

Ve výše zmíněném kontextu vyvstává otázka: Co způsobuje tuto „mnohost světů“? Chceme se dozvědět, co to umožňuje, co tvoří základ této mnohosti. Jde tedy o to, v čem se ono k sobě vztažené sebeporozumnění (po-byt) setkává s ostatním jsoucny, tzn., do čeho jsoucí vystupuje jako jsoucí v proměnlivé mnohosti své významovosti.

Svět jakožto celkovost není žádné jsoucno, nýbrž to, z čeho si pobyt dává na srozuměnou, jak se může vztahovat ke jsoucnům. Svět znamená vlastně přístupnost jsoucna jako takového, na niž má pobyt zásadní podíl a proto může Heidegger říci, že svět utváří a tedy že pobyt je světotvorný. Člověk je tedy nějak podílníkem na zjevnosti jsoucna jako jsoucna, neboli na utváření světa. To ale vůbec neznamená, že svět je výkonem, výrobkem člověka.⁴¹

Pobyt je bytím-ve-světě a to znamená – „mít“ jsoucno jako takové vcelku jeho celistvosti otevřené a vztahovat se k tomu, co v této otevřenosti je a může být potkáno. Mít svět je však již bytostný důsledek spočívání v otevřenosti, tzn. důsledek bytí-ve-světě.

2.3 Spolubytí a spolupobývání člověka

Zaměříme se nyní na pojetí různých autorů, kteří se zabývali spolupobýváním ve světě a zkusíme porovnat jejich poznatky.

K lidem se vždy vztahujeme jiným způsobem než k věcem, bez kterých sice také nemůžeme být, avšak v jiném smyslu. Pobyt je vždy spolubytím a druzí jsou pro něho spolupobyty tak, jako on pro ně. To spolu nemůžeme uchopit, pokud budeme vycházet ze zdánlivě se nabízející se individuality já, které se nějak vztahuje k ostatním, nejde totiž o vztah subjektu k jiným subjektům. Svět pobytu je spolusvětlem a bytí-s-druhými neznamená nic jiného než spolu-s-druhými-být-ve-světě.

⁴⁰ Srov MICHÁLEK, J. *Topologie výchovy*. Praha: Oikomenh, 1996, 32.

⁴¹ Srov. Tamtéž, s. 33.

2.3.1 Analýza vybraných myšlenek Martina Heideggera

Martin Heidegger vysvětluje, že my jsme s druhými srozuměni, jsme s nimi zajedno, z naší bytostné souvztažnosti se zároveň vztahujeme k věcem, které patří do společného světa. Spolubytí tedy není vlastnost pobytu jakožto vyskytujícího se jsoucna, která vychází najevo při výskytu druhých lidí, nýbrž patří k jeho způsobu bytí a proto mu je spolupobývání druhých otevřené, tzn. přístupné. A to pak znamená, že s druhými nejsme tak, že si je obstaráváme či jsme od nich obstaráváni jako věci jejich potřeb, ale tak, že se o druhé staráme či oni o nás, co je pojmenováno slovem péče.⁴²

Heidegger se velmi dopodrobna zabývá fenoménem starost. Chtění a přání jsou ontologicky nutně zakotveny v pobytu jako starosti; nejsou to tedy jednoduše ontologicky indiferentní prožitky, vyskytující se v nějakém co do smyslu svého bytí zcela neurčitým „proudu“. Totéž platí o pudu a sklonu. I ty, pokud jsou vůbec v pobytu čistě vykazatelné, tkví v starosti. Tím není vyloučeno, aby sklon a pud otologicky konstituoval jsoucno, které pouze „žije“. Moci být, kvůli němuž pobyt je má samo bytostný charakter bytí ve světě. Starost je vždy, byť i jen privátně, obstarávání a starání o druhého. V chtění je uchopeno jsoucno, kterému rozumíme, tzn., které jsme rozvrhli co do jeho možností, je něco co je třeba obstarat, příp. jako někdo koho máme tím, že se oň staráme, přivést k jeho bytí. Proto patří k chtění vždy něco chtěného, co bylo již určeno nějakým „kvůli čemu“.⁴³

Heidegger v *Sein und Zeit* zmiňuje pouze dvě extrémní pozitivní možnosti péče a nevlastní podobu spolupobývání. O druhé můžeme pečovat tak, že za ně „zaskakujeme“, odebíráme jim jejich starost o jejich bytí. Nebezpečí je v tom, že takovým postojem činíme druhého na nás závislého. Bráníme mu tedy, aby se mohl stát sám sebou. Oproti tomu, staráme-li se o druhého tak, že mu otvíráme jeho možnosti, neboli přebíráme druhého v jeho moci být a to ne odnímáním, nýbrž předáváním mu jeho vlastních možností, potom uvolňujeme druhého k jeho svobodě.⁴⁴

Heidegger poukazuje také na podobu každodenního spolupobývání, které se odehrává pod nadvládou neosobní anonymity „ono se“ (*das Man*). Tato spolupodřízenost vede k vyrovnávání všech možností a ulehčuje tak život v jeho každodennosti. K plnému pochopení této zdánlivě negativní charakteristiky je třeba zmínit, že Heidegger

⁴² Srov. MICHÁLEK, J. *Topologie výchovy*. Praha: Oikomenh, 1996, 33.

⁴³ Srov. HEIDEGGER, M. *Bytí a čas*. Praha: Oikoymenh, 1996. s. 223.

⁴⁴ Srov. MICHÁLEK, J. *Topologie výchovy*. Praha: Oikoymenh, 1996, s. 35.

zdůrazňuje, že neosobní „ono se“ je existenciál (patří k bytí pobytu) a patří jako původní fenomén k pozitivní struktuře pobytu.

2.3.2 Analýza vybraných myšlenek Jana Patočky

Jan Patočka pojal to napjaté „mezi“, totiž mezi zrozením a smrtí lidského pobývání ve světě jako pohyb. Resp. jako spolupohyb, vycházející z Heideggerových analýz časovosti. Třem časovým dimenzím přiřadil tři pohyby, v nichž vždy jedna z časových dimenzí má převahu, nicméně jde o jeden trojitý pohyb našeho života. Minulostní dimenzi rozvíjí z Husserlova odkrytí fenoménu domova a označuje tento pohyb počátku s převahou minulosti pohybem přijetí, akceptace či zakotvení.

Patočka říká: Svět získat, zakotvit, zakořenit se v něm je možno pouze prostřednictvím druhých. Druzí jsou původním domovem, který proto není pouhá vnější nezbytnost, nýbrž sama kotva existence, vztah k tomu, co již je pro nás ve světě připraveno... Zakotvení, tento prvotní lidský pohyb ukazuje tak ještě s větší zřejmostí než všechny další lidská mobilita, že lidský pohyb je spolupohybem ve vzájemnosti s druhými. Zakotvení, zakořenění ve světě vyžaduje teplo domova, přijetí druhými, jejich laskavou a úsměvnou blízkost, druhé jimž jsme svěřeni a jimž se svěřujeme ve své bezmocnosti.

Patočka ovlivněn Sartrovými teoriemi časovosti a času, které jsou obdobné Heideggerovým, jenže v nich úlohu hraje vědomí se svou základní protikladovou strukturou distance vůči sobě uvádí: Svou základní úlohu, svůj životní plán, být syntézou svobody a předmětnosti, zdůvodnit sebe sama, může a musí každý uskutečňovat způsobem, který je mu vlastní a souvisí s jeho nepřevodnou, jedinečnou situací. Ale úloha se komplikuje tím, že ji musíme hrát před tváří druhých lidí, jiných bytostí nám analogických. „Druzí“ nejsou pro nás původně předměty, nýbrž jsou to „druhé světy“ „cizí úmysly a rozvrhy“; jsou to možnosti, s nimiž se setkáváme ve svém světě jako s možnostmi, které jsou proti mým nebo s mými, ale jichž původem sám nejsem. Tyto bytosti zároveň však mají nás samy ve svém zorném poli, znají nás jako tělo, svůj tělesný objekt, kterým nikdy nejsme pro sebe, prožíváme tím, že se vidíme v očích druhých, že vidíme, jak jsme viděni. Jsme sami přehlédnutí, zařazení, fixování cizím pohledem a tím znovu se stává akutním problémem našeho života: syntéza subjektu a objektu, jejich vratká jednota.⁴⁵

⁴⁵ Srov. PATOČKA, J. *Negativní platonismus*. Praha: Československý spisovatel, 1990. s. 174.

Patočkova charakteristika lidského života jako pohybu je známá v řadě variant. Pokoušel se v jednotném pohledu zachytit „po-hnutost“ konečného lidského bytí v plnosti, která chce překročit analýzy Sein und Zeit. Zpočátku především obohacením Heideggera Hesserlem v „přidání“ pohybu zakotvení, jenž pochází z Husserlova odhalení fenoménu domova.

Později Patočka rozlišil pohyby spojené s prodlevou u hranic světa a pohyb angažování ve světě. Prodleva ležící na hranici počátku je pohybem přijetí, neboť ten je soustředěn především na zakotvení v minulém, nejde v něm na prvním místě o to spolusvět měnit, nýbrž je uchovávat v předání a přijetí. Je to příprava na možnost angažování se ve světě i na pohyby další.

2.3.3 Myšlení Eugena Finka

Eugen Fink byl přímým žákem Husserla i Heideggera. V jeho analýzách však hraje velkou roli širší rámec lidské existence, především Vesmír a jeho řád. Oproti příliš individuálnímu a introspektivnímu východisku svých učitelů se snažil ukázat člověka v jeho vztahu ke světu a k Vesmíru. Fink nechápe svět jako věc či nádobu „ve které“ se věci vyskytují, ale jako „horizont“ a tedy nezbytnou podmínku každého jevení jsoucího.

Eugen Fink nazývá lidské společenství sdílení. Porozumět onomu *spolu* ve spolupobývání ze spojení pobytů jakožto individuí, exemplářů rodu člověk, či naopak vzniku pobytu z rozdělení společenství jako celku vede k tomu, že pobyt a spolupobývání vidíme v dilematu vyskytujících se částí a vyskytujícího se celku. Proto se Fink táže, zda se tam, kde operujeme představami celku a částí neorientujeme na nepřiměřeném modelu hromady písku či včelího úlu.⁴⁶

Finkovo sdílení či srozumění celkového životního smyslu se odbývá vždy v elementu učení, kde všechno konání dává příklad, dobrý nebo špatný. Učení tak je základní způsob lidského spolubytí s druhými a to jakožto naslouchání druhým, razení, následování, vedení a poslouchání. Proto může nakonec Fink říci, že *každý je každému učitelem*. Na druhé straně se však životu nelze vyučit jako řemeslu. Ostatně české slovo „učit“ původně znamená zvykat si, navykát.

⁴⁶ Srov. MICHÁLEK, J. *Topologie výchovy*. Praha: Oikoymenth, 1996, s. 42.

2.4 Shrnutí druhé kapitoly

Cílem kapitoly bylo poukázat na to, jakým způsobem je čas a časovost propojena s lidskou existencí. V druhé kapitole jsme se snažili vystihnout podstatu a zákonitosti lidského bytí.

Tato kapitola se zabývala podstatou člověka. To, co je specifické a určující pro člověka je to, že žije svůj život v první osobě. Člověku jako jsoucnu záleží na bytí. Ta jsoucna, která se tímto sebevztahem nevyznačují označujeme jako „výskyt“. Oproti tomu jsoucno, které se vyznačuje vztahem ke svému bytí, nazýváme slovem pobyt. Další fenomény, které patří k člověku, jako pobytu jsou bytí ve světě (Martin Heidegger vyjadřuje titulem *in-der-Welt-sein*). Rozumí se tím celkovost, do níž je člověk vždy zapuštěn a vyznačuje se lidskou vztahovostí k sobě, druhým a ostatním jsoucňům. Dalším fenoménem je spolubytí a spolupobývání. Martina Heidegger zmiňuje v souvislosti se spolupobývání především péči o druhé, nebo péči druhých o nás. Poukazuje také, že každodenní spolupobývání může přinášet spolupodřízenost a nadvládu neosobní anonymity.

Jan Patočka charakterizuje lidský život jako spolupohyb ve vřemnosti s druhými. Klade také důraz na důležitost zakotvení, zakořenění ve světě a odkrývá Husserlův fenomén domova.

Eugen Fink nahlíží spolupobývání jako sdílení. Toto sdílení celkového životního smyslu se odbývá dle něho v procesu učení, přičemž veškeré konání dává dobrý nebo špatný příklad. Učení je tedy základní způsob spolubytí s druhými.

Pokusíme-li se tedy shrnout pojednání o spolupobývání. Spolupobývání s druhými je sdílením světa. Víme již, že toto sdílení světa nemůžeme nikdy přiměřeně postihnout a dostatečně pochopit podle vzoru jsoucen jiného způsobu bytí. Proto může Fink říci, že společenství je dar světa, do něhož jsme zároveň zrozeni a vystaveni, je nám domovem i cizinou. To co sdílíme, je celková odpověď na výzvu bytí mající charakter dějinného rozvrhu. Z ní a v ní učíme, učíme se jí a zároveň se musíme učit být připraveni na její změnu, nesměřujeme k předem připravenému cíli, nýbrž do svých dějinných možností.

Stručně řečeno, tázání se po podstatě času souvisí s vnímáním podstaty lidské existence, s tázáním se po lidském údělu, po lidském poslání, původu a smyslu; s pojetím vztahu k sobě samému, k druhému člověku, ke světu jako celku, a s odrazem tohoto pojetí v uskutečňování konkrétního žití, v časování.⁴⁷

⁴⁷ Srov. KAPLÁNEK, M. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017. s. 34.

3 Dějinnost a dějiny

Naše konečné pobývání s druhými ve světě je napjaté mezi zrození a smrt. Konečná budoucnost, o níž pobyt vždy nějak ví, formuje jeho nelhostejnost vůči tomu jak je.⁴⁸

Ve výkladu času u výše zmiňovaných filosofů – sv. Augustina a dokonce už i v Plótinově výkladu vystupuje představa věčnosti „bezčasé přítomnosti“ jako celku všeho co bylo, je a bude. Již v té době měli ovšem lidé tendence zachycovat události – paměť významných příběhů, zprvu myticky bezčasových, později i umisťovaných do dávné minulosti a nakonec spojovaných do kronikářských záznamů. Samozřejmě se zatím ještě nejedná o dějiny. Ovšem letopisci a kněží, kteří zaznamenávají slavné činy vládců starověkých říší, skládají jen řetězce událostí, jejich cílem je ujištění o síle a trvalosti říše. Tyto záznamy se týkaly vojenských úspěchů, diplomatických jednání, zakládání měst, pokoření odpůrců, ale také hovořily o přízni bohů. Tvořily svědectví o tom, že říše byla a je pevná, že se na ni lze spolehnout. Je to oslava minulosti jakožto záruky budoucí stability.⁴⁹

3.1 Předhistorická doba

Když se ještě podíváme do pozdnější předhistorické doby, je patrné, že paleolitický člověk žil jistě v podmínkách jiných a drsnějších, prostších a chudších, rozhodně to však byl člověk jako my. I paleolitický člověk žil svůj vlastní život s vlastními starostmi o přežití, o dobrý život a o své potomky. V tomto základním lidském smyslu tedy docela jistě žil jako ostatně všechno živé do budoucnosti a ve specificky lidském smyslu snad i z budoucnosti. Ve svých starostech a možnostech a se svými cíli, k jejichž naplňování měl jistě nesrovnatelně omezenější prostředky, hmotné a snad i myšlenkové, přesto však bytostně lidské. Zaměření člověka na to, co se před ním nachází, co k němu přichází, není závislé na technických nebo civilizačních prostředcích, které má k dispozici.⁵⁰ Toto velmi barvitě dokládají jeskynní malby aurignackého období na jihu Francie a Španělska.

3.2 Doba lovců a sběračů

Výrazný vliv na to, jak dalece člověk může a musí pronikat do budoucnosti svými záměry a rozvrhy má celkový způsob lidského života, především způsob obživy. Časový

⁴⁸ Srov. MICHÁLEK, J. *Topologie výchovy*. Praha: Oikomenh, 1996, s. 42.

⁴⁹ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoyomenh, 2004, s. 68.

⁵⁰ Srov. Tamtéž, s. 69.

horizont sběračských a loveckých skupin byl pochopitelně silně omezený. Na rozdíl od sběrače, který musí žít ze dne na den, přinesla zemědělská civilizace hlubokou změnu. Nejmenším časovým horizontem pro zemědělce je celý rok.

3.3 Doba zemědělství

Zemědělství soustřeďuje pozornost a starost člověka silněji do vzdálenější budoucnosti. Vedle základního střídání dne a noci je běh života ovlivněn ročním vegetačním cyklem, ale životní výhled dosahuje stále dál do „lineární“ tedy necyklické budoucnosti. V této souvislosti zemědělského způsobu života vyvstává potřeba dlouhodobé stability vnějšího životního rámce, která je podmínkou pro dlouhodobé „investice“ zemědělce, který je svázán s určitým místem.⁵¹

Ve snaze dosáhnout pro společenství a společnost trvalosti a stability, jaké periodickou vegetační obnovou dosahuje příroda, vznikaly rituály „obnovování času“, periodických symbolických návratů k počátku a do zakladatelských dob. Právě proto v zemědělských společnostech vystupuje do popředí „cyklický čas“, který se může na první pohled zdát jako „orientace do minulosti“ je ovšem snahou o zajištění budoucí stability, v níž by se žádoucí dlouhodobé plánování a investování mohlo plně rozvinout. Každoroční obnova času jistě neruší kontinuitu individuálních životů, starosti o potomstvo ani dlouhodobého úsilí o úspěch, ale naopak se snaží zbavit nežádoucích vybočení, špíny a šrámů na těle i na duši, které předchozí rok nevyhnutelně přinesl.⁵²

3.4 Doba pozdního starověku

Díky této soustavné snaze o stabilitu nastala situace, kdy se základní bezpečnost dala považovat za zajištěnou. S rozvojem směny a obchodu přišla další proměna.

V některých zejména přímořských městech pozdního starověku, v Řecku, na Sicílii a v severní Africe, která se stále více soustřeďují na obchod, vzniká nová, úplně odlišná společnost přistěhovalých, kteří stabilního prostředí využívají, aniž by byli trvale svázáni s určitým a jediným místem: lidí, kteří často žijí a zemřou jinde, než se narodili.⁵³

Lidé tvořící tuto pohyblivou společnost neprožívají již potřebu stability jako nejvyšší ideál, ale dovedou žít a bohatnout právě z různosti a změny. Žijí v prostředí,

⁵¹ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh, 2004, s. 70.

⁵² Srov. Tamtéž, s. 71.

⁵³ Srov. Tamtéž.

vybudovaném lidskýma rukama, jsou odděleni od přírody, proto pro ně přestává být roční vegetační cyklus přirozeným a jedině možným vnějším rámcem života.

Této lidské společnosti, soustředěné v bohatém a mocném obchodním městě už dávno nevládne tradiční rodová aristokracie, veřejné záležitosti jsou sekularizované a řídí je lidé, kteří se prostě dostali k moci. Hlavním a převažujícím tématem už není holá obživa a starost o potomstvo, ale „veřejné záležitosti“ jako oblast, kde je možné vyniknout. Obraz, který podávají řečtí a římské historikové a filosofové však není jen šňůrou mimořádných událostí na pozadí věčného trvání, nýbrž složitá spleť zájmů a snah, úspěchů a nehod, hrdinských činů a ničemností.⁵⁴

3.5 Čas jako dějiny spásy

Předchozímu širšímu výhledu do dějin radikální a osudovou změnu přinese malý semitský kmen, vybavení třemi mimořádnými schopnostmi: odvahou, houževnatou soudržností a neobyčejnou starostí o pečlivé uchování vlastní minulosti. Izraelský národ uchovává v paměti své neobvyklé začátky – odvážné činy svých zakladatelů a praotců, kteří se znovu a znovu na pokyn Hospodinův vydávají z celkem zajištěných poměrů na cestu do neznáma. K jejich odvážným krokům je nenutí nesnesitelné poměry ani aktuální nouze, ale Hospodinův příslib něčeho velikého v neurčité budoucnosti. O pevnost tohoto zaslíbení se se Izrael opírá především v kritických dobách a ve své paměti pečlivě shromažďuje doklady o tom, jak se naplňuje.⁵⁵

Izraelské elity všech dob jsou nositeli nového názoru na dějiny, který je zároveň provázen častými ranami osudu. Z těchto náročných situací se pokaždé dokážou vzpamatovat jen tím, že si je vyloží jako součást Hospodinova vedení k zaslíbenému cíli. Ve chvíli, kdy se izraelská přítomnost nějak zhroutlí, vyvstává výrazně očekávání budoucího, stvrzované pamětí dějinné minulosti. Těžiště pozornosti celého národa se tak se tak přesouvá z přítomné skutečnosti do mnohem širšího dějinného obzoru.

Izraelský náhled na svět je v dosud neslýchaném rozsahu náhled dějinný: všechno cenné a důležité není zde a nyní, nýbrž především bude a ovšem také bylo – právě v dějinách. To zároveň také znamená, že tyto dějiny nejsou jen nějakým víceméně lhostejným záznamem toho, co se přihodilo, nýbrž že jsou to dějiny ve velmi silném smyslu „naše“, osvojené a vlastní. Představu o tom, čím Izrael opravdu je, nelze získat

⁵⁴ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoyomenh, 2004, s. 72.

⁵⁵ Srov. Tamtéž.

pozorováním současné skutečnosti, ale jen pohledem na jeho celek v hlubokých dějinných a vzdálených nadějích. Protože v takovémto pohledu to není bezvýznamný kmen, který si podmaňovaly střídavě všechny místní mocnosti a jen stěží udržující omezenou existenci, nýbrž cosi nesmírně významného – v naprostém nepoměru k rozsahu své državy, významu panovníků i počtu svých příslušníků.⁵⁶

Sbírka knih Starého zákona v judaismu nazývaný Tenach podává a zaznamenává dějinný pohled na celek Izraele, jehož kolektivní paměť už od 6. století př. Kr. soustavně shromažďovaná a velmi pečlivě tradovaná, obsahuje texty velmi rozmanité jak svým stářím, tak charakterem, a dokonce i zaměřením. Jádrem izraelského vidění světa je jistě budoucí zaslíbení, velká a nepředstavitelná budoucnost, která je mu Hospodinem připověděna a zajištěna smlouvou.

S křesťanstvím, které židovské vidění světa převzalo a dále rozvinulo, vstoupil nový dějinný pohled do velkého světa pozdního starověku. Přitom se ovšem odehrály dvě důležité změny. Izraelské vidění světa, po staletí pěstované, kultivované a jak je patrné z výše uvedeného nijak jednoduché, přišlo do prostředí sice přijímajícího, ale úplně jinak formovaného a rozhodně ne připraveného. Ještě významnější byla však změna, kterou provedlo křesťanství samo. V něm se totiž blíže neurčené zaslíbení Hospodinovo příchodem vykupitele Ježíše Krista konečně naplnilo. Ne ovšem tak, aby přestalo být příslibem, nýbrž tak, že dostalo podobu daleko určitější naděje pro každého věřícího.⁵⁷

Antický duch se spojil s tradicí vyvoleného národa izraelského, a to nikoli tak, že by člověk spojoval původně odlišné tradice, nýbrž seběhlo se to kolem jedinečné události: Bůh vstoupil v osobě Ježíše Krista do dějin. V augustinově výrazu „procursus“ zazní stálé pokračování, po-krok, jakožto úděl člověka vztahovat se ze své pouhé danosti a dané pouti k vysokému nároku dobra – Agathon, tak ryze starozákonní a novozákonní účastenství člověka v dějinách spásy. Procursus totiž znamená pokorné přijetí lidské uvrženosti do časné životní vymezenosti, avšak přitom stálý vztah k Božímu spásnému rozvrhu.⁵⁸

⁵⁶ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh, 2004, s. 73.

⁵⁷ Srov. Tamtéž, s. 72.

⁵⁸ PALOÚŠ, R. *Světověk a časování*. Praha: Vyšehrad, 2000, s. 65.

3.6 Eschatologie

Křesťanství zaznamenalo ve svých prvních obdobích velkou změnu a zatěžkávací zkoušku. Mnozí významní křesťané celou izraelskou složku křesťanství odmítali a podceňovali jako něco zbytečného a překonaného. V prvním křesťanském období převládá složka určité a blízké naděje, málo vyvážená ohledem na minulost.

Tento dějinný postoj se nazývá eschatologie a znamená, že naprosto převládá imanentní budoucnost, která je už dveřmi, a tudíž nedovoluje brát žádné ohledy na nic jiného. Nejedná se o neosobní osud, ale o budoucnost výslovně „naší“, na níž nade všechno záleží a která také klade určité požadavky. Vyžaduje okamžité jednání s jediným cílem, kterým je brzy očekávaná událost Soudu a konce tohoto věku či světa. Vše ostatní musí jít stranou.

Takový postoj má vážné společenské důsledky. Znamená totiž, že nemá žádný smysl chystat se na další život, pracovat pro vzdálenější budoucnost, rodit a vychovávat děti a podobně. Jediné co má smysl, je začít se radikálně připravovat. Eschatologické nálady se v dějinách křesťanství, ale i židovství, stále opakují, někdy v podobě hnutí nenásilných, častěji ovšem radikálních a bojovných. Mezi nejvýznamnější patří křížové výpravy i české husitské hnutí.⁵⁹

Židovská myšlenka dějin vstoupila do hlavní evropské tradice díky výše uvedeným okolnostem trochu oslabena, ale aktualizována v eschatologickém smyslu bezprostředního konce. Křesťanský člověk se jistě cítil být ve světě, jehož hlavním rozměrem jsou dějiny, ovšem jen ve smyslu očekávání jediné významné události – konečného rozuzlení. Doba, v níž žije, je pouze přechodná a její události nemají zásadní význam. I přesto už tím byla připravena půda pro novověký objev dějin jako celku s celou jejich hloubkou.⁶⁰

Sv. Augustin nabádá k tomu, že člověk se nemá zcela odříznout od věčnosti ani tím, že se zcela podřídí imanentizovaným cílům a bezbožným životním tlakům, ani tím, že se odvrátí od své přirozené situovanosti bytosti bytující v čase a na zemi a že bude usilovat o naprosté a okamžité ztotožnění a věčnosti. Zůstat věren svému vlastnímu ustrojení a skrze ně a jím se obracet k výzvě, to je křesťanská poloha, odmítající jak bezbožné světáctví, tak gnostické prohlédnutí definitivních konců v čase a definitivních míst v prostoru, kde je možno na základě božského nahlédnutí přestat putovat, přestat být na

⁵⁹ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh. 2004. s. 76.

⁶⁰ Srov. Tamtéž, s. 76.

cestě a nadále se chovat buď pasivně, nebo s panskou aktivitou ideologicky domýšlivého náhledu.⁶¹ Augustin navazuje na slova apoštola Pavla, který varuje před lidmi, jež opouštějí běžný životaběh a jeho pracovní a jiné lidské povinnosti v domnění, že je třeba se „zbožně“ soustřeďovat na dějiny stvoření (konec světa).

Augustinovo napomenutí pak říká: nepropadejte nadčasovosti, nevystupujte co bozi z dějin, zůstaňte pěkně v dějinách a věrni lidskému údělu. Akcent na *procursus* je akcentem na dějinnost člověka v rámci celkového rozvrhu dějin spásy.⁶²

3.7 Shrnutí kapitoly

Cílem kapitoly bylo navázat na poznatky v kapitole první, kdy jsme se zabývali vývojem a růzností úhlů pohledu na fenomén času, a dále je prohloubit. U sv. Augustina jsme zaznamenali poukázání na propojení času a dějin. Když se ovšem podíváme dále do historie, je v lidské společnosti potřeba zaznamenávat uplynulé události již od nepaměti. V této kapitole jsme se pokoušeli zjistit, jakým způsobem vnímali čas naši předkové v různých historických obdobích již od pravěku. Zjistili jsme, že vnímání času úzce souvisel se způsobem jejich obživy jakožto důležité složky způsobu života. Časový horizont lovců a sběračů byl pochopitelně velmi omezen. Na rozdíl od sběračů, kteří žili spíše ze dne na den, dochází k velké změně u zemědělské civilizace. Nejmenším časovým horizontem pro zemědělce je celý rok.

Zemědělství soustřeďuje pozornost a starost člověka silněji do vzdálenější budoucnosti. Vedle cyklického vnímání času, který souvisí se střídáním dne a noci a ovlivněním ročním vegetačním cyklem, dosahuje životní výhled stále dál do „lineární“ tedy necyklické budoucnosti. Ve snaze o udržení stability dochází k rituálům „obnovy času“ a návratu k počátkům, je tedy patrné, že cyklický čas se dostává do popředí, ale dále se prolíná se s individuálními životy lidí, jejich starostí o potomstvo a dlouhodobým úsilím o úspěch.

Antická společnost přináší další změnu, již nepřevládá snaha o stabilitu a hlavním a převažujícím tématem už není holá obživa a starost o potomstvo, ale „veřejné záležitosti“ jako oblast, kde je možné vyniknout. Lidé žijí v prostředí, vybudovaném lidskýma rukama, jsou odděleni od přírody, proto pro ně přestává být roční vegetační cyklus

⁶¹Srov. PALOUŠ, R. *Světověk a časování*. Praha: Vyšehrad, 2000, s. 66.

⁶²Srov. PALOUŠ, R. *Světověk a časování*. Praha: Vyšehrad, 2000, s. 66.

důležitý. Antičtí historikové a filosofové zaznamenávají různé hrdinské činy, ničemnosti, složité spleti zájmů a snah, úspěchů a nehody. Křesťanství a dějiny spás přináší další zásadní změnu.

Mezi dva póly, který vyjadřuje klasický protiklad času a věčnosti, chápané spíše kosmologicky se vkládají dva nové navzájem související členy: dějiny a jejich konec či eschatologie. U předkřesťanských řeckých myslitelů vyjadřuje čas neuchopitelné uplývání všeho pozemského, nenapravitelnou pomíjivost všeho lidského, které se tak někdy dostává až na okraj nebytí. Naproti tomu znamenají židovsko-křesťanské dějiny jednak spojení událostí do celku smyslu, které daleko přesahuje jakoukoli individuální paměť, především však nebývalé „přivlastnění“ tohoto celku, v němž jde o nás samé a o celý náš osud. Přes hrozivou podobu každých dějin, kterou tento pohled nijak nezakrývá, stojí na jejich konci příslib konečného vysvobození, jež nad dějinami jasně převažuje. Konečná událost dějin je navíc pevně spojena s přístupem k věčnosti: to ale už vůbec není vůči člověku lhostejná věčnost vesmíru, nýbrž věčnosti osobní a zaslíbená. Jakkoli tedy i do pozdějšího myšlení židů a křesťanů různě pronikají rysy antických představ času a věčnosti, jsou zde zpravidla cizorodými prvky v rámci jednotícího náhledu „dějin spásy“.⁶³

⁶³ Srov. SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh, 2004, s. 77.

4 Smysl dějin

Dříve, než se pustíme do odpovědí na otázku po smyslu dějin, je třeba ozřejmit dva pojmy, se kterými se setkáme v následující kapitole v souvislosti s tím, jak je možné chápat dějiny a jejich smysl. Staří Řekové chápali čas ve dvojitým smyslu Chronos a Kairos.

4.1 Chronos

Chronos označuje obecně plynoucí čas od počátku věků. Chronos je odpověď na otázku: Kolik je hodin? Chronos je lineární čas, vychází z konečnosti lidského života, neopakovatelnosti historických událostí a tím zdůrazňuje jedinečnost dějinného vývoje i lidského života. Chronos vytváří základ evropského chápání dějin. Každý jev má začátek a konce. Lineární chápání času s sebou přináší zásadní odpovědnost jedince za čas svého života, který je vnímán jako neopakovatelná šance.

4.2 Kairos

Kairos označuje vhodný časový okamžik na něco či k něčemu. Kairos označuje také hodnotu, platnost, moc. Kairos je odpověď na otázku: Už je čas otrhat jablka? Kairos je cyklický čas, v antických kulturách měl božský charakter.

Dějiny nejsou pohybem na lhostejné časové ose, ale jsou vázány na události. Pochopit události, tj. pochopit smysl dějů a dění, představuje jedinou cestu k porozumění dějinám. Nikoliv tedy pouhá chronologie, nýbrž nazření skutečného dění obdařeného smyslem tedy kairologie, je tím co nám skýtá klíč k dějinám. Kairologicky nahlížet na sled dějinných událostí znamená rozumět tomu, co se vlastně v čase časuje. Jde tudíž o smysl dějin, o to, jak se smysl udržuje, rozvíjí, prostě jak tepe život smysluplného veškerenstva – a nikoli o nanášení momentů na časovou osu. Pochopit smysluplné souvislosti znamená pochopit vztah události k přirozenému celku. Znamená to vcházet ve srozumění s minulostí a tím i s přítomností a budoucností.⁶⁴

Porozumět minulosti znamená nejen pochopit, co vlastně na rozdíl od našich předků jsme, anebo v čem jsme stejní jako ti minulí, ale především navazovat vztah k budoucnosti, oblasti očekávaného, doméně nadějí, a to nikoli jen jako k tomu, co nás, odsouzenec k pasívně odevzdanému bytování v toku času, očekává a co nás nemine, nýbrž jako k oblasti možného odčiňování minulých provinění a jako k možnosti účastnit

⁶⁴ Srov. PALOUŠ, R. *Světověk a časování*. Praha: Vyšehrad, 2000, s. 21.

se na spění k dobrým koncům. Toto vše je darem dějinného porozumění, kterým Evropa byla skrze křesťanství obdarována.⁶⁵

4.3 Smysl a křesťanská dějinnost

Křesťanská dějinnost má smysl i v tom, že dějiny mají nejen směr, ale také začátek a konec, nejsou lhostejným pohybem odněkud někam, ale jsou také dějinami spásy. Křesťanský smysl dějin je vyhlášením jedinečnosti a neopakovatelnosti každého okamžiku, směřování má smysl. Je to směřování od něčeho, co se týká nás, co k nám patří a k čemu my patříme, k něčemu, co nám také není cizí a co pro lidi, totiž pro každého člověka má bezprostřední životní význam.⁶⁶

O silném dějinném smyslu se lidé dověděli (a dovídají) zjevením Starého a nového zákona. Dějiny jsou dějiny spásy. Přišel Vykupitel. Smrt je přemožena. Vzkříšení znamená, že život, celý život těla i duše, je víc než smrt, a to prostřednictvím lásky. Láska znamená sebevzdání a sebeodevzdání. Vše bylo, je a bude zahrnuto a posuzováno spravedlivě, avšak laskavě. Tak panuje budoucnost, která se stává všezahrnující přítomností všeho minulého. Vše má smysl. Námi se může dít spása, ten optimistický směr dějin. Jsme k tomu vyzváni, přizváni.⁶⁷ Toto hlásá evangelium, ovšem člověk nemá takto jednat proto, že musí, nebo že tak funguje, ale proto, že miluje a otevírá se a dává k dispozici. Milování znamená statečnost a věrnost, znamená, že se nepoddáváme strádání a bédám, ale že doufáme a důvěřujeme, že Bůh pochopí naši slabost, a dá nám znovu sílu k tomu, abychom dokázali žít svůj život v odevzdanosti nejen do své, ale do Boží vůle, neboť ne my ale On zná smysl všeho, co jsme byli, co jsme a co budeme.⁶⁸

4.4 Odsouzení smyslu vědou

Později dochází k tomu, se začíná vytrácet důvěra v Boha. Mnohé činy a události oné éry, kdy se evropský křesťan cítil být nadřazen všem pohanům a jinověrcům dostávají podobu velmi vzdálenou jádru křesťanské zvěsti. I přes mnohé snahy zachránit ducha Evropy Bohem – garantem hodnoty morálky a smyslu – se dostavila doba, kdy v otázce smyslu života a světa Evropa zaujímá stanovisko radikálního odmítnutí Boha. Smysl je

⁶⁵ Srov. PALOUŠ, R. *Světověk a časování*. Praha: Vyšehrad, 2000, s. 21.

⁶⁶ Srov. PALOUŠ, R. *Čas výchovy*. Praha: SNP, 1991, s. 185.

⁶⁷ Srov. Tamtéž, s. 186.

⁶⁸ Srov. Tamtéž.

náhle vnímán jako iluze. Pravým a uznávaným věděním je věda, která tázání po smyslu odsuzuje do oblasti nepředloženého bláznovství.

4.5 Nihilismus

Teprve 19. stoletím začíná opět období tázání se po smyslu tak jak ho známe v současnosti. Pojem „smysl“ v našem užití se vynořuje až v tomto dějinném kontextu, to znamená tehdy, kdy se po staletí žitý smysl křesťanského životního a dějinného rozvrhu zproblematizoval a kdy se objevil „nihilismus“.

Pojem *nihilismus* zahrnuje filosofické směry vyplývající z celkového mravního úpadku měšťácké společnosti, který popírají jakýkoliv smysl existence, možnost lidského a společenského pokroku a jakékoliv mravní a společenské hodnoty.

Je zajímavé, že slovo smysl řečtina ani latina neznají. Stejně tak slovo nihilismus se zrodil až v 19. století Nejprve se musel vytratit a být naprosto ztracen ten velký dar smyslu, zjevený Evropě novozákonním poselstvím, aby mohla být započata cesta po hledání řešení snad možná nejfilosofičtějšího problému dneška, totiž smyslu lidské existence.

4.6 Shrnutí kapitoly

Cílem kapitoly je popsat co jsou dějiny, jak souvisí s časem a proč jsou pro člověka ale především pro lidskou společnost důležité. Cesta k porozumění dějinám je pochopení událostí, tedy pochopení smyslu dějů a dění. Dějiny totiž nelze nahlížet chronologicky, jako pohyb na časové ose, ale kairologicky, tudíž rozumět tomu co se v čase časeje, pochopit smysluplné souvislosti, vztah událostí k přirozenému celku. Pochopit smysl dějin znamená vcházet ve srozumění s minulostí a tím i s přítomností a budoucností. Porozumět minulosti znamená pochopit, v čem jsme stejní jako naši předkové a v čem se naopak lišíme. Zároveň je toto porozumění důležité k navázání vztahu k budoucnosti. Jak můžeme jednat jinak ve snaze dočinit minulá provinění nebo co následovat ve snaze spění k dobrým koncům. Toto dějinné porozumění přineslo Evropě křesťanství. Křesťanská dějinnost má smysl i v tom, že dějiny mají nejen směr, ale také začátek a konec, nejsou lhostejným pohybem odněkud někam, ale jsou také dějinami spásy. Křesťanský smysl dějin je vyhlášením jedinečnosti a neopakovatelnosti každého okamžiku, směřování má smysl.

Kapitola se dále zabývá vývojem v období, kdy v otázce smyslu života a světa Evropa zaujímá stanovisko radikálního odmítnutí Boha. Smysl je náhle vnímán jako

iluze. Pravým a uznávaným věděním je věda, která tázání po smyslu odsuzuje. Teprve v 19. století se znovu objevuje tázání po smyslu tak, jak jej známe v současnosti.

5 Smysl lidské existence

Pokusíme se na začátku vymezit pojem smysl z ontologického hlediska. To, že můžeme uvažovat o smyslu každého jsoucna nebo události znamená, že máme pro ně smysl, že jsme citliví, že jsme obdařeni smysly, že máme porozumění, že jsme nelhostejní vůči smyslu jsoucna.⁶⁹

Mít smysl pro jsoucno znamená, že bytí, zakládající každé jsoucno, nám není zcela skryto, že pro nás vystupováním daný jev existuje, vystupuje ze skrytu, že nám věci jdou vstříc tím, že se nám ukazují.⁷⁰

Smysl je v každém případě to, proč jsme tu. Je vlastně jakýmsi vrcholným dílem člověka, ať už přijímaným nebo odmítaným. Přijímání ovšem není něčím, s čím lze kalkulovat nebo manipulovat. Z tohoto hlediska je jakýkoli egocentrismus či antropocentrismus protismyslný, tedy proti smyslu.

Moderní doba přinesla popření smyslu. Hlavním předmětem zájmu se stává sebestředně orientovaný člověk. Přichází to, co Heidegger nazval „Nichtigkeit“ a Patočka přeložil jako odsoucňování a co v oblasti smyslu dostalo název nihilismus.

Prožitek smyslu je pro moderního člověka prožitkem absence smyslu. Smysl nás má přesto ve své moci, nedá nám spát. Jsme mu otevřeni, i kdybychom se tvářili sebevíc odmítavě. Moderna chtěla smysl popřít a stala se tím prostředím jeho silného, naléhavého zjevování: absencí jako trápivým chybením. Toto se patrně projevilo jako vyvrcholení základní krize člověka.

Když se ohlédneme zpět do minulosti, je v antice odevzdán člověk neosobnímu působení osudu. Křesťanství zjevilo Evropě smysluplnou dějinnost se začátkem a koncem, kdy životní osudu jednotlivců, celých rodů, obcí a národů jsou působištěm Boží prozřetelnosti, láskyplného vztahu Boha k člověku, k přírodě, světu, bytí jako takovému. Je zde také příležitost pro každé stvoření na poli lidské aktivity starat se o vše, což zahrnuje i starost o osudy lidského a světového společenství.

Znovu a znovu se vtírá touha po definitivním zajištění, touha po docílení blaženosti nehybného a neriskujícího suveréna. Nevynakládáme sílu pro dobro samo, pro pravdu samu, pro druhého sama, ale proto, že se to někdy vyplatí; i Boha často uctíváme s vypočítavou vztažeností k vlastnímu prospěchu. Dokonce i antičtí duchovní otcově toto

⁶⁹ Srov. PALOUŠ. R. *Čas výchovy*. Praha: SNP, 1991, s. 205.

⁷⁰ Srov. Tamtéž.

explicitně formulovali a sloužili bohům jen za tímto účelem⁷¹. Novověk vyznačoval člověka jako pána, nad kterého není, jež si vše dovede zařídit sám, ke svému blahu. Smyslem světa je člověk sám a lidstvo. Konec lidského života nebo konec lidstva se stává vrcholem neštěstí. Paradoxně konec lidstva je dnes perspektivou možnou a reálnou, možná nejpravděpodobnější, pokud v této roli suveréna setrváme.

Autonomní lidský záměr tedy ztroskotává, projevuje se nesmyslnost a tím i otázka smyslu jako toho, co není v lidské moci a majetku, nýbrž jako toho, co naléhá v podobě vždy skryté a vyzývá k citlivému naslouchání, k pokorné poslušnosti, k uznání lidské závislosti a příslušnosti ke všemu stvořenému a veškerenstvu vůbec.⁷²

Milan Machovec zobecňuje výše uvedené tendence takto: od nepaměti - od prvopočátku – existovaly v lidstvu jisté sklony k nečinnosti a zahálce, k nemyslívému „pohodlí“ k lehkomyšlnému podceňování nebezpečí.⁷³

5.1 Analýza vybraných myšlenek Milana Machovce

Autor se zabývá tím, že především během 20. století dochází k tomu, že intelektuálové, umělci a filosofové velmi často poukazují na to, že život v naší civilizované společnosti nemá žádný smysl. Zabývá se otázkou, proč právě v tomto období řada intelektuálů dává najevo absurditu a nesmyslnost života a přitom miliony „průměrných lidí“ propadají zvláštnímu stylu života, v němž nejvyšší hodnotou je „bavit se“ (což je pouze odlišným projevem toho, že lidský život žádný smysl nemá).

5.1.1 Rozmach absurdnosti 20. století

Zabývá se tím, že pokud během jednoho století reagovali (alespoň v naší západní civilizaci) dvě jinak tak odlišné velké skupiny lidí (odlišné stupněm IQ, způsobem práce) nejspíš tu existuje nějaký společný jmenovatel mimo oblast lidského myšlení a autoreflexe. Musí existovat nějaký činitel, který má vůči rozmachu „nesmyslnosti“ vztah povahy příčiny, z menší části vztah povahy důsledku.⁷⁴ Tyto příčiny přisuzuje s velkou pravděpodobností změně v oblasti práce a výroby.

V 18. století to ještě neexistovalo (v tomto „století rozumu“ si všichni rozumní lidé vzájemně dosud plně rozuměli), v 19. století to započalo, ale až během 20. století se

⁷¹ Srov. PALOUŠ. R. *Čas výchovy*. Praha: SNP, 1991, s. 210.

⁷² Srov. Tamtéž.

⁷³ Srov. MACHOVEC. M. *Smysl lidské existence*. Praha: Akropolis, 2008, s. 12.

⁷⁴ Srov. Tamtéž, s. 9.

lavinovitě rozšířilo a zachvátilo statisíce a miliony lidí: ona pradávna dělba práce, jež vznikla už ve starověku, se ve 20. století rozšířila na tolik nejrozmanitějších specializací, že nejen „odborník“ už nerozumí jinému, nemůže mnohdy nahlédnout postavení a roli své vlastní specializace v rámci celku.⁷⁵

Autor si zároveň všímá, že naopak v tomtéž 20. století dovede tatáž industriální civilizace nabízet denně tisíce nových příjemných předmětů (od televizoru přes motorismus až k hračkám pro malé i velké děti), že i ten čas, který kdysi býval volný pro něco povznášejícího (ticho při procházce přírodou, návštěva chrámu či hra na hudební nástroj) je převážně naplněn drobnými nicotnostmi. Přímo tedy konstatuje: Dvacáté století znesmyslnilo stejně oblast práce jako oblast pracovního volna. K hlubšímu zamyšlení nad sebou samým se většina lidí za celý život vůbec nedostane.⁷⁶

5.1.2 Rozumem mezi nesmyslností a smyslem

Smysl dle Machovce neexistuje v žádné věci samé, ani v žádné organizaci či v jakémkoli působení, neexistuje ve vesmíru jako celku; může být určen pouze tam, kde rozumem nadaná bytost volí z naléhavých odhalujících se eventualit tu činnost, která se jí jeví žádoucnější (mylně, pokud jen pro ni samu či skupinu lidí, správně, pokud volí ve shodě s jinými biofilními, lidstvo udržujícími a sjednocujícími tendencemi) – obojí nutno časem prověřovat a korigovat.⁷⁷

Jelikož v životě každého člověka i celých civilizací mohou vždy vznikat a hluboce utkvít chyby, je třeba je odhalovat a napravovat, tak se může život stát smysluplným, ale ne pouhým napravováním chyb, ale úsilím o pozitivní hodnoty. Autor si také všímá, že ne vždy bývá život „šťastný“ vždy totožný se smysluplným. Štěstí je cílem průměrných, nenadaných a hloupých lidí. Opravdová lidská blaženost vzniká jen občasně jako průvodní jev nějaké smysluplné činnosti.

Jedno, dle mého názoru, důležité sdělení autora je, že člověk není a nikdy nemůže být „pánem přírody“ a jiných bytostí, je spíše jejich bratrem; může přežít pouze v harmonii s nimi a bojem o jejich přežití⁷⁸ Také ohromný ekonomicko-technický růst, který je charakteristický pro tzv. západní civilizaci, zdaleka nestačí ani k blahobytu, ani k minimálním základům morálky, tím méně k sebezáchově lidstva.

⁷⁵ Srov. MACHOVEC. M. *Smysl lidské existence*. Praha: Akropolis, 2008, s. 10.

⁷⁶ Srov. Tamtéž.

⁷⁷ Srov. Tamtéž, s. 124.

⁷⁸ Srov. Tamtéž, s. 125.

5.1.3 Smysl v lidském duchovnu a niternu

V neposlední řadě Machovec poukazuje na to, že vše duchovní, kulturní a univerzální (svým pozitivním dosahem) je – byť si dosud neuvědomujeme – spojencem v boji proti zániku a o „smysl“. Všechny náboženské směry i v tom, jak se navzájem liší, mají mnohé společné (např. modlitbu), a že jsou schopny začít „planetární dialog“ v němž nepůjde a nemůže jít hned o překlenutí rozdílů, ale zatím alespoň o vzájemné porozumění a o spolupráci v lásce a míru.

Machovec považuje za důležité také prohlubování individuálního lidského niterna (rozumu, citu a zejména vůle). Bez tohoto prohlubování se sebevětší masové dějinné přesuny pokazí, resp. zvrátí ve svůj vlastní opak.

5.2 Analýza vybraných myšlenek Jana Kellera

Jan Keller se ve svých úvahách zabývá smyslem lidského života především z hlediska ekologie a v souvislosti se vztahem člověka k přírodě. Poukazuje na to, že lidská společnost je v dnes poprvé v dějinách, zneklidněna svou vlastní úspěšností. Je zaskočena snadností, s jakou se jí podařilo během historicky krátké doby expandovat v celoplanetárním měřítku a zatlačit do hluboké defenzívy nejen značnou část ostatních forem života, ale také celé komplexní ekosystémy. Nebývalý rozmach civilizace v podobě expandující průmyslové společnosti se neudál ve vzduchoprázdnu, ale dochází k němu často právě na úkor životního prostředí.⁷⁹

5.2.1 Vztah ke smyslu vlastního života

Autor popisuje současnou skutečnost společnosti, kde převažuje výrazná hédonistická orientace a sklony ke konzumnímu způsobu života. Hlavní smysl života je spatřován ve snaze o dosahování stále většího pohodlí a uspokojováním ničím neomezovaných materiálních potřeb lidí, kteří vesměs nemají žádné přirozené limity.

Redukování smyslu života na pouhé hromadění příjmů a zvyšování osobní spotřeby je pozůstatkem strategie neurozených, kteří v minulosti neměli jinou šanci, jak se vyrovnat rodově privilegovaným. Zisk plynoucí z ostentativního konzumu byl v této souvislosti zřejmý. S demokratizací společnosti tento motiv konzumního jednání sice

⁷⁹ Srov. KELLER, J, GÁL, F, FRIČ, P. *Hodnoty pro budoucnost*. Praha: G plus G., 1996, s. 5.

opadl, doprovodné zmasovění konzumu však současně vytvořilo tlaky na reprodukci konzumního chování.⁸⁰

5.2.2 Zvyšování konzumu

Na vytváření a stimulování stále nových potřeb je v situaci, kdy jsou všechny „základní“ potřeby v západních demokraciích již dávno uspokojeny, zaměřena velká část mechanismu tržní ekonomiky, včetně agresivní reklamy úspěšně využívající metod vymývání mozků.⁸¹ Obecně přijímaným univerzálním měřítkem úspěchu člověka se stalo množství peněz a výše luxusní spotřeby.

Keller poukazuje na to, že zvyšování konzumu, tedy s tím související zvyšování poptávky povede při limitovanosti využitelných zdrojů k růstu ceny. Bude tedy představovat pro již relativně uspokojené konzumenty neúměrně vysoké náklady, a to nejen finanční povahy. Schopnost spokojit se s málem bude v této situaci ty, kteří jsou takového životního postoje ještě vůbec schopni, pochopitelně stále více zvyhodňovat.⁸²

5.2.3 Důraz na kvalitu života

Alternativní řešení této situace spatřování smyslu lidského života v nárůstu konzumu shledává autor v kladení důrazu na kvalitu života, na uvědomělou skromnost a odříkání se věcí zbytných. Právě tyto hodnoty stály ostatně u kolébky židovské a křesťanské civilizace a návrat k nim má pro přiblížení se k ideálu trvale udržitelného způsobu života zásadní význam. I zde je součástí skutečně kvalitního života altruismus, solidarita a orientace na duchovní a intelektuální rozvoj člověka.

5.3 Analýza vybraných myšlenek Lubora Kysučana

Tradiční společnost zakotvená v konzervativním prostředí a ustálené komunitě (kmen, obec, venkov, rodina) vynikají jednou podstatnou výhodou – uzavřený svět vlastní tradice nabízí jejím podílníkům neproblematickou existenciální jistotu, spolehlivý a stabilní obraz světa, udržovaný mýtem, náboženstvím, rituály. Výrazným znakem takové pospolitosti je kolektivismus a konzervativní soubor hodnot. Štěstí jednotlivce nespočívá v naplnění vlastní volby, ale v příslušnosti ke komunitě. Identitu člověka netvoří naplnění jeho individuality, ale členství v komunitě, ve ztotožnění se s jejími hodnotami. Vnímání

⁸⁰ Srov. KELLER, J, GÁL, F, FRIČ, P. *Hodnoty pro budoucnost*. Praha: G plus G., 1996, s. 10.

⁸¹ Srov. KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995, s. 52 – 53.

⁸² Srov. KELLER, J, GÁL, F, FRIČ, P. *Hodnoty pro budoucnost*. Praha: G plus G., 1996, s. 11.

dějin je cyklické, zakořeněné v zemědělském a přírodním cyklu, odrážejícím se v každodenním životě, mýtu, náboženství.⁸³

5.3.1 Zrození individualizace

Ve chvíli, kdy nastane proces individualizace a společnost se začne otevírat jiným hodnotám, stylům života, světonázorům a tradicím její vlastní tradiční svět je ohrožen a problematizuje se. Dějiny se začínají vnímat lineárně, tedy vnímáním dějin, orientovaných na růst, změnu, vývoj či rozvoj, tedy cestu odněkud někam.

Třebaže obvykle si lineární vnímání dějin spojujeme až se židovsko-křesťanskou civilizací (dějiny spásy a vztahování se k postavě Mesiáše) a následně sekularizovanou verzí v podobě moderního osvícenského mýtu o pokroku, prakticky se historická linearita podvědomě projevuje v myšlení každé rozvíjející se a modernizující se civilizace. Tyto dva většinou paralelně probíhající a navzájem se podmiňující procesy, totiž individualizace a otevírání rozvíjející se společnosti, stojí na počátku jakékoliv modernizace, zároveň však přinášejí krizi a otřesy jak příslušné společnosti, tak většině jejích členů.⁸⁴

5.3.2 Úzkost z otevřenosti

Proces otevírání původně uzavřené a tradiční společnosti se dá v případě antické kultury díky množství dochovaných pramenů ilustrativně zdokumentovat jak v rovině politické, tak kulturně-historické a mentální. Raná řecká polis a římská republika byly zakotveny v pevném řádu vlastní tradic. Podobně jako u řady jiných tradičních společností byla jejich kolektivní pospolitost stmelována vymezováním se vůči svému okolí (barbarům). Jejich transformace vnímaná současníky jako krize začíná tehdy – především v helénistickém období – vstupují do duchovního světa jiných kultur, případně tento svět proniká do jejich kultury. Přirozeně toto, v mnoha případech spíše prudké a skokové než postupné a pozvolné otevírání společnosti nebylo zdaleka přijímáno se všeobecným nadšením a přinášelo s sebou jisté průvodní jevy, jímž čelí i naše společnost. Rozpuštění sociálních a ideových kolektivit v kosmopolitní společnosti vedlo k relativismu a pocitům vykořenění. Kdysi stabilní pravda a morálka se staly relativními. Výrazná a rychlá proměna tradičních uzavřených obcí v kosmopolitní impérium a

⁸³ Srov. KYSUČAN, L. *Oni a my. Dvanáct neodbytných otázek mezi antikou a postmodernou*. Brno: Lipka, 2010, s. 77.

⁸⁴ Srov. Tamtéž.

otevření společnosti vedlo k mentálnímu a kulturnímu šoku, k znejistění a otřesení a relativizaci tradičních hodnot.⁸⁵

5.3.3 Helénistický svět

Řecké obce klasického období a římská republika byly do značné míry stále ještě pokračováním předhistorické kmenové společnosti. Oproti tomu obraz světa, jež zrodila helénistická epocha, se diametrálně lišil. Mohli bychom jej obrazně označit soudobým termínem „postmoderní“. I přesto, že v helénských státech i v římském císařství panovalo politické autoritářství, někdy až despotismus, jednalo se o světonázorově, duchovně a mentálně neobyčejně pluralitní a vrstevnatou společnost, ve které se spolu navzájem setkávaly a střetávaly různá náboženství, filosofie, duchovní nauky, vědy, pavědy, víry a pověry. Tato kulturní rozmanitost. Helénistický svět i jeho dědic – římská říše – v sobě sjednotily celé Středomoří a Přední východ, které už od nejstarších počátků civilizace vytvářel směsici kultur a civilizací. V tomto kosmopolitním světě se střetávaly různé životní postoje a zároveň snadno šířily univerzalistické ideje a náboženství. Světoobčan helénistického světa, právě tak jako světoobčan soudobého globalizovaného světa, patřil všude a nikam, a proto musel nepochybně strádat určitým pocitem vykořenění, osamění, vnímat svět jako chaos, tříšť idejí, v níž byla daleko obtížnější orientace než v důvěrně zabydleném světě tradičních obcí.⁸⁶

5.3.4 Nejistota a ztráta smyslu života

V důsledku této situace docházelo ke ztrátě smyslu života, jistoty i životní orientace. Stav mysli člověka helénistické epochy se v mnohém podobal životnímu pocitu člověka éry na přelomu tisíciletí. My jsme se také, během poměrně krátkého období, stali občany Země, globálního světa. I když je tato skutečnost v mnohém povznášející, na druhé straně znamená určitý otřes a probouzí v nás nejednoznačné pocity.

Kysučan poukazuje na to, že život v takovém světě s sebou nese zvýšenou psychickou zátěž především v podobě přívalu politických i kulturních informací, především pak pro generace, které se do něj nenarodily a musejí se obtížně adaptovat. Najednou je opravdu těžké „unést mnohost světa“. Nejistota vyvolává strach a pocit ohrožení, což vede k tomu, že lidé čas od času hledají jistotu a bezpečí v přihlášení se

⁸⁵ Srov. KYSUČAN, L. *Oni a my. Dvanáct neodbytných otázek mezi antikou a postmodernou*. Brno: Lipka, 2010, s. 83.

⁸⁶ Srov. Tamtéž, s. 84.

k praporům víry, politické ideje a zaručeně čisté rasy. Probouzející se fundamentalismus představuje pochopitelnou reakci na nezodpovědné otázky světa zbaveného pevných jistot, podvědomý strach a ohrožení vlastní identity.⁸⁷ Autor si také všímá toho, že podobný proces probíhal v dějinách mnohokrát, prakticky vždy, když se střídaly epochy.

5.3.5 Duchovní pluralita

Duchovní pluralita a její institucionální, politické zajištění představují nesporně kladnou hodnotu, její důsledky však mohou být někdy značně problematické. Mnohé kultury své pobývání v kosmopolitním světě prostě nezvládly a byly buď vykořeny a rozvráceny (severoameričtí Indiáni, Romové, australští „aboriginals“, a jiné), nebo se opevnily nepřátelskou krustou zařatého fundamentalismu (některé proudy islámu a křesťanství). Jsme denně svědky toho, jak soudobá globální civilizace ohrožuje kontinuitu posledních zbytků tradičních společností a jejich dosud nedotčená společenství.⁸⁸

Druhým negativem duchově pluralitního světa je morální relativismus, který je hlavní příčinou nebývalých krutostí válek a totalitních režimů, které v uplynulém 20. století poznamenaly tvář Země v míře dosud nebývalé. Většina totalitářských ideologií (nacismus, komunismus) se zrodila v nejliberálnějších a nejsvobodnějších zemích Evropy jako dítě demokracie.

Globální civilizace současného světa dle Kysučana však přesto představuje velkou výzvu a příležitost k nalezení univerzální planetární etiky opírající se o základní odvěké hodnoty úcty k životu, které jsou lidem společné bez ohledu na příslušnost k rase, náboženství a kultuře. Názorová a myšlenková pluralita, kterou nám přináší postmoderní epocha, nemusí nutně vést k morálnímu cynismu, ale naopak se může stát předstupněm skutečné univerzální civilizace, sdílející – při zachování všech kulturních odlišností – nejzákladnější společné hodnoty.

5.3.6 Vůle k transcenci

Autor hodnotí, že lidé starověké civilizace hédonistický styl života dusil, nenabízel žádnou perspektivu a naději. Lidé byli vázáni na materiální svět, který v nich ubíjel cestu

⁸⁷ Srov. KYSUČAN, L. *Oni a my. Dvanáct neodbytných otázek mezi antikou a postmodernou*. Brno: Lipka, 2010, s. 85.

⁸⁸ Srov. Tamtéž.

k přesahu. Zároveň se domnívá, že ačkoli je tato stránka lidské psychiky zatím téměř neprozkoumána, určitá vůle k transcendenci je lidské přirozenosti stejně vlastní jak

o biologické pudy, ba dokonce představuje přímo základ našeho lidství. Tuto vůli člověk uskutečňuje jakoukoli tvůrčí činností (věda, umění, práce), vztahem (přátelství, láska) i postojem (oddanost náboženské víře, ideálu, altruistické službě druhým, mimořádný výkon, pevný postoj i za cenu osobních problémů, setkání s krásou přírody a umění, tak jak to detailně rozebírá rakouský psychiatr a psycholog Viktor Emanuel Frankl.⁸⁹

Tyto výsostné okamžiky absolutního oddání se, soustředění, nadšení a radosti jsou právě tím, co nás přibližuje smyslu života, tím, co americký humanistický psycholog Abraham Maslow označuje jako *peak experience* (vrcholný zážitek). Je však hořkým paradoxem mnoha materiálně a technicky vyspělých civilizací, že tuto základní potřebu našeho lidství nerespektují a potlačují. Mystické vidění světa, altruismus, prostá životní radost jsou v nich považovány za cosi bláznivého a nepatřičného. Dogma neosobní vědy a techniky, které jsou z pouhého prostředku našeho pobytu ve světě povýšeny na cíl, vítězí nad lidskou přirozeností.⁹⁰

5.3.7 Existenciální frustrace

Kysučan poukazuje na Franklovy výzkumy, které doložily nejvyšší výskyt tzv. existenciálních neuróz (neuróz způsobených ztrátou smyslu života) právě v těch nejvyspělejších zemích euro-americké kultury.

Existenciální frustrace znamená pocit nesmyslnosti vlastní existence. Tento pocit dnes zaujímá dřívější význačné postavení pocitu méněcennosti. Dnešní člověk netrpí ani tak pocitem, že má nižší hodnotu než někdo jiný. Spíše trpí pocitem, že jeho bytí nemá smysl. Tato existenciální frustrace je možnou příčinou duševních nemocí. Existenciálně frustrovaný člověk nezná nic, čím by mohl zaplnit své „existenciální vakuum“, jak jej Frankl nazývá.⁹¹

Frustrace způsobená ztrátou smyslu vede k hledání náhražek (drogy, extremismus, konzum) a jen tak prohlubuje bludný kruh problémů spotřební společnosti. Manipulátoři různých extremistických skupin, sekt a guruové totalitních ideologií velmi dobře vědí,

⁸⁹ Srov. KYSUČAN, L. *Oni a my. Dvanáct neodbytných otázek mezi antikou a postmodernou*. Brno: Lipka, 2010, s. 86.

⁹⁰ Srov. Tamtéž.

⁹¹ Srov. FRANKL, V. E. *Utrpení z nesmyslnosti života*. Praha: Portál, 2016, s. 66.

jak zneužít svaté síly, která je ukrytá v nitru člověka. Frankl, který prošel zkušeností několika koncentračních táborů, kde byl vězněn za svůj židovský původ, se snažil u mladých lidí tuto existenciální frustraci léčit tím, že je vystavoval mezním a zátěžovým situacím, třeba působením v záchranářských týmech.⁹²

5.3.8 Evoluce vědomí

Hodnota smyslu souvisí s prohlubujícím se problémem lidské civilizace, kterým je nesoulad mezi materiálním, vědecko-technologickým rozvojem a stagnací lidského vědomí. Naše vědomí se totiž, byť v dokonalejších civilizačních kulisách, stále pohybuje v bludném kruhu. Nemůžeme se dostat dál, protože navzdory vší linearitě civilizačního vývoje je naše vědomí ve své podstatě cyklické. Globální problémy vyplývají z velké části z toho, že lidé, jejichž vědomí se od neolitu změnilo jen nepatrně, jsou vystaveni prudkému civilizačnímu vývoji ústícímu v high-tech civilizaci 21. století, s níž si nevědí rady a která ji nedává smysl.⁹³

Kysučan hledá východisko z této nepříliš uspokojivé situace a spatřuje naši naději na záchranu a pokračování budoucnosti právě v evoluci vědomí, v hlubší spiritualitě a radostné „nemoralistní“ a nerigidní etice, inspirující nenásilnou proměnu mezilidských vztahů a postojů. K tomu je přirozeně dle autora zapotřebí (stejně tak, jako v případě všech zásadních proměn v historii), aby se „kritické množství“ lidí dokázalo chovat „jinak“, a strhnout tak s sebou váhající většinu. To, že taková cesta nebude snadná, spatřuje hned v několika důvodech. Především v našem pluralitním světě stále ubývá věcí, na nichž se dokážeme domluvit. Obsahy „hodnot“ a smyslů“ se stále více individualizují a privatizují. S klapkami na očích, vysvětluje autor, hraje každý jednotlivec či společenská a zájmová skupina svou hru, jíž považuje za tu nejdůležitější na světě, bez potřeby a ochoty naslouchat hrám druhých.

Postmoderní kultura vytváří pro tuto evoluci stále méně příznivé podmínky. Média, reklama a zábavní průmysl nás uvádějí do stavu infantilnosti dávající vzniknout civilizaci rozmazlených, sebestředných a stále nespokojených dětí. Povrchnost, nahraditelnost a

⁹² Srov. KYSUČAN, L. *Oni a my. Dvanáct neodbytných otázek mezi antikou a postmodernou*. Brno: Lipka, 2010, s. 87.

⁹³ Srov. Tamtéž.

těkavost zasahuje většinu sfér lidského života včetně mezilidských vztahů a percepce světa.⁹⁴

Poslední důvod je historický a biologicko-psychologický. V každé lidské bytosti, v každé generaci se evoluce svým způsobem odehrává znovu. S narozením každého člověka znovu začíná dobrodružství růstu, dospívání, zrání a hledání. Na rozdíl od vědecko-technického poznání, které je kumulativní, toto „vědění duše“ musí nalézt a prožít každý znovu, sám za sebe. Proto se v každé generaci opakují stále tytéž problémy, proto jsme vystaveni týmž traumatům – a právě proto si tak dobře rozumíme i se svými předky, od nichž nás oddělují tisíciletí. Na druhé straně však přerušovaný mezigenerační kontakt ve zrychlujícím se světě, stále méně ochotném naslouchat moudrosti a zkušenosti starších generací, činí toto hledání obtížnějším a staví nás do pozice bezradného trosečníka na opuštěném ostrově. Abychom se jako lidé i lidstvo vymanili z tohoto nepříznivého stavu, musejí naše instituce, výchova, školy rozvíjet přirozený lidský sklon k transcenci – a ne jej naopak potlačovat, jak se tomu dosud často děje. Touha po přesahu je jedna z nejvíc nadějných stránek naší duše, naznačující budoucí směr evoluce. Pokud této možnosti nevyužijeme, riskujeme stav, kdy se bytostný atribut našeho lidství buď rozplyne v absolutním cynismu, nebo naopak najde náhradní ventily v podobě fanatismu a násilí vydávaného za hrdinství.⁹⁵

5.4 Shrnutí kapitoly

Cílem této kapitoly bylo nastínit, že smysl je v každém případě to, proč jsme tu. Je vlastně jakýmsi vrcholným dílem člověka. Přes veškerou mnohotvárnost lidského druhu jsme si vědomi naší závislosti na společenství svých bližních. Jsme zároveň tvorové s nedostatečným pudovým vybavením, kteří si potřebují vytvářet představy o smyslu žití a pravidlech soužití. I když jsme jeden od druhého sebeodlišnější, náš pospolitý život je důkazem toho, že sdílíme nejméně toto společné lidství: základem našeho žití je představa o smyslu života, představa dobra a zla.⁹⁶

V kapitole Machovec i Keller poukazují na to, že především ve 20. století se začíná rozmáhat poukaz na to, že naše civilizovaná společnost pozbývá smyslu. Příčina se

⁹⁴ Srov. KYSUČAN, L. *Oni a my. Dvanáct neodbytných otázek mezi antikou a postmodernou*. Brno: Lipka, 2010, s. 88.

⁹⁵ Srov. Tamtéž.

⁹⁶ Srov. KOHÁK, E. *Člověk, dobro a zlo*. Praha: Ježek, 1993, s. 244.

přisuzuje velkou měrou změně v oblasti práce a výroby, rozvoji industriální civilizace, která nabízí člověku větší pohodlí, z něhož pramení výrazná hédonistická orientace a sklony ke konzumnímu způsobu života. Hlavním smyslem života se stává snaha o dosahování stále většího pohodlí a uspokojování ničím neomezovaných materiálních potřeb, které nemají žádné přirozené limity. Stále zvyšování konzumu, který je podporován tržními mechanismy – vytváření a stimulování stále nových potřeb a agresivní reklama vede k limitovanosti využitelných zdrojů. Keller si dále všímá, že rozmach civilizace v podobě expandující průmyslové společnosti dochází často na úkor životního prostředí.

Kysučan prostřednictvím této kapitoly ve svých úvahách otevírá problematiku globalizace. Proces otevírání původně tradiční uzavřené společnosti má často za důsledek znejistění, ztrátě hodnot a smyslu života. Dostáváme se k poznání, že podobný proces proběhl v dějinách mnohokrát, prakticky vždy, když se střídaly epochy. V kosmopolitním světě se střetávaly různé životní postoje a dochází k duchovnímu pluralitě, jejíž důsledky mohou být i přes nesporně kladnou hodnotu značně problematické. Mnohé kultury totiž své pobývání v kosmopolitním světě nezvládly a byly buď vykořeněny, nebo rozvráceny. Dalším negativem duchovně pluralitního světa je morální relativismus, který je příčinou válek a totalitních režimů.

I přes všechny hrozby a poukazování na ztrátu smyslu lidské existence se snaží kapitola spolu s autory hledat východiska. Globální civilizace může znamenat také velkou výzvu a příležitost k nalezení univerzální planetární etiky, která se opírá o základní odvěké hodnoty úcty k životu. Názorová a myšlenková pluralita nemusí vést k morálnímu cynismu. Může se stát předstupněm skutečné univerzální civilizace sdílející nejzákladnější společné hodnoty. Je ovšem zapotřebí vymanit se ze silných vazeb na materiální svět, který ubíjí cestu k přesahu, transcendenci. V kapitole je nastíněno, že přes to, že tato stránka lidské psychiky je téměř neprozkoumaná, je určitá vůle k transcendenci lidskou přirozeností. Tuto vůli člověk uskutečňuje jakoukoli tvůrčí činností (věda, umění, práce), vztahem (přátelství, láska) i postojem (služba druhým, oddanost náboženské víře, ideálu, pevný postoj za cenu osobních problémů, setkání s krásou přírody a umění).

Další východisko je v této kapitole spatřováno v evoluci vědomí, v hlubší spiritualitě a radostné etice, inspirující proměnu mezilidských vztahů a postojů. Zde se ovšem objevuje mnoho překážek, pro které cesta k evoluci vědomí nebude jednoduchá. Především proto, že v našem pluralitním světě stále ubývá věcí, na nichž se dokážeme domluvit. Dochází k individualizaci, kdy jednatel či skupina hraje svou hru, kterou

považuje za nejdůležitější, bez potřeby a ochoty naslouchat druhým. Také média a zábavní průmysl nás uvádějí do stavu infantilnosti. Povrchnost, nahraditelnost a těkavost zasahuje většinu sfér lidského života, včetně mezilidských vztahů a vnímání světa. V neposední řadě je tady historický a biologicko-psychologický problém. V každém člověku a v každé generaci se evoluce svým způsobem odehrává znovu. S narozením každého člověka nastává období růstu, dospívání, zrání a hledání. V každé generaci se opakují stále tytéž problémy, proto jsme vystaveni stejným traumatům a rozumíme si dobře s našimi předky, i když nás dělí tisíciletí. Mezigenerační kontakt je však ve zrychlujícím se světě často přerušen, často nejsme ochotni naslouchat moudrosti a zkušenosti starších generací a proto se stáváme bezradní a naše hledání smyslu bývá obtížnější.

Kapitola v závěru apeluje na lidské instituce, školy a výchovu, aby rozvíjela přirozený lidský sklon k transcenci. Touha po přesahu je totiž velmi nadějnou stránkou naší duše, naznačující směr evoluce.

6 Volný čas jako dimenze pro smysluplné naplnění života člověka

Poslední část bude věnována volnému času, jako možnosti smysluplného naplnění člověka. Pokusíme se vymezit kategorii volný čas a nastíníme i současnou situaci volného času v souvislosti s životním stylem. Pozornost zaměříme na působení pedagogiky volného času jako potenciálního pomocníka při hledání smysluplnějšího života při náročných životních situacích, které přináší rychlé tempo a požadavky nové doby. Budeme se věnovat také souvislosti pedagogiky a logoterapie ve výchově a souvislosti volného času a náboženství.

6.1 Historické chápání volného času

Moderní volný čas vznikl až jako protiklad k pracovní době. Již od starověku můžeme sledovat tradici napětí mezi prací nutnou k zachování života a dalšími specificky lidskými úkony jako je přemýšlení, tvoření, kult, společenský a politický život, kontemplace a rekreace. Tuto tradici můžeme sledovat v dějinách a její odraz je také patrný v tom, jak se o volném čase mluví a píše především v anglosaském prostředí. Již Aristoteles ve svém díle *Politika*. Aristoteles zmiňuje, že je zapotřebí mít volný čas, který je více žádoucí než život plný starostí, zahrnuje v sobě libost, blaženost a šťastné bytí. Aristoteles řeší také otázku jak správně volný čas vyplnit. Dochází k uvědomění, že je zapotřebí se učit a vzdělávat se tomu, jak volný čas správně užívat.

Na aristotelskou tradici navazuje středověký důraz na kontemplativní život (*via contemplativa*), který měl vyvažovat život praktický (*via aktiva*). Příkladem může být nejstarší západní mnišská tradice, která se odvolává na sv. Benedikta z Nursie a na jeho heslo *ora et labota* (modli se a pracuj). Benediktýni a po nich členové dalších mnišských řádů měli podle této zásady sestavený každodenní program, v němž se střídá fyzická, případně duševní práce s modlitbou. Kontemplativní život se považoval za předpoklad praktického (aktivního) života. Aktivní život získal smysl až na základě kontemplace. Čas, který mniši věnovali vnímání duchovních skutečností, měl docela jiné parametry než volný čas současného člověka. Německý křesťanský filozof Josef Pieper považuje právě zaměření na kontemplativní život za jeden ze základů západní kultury. Je přesvědčen, že křesťanský středověk tím navázal na Aristotela. Kontemplace je podle Piepera postoj přijímajícího vnímání, nazírajícího kontemplativního ponoření do jsoucna. Jedná se o

vyjádření souhlasu, přijetí skutečnosti, jehož nejvyšší formou je svátek, v němž se spojuje klid, životní intenzita a kontemplace. Nejde přece jen o to, abychom co nejlépe a nerušeně fungovali, ale o to, abychom zůstali lidmi. Proto je *vita contemplativa* (život kontemplativní) důležitější než *vita activa* (život aktivní).⁹⁷

I když nám mohou připadat výše uvedené úvahy vzdálené, musíme si uvědomit, že i moderní člověk potřebuje chvíle kontemplace, tedy okamžiky, kdy může více vnímat než dělat, více přijímat než vydávat, více reflektovat než produkovat.

Pokud se budeme zabývat tím, jak lépe porozumět tomu, co je volný čas a proč je tento fenomén pro život a také výchovu člověka, tak důležitý, nemůžeme s omezit pouze na vyjádření kvantity či na „fyzikální“ pohled. Nestací vymezit volný čas pouze jako časový úsek nebo dobu, po kterou se člověk věnuje či může věnovat určitým způsobem vymezenému okruhu činností. Slovo čas, které je v sousloví volný čas obsaženo, však může svádět k tomu, abychom „fyzikálnost“ volného času, tedy to, že se prostě jedná o určitý „čas“, pokládali za samozřejmé východisko a svoji pozornost dále zaměřili jen na vymezení toho, který čas můžeme nazvat časem volným.⁹⁸

Klíčem k porozumění současnému uvažování o volném čase může být v anglické jazykové oblasti je pojem *leisure*. Setkáváme se však s několika způsoby, jak je tento pojem chápán a rozvíjen. Jedno z pojetí chápe *leisure* jako volný čas v obvyklém smyslu, ve významu reziduální kategorie, tedy jako čas, který zbývá po odečtení času věnovanému určitým způsobem definovaným činnostem (práce, škola či jiné povinnosti, nutné samoobslužné činnosti, spánek, apod.). Tento přístup je však dle řady autorů velmi omezen a to hlavně proto, že se orientuje na veřejnou sféru (svět práce) jako primární a naopak obtížně postihuje soukromou sféru. Jak je to například s volným časem žen v domácnosti, nezaměstatných? Další, v literatuře častější, pojetí chápe *leisure* jako specifickou kvalitu definovanou v kategoriích chování (*leisure behaviour*) nebo prožívání (*leisure experience*). Fenomén *leisure* není chápán jako časový úsek (volný čas) ale jako fyzická a duševní aktivita, tj. dle české terminologie činnost ve volném čase, náplň volného času či způsob trávení/prožívání volného času. Důraz je kladen na tvůrčí a aktivní prožívání volného času. Dle některých autorů se pasivní či konzumní využívání volného času za *leisure* vůbec nepovažují. Odlišení *leisure* od *free time* lze poměrně snadno za

⁹⁷ Srov. KAPLÁNEK, M. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017. s. 53.

⁹⁸ Srov. Tamtéž. s. 55.

situace kdy se člověk nudí. Nudit se ve volném čase (free time) je snadné, prožívat leisure jako nudu nelze.⁹⁹

Další pojetí, blízké předešlému, chápe leisure z hlediska jeho funkce a to jak v životě jednotlivce, tak v životě celé společnosti. V souvislosti s tím se hovoří o hodnotném, respektive zdravém využívání volného času, respektive o co nejlepším způsobu života, který je posuzován z hlediska efektů volnočasových aktivit v životě jednotlivce nebo společnosti.

Posledním pojetím je chápání leisure jako prvku konstituující kulturu. Toto pojetí vychází z reflexe společnosti orientované na jedné straně na výkon a na druhé straně na privatizovaný hédonisticky zaměřený volný čas. Zaměřování se na prožívání volného času nebo individuální volnočasovou aktivitu bez ohledu na sociální kontext může být příliš a „odtržené od života“. Cílová orientace či motivace tohoto jednání nebo prožívání nemůže být totiž zcela pochopena bez hlubšího ukotvení v sociálním (kulturním) rozměru skutečnosti.

6.2 Moderní pojetí volného času

Pokusíme se nyní definovat volný čas dle různých autorů, jejichž názory se svým způsobem shodují, prolínají, ale také liší úhlem pohledu, podle kterého volný čas posuzují.

Volný čas je specifickou a důležitou součástí život dětí, mládeže, ale i dospělých. Je to čas na oddech, relaxaci, rekreaci, regeneraci fyzických i psychických sil, uvolnění po práci, studiu, společenských setkáních, na poznávání světa, na seberealizaci, činnosti podle vlastních potřeb, aspirací a hodnot (Kratochvílová, 2004, s. 79.).

Volný čas bývá kladen do protikladu k pracovním činnostem jako sfěře povinností. Tento přístup bývá označován také jako sociologizující, někdy nazýván jako negativní pojetí volného času, je tradiční a historicky starší.

Volným časem je všechn čas, který nám zbude po splnění všech povinností (pracovních, společenských/rodinných) a po uspokojení biologických a fyziologických potřeb. Toto pojetí chápe volný čas jako zbytkovou časovou hodnotu na relativně svobodné využití. Oblast volného času se tedy vyznačuje jistou možností dobrovolně

⁹⁹ Srov. KAPLÁNEK, M. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017. s. 57.

zvolené činnosti. Za autora tohoto přístupu bývá označován J. Dumazedier (francouzský sociolog, zakladatel pedagogiky volného času).

Druhý přístup dle Faltýskové – psychologizující a pozitivní chápání volného času – vychází z toho, jak člověk danou činnost chápe, prožívá, co pro něho samotného znamená. Volný čas je chápán jako svobodně zvolený čas z hlediska potřeb člověka, který s ním volně disponuje. Volný čas je tedy subjektivní, je to čas pro vlastní seberealizaci, sebeuspokojení a to bez ohledu na charakter činnosti, kterou právě provozuje. Je to čas, v němž je člověk sám sebou, svobodně si volí a provozuje takové činnosti, které mu přinášejí zábavu, radost, odpočinek, potěšení, které obnovují a rozvíjejí jeho tělesné a duševní, popř. tvůrčí schopnosti. Nemusí to být pouze činnosti pro sebe, ale i pro druhé, ze svého vnitřního popudu a přesvědčení (Faltýsková, 2002, s. 17).

Výše uvedené přístupy nemůžeme dát do protikladu, protože ve vzájemném kontextu zvýrazňují charakter, podstatu a rozsah volného času. „Volný čas je hodnota, tedy něco cenného, co má pro člověka důležitý význam a co výrazně zasahuje do jeho existence. Je zároveň hodnotou individuální i sociální“ (Krystoň, 2003, s. 7). „Hodnota volného času z individuálního hlediska spočívá ve vytváření prostoru pro seberalizaci a rozvoj člověka. Hodnotou z hlediska společnosti proto, že ho může racionálně využít ve prospěch společnosti, ale i zneužít“ (Žumárová, 2006, s. 21).

Obecně je volný čas definován jako „čas, v němž člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků plynoucích ze společenské dělby práce, nebo z nutnosti zachování biofyzilogického či rodinného systému“ (Velký sociologický slovník, s. 156).

Dle Hofbauera se někdy pojem vymezuje také jako „čas, který zbývá po splnění povinností, pracovních i nepracovních – to je tzv. zbytková, reziduální teorie volného času“ (Hofbauer, 2004).

6.2.1 Funkce volného času

Francouzský sociolog volného času Dumazedier jako funkce volného času uvádí

- Psychosociologickou (uvolnění, zábavu, rozvoj)
- Sociální (socializaci, symbolickou příslušnost k některé sociální skupině)
- Terapeutickou
- Ekonomickou (pozitivní vliv na uplatnění člověka v profesní činnosti, výdaje účastníků vynakládané na aktivity volného času, pojetí volného času jako prožívání anebo pouhé spotřeby vedoucí k odcizení)

Funkce sociální zahrnuje socializaci v různých sociálních prostředích včetně rodiny a sdružování, symbolická příslušnost vyjadřuje vztah ke skupině a obsahuje potvrzení vlastní osobnosti a sociální uznání. Dosud opomíjená *funkce terapeutická* zahrnuje hledisko zdravotní, smyslový rozvoj, prevenci chorob, zdravý životní styl. Zdůrazněním *ekonomické funkce* se – oproti koncepcím z počátku 20. století, jež volný čas pokládaly za čas promarněný a neproduktivní – doceneňuje hospodářský význam volného času pro jednotlivce i společnost. Vystává však otázka, kdy je činnost ve volném čase žádoucí spotřebou a kdy se jejím přeceněním člověk odcizuje sám sobě.¹⁰⁰

Funkce a možnosti volného času komplexně (a v některých směrech podobně) vymezil německý pedagog volného času Horst W. Opaschowski, který za základní považuje:

- Rekreaci (zotavení a uvolnění)
- Kompenzaci (odstraňování zklamání a frustrací)
- Výchovu a další vzdělávání (učení o svobodě a ve svobodě, sociální učení)
- Kontemplaci (hledání smyslu života a jeho duchovní výstavba)
- Komunikaci (sociální kontakty a partnerství)
- Participaci (podílení se, účast na vývoji společnosti)
- Integraci (stabilizaci života rodiny a vrůstání do společenských organismů)
- Enkulturu (kulturní rozvoj sebe samých, tvořivé vyjádření prostřednictvím umění, sportu, technických a dalších činností).

České oficiální dokumenty za funkce volného času pokládají relaxaci, regeneraci, kompenzaci, sociální prevenci a výchovu.¹⁰¹

Jedním z funkcí volného času je výchova a další vzdělávání (učení o svobodě a ve svobodě, sociální učení). Touto funkcí se nyní budeme zabývat trochu podrobněji, protože souvisí nejvíce s hledáním možností a mezí vychovatele volného času při pomáhání ke smysluplnému žití. Proto se zaměříme na výchovu a výchovu ve volném čase a dále také na pojem svoboda, který nám často vystává v souvislosti s volným časem.

¹⁰⁰ Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. s. 14.

¹⁰¹ Srov. Tamtéž, s. 15.

6.2.2 Volný čas a výchova

Podle Jiřího Michálka je základním a rozhodujícím úkolem výchovy „učení životu. Učit se žít, podle něho znamená učit se být člověkem. Nejde tedy o to učit se o životě jako o správném vedení života, ale o to, čemu se učíme je lidský život sám, který bez výchovy nelze žít.¹⁰²

Avšak výchova je zde pouhou možností – můžeme a nemusíme vychovávat. Otázka je, proč si ji volíme jako naši možnost a proč jsme ji poslušní. K výchově nás totiž vede láska, přátelství, přízeň a starost. Opravdu původní a vlastní výchova patří vždy do této oblasti. Tam, kde se člověk pokouší „odložit“ výchovu, nechce se nechat dále vychovávat druhými a druhé v rámci „spolu-pobývání“ vychovávat, tam pak je porušeno toto „spolupobývání“, dochází tak k oddálení, oddělení, k odcizení, ke ztrátě „*filia*“. Neboť k *filia* právě bytostně patří učit se spolu s druhými a jeden od druhého životu.¹⁰³

Výchova se v teoriích a učebnicích pedagogiky vymezuje různě. Podle nejobecnějšího pojetí je to činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání „duchovního majetku“ společnosti z generace na generaci. Jde tu o zprostředkování vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků apod. jež se uskutečňuje prostřednictvím rodinné výchovy již od nejranějšího věku dětí.¹⁰⁴

Z pedagogického hlediska výchovou rozumíme záměrné působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.¹⁰⁵

Volný čas jako mnohorozměrný prostor života a výchovy současného člověka (a zejména dětí a mládeže) poskytuje v současnosti pro jejich činnost a rozvoj četné možnosti. Jeho celkový fond se v posledních letech trvale rozšiřuje, obohacuje svůj obsah a realizační způsoby. Aktivity volného času mají dnes předpoklady působit na nejružnější stránky osobnosti: podporovat seberealizaci všech příslušníků mladé generace a motivovat je k aktivní účasti na vlastním rozvoji i na rozvoji společnosti. Jejich vliv se neuplatňuje pouze v samotném volném čase, nýbrž také v dalších sociálních prostředích života a s výchovy dětí a mládeže od lokálních po mezinárodní, počínaje rodinou přes školu a profesi po společenskou angažovanost. Takto trvale a soustavně roste dosah, pozitivní vliv a význam volného času. Současné však vznikají a rozšiřují se také negativní jevy s ním spjaté, ať sem pronikají z dalších oblastí života nebo vznikají přímo v něm.

¹⁰² Srov. MICHÁLEK, J. *Topologie výchovy*. Praha: OIKOYMENH, 1996. s. 60.

¹⁰³ Srov. Tamtéž, s. 53 - 54.

¹⁰⁴ Srov. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál: 2000. s. 14.

¹⁰⁵ Srov. Tamtéž. 277.

Úměrně tomu roste odpovědnost pracovníků zde působících a zvyšuje jejich podíl na stavu společnosti v současném komplikovaném světě.

6.2.3 Volný čas a svoboda

Ve filosofické antropologii je možnost lidského jednání projevem toho, že člověku chybí instinktivní, přirozená jistota automaticky správné reakce na podnět. Člověk získal vlivem evoluce odstup od bezprostředních reakcí. Tím se pro něho mnohé změnilo. Právě díky tomuto odstupu se člověk musí rozhodovat, jak dobře naložit se svým potenciálem, či jak vyřešit určitý problém apod. Člověk vlastně žije neustále mezi možnostmi, a právě v suverénním zacházení s možnostmi se výrazně projevuje lidská svoboda. Dle filosofické antropologie je základem svobody uvolnění z instinktivních vazeb. Svoboda je tím, co dělá člověka člověkem, ovšem svoboda také člověku život do jisté míry komplikuje. Člověk disponuje neustále možnostmi, a musí tedy neustále volit.¹⁰⁶

Z hlediska fenomenologie se člověk musí neustále starat o svůj pobyt, o své bytí, o sebe. Lidský život sám dává základ pro tyto možnosti, tuto starost o sebe. Zjednodušeně můžeme říci: protože jsem interesován na svém bytí (mám o svůj život a své bytí zájem, starost), jsem jakoby ustavičně na cestě (jsem „nehotový“), jsem tedy volný ke svému bytí, vám vůči svému bytí vždy už nějaké možnosti. To tedy znamená, že člověk je svobodný pro starost o sebe, která je podmínkou pro zachování života.

Pokud bychom se ještě zabývali filosofickým chápáním svobody (latinsky *libertas*) zjistili bychom, že není něčím, co bychom mohli vlastnit, mít, nebo že je to něco s námi srostlého. Svobodný život je něco, čemu se každý z nás musel naučit a čemu se i nadále musí učit po celý život, k čemu se musí vždy znovu rozhodovat, čeho se musí usilovně snažit vždy znovu dosahovat.¹⁰⁷

Ludmila Muchová ve volném překladu textu U. Beer –*Lebens-kraft aus Lebenskriesen* se zabývá souvislostí svobody a volného času, přičemž sděluje, že dnes máme nepochybně více a více volného času. Nikdy v dějinách totiž neměl člověk tolik volného času jako v současné společnosti. Volný čas je protipól k času pracovnímu, což je čas vázaný, který nemůžeme užívat volně a svobodně, a míní se jím – zdánlivě svoboda od cizího určování a pracovních tlaků, který je takto zažíván subjektivně. Volný čas je čas pro svobodný odpočinek – což se ovšem jeví jako odpočinek vzhledem k obnově sil

¹⁰⁶ Srov. SOKOL, J. *Filosofická antropologie*. Praha: Portál, 2002, s. 124.

¹⁰⁷ Srov. HEJDÁNEK, L. *Lidská svoboda a svoboda slova*. Literární noviny. [online]. 2006.

pro práci. Volný čas také znamená možnost svobodné volby mezi mnoha možnostmi volnočasového průmyslu, s jehož pomocí se máme uvolnit, osvobodit od každodenní pracovní zátěže. U. Beer hodnotí současnou situaci svobody takto: máme všechny svobody ke všem možnostem. Nejvyšší míra svobody může bohužel učinit rozhodnutí – svobodu k čemu? – nikoliv jednodušším, nýbrž dokonce těžším! Proto roste neschopnost rozhodnout se až k odepření rozhodnout se. S rostoucí svobodou dokonce těchto postojů přibývá. To se dá snadno vysvětlit, když sledujeme objektivní okolnosti, za nichž se většinou rozhodovací proces děje: množství alternativ, nejasnost alternativ, neprůhlednost alternativ, nemožnost dohlédnout důsledky, vyloučení možností, nedostatek cílů. Právě vytoužený a vítaný pluralismus je tím, co vede ke zmatku spíše než k ulehčení rozhodnutí.

Muchová v souvislosti s tím, že v dnešní době má člověk nejvíc volného času v historii, hovoří o snaze jedince o sebeuskutečnění právě prostřednictvím volného času. Naznačuje však hlavní nebezpečí sebeuskutečnění. Sám sebe může člověk milovat, jen když miluje ostatní, sám sebe může člověk uskutečnit, jen když něco vytváří a nasazuje se pro druhé. Jde o neustálý výměnný proces mezi Já a Ty, mezi individuem a společností, díky němuž se uskutečňuje plná realizace člověka. Člověk sám se nemůže nikdy uskutečnit, to může, jen když činí něco společně s druhými a při vypořádání se s druhými. Bez druhých lidí je člověk nikým, teprve s nimi se stává sám sebou. Proto je odkázán na to naslouchat ji ve vzájemné výměně a přispívat k jejich uskutečnění.

Autorka také poukazuje na to, že vázanost a svoboda patří k sobě. Člověk nachází sám sebe teprve tam, kde sám sebe nehledá, kde se obětuje a spolehne se na něco, co je větší než on sám. Nikdo nemůže uskutečnit sám sebe a sám sobě dát zákony pro své jednání. Lidská existence, plná napětí, spočívá právě v tom, že člověk se vyvíjí stále dál a při svém růstu se uskutečňuje v míře, v níž uznává hodnoty a přivlastňuje si je, když otevírá pravdě, která je větší než on sám.¹⁰⁸

Stručně řečeno: ten, kdo se podle autorky otevírá vyšším hodnotám (zejména v duchovní sféře), jedná odpovědně, našel již odpověď na své životní otázky a určuje svou přirozenost i okolní svět. Svázanost s tím, co nás přesahuje, nás osvobozuje od závislosti. Nadměrná péče, zejména o zevnějšek, odebírá možnosti nasadit se pro něco vyššího. Muchová přichází s myšlenkou, že vnitřní osvobození pak znamená umět

¹⁰⁸ Srov. MUCHOVÁ, L. Krize svobody je již minulostí? In BEER, U. *Legend-kraft aus Lebenskrisen*. Würzburg: Echter, 2000.

překonávat všechny překážky na své životní cestě. Toto se může podařit tomu, kdo má nějaký vyšší cíl – není tudíž tak náchylný k malosti a nízkosti, má tedy dostatek sil pro každodenní rozhodování. Takovým způsobem uskutečňuje člověk svou svobodu a dává smysl svému životu.

6.3 Analýza myšlenek Michala Kapláňka

Výchova ve volném čase prochází vývojem, který vzhledem k častým proměnám společnosti i volného času samotného má rychlý průběh, z něhož je možno a nutno se poučit. V tomto časovém rozměru je výchova ve volném čase živnou půdou pro uplatnění řešení osvědčených a praxí potvrzovaných, tak také přístupů zcela nových a nečekaných.¹⁰⁹ Abychom se mohli zaměřit na to, jaké jsou možnosti ale také meze vychovatele při výchovném působení ve volném čase, nastíníme některé možnosti a formy metod, které může vychovatel volit. Budeme se zabývat animací, participací, výchovou zážitkem a náboženskou dimenzí výchovy.

6.3.1 Animace a participace

Jestliže dle Kapláňka přiznáme pedagogice volného času její specifický cíl, musíme se také ptát po metodách, které k jeho dosažení vedou. Zde se setkáváme s metodami nedirektivní výchovy, a to především s animací a participací. Zatímco animace předpokládá větší aktivitu vychovatele (vedoucího, animátora), participace se dá realizovat jen tehdy, když vychovatel nevystupuje příliš dominantně a umožní účastníkům rozhodujícím způsobem ovlivňovat plánování a realizaci aktivit.

Z principu *animace* vychází metody jako např. kulturní animace nebo sociálně kulturní animace. Kulturní animace směřuje k enkulturaci jedince s pomocí aktivního doprovázení ze strany vychovatele (animátora). Toto doprovázení se týká jak jednotlivců, tak i rozvoje skupiny. Sociálně kulturní animace podporuje rozvoj osob i skupin tak, aby mohly aktivně zasahovat do společenského dění.

Podle Mario Polla stojí animace na čtyřech pilířích: dospělé přijetí světa mládeže, výchovný vztah mezi vychovatelem a skupinou, ovlivňování skupinové dynamiky a hermeneutický postup plánování a reflexe. Dospělým přijetím mládeže se myslí osobní emoční zralost vychovatele spojená s pozitivním přijetím hodnot mladých lidí i

¹⁰⁹ Srov. HOFBAUER, B. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. České Budějovice: TF JCU, 2010.

s pozitivním přijetím vlastní výchovatele role. Pro celou koncepci kulturní animace je stěžejní vztah. Vliv vychovatele je přímo úměrný kvalitě vztahu mezi ním a mladými lidmi. Vychovatel pracující metodou animace musí být velmi citlivý jak k atmosféře skupiny, tak k osobní situaci jejích členů. Mezi jeho hlavní úkoly patří sledování skupinové dynamiky. Nezůstává však pasivním pozorovatelem, ale sám se zapojuje do dění na základě reflexe (výkladu) jejich smyslu v kontextu konkrétní situace skupiny i jednotlivců.

Kulturní animace dle Polla předpokládá, že cílem výchovy je enkulturace, tedy zapojení se do kulturní tradice společnosti, v níž žijeme a jejíž hodnoty přijímáme. Pollo vnímá člověka jako bytost s transcendentálním určením, tedy jako (paradoxní) tajemství, v němž je spojena ohraničenost (omezenost) časová i potenciální s touhou překročením těchto hranic (transcendencí) a se svobodou, která se projevuje prioritou (mravních) hodnot a symbolickými projevy kultury. Proto také animátor v jeho pojetí musí být člověk duchovně zralý, schopný přiblížit se velkému tajemství člověka a ochotný pomáhat dětem a mladým lidem, aby si vytvořili svou životní vizi.¹¹⁰

Při animaci dochází k objevování a uvolňování skrytého potenciálu. Animátor je ten, který pomáhá tento potenciál objevovat a rozvíjet a navíc jej podporuje a usměrňuje. Animátor je tedy nejen „oduševňovatel“ (z latinského výrazu *anima* – duše), který vnáší do života jedinců i celé skupiny nadšení a motivaci, ale i *enabler*, tedy člověk který organizačně umožňuje realizaci zmíněného „skrytého potenciálu členů skupiny. Animační aktivity směřují od vnitřní dimenze přes vzájemnost a projekci do vztahů ve skupině až k projevům na společenské úrovni.¹¹¹

Principem *participace* se v našem prostředí zabývá zejména Břetislav Hofbauer, který ho používá v kontextu sociálně kulturní animace, tzn. s cílem uschopnit účastníky k participaci na demokratických procesech, a to jak v celé společnosti, tak v jejích menších součástech (dětský parlament, školní samosprávy atd.) Hofbauer objasňuje a propaguje konkrétní kroky vedoucí k vytvoření struktur, které participaci umožňují. To je ovšem jenom jedna strana mince. Druhým aspektem je otázka, jak dosáhnout toho, aby mladí lidé měli zájem participovat na životě širšího společenství. A zde by mohla přijít ke slovu kombinace obou metod – animace skupiny s cílem motivovat její jednotlivé členy k participaci na plánování a realizaci aktivit.

¹¹⁰ Srov. KAPLÁNEK, M. at al. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017, s. 149.

¹¹¹ Srov. Tamtéž, s. 141.

Participace přispívá k rozvoji osobnosti účastníků, ale je také přínosem pro demokratizaci celé společnosti. Proto je třeba v práci s dětmi a mládeží považovat participaci za požadavek doby. Můžeme při tom rozlišovat participaci jako cíl a jako cestu. Pokud je participace cílem, pak jde o participaci jako realizaci poslání zodpovědného občana. Pokud uvažujeme o participaci jako o cestě, jde spíše o zajištění podmínek a forem ke spoluúčasti a zapojení mladých lidí ve společenském životě.¹¹²

6.3.2 Výchova zážitkem

Zážitková pedagogika reflektuje práci se zážitkovými formami celostního působení na osobnost za účelem jejího rozvoje. My se budeme zabývat praxí, tedy ji nazveme výchovou zážitkem. V rámci výchovy zážitkem je jedním z hlavních úkolů pedagoga dále pracovat právě se zážitky, které si účastníci odnášejí z uskutečněných aktivit. Oblast výchovy zážitkem kromě volného času nachází své uplatnění také během školní výuky a také má určité místo v rámci profesního vzdělávání. V případě volného času, na který zaměříme pozornost, se tato výchova může dít v podobě typických vícedenních zážitkových kurzů. V případě školního prostředí jde o obecnější model zkušenostně orientované výuky, která neklade na organizátory takové nároky. Oblast profesního vzdělávání se zase liší tím, že cílem bývá rozvoj specifických profesních kompetencí nebo efektivním fungováním týmu.¹¹³

Tyto tři sféry můžeme považovat za oblast výchovy zážitkem, ale musíme je důsledně oddělit od prostých zážitkových programů, které nemají žádný vyšší cíle než pobavit a zažít – ve smyslu konzumovat zážitky. Výchovu zážitkem je třeba naproti tomu vnímat ve smyslu tzv. holistické výchovy. Tento celostní přístup vychází z interakce facilitátorů, účastníků, prostředí a samotných aktivit vhodně zasazených do struktury akce, integruje všechny znaky výchovy zážitkem (prostředí, dobrodružství, hra, reflexe).¹¹⁴

Základním principem výchovy zážitkem je záměrné navozování zážitků za účelem rozšíření či modifikace stávající zkušenosti. Tyto situace mají zejména povahu her a simulací. Proměna zkušenosti pak probíhá zejména díky reflexi, která pomáhá účastníkům vztáhnout konkrétní situace k vlastním životním situacím. Posloupnost

¹¹² Srov. KAPLÁNEK, M. at al. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017, s. 176.

¹¹³ Srov. Tamtéž, s. 180.

¹¹⁴ Srov. Tamtéž, s. 181 – 182.

jednotlivých kroků výchovy zážitkem se dá popsat díky třem pojům: prožitek, zážitek a reflexe.

Prožitkem je myšlen okamžitý důsledek působení situací, které účastníkům nabízíme formou aktivit, her, apod. Zahrnuje tedy konkrétní děje, které účastníci vnímají v konkrétním čase místě a které se vzápětí proměňují do podoby zážitků – paměťové stopy vázané na tyto předchozí děje.¹¹⁵

Zážitek vzniká víceméně automaticky, jeho síla a hloubka je závislá na síle a hloubce předchozího prožívání a to se zase ovíví od praktického významu prožívané skutečnosti, od zájmů, potřeb a dosavadní zkušenosti účastníka. To, co má pro člověka praktickou hodnotu, tedy generuje silnější prožitky a zážitky. Lze tedy říci, že už samotné hry a další aktivity, které účastníci zažijí, mají rozvojový potenciál. Ne vždy je však rozvoj formován přesně v souladu s edukačními cíli akce, proto do celého procesu modifikace zkušenosti účastníků vstupujeme ještě jednou v reflexi. Reflexe je jakýmsi pedagogickým zhodnocením předchozího programu, na který znovu obracíme pozornost účastníků. Jejím úkolem je pomoci účastníkům vytvořit vazbu mezi konkrétními zážitky z uskutečněného programu a zařadit je do stávající zkušenosti struktury. Pomocí reflexe se snažíme hledat praktický přínos programu pro běžný život účastníků za pomoci edukačních cílů, které byly stanoveny před začátkem akce. Během zážitkových programů se však často děje mnohem více než jen situace, které míří k naplnění těchto našich předem formulovaných cílů.

Mezi prostředky výchovy zážitkem má v české tradici své nesporné postavení **hra**. Hry nám pomáhají simulovat problémové situace a nabízejí věrný obraz jednání jedince v takové situaci. Myšlenka vytvářet tyto nové situace a nové fiktivní kontexty umožní lidem, kteří jsou součástí některé konkrétní problémové situace, vnímat ji a prožít ji jinak, vidět nové cesty, jak je řešit. Snahou každého pedagoga, který účastníkům nabízí pravidla určité hry a atmosféru s ní spojenou, je to, aby účastník rychle udělal pomyslný krok od pouhého sledování pravidel ke skutečnému hraní. Teprve pak se hra stává efektivním, a přesto zábavným prostředkem k rozvoji.¹¹⁶ Specifickým způsobem práce instruktorů zážitkových akcí je práce také **dramaturgická**.

¹¹⁵ Srov. KAPLÁNEK, M. at al. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017, s. 182.

¹¹⁶ Srov. Tamtéž, s. 187.

6.3.3 Náboženská dimenze výchovy

Kaplánek v souvislosti se zážitkem hovoří o tom, že některé oblasti zájmu mladých lidí spočívají ve skryté touze po transcendentnu. V rovině zážitku se jedná zejména o hudbu, hledání napětí a kompenzace a nové vnímání vlastního těla. V rovině vztahů hledají mladí lidé přátelství a lásku (mezi dvěma lidmi) a zážitek sounáležitosti ve větší skupině, hlavně v partě. Charakteristickými prvky, které jsou pro mladé lidi významné a umožňují jim překračovat hranice vlastního já, jsou zážitek a vztah. Mladí lidé hledají zážitek a vztah, protože to odpovídá jejich dvěma základním potřebám: stimulace a komunikace.

Volnočasové aktivity, které jsou oblíbené právě proto, že dávají příležitost k transcendenci vlastního já, se mohou považovat za „náboženskou dimenzi“ běžného života. Každá zkušenost transcendence vytváří „posvátný svět“ mládeže, obsahuje to, co je mladým lidem svaté. Za „svaté“ je považováno to nejcennější.

6.3.4 Odlišnosti pedagogiky volného času

Kaplánek upozorňuje na to, že pedagogika volného času se svým přístupem a metodami vyhraňuje proti oborům, které jsou k ní příbuzné, jako je rekreologie a sociální práce. Odlišuje se také od tradiční školské pedagogiky. Zatímco učitel ovlivňuje rozvoj jednice zejména prostřednictvím rozvoje jeho vědomostí a dovedností, je úsilí pedagoga volného času zaměřeno primárně na rozvoj komunikačních, kreativních a sociálních schopností. K tomu potřebuje pedagog volného času celou řadu kompetencí, které učitel mít nemusí. Už jenom jeho postavení, které nijak výrazně nepředpokládá formální autoritu, se liší od postavení učitele, který je obdařen řadou pravomocí zasahujících do života žáka (známky, odměny, vyžadování povinností, sankce za neplnění povinností, atd.). Vztah a spolupráce vychovávaného s pedagogem volného času je podstatně založen na dobrovolnosti. Proto se také můžeme domnívat, že u pedagoga volného času má kvalita a integrita jeho osobnosti ještě větší vliv na úspěšnosti jeho pedagogické práce než u učitele.

6.3.5 Shrnutí myšlenek Michala Kapláňka

V souvislosti s tím jak různorodá může být náplň organizovaného volného času, jsou také různě pestré metody a dílčí přístupy k výchově ve volném čase. Je tedy patrné, že pedagog volného času má díky rozšiřujícím se možnostem k dispozici hodně možností pro výchovné působení na jedince ve volném čase. Spolu s Kapláňkem jsme zmínili

nedirektivní metody animaci a participaci. V kapitole jsme se také celkem podrobně zabývali metodami a principy výchovy zážitkem a zmínili jsme též náboženskou dimenzi výchovy. Díky rozvoji výzkumu a praxe pedagogiky volného času, díky provázanosti s jinými obory a oblastmi lidského života má pedagog volného času hodně možností pro výchovné působení na jedince ve volném čase. Má ale také určité meze. Od tradiční pedagogiky, kde učitel působí především na rozvoj vědomostí a dovedností, je úsilí pedagoga volného času spíše zaměřen na rozvoj komunikačních, kreativních a sociálních schopností. K tomuto je potřeba, aby pedagog volného času disponoval celou řadou kompetencí, jež učitel mít nemusí. Postavení pedagoga volného času nepředpokládá formální autoritu oproti učitel, který má mnoho pravomocí zasahující do života žáka – známky, odměny, vyžadování povinností, sankce za jejich neplnění. Spolupráce a vztah vychovávaného s pedagogem volného času je založen na dobrovolnosti, což klade větší důraz na osobnost pedagoga (animátora). Kvalita a integrita jeho osobnosti má větší vliv na úspěšnost jeho pedagogické práce než u učitele.

6.4 Analýza myšlenek Jiřiny Pávkové

6.4.1 Životní styl

Autorka poukazuje na to, že způsob využívání volného času je jedním z důležitých ukazatelů životního stylu. Pojem životní styl je složitý a velmi komplikovaný. Jedna z mnoha definic vymezuje životní styl jako souhrn životních forem, které jedinec aktivně prosazuje (Bakalář). Zahrnuje hodnotovou orientaci člověka, projevuje se v jeho chování i ve způsobech využívání a ovlivňování materiálních i sociálních životních podmínek. Všechny tyto skutečnosti lze posuzovat mimo jiné i z hlediska volného času a hospodaření s ním.

Každý člověk má svůj individuální systém hodnot, který se utváří vlivem životních podmínek a aktivitou jedince. Z hlediska volného času je možno dělit lidi podle toho, jakou hodnotu volnému času přisuzují. Pro některé lidi je největší hodnotou práce, volný čas někdy posuzují dokonce jako něco nepatřičného a nesprávného. Plnění povinností chápou jako své jediné životní poslání, často sami sebe přetěžují a nedokáží odpočívat bez výčitek svědomí. Pro jinou skupinu lidí zase bývají podstatnou a nejdůležitější náplní činnosti ve volném čase, osobní koníčky nebo různé zábavy. Pracovní povinnosti chápou jako nutné zlo, snaží se jich co nejrychleji a nejsnadněji zbavit a pak se konečně věnovat

svým zájmům. Vyhraněné zájmové činnosti se někdy stanou novým povoláním. Je zřejmé, že v obou případech není stav optimální. Podceňování ani přeceňování volného času není správné. Bylo by ideální, kdyby člověk dokázal uvést do rovnováhy pracovní i jiné povinnosti a svůj volný čas. Obě tyto oblasti jsou v životě stejně významné a mají své místo.

Hodnotová orientace se projevuje v protikladu, zda *mít*, či *být*. Tedy mít a schraňovat materiální předměty, či se hnát za kvantem zážitků, aniž se z nich stane prožitek, či intenzivním prožíváním skutečnosti bez ohledu na finanční náročnost podnětu. Mnozí lidé se zaměřují spíše na nákup drahého zboží (drahé sportovní vybavení, auta, zajištění zahraničních dovolených) než na jejich skutečné využití ve volném čase. Věci se kupují zejména proto, že v očích člověka zvyšují jeho prestiž. Jednání člověka ve volném čase lze posuzovat také podle *míry aktivity* a toho, kolik úsilí je ochoten a schopen vynaložit pro splnění svých plánů a tužeb.¹¹⁷

6.4.2 Sociální interakce a rodina

Důležitým ukazatelem životního stylu jsou i *sociální interakce*, vztahy s lidmi kolem nás, jednotlivci i sociálními skupinami. Z hlediska volného času je významné, s kým, v jaké společnosti ho převážně prožíváme. Při posuzování sociálních vlivů ve volném čase hraje prvotní roli rodina. Tak jako v jiných oblastech formování člověka i zde platí, že první zkušenosti s využíváním volného času získáváme v rodině. Rodiče jsou pro děti prvními vzory. Děti se od svých rodičů učí žít určitým způsobem, přebírají, napodobují jejich životní styl. Rodiny se od sebe odlišují svým životním stylem i způsobem využívání volného času. Základní návyky a postoje si všichni přinášíme ze své původní rodiny. Proto je jedním z významných hledisek při výběru životního partnera i posuzování jeho vztahu k volnému času, zvláště jeho zájmů. Nedostatek osobních kvalitních zájmů je nutnou chápat jako závažný negativní osobnostní rys. Kvalitní osobní záliby člověka jsou velkou celoživotní oporou. Existují období, kdy se to projevuje zvláště výrazně, např. mateřská dovolená, odchod dospělých dětí z rodiny, odchod do důchodu, ztráta zaměstnání, ztráta životního partnera, nemoc, apod.¹¹⁸

V souvislosti s výše uvedeným bych chtěla zmínit *logoterapii*, která si všímá, že vnitřní hodnotová orientace člověka rozhodující měrou koreluje s jeho duševním

¹¹⁷ Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999, s. 29.

¹¹⁸ Srov. Tamtéž.

zdravím. Čím bohatší, intenzivnější a rozmanitější je tato hodnotová orientace, tím pevnější a pozitivnější je vývoj jeho osobnosti. Žáci V. E. Frankla, zakladatele logoterapie později zjistili, že vnitřní hodnotová orientace by neměla být jednostranná, ale že by měla zahrnovat spíše více stejně závažných zájmových oblastí, nemá-li vedle svého zpevňujícího a prospěšného účinku obsahovat také mírně negativní akcent v podobě fanatismu a nesnášenlivosti. Logoterapeutický výzkum v tomto ohledu zjistil, že zdravá hodnotová orientace obsahuje spíše více přibližně stejně důležitých hodnot, než malý počet hodnot extrémních. Pro osobní hodnotovou orientaci člověka existuje kritérium důležitosti. Tím je úloha, kterou je třeba plnit v rodině.

Žádný dospělý není nucen žít v rodinném svazku. Když to však učiní, musí pak pojmut rodinné záležitosti do své vnitřní hodnotové orientace, a to přednostně před svými osobními zájmy. Jinak ve své rodině dříve či později zakusí ztroskotání. Někteří lidé se mylně domnívají, že jim bezohledné povyšování vlastních zájmů nad zájmy ostatních členů rodiny dopomůže k bohatšímu vlastnímu životu. V danou chvíli jim to přináší nějaký drobný zisk, ale dlouhodobé škody jsou nesmírné (pocit viny, nespokojenost se sebou samým a s rodinným životem, osamělost).¹¹⁹

Osobní zájmy a záliby dokáží někdy člověka doslova zachránit v náročných životních situacích, životních neštěstích a ztrátách. Výchova ke zdravému životnímu stylu velmi úzce souvisí s pedagogickým ovlivňováním volného času.¹²⁰ Pávková nás vede k uvědomění, že by bylo ideální, kdyby se všem, rodičům, pedagogům i ostatním, kteří se na tomto výchovném procesu podílejí, podařilo dosáhnout stanoveného cíle. Totiž vychovat člověka, který dokáže se svým volným časem rozumně hospodařit, uvědomuje si jeho životní hodnotu, má pestré a mnohostranné zájmy a také jeden svůj hluboký, celoživotní zájem. Měl by to být jedinec aktivní, nejen přijímající podněty, ale schopný vyvíjet úsilí, věnovat se činností, které přinášejí uspokojení a poskytují příležitost k navazování nových kvalitních vztahů mezi lidmi.

6.4.3 Cíle a prostředky výchovy ve volném čase

Základním znakem výchovy je její cílevědomost. Vychovatel si v každé fázi výchovného působení stanoví přiměřené cíle, které mohou mít různou míru obecnosti.

¹¹⁹ Srov. LUKASOVÁ, E. *Logoterapie ve výchově*. Praha: Portál, 1997. s. 159.

¹²⁰ Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999. s. 29.

Dílčí cíle je možné formulovat podle různých hledisek, třeba podle druhu výchovné instituce, věku vychovávaných, složek osobnosti. Výchova ve volném čase má své specifické obecní i dílčí cíle. Obecným cílem výchovy ve volném čase, mimo vyučování je naučit jedince hospodařit s volným časem, využívat ho rozumně, reálně oceňovat volný čas jako významnou hodnotu. Od takto obecně formulovaných cílů lze odvodit řadu cílů dílčích, např. naučit vychovávané odpočívat a rekreovat se, rozvíjet jejich zájmy a specifické potřeby, naučit je vhodně si uspořádat režim dne, vést je ke zdravému životnímu stylu, podporovat myšlenku celoživotního vzdělávání. Svě zvláštní cíle mají také jednotlivé oblasti zájmových činností.

K dosahování cílů volí vychovatel výchovné prostředky. V našem pojetí mezi výchovné prostředky patří činitele výchovy (působení rodiny, školy, výchovných institucí), obsah, metody, formy a materiální prostředky.

Obsah výchovy ve volném čase není vymezen závaznými dokumenty, vychází z vytyčených cílů, z přání a potřeb vychovávaných. Při stanovení obsahu výchovy má vychovatel značnou volnost, může uplatnit vlastní tvořivost a iniciativu. Přebírá tak ale zároveň i velkou odpovědnost. Pedagogické publikace vydané na pomoc vychovatelům nemají z hlediska obsahu závazný charakter, slouží jako doporučení a náměty k využití. Je však samozřejmé, že při stanovení obsahu výchovy ve volném čase respektuje vychovatel základní pedagogicko-psychologické požadavky.¹²¹

Způsoby a cesty, jimiž vychovávající dosahují stanovených cílů, bývají označovány jako výchovné metody a formy.

6.4.4 Specifické zvláštnosti práce vychovatelů

Pávková poukazuje na to, že každá z oblastí výchovy má své zvláštnosti. Každá oblast klade na vychovávající určité specifické požadavky. Jako příklad autorka uvádí porovnání rodinné výchovy, školního vyučování a výchovy ve volném čase.

Výchova v rodině je neformální, styly výchovy v jednotlivých rodinách se velmi liší. U rodičů se nepředpokládá pedagogické vzdělání. Důležitější než znalosti v oblasti metod a forem výchovy jsou silné pozitivní emocionální vztahy mezi dětmi a rodiči.

Výchovně-vzdělávací proces ve školách v rámci vyučování má formální charakter. Také autorita učitele je do značné míry formální, vyplývá z jeho profesního postavení,

¹²¹Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*.

Trendy pedagogiky volného času. Praha: Portál, 2011. s. 74.

ale i z jeho osobnostních rysů. Plnění požadavků školy a učitelů má pro žáky podobu povinností. Předpokladem pro práci učitele je odpovídající vzdělání.

Výchova ve volném čase bývá označována jako neformální. Má znaky obou výše uvedených oblastí. Hlavním znakem je požadavek dobrovolné účasti na výchovných činnostech. Z toho vyplývá, že u pedagogů volného času převažuje podíl neformální autority, nutnost imponovat jako osobnost, umění motivovat jedince k činnostem. Požadavek odpovídající odborné a pedagogické kvalifikace platí také zde.¹²²

Zvláštností práce pedagoga volného času a vychovatele jsou tyto skutečnosti:¹²³

- Obsah výchovy není závazně stanoven, je dán pouze rámcově nebo má charakter doporučení
- Protože obsah není závazně stanoven, je i hodnocení výsledků jednotlivců individuální s důrazem na dosažené pokroky, snahu, radost z činnosti
- Autorita pedagoga volného času nebo vychovatele má vyrovnaný podíl formálnosti a neformálnosti, v mnoha situacích převládá právě neformální složka. Vyplývá to z odlišného postavení pedagogů
- Pedagog volného času či vychovatel se ocitá ve vztahu k vychovávaným v rozmanitých rolích učitele, instruktora, rádce, přítele či kamaráda, náhradního rodiče
- Pedagog volného času a vychovatel volí hlavně aktivizující metody a formy práce, převažují formy práce v malých skupinách nebo individuální formy. Také prostředí, v němž výchovný proces probíhá, je podle druhu činnosti velmi rozmanité a proměnlivé. To klade značné nároky na pedagogické dovednosti pracovníků

6.4.5 Požadované osobnostní charakteristiky vychovatelů a pedagogů volného času

Všechny pedagogické profese kladou značné nároky na osobnosti pracovníků. Lze to zdůvodnit náročností jejich práce, požadavky na vzdělávání, schopnost jednat s lidmi, udržet autoritu, vést jiné lidi, působit jako pozitivní vzor, apod. Autorka uvádí, že dobrý pedagog by měl být rád mezi lidmi, mezi dětmi, umět mluvit i naslouchat, vcit'ovat se,

¹²²Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času. Trendy pedagogiky volného času*. Praha: Portál, 2011. s. 131.

¹²³ Srov. Tamtéž, s. 132.

zvládat nároky, které život přináší, měl by se umět radovat ze života, mít rád lidi a také je dokázat řídit a vést. Jsou to velmi vysoké požadavky, proto takových pedagogů není většina. K mnohému se člověk může dopracovat svým úsilím, ale autorka je přesvědčena, že existují i vrozené předpoklady pro úspěšnou pedagogickou činnost.

Kromě pozitivních obecně lidských vlastností a specifických požadavků a pedagogy lze vymezit i nároky, jež se ve zvýšené míře vztahují k povolání pedagoga volného času a vychovatele. Pedagogové pracují s jedinci různého věku, často s věkově i jinak heterogenními skupinami, někdy i s postiženými jedinci v různých typech zařízení, škála profesí je velmi různorodá. Z této skutečnosti je možné uvažovat o vlastnostech, které jsou pro pedagogy, kteří pracují s lidmi ve volném čase zvláště žádoucí:¹²⁴

- Schopnost přizpůsobovat se proměnlivým podmínkám a řešit nečekané situace
- Aktivita, iniciativa, průbojnost, schopnost prosazovat své názory a požadavky
- Tvořivost, nápaditost, fantazie
- Hravost, radost ze hry
- Smysl pro humor
- Fyzická zdatnost, dobrý zdravotní stav
- Příjemný vzhled a přiměřená úprava zevnějšku
- Pochopení pro věkové zvláštnosti i při práci s věkově heterogenními skupinami
- Zvládání dovedností a technik účinného jednání

Myšlenky Jiřiny Pávkové by se daly shrnout takto:

Volný čas je doba, která nám zbývá po splnění povinností. Je to oblast naší svobodné volby. Zahrnuje činnosti, které vykonáváme dobrovolně, rádi, přinášejí nám radost a uspokojení.

Volný čas dětí je dle autorky zapotřebí citlivě pedagogicky ovlivňovat. Volný čas je možno posuzovat z mnoha různých pohledů: pohled ekonomický, pohled sociologický a pedagogicko-psychologický, pohled historický. Autorka však vysvětluje, že se tyto

¹²⁴Srov. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*.

Trendy pedagogiky volného času. Praha: Portál, 2011, s. 134.

jednotlivé pohledy prolínají a nelze je posuzovat odděleně. Způsob využívání volného času je jedním z důležitých ukazatelů životního stylu a také důležitou hodnotou.

Za ideální stav autorka považuje rovnováhu mezi sférou povinností a sférou volného času. Na utváření životního stylu, tedy i způsobu hospodaření s volným časem se velmi významně podílí rodina. Jedním z cílů výchovy je naučit člověka rozumně využívat volného času, formovat jeho zájmy, podporovat centrální hluboký, celoživotní zájem.

Pávková shrnuje rysy osobnosti požadované od pedagogů pracujících s lidmi ve volném čase. Dobrý pedagog volného času je obecně dobrý člověk a má vlastnosti žádoucí pro vykonávání pedagogického povolání. Kromě toho je tvořivý, nápaditý, přizpůsobivý, dostatečně energický, hravý, vtipný a zdatný. Při zvládání pestrých výchovných situací umí použít účinné formy jednání a vhodný výchovný styl. Pávková si je vědoma toho, že se tyto požadavky netýkají pouze pedagogů volného času, ale všech pedagogů i jiných profesí. Zároveň sděluje, díky názorům a zkušenostem dlouholetých úspěšných pracovníků v oblasti volného času, že pro pedagogy volného času platí výše uvedené požadavky ve zvýšené míře.

6.5 Analýza myšlenek Ludmily Muchové

Autorka zmiňuje logoterapii jako výzvu náboženské pedagogice a myslím, že i pedagogika volného času může z této oblasti čerpat. Myslím, že právě logoterapie může být cennou inspirací právě při výchově ke smysluplnému žití. Vhodně využít se dá právě prostřednictvím volného času a pedagogům volného času může přinést řadu námětů pro vedení především dětí a mladých lidí k nalézání životního smyslu.

6.5.1 Čím se zabývá logoterapie

Logoterapie se zabývá především hledáním tzv. protektivních faktorů v lidském životě, tedy faktorů, které podporují lidskou vůli po přežití. Jako nejsilnější faktor podporující život potom popisuje orientaci člověka na smysl života. Základní terapeutický model se opírá o následující tezi: Člověk, který se snaží o smysl, který si dává smysluplný úkol, bude jednak šťastný, jednak bude schopen snášet utrpení. Tato výpověď upozorňuje na skutečnost, že záměr naplnit svůj život účastí na nějakém smysluplném úkolu je přirozenou intencí člověka, jejímž průvodním jevem, jakýmsi vedlejším efektem je štěstí člověka. „Vedlejší efekt“ znamená, že to není to, o co se člověk původně snažil. Znakem smyslu je „sebepřekročení“, sebetranscendence toho, kdo

o něho usiluje. Sebepřekročení je potom tvůrčí čin, kterým měníme svět v pozitivním smyslu.¹²⁵

6.5.2 Logoterapie a její nabídka obecné teorii výchovy

Podle autorky člověk jako otevřené bytí není nikdy hotov, ale neustále se něčeho vzdává a směřuje ke svému dosud nedosaženému naplnění. Výchova v tomto kontextu souvisí s otázkou po tom, co je smysluplné, podstatné, hodnotné. Tak je možné výchovu, která formuje člověka, označit za akt hledání smyslu, hledání podstaty. Člověk, který je vydán svému uskutečnění, klade otázku po své přirozenosti svému bytí. Prostřednictvím výchovy klade člověk člověku otázky po orientaci, po přesažení vlastní osoby a vlastního světa, po způsobu, jak se orientovat na svět a na smysl. Teprve další krok znamená naplnění smyslu, uskutečnění bytí, tedy každý akt, který se koná ve svobodném rozhodnutí. Předem plně neurčen ani dispozicemi, ani nadáním může se člověk rozhodovat jako bytí, které se rozhoduje pro různé možnosti, co ze svých dispozic, nadání, pudů, zájmů a přání chce sám konat, o co chce pečovat, čemu chce dát přednost, co chce nechat stranou, co chce podporovat a co potlačovat.¹²⁶

V souvislosti s výše uvedenými základními podněty se autorka táže po výchovných cílech. Jestliže výchově rozumíme jako pomoci životu, pomoci k formaci vlastní existence, a té zpětně rozumíme jako sebeuskutečnění, nalezení smyslu, určení smyslu, orientaci v celku bytí, musí stát při získávání výchovných cílů v popředí otázka po smyslu života.

Výchova musí vycházet z myšlenky přisvědčení smyslu, které neříká ano nekriticky ke všemu, nýbrž které uvážlivě a kriticky zkoumá, co je mu předloženo. Toto přisvědčení znamená: Víím o základních zkušenostech života, i o utrpení a smrti, hledím také na společenské problémy a snažím se o jejich řešení, říkám ale navzdory všemu základní ano sám sobě, k lidem kolem sebe, k životu, ke světu. Lze tedy formulovat jako nejvyšší, všechno další zahrnující výchovný cíl, tento pozitivní postoj k životu, toto ano k životu a uznat ho za premisu.¹²⁷

Výchovná koncepce, která vychází z odůvodněného přitakání smyslu, je ovšem obtížněji formulovatelná než ty, které pouze negují. Každá pozitivní výchovná výpověď

¹²⁵ Srov. MUCHOVÁ, L. *Logoterapeutická výzva náboženské pedagogice*.

Studia theologica III, 2001, s. 75.

¹²⁶ Srov. Tamtéž, s. 81.

¹²⁷ Srov. Tamtéž, s. 82.

bude tváří v tvář pluralitě názorů v demokratické společnosti napadána z různých stran, a čím víc, tím konkrétněji bude formulována. Přesto je smysluplné představovat modely, které nesou charakter osobního rozhodnutí pro smysl. Každá výchovná koncepce je určena takovými základními rozhodnutími. I konsekvence a cesty ke smyslu budou u každého vychovatele raženy takovým jeho zásadním rozhodnutím.¹²⁸

6.5.3 Základní pedagogické koncepce výchovy k životnímu smyslu

Základní pedagogickou koncepcí z pohledu výchovy k životnímu smyslu spoluvytvářejí tři oblasti:¹²⁹

a) Význam okamžiku

Ano k životu je třeba nasměrovat pozitivně, vzhledem k vhladu do konečnosti, do nemožnosti vrátit čas. Také jsou zde důležité konstruktivní životní postoje, v nichž hrají významnou roli pojmy radost, štěstí, láska. Okamžik se stává možností zkušenosti smyslu. Život je ve své smysluplnosti chápán jako možnost, kdy v jediném okamžiku může být člověk plně zcela vážně přijat. To má pro pedagogiku nejdůležitější důsledek v tom, že dětství a mládí nechápeme pouze jako holou přípravu na dospělost. Dětství je plnohodnotný způsob uskutečnění lidství. Děti a mladí lidé mohou dělat pravé zkušenosti se štěstím, radostí i s bolestí, ze strany dospělých nesmí být všechno označeno za prozatímní, uměle vytvořené, připravující na skutečný život, který přijde později. Dětské zkušenosti mohou být „jiné“ než zkušenosti dospělých, ale mohou být stejně hluboké a pravé. A dospělému – vychovateli – mohou být vydatnou pomocí na cestě objevování smyslu jeho vlastního života.

b) Vědomí hranic

Muchová poukazuje na pedagogiku realistickou, která přijímá vážně také utrpení a smrt. Tato pedagogika se snaží ukázat na hodnotu činu směřujícího ke zmírnění utrpení, ví ale i o hranicích lidství, o nepřemožitelnosti faktu konečnosti lidského života. Je vzdálená slepé víře v pokrok, která všechno očekává od vývoje či od budoucnosti. S budoucností se musí každý jedinec vyrovnat. Není však vyznačena na svém konci s neúprosnou platností jako pouhé ohrožení člověka

¹²⁸ Srov. Srov. MUCHOVÁ, L. *Logoterapeutická výzva náboženské pedagogice*. Studia theologica III, 2001, s. 75.

¹²⁹ Srov. Tamtéž.

skrze smrt a bolest. Vzhledem k této skutečnosti by měl být vždy znovu více promyšlen v pedagogické oblasti postoj, který zůstává v naší době zcela zapomenut a tím je pokora. Patří k ní uznání vlastních hranic a slabostí, ale také těch postojů, díky nimž můžeme přes naše vlastní nedostatky, přes konečnost našeho vlastního života, říci ano sami sobě, životu a bytí. Je to přiznání, že nemůžeme všechno učinit a všeho dosáhnout, všechno zmoci, ale leccos musíme také poznat jako dané a nezměnitelné, jak to, co je výzvou k zaujetí skutečně velkého lidského postoje.

Jestliže jednáme rozumně, znamená to žít i vychovávat a jednat směrem k cíli a v závislosti na cíli také volit možnosti. Všechny jednotlivé cíle života mají vždy znovu svůj pořádek a svůj výchozí směr v nejvyšším cíli přijatého smyslu, který je zažíván jako plnost navzdory utrpení a smrti.

c) Problematika smyslu

Výchovné cíle zde dávají směr prostřednictvím obsahů. Otázka po smyslu života je často ve vyučovacích tématech utlačována, nebo v nich vůbec neexistuje. V tomto smyslu se snažíme o rozvinutí problémového pole, které by mohlo být vnášeno do jednotlivých vyučovacích předmětů a do různých vyučovacích situací. Možná zde přichází v úvahu možnost zahrnutí důležitých otázek do oblasti výchovy ve volném čase. Jedná se o tyto směry: Otázky směřující k člověku – mohou zde být tematizovány okruhy mající podobu základních antropologických otázek: Kdo jsem? Čím se liším od druhých lidí, co mne s nimi spojuje. Co znamená výrok, že člověk je ve své podstatě „nehotové bytí“? Kam směřují podstatné otázky, týkající se existence člověka?

Život a smrt – jde o to, aby děti a mládež dospěli pomocí konkrétních tematických celků k odpovědi na tento základní fakt lidského života. Otázky mohou znít takto: Jaký význam může mít pojem život, od vegetování až po odpovědnou existenci? Jak vzniká život a jaké na to existují odpovědi? Čím je život ohrožován (nemoc, utrpení, smrt, beznaděj)? Jak můžeme bojovat proti tomuto ohrožení. Co naznačují pojmy jako vina, lítost, napravení chyby, odpuštění apod. při sledování celku lidského života? Kde jsou lidské hranice? Co může dát lidskému životu hodnotu? V čem vidí různí lidé smysl života a z čeho čerpají naději na budoucnost? Jakou hodnotu mají v životě člověka láska, krása, tvůrčí čin, jímž

měníme svět k lepšímu? Jaké odpovědi dávají filozofie a náboženství na problém smrti.

Život v ohrožení – Zde jde o oblast života, která tvoří jeho stinnou stránku. Je tedy potřeba, aby se s ní žáci, děti a mládež systematicky vyrovnávali. Témata by mohla hledat odpověď na otázky: Má nemoc a utrpení, osamění a beznadějný nějaký smysl v celku lidského života? Na čem mohou lidé ztroskotat? Lze utéci před problémy a obtížemi vlastního života? Čeho se lidé bojí? K této tematice patří též odpovědi na otázky po věčnosti, nesmrtelnosti, naději, důvěře či víře v lidském životě. Patří sem také celá oblast související s pojmem čas, k níž nalezneme vstup pomocí těchto otázek: Jakou výzvou pro člověka může být fakt vzniku, zániku a stárnutí? Jaký vztah má naše současnost k naší minulosti a budoucnosti? Jak souvisí naše lidská existence v čase s pojmy tradice, historie, začátek, konec, atd.?

6.5.4 Shrnutí myšlenek Ludmily Muchové

Myšlenky autorky navazují na výše uvedenou pátou kapitolu „Smysl lidské existence“, kde jsme zmiňovali výzkumy Viktora E. Frankla, jež mluví o tom, že dnešní člověk často trpí pocitem, že jeho bytí nemá smysl. Tento stav, nazývaný se existenciální frustrace je možnou příčinou duševních nemocí. Frustrace způsobená ztrátou smyslu vede k hledání náhražek a prohlubuje tak bludný kruh problémů spotřební společnosti. Kapitola také v závěru apeluje na lidské instituce, školy a výchovu, aby rozvíjela přirozený lidský sklon k transcenci. Muchová se zabývá ve svém pojednání logoterapií a tím, co nabízí tato terapie zaměřená na smysl obecné teorii výchovy. Logoterapie se zabývá především hledáním faktorů podporující lidskou vůli po přežití. Základní terapeutický model se opírá o tezi, že člověk, který si dává smysluplný úkol, bude jednak šťastný, jednak bude snášet utrpení. Záměr naplnit svůj život účastí na nějakém smysluplném úkolu je přirozeností člověka.

Autorka vysvětluje, že výchova musí vycházet z myšlenky přisvědčení smyslu. Tento nejvyšší výchovný cíl, tento pozitivní postoj k životu (kdy vím o základních zkušenostech života, o utrpení smrti, hledím na společenské problémy a snažím se o jejich řešení, říkám ano sám sobě, lidem kolem sebe), toto ano k životu musím uznat jako premisu.

Základní pedagogickou koncepcí z pohledu výchovy k životnímu smyslu pak spoluvytvářejí tři oblasti: *Význam okamžiku*, kdy život je ve své smysluplnosti chápán,

jako možnost, kdy v jediném okamžiku může být člověk zcela vážně přijat. Je třeba si v této souvislosti uvědomit, že dětské zkušenosti mohou být „jiné“ než zkušenosti dospělých, ale mohou být stejně hluboké a pravé. Dětství a mládí tedy ze strany dospělých nesmí být označeno za dočasné, uměle vytvořené, připravující na skutečný život.

Vědomí hranic – autorka především poukazuje na to, že je zapotřebí se v pedagogice více zabývat pokorou, která je v naší době zcela zapomenuta. Patří k ní uznání vlastních hranic a slabostí. Je to přiznání, že nemůžeme všeho dosáhnout, ale mnohé je také třeba poznat jako dané a nezměnitelné.

6.6 Analýza myšlenek Aleny Schauerové

Alena Schauerová se zabývá tradiční lidovou kulturou a jejím vlivem na výchovu. Protože tradiční lidová kultura vždy souvisí s časem. Je spojena s životem našich předků a jejich vnímání a prožívání času.

Základní složkou lidu byly po staletí rolnické vrstvy, s jejichž životem jsou úzce spjaty tradiční formy lidové kultury. Tradiční lidová kultura vyrostla v prostředí rolnické pospolitosti. Proto měla v životě lidu zásadní význam příroda, s níž souvisela úroda a obživa. Přírodě bylo vše podřízeno. Lid se jí snažil ovlivnit magií anebo z ní čerpal zkušenost (vznik pranostik, střídání času, čtyři roční období, polarita – světlo/tma, den/noc, život/smrt, sváteční/všední).

Svátky jsou bytostně spjaty s časem. Na vznik svátků agrárního charakteru měly rozhodující vliv každoročně se opakující proměny v přírodě, pravidelná střídání ročních období jara, léta, podzimu a zimy, s dobou zimního a letního slunovratu, jarní a podzimní rovnodennosti. Sváteční pocíťování světa se dostavovalo v okamžicích smrti a znovuzrození, proměny a obnovy. Sezóny zemědělského hospodaření a střídající se lidská pokolení zrcadlily kosmický řád. Přírodní cykly se ve specifické formě odrazily v periodicitě svátků a obřadů. Jejich základem je symbolické opakování aktu stvoření. Zvláštní význam tu nabývá posvátný čas, který je časem nadpřirozeným, nadlidským a nadhistorickým. Vždy vlastně probíhá v přítomnosti. Události mýtů, obsah obřadů vnímá člověk „teď“, v dané chvíli, cítí se jejich účastníkem.¹³⁰

Úloha a skrytý smysl svátků mají hodně společného, ale i zvláštnosti ve vztahu k historickému a sociálnímu času. Měnily se civilizacemi i společnostmi. Některé svátky

¹³⁰ Srov. FROLEC, V. a kol. *Vánoce v české kultuře*. Praha: Vyšehrad, 1989 s. 19-20.

působí navenek, na široké okolí, jiné pronikají k nitru a podstatě člověka. První jsou především pro podívanou, druhé obohacují duševní horizont.¹³¹

S rozvojem společnosti se vydělují dvě fáze společenského života: všední den vyplněný prací a svátek s uvolněním, fyzickým odpočinkem a radostí. V lidové kultuře nebyla mnohdy hranice mezi všedním a svátečním ostrá. Tradiční obřady a slavnosti probíhaly v době pracovních činností i svátků. Měly symbolický charakter, odkazovaly k tomu, co bylo mimo jejich vnější podobu. Čím více se lidové svátky i lid sám dostával do kontaktu se svátky jiných společenských vrstev, tím více se zvyrazňovala jejich vnější podoba, ztrácel se původní smysl. Lid, dříve nositel vlastní svátkové tradice, začal předvádět své kulturní projevy vyšším vrstvám společnosti i sám sobě, stával se divákem i aktérem zároveň.

Nejen současná školní praxe, ale výchova v nejšířším slova smyslu stojí opět před úkolem, co poskytnout dětem, co jim předat z přemíry informací, nových technologií i proměňujících se lidských vztahů, aby byly vybaveny pro život v 21. století. Jak vést děti nyní, aby později mohly pokračovat bezpečně i bez vedoucí a ochranné ruky dospělého, aby jejich život nebyl prázdný, aby dovedly rozlišovat hodnoty skutečné od nedůležitých, či jen chvilkových.¹³²

Také školy při tvorbě nových učebních programů hledají, jak výstižně vyjádřit proměny obsahu a cíle. Znovu je nastolena otázka, zda poskytovat dětem především informace, tedy vědomosti, či spíše dovednosti? Přitom je zřejmé, že učitelé jsou pod několikerým tlakem – snaží se dostat pedagogickým hlediskům, v jejichž centru stojí zájem dítěte a rozvoj jeho osobnosti, ale musí brát v patrnost i požadavky rodičů, kteří se při výběru školy pro své dítě rozhodují často především podle toho, jaké výjimečnosti škola nabízí.¹³³

Ani zájmová činnost není ušetřena tohoto uvažování. Široké spektrum nabídek informací i rozptýlení a stále větší zájem dětí o pasivní zábavu vede organizátory aktivní a smysluplné náplně volného času k hledání přitažlivé tematiky i nejhodnějších metod a forem práce, aby byly děti pro činnost získány. Někdy, na škodu věci, se to neobejde bez podbízění.¹³⁴ Pro podobné diskuse o hledání směru a cíle výchovy je však nejprve třeba nalézt východisko.

¹³¹ Srov. FROLEC, V. a kol. *Vánoce v české kultuře*. Praha: Vyšehrad, 1989 s. 19-20.

¹³² Srov. SCHAUEROVÁ, A. *Odkaz tradic lidové kultury výchově*. In *Tradiční lidová kultura a výchova*. Národní ústav lidové kultury, Strážnice, 2007, s. 6

¹³³ Srov. Tamtéž.

¹³⁴ Srov. Tamtéž.

Proto všem úvahám o cestě do světa, do Evropy, úvahám o globalizaci by měla předcházet úvaha o tom, kdo jsme a odkud jdeme. Tedy nejprve odkud, nikoliv kam. Právě zde je na místě připomenout tvrzení Franze Boase, že člověk je tím, kým ho udělala kultura. Z logiky věci je pak zřejmé, že hledaným východiskem je právě ona, totiž kultura, do níž jsme se narodili. Právě kultura určuje podobu výchovy od počátku života člověka. V tomto procesu má své místo, samozřejmě a nezastupitelně, tradiční lidová kultura. Je pevně svázána s historií naší celonárodní kultury, prolíná se s ní a v každé době plní své specifické funkce. Vždy měla a má rovněž funkci výchovnou.¹³⁵

Autorka se snaží inspirovat rodiče i vychovatele pro zařazování tradiční lidové kultury do volnočasových aktivit. Tradiční lidová kultura, nepřesně a zúženě někdy označovaná jako „folklor“, zahrnuje širokou škálu projevů hmotného, sociálního a duchovního života lidu: nejrůznější druhy zaměstnání a obživy, stavitelství a bydlení, odívání, stravu, způsob přepravy, výtvarné projevy, příbuzenské a sousedské vztahy i s nimi spojené instituce, obyčejovou tradici a obřadní kulturu, vědění a víru, slovesné, hudební, dramatické a taneční umění.

6.7 Vyvození poznatků z 6. kapitoly

Poslední kapitola se zabývala volným časem, jako možností smysluplného naplnění člověka. Na začátku jsme se snažili vymezit kategorii volný čas dle různých úhlů pohledů autorů, jež se určitým způsobem v něčem shodují, jindy se rozcházejí, někdy prolínají. Také jsme uvedli hlavní funkce volného času.

Výchovou ve volném čase se zabývá pedagogika volného času. Spolu s Kaplánkem jsme uvedli nedirektivní metody animaci a participaci, dále jsme zmínili metody a principy výchovy zážitkem a náboženskou dimenzi výchovy. Zjistili jsme, že díky rozšiřujícím se metodám a dílčím přístupům k výchově ve volném čase má pedagog volného času hodně možností pro výchovné působení na jedince ve volném čase. Má však také určité meze. Od tradiční pedagogiky, kdy učitel působí na rozvoj vědomostí a dovedností, je úsilí pedagoga volného času zaměřen spíše na rozvoj schopností komunikačních, kreativních a sociálních. Je také potřeba, aby pedagog volného času disponoval celou řadou kompetencí, jež učitel mít nemusí. Postavení pedagoga volného času nepředpokládá formální autoritu oproti učiteli, který má pravomoci zasahující do žákova života, jako jsou známky, odměny, vyžadování povinností, sankce za jejich

¹³⁵ Srov. SCHAUEROVÁ, A. *Odkaz tradic lidové kultury výchově*. In *Tradiční lidová kultura a výchova*. Národní ústav lidové kultury, Strážnice, 2007. s. 6

neplnění, atd. Spolupráce a vztah vychovávaného s pedagogem volného času je založen na dobrovolnosti, což klade větší důraz na osobnost pedagoga. Kvalita a integrita jeho osobnosti má větší vliv na úspěšnost pedagogického působení než u učitele.

Dle Pávkové je zapotřebí zejména mladé lidi citlivě vést k tomu, aby uměli smysluplně žít v prostředí volného času. Způsob využívání volného času je jedním z důležitých ukazatelů životního stylu a také důležitou hodnotou. Jedním z cílů výchovy je naučit člověka rozumně využívat volného času, formovat jeho zájmy, podporovat centrální hluboký, celoživotní zájem. Pávková také shrnuje rysy osobnosti požadované od pedagogů pracujících s lidmi ve volném čase. Dobrý pedagog volného času je dobrý člověk a má vlastnosti žádoucí pro vykonávání pedagogického povolání. Kromě toho je tvořivý, nápaditý, přizpůsobivý, dostatečně energický, hravý, vtipný, zdatný, umí použít účinné formy jednání a vhodný výchovný styl.

V závěru kapitoly jsme díky myšlenkám Ludmily Muchové navázali na pátou kapitolu „Smysl lidské existence“. Zmiňovali jsme v ní výzkumy V. E. Frankla, které vypovídají o tom, že dnešní člověk často trpí pocitem, že jeho bytí nemá smysl. Frustrace způsobená ztrátou smyslu vede k hledání náhražek a prohlubuje tak bludný kruh problémů spotřební společnosti. Pátá kapitola apeluje na lidské instituce, školy a výchovu, aby rozvíjela přirozený sklon k transcendenci. Muchová se zabývá logoterapií a tím, co nabízí tato terapie zaměřená na smysl obecné teorii výchovy. Základní logoterapeutický model se opírá o tvrzení, že člověk, který si dává smysluplný úkol, bude jednak šťastný, jednak bude snášet utrpení. Záměr naplnit svůj život účastí na nějakém smysluplném úkolu je lidskou přirozeností. Autorka také vysvětluje, že výchova musí vycházet z přisvědčení smyslu. Základní pedagogickou koncepcí z pohledu životního smyslu spoluvytvářejí tři oblasti: význam okamžiku, vědomí hranic, problematika smyslu. Spolu s autorkou se v závěru zabýváme výchovnými metodami a metodickými postupy, jež je vhodné při výchově ke smyslu použít.

V myšlenkách Aleny Schauerové jsme se zabývali tradiční lidovou kulturou a jejím vlivem na výchovu. Zmínili jsme, že tradiční lidová kultura (někdy zúženě a nepřesně nazývaná folklór) souvisí s velmi úzce s časem. Je spojena s životem našich předků, jejich vnímáním a prožíváním času. Autorka se snaží inspirovat rodiče i vychovatele pro zařazování prvků tradiční lidové kultury do volnočasových aktivit.

7 Závěr

V diplomové práci byl předmětem našeho zájmu člověk a čas, dále pak smysl lidské existence a výchova ve volném čase. Dílčím cílem bylo seznámení s vývojem nahlížení na fenomén času v souvislosti s lidskou existencí. Díky interpretacím myšlenek různých autorů jsme se pokusili vystihnout podstatu a zákonitosti lidského bytí a dále také popsat, co jsou dějiny, jak souvisí s časem a proč jsou pro člověka a lidskou společnost důležité. Docházíme k uvědomění, že porozumění dějinám je pochopením událostí, tedy pochopení smyslu dějů a dění. Pochopit smysl dějin znamená vcházet ve srozumění s minulostí a tím i s přítomností. Zároveň je toto porozumění důležité k navázání vztahu k budoucnosti. Toto dějinné porozumění přineslo Evropě křesťanství. V další části jsme si kladli za cíl postihnout smysl lidské existence a pomocí analýzy myšlenek několika autorů vytyčit možné příčiny, které mohou vést ke ztrátě smyslu života. Autoři se shodují na tom, že především ve 20. století dochází k poukazování na to, že naše civilizovaná společnost pozbývá smyslu. Příčinu přisuzují především změně v oblasti práce a výroby, rozvoji industriální civilizace, která nabízí člověku větší pohodlí, stálé zvyšování konzumu. Prostřednictvím úvah autorů otevíráme problematiku globalizace a duchovně pluralitního světa, jež přináší řadu nových problémů, před nimiž současný člověk stojí. I přes hrozby a poukazování na ztrátu smyslu lidské existence se snažíme spolu s autory hledat východiska. Názorová a myšlenková pluralita nemusí vždy vést k morálnímu cynismu. Je ovšem zapotřebí vymanit se ze silných vazeb na materiální svět, který ubíjí cestu k přesahu, transcendenci. Zjišťujeme, že vůle k transcendenci je lidskou přirozeností. Tuto vůli člověk uskutečňuje jakoukoli tvůrčí činností, kladným vztahem (láska, přátelství) i vstřícným postojem (služba druhým, oddanost víře, ideálu, setkání s krásou přírody a umění). Další východisko je spatřováno v evoluci vědomí a hlubší spiritualitě, inspirující proměnu mezilidských vztahů a postojů.

V poslední části, která se zabývala časem volným a výchovou ve volném čase, bylo naším stěžejním cílem ukázat možnosti a meze vychovatele volného času při pomáhání ke smysluplnému žití a hledání lidských hodnot při volnočasové výchově. Pomocí interpretace myšlenek různých autorů jsme nejprve vymezili kategorii volný čas. Zabývali jsme se také tím, jak souvisí volný čas a lidská svoboda a zmínili jsme také souvislost volného času a výchovy. Pávková sděluje, že způsob využívání volného času je jedním z důležitých ukazatelů životního stylu a také důležitou hodnotou. Dle Pávkové je zapotřebí volný čas citlivě ovlivňovat. Jedním z cílů výchovy je naučit člověka

rozumně využívat volného času, formovat jeho zájmy, podporovat centrální hluboký, celoživotní zájem.

Výchovou ve volném čase se zabývá pedagogika volného času. Naším cílem bylo ukázat možnosti a meze vychovatele volného času při pomáhání ke smysluplnému žití a hledání lidských hodnot při volnočasové výchově. Za všeobecným cílem pedagogiky volného času se považuje autonomie jedince ve společnosti. Tento pojem představuje hlavně výchovu ke svobodě, solidaritě a zodpovědnosti, kreativitě, komunikativnímu jednání a sociální angažovanosti. Díky interpretaci myšlenek Michala Kaplánka jsme zjistili, že díky rozšiřujícím se metodám a dílčím přístupům k výchově ve volném má pedagog volného času hodně možností pro výchovné působení na jedince ve volném čase (zabývali jsme se nedirektivními metodami animace a participace, zmínili jsme také metody a principy výchovy zážitkem a nastínili jsme také náboženskou dimenzi výchovy). Má ale také určité meze. Učitel v tradiční pedagogice působí na rozvoj vědomostí a dovedností, pedagog volného času je zaměřen spíše na rozvoj komunikačních, kreativních a sociálních schopností. Je tedy potřeba, aby pedagog volného času disponoval celou řadou kompetencí, které učitel mít nemusí. Oproti postavení učitelů nepředpokládá postavení pedagoga volného času formální autoritu. Učitel má pravomoci jako jsou známky, odměny, vyžadování povinností, sankce za jejich neplnění. Spolupráce a vztah vychovávaného s pedagogem volného času je založen na dobrovolnosti, což klade větší důraz na osobnost pedagoga volného času. Na úspěšnost pedagogického působení má větší vliv kvalita a integrita jeho osobnosti.

Pávková také shrnuje rysy osobnosti požadované od pedagogů pracujících s lidmi ve volném čase. Dobrý pedagog volného času je dobrý člověk a má vlastnosti žádoucí pro vykonávání pedagogického povolání. Kromě toho je tvořivý, nápaditý, přizpůsobivý, dostatečně energický, hravý, vtipný, zdatný, umí použít účinné formy jednání a vhodný výchovný styl. V závěru jsme se opět více zabývali smyslem lidské existence a navázali jsme na pátou kapitolu, která apeluje na lidské instituce, školy a výchovu, aby rozvíjela přirozený sklon k transcendenci. Díky analýze myšlenek Ludmily Muchové jsme se zabývali logoterapií a tím, co může nabídnout obecné teorii výchovy a díky tomu také být vhodně aplikována při volnočasové výchově. Myslím, že právě logoterapie může být cennou inspirací právě při výchově ke smysluplnému žití. Vhodně využít se dá právě prostřednictvím volného času a pedagogům volného času může přinést řadu námětů pro vedení především dětí a mladých lidí k nalézání životního smyslu. Na závěr šesté kapitoly jsme rozebírali myšlenky Aleny Schauerové. Spolu s ní zmiňujeme tradiční lidovou

kulturu a její vliv na výchovu, především proto, jak souvisí s časem. Je spojena s životem našich předků, jejich vnímáním a prožíváním času. Autorka se snaží inspirovat rodiče i vychovatele pro zařazování prvků tradiční lidové kultury do volnočasových aktivit.

Cílem práce bylo nastínit propojenost času s lidským bytím. Na začátku jsme se pokusili nahlédnout do podstatných myšlenek, které se vynořili ve filosofickém tázání po čase. Zjistili jsme, že proměny a přínosy tohoto tázání můžeme vnímat v souvislosti s hledáním podstaty lidské existence, lidského údělu, původu i smyslu. Ve snaze seznámit se s podstatou a zákonitostmi lidského bytí jsme především došli k poznání, že důležitý je vztah člověka k sobě samému, dále pak k druhému člověku a nakonec ke světu jako celku. Pro naplnění tohoto cíle jsem se snažila vybrat zásadní myšlenky, které měly vliv na objasnění podstaty fenoménu, který nazýváme čas. Je ovšem pravda, že tímto uvažováním o čase se zabývalo mnoho filosofů všech dob a je velmi těžké, srovnat jejich vývoj a uvést jej do souvislostí. Je třeba zmínit, že postoj k času je směřodatný také pro každodenní život lidí, kteří přijímají tradiční postoje své kultury a svého náboženství. Pro posuzování času našeho života musíme vycházet ze židovsko – křesťanské tradice, dílčím cílem bylo ji podrobněji přiblížit. V neposlední řadě jsme se zabývali smyslem lidské existence a hrozící ztrátou smyslu lidského života. Pátrali jsme po aspektech, které k této ztrátě smyslu vedou, ale zároveň jsme hledali východiska. Problematika času i smyslu lidské existence nebyla zcela jistě zmapována v celé své šíři, ale myslím, že cíl se naplnit podařilo.

Druhý cíl měl ukázat možnosti a meze vychovatele volného času při pomáhání k smysluplnému žití a hledání lidských hodnot při volnočasové výchově. Tento cíl jsem se snažila naplnit díky interpretacím autorů, kteří se zabývají výchovou ve volném čase, a snažila jsem se najít konkrétní možnosti, jak může vychovatel ovlivňovat volný čas především mladých lidí. Jaké má vychovatel možnosti, aby pomohl dětem i dospělým smysluplně zacházet s volným časem a tím vhodně využil potenciál svobody, který se ve volném čase skrývá. Zjistili jsme, že vychovatel má (také díky rozšiřujícím se metodám pedagogiky volného času) hodně možností, jak výchovně působit na jedince prostřednictvím volného času, ale zároveň má také určité meze. Tyto meze jsou dány především postavením vychovatele (které se liší např. od postavení učitele), které klade řadu požadavků na jeho osobnost. Tento cíl se, podle mého názoru, do určité míry naplnit podařilo.

Diplomová práce mi přinesla mnoho překvapivých poznatků. Především mi došlo, že zabývat se časem je velmi složitá záležitost. Přestože se jím zabývalo mnoho osobností

z oblasti filosofie, tento fenomén dle mého názoru nelze obsáhnout nikdy úplně. Úhlů pohledu na „čas“ je skutečně dost. Mě osobně tvorba práce rozšířila obzory také v oblasti lidské existence, podstaty bytí člověka a uvědomila jsem si, že hledání smyslu je lidská přirozenost. Člověk si potřebuje být vědom, že jeho život má smysl, dále je pro něho důležité být propojen s dějinami, s historií, se životem jeho předchůdců. Věřím zároveň, že práce by mohla posloužit například vychovatelům, pedagogům volného času při hledání možností výchovného působení prostřednictvím volného času především na děti a mladé lidi. V práci se objevují i konkrétní příklady, co a jak je možné dětem či mladým předávat, aby v soudobé globální společnosti stále nacházeli cesty, jak žít smysluplný život.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- ARISTOTELES. *Fyzika*. Přel. A. Kříž. 2. vyd. Praha: Petr Rezek, 2010.
ISBN 80-86027-31-7.
- AUGUSTINUS, Aurelius. *Vyznání*. Přel. M. Levý. 1.vyd. Praha:
Nakladatelská společnost Rozmach, 1926.
- PLATON. *Timaios. Kritias*. Přel. F. Novotný. 3.vyd. Praha: Oikoymenh, 2008.
ISBN 80-86005-07-0.
- PLÓTÍNOS. *Věčnost, čas a duch*. Přel. P. Rezek. 1. Vyd. Praha: Petr Rezek, 1995.
ISBN 80-901796-5-7.
- BERKA, K. *Aristoteles*. Praha: Orbis, 1966. ISNB: 11-010-66, 02/4.
- FROLEC, V. *Prostá krása*. Praha: Vyšehrad, 1984. ISBN: 33-684-84.
- FRANKL, V. E. *Utrpení z nesmyslnosti života*. Praha: Portál, 2006.
ISBN: 978-80-262-1038-2.
- FROMM, E. *Mít nebo být*. Praha: Aurora, 2001. ISBN: 80-7299-036-5.
- HÁJEK, B. HOFBAUER, B. PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*.
Praha: Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-473-1.
- HEJDÁNEK, L. *Lidská svoboda a svoboda slova*, Literární noviny. [online].
2006, č. 38. [cit. 13. 3. 2019]. Dostupné na WWW:
[.](http://www.literarky.cz/index_o.php?p=clanek&id=2804&idpodrubrika=&rok=&cislo=.)
- HOFBAUER, B. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. České Budějovice:
Jihočeská univerzita, Teologická fakulta, 2010. ISBN: 978-80-7394-240-3.
- HRUŠKA, B, PROSECKÝ, J. RYCHTAŘÍK, M. *Epos o Gilgamešovi*. Praha:
Lidové noviny, 2003. ISBN: 80-7106-517-X.
- JÖNSSONOVÁ, B. *Deset myšlenek o čase*. Praha: Argo, 2007. ISBN: 80-7203-824-9.
- KAPLÁNEK, M. *Čas volnosti - čas výchovy: Pedagogické úvahy o volném čase*. Praha:
Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0450-3.
- KAPLÁNEK, M. *Nauka o volném čase* [online]: ČB: TF JCU, 2011, Dostupný z WWW:
<http://www.tf.jcu.cz/katedry/kpd/vyuka/Kaplanek>.
- KAPLÁNEK, M. *Spirituální projevy v kultuře mládeže* [online]. ČB: TF JCU, 2012,
Dostupný z WWW: <http://www.tf.jcu.cz/katedry/kpd/vyuka/Kaplanek>.

- KAPLÁNEK, M. *Základy pedagogiky volného času* [online]. ČB: TF JCU, 2009, Dostupný z WWW: <http://www.tf.jcu.cz/getfile/2ac71dd74a48dcd4.html>.
- KAPLÁNEK, M. *Výchova a volný čas*. ČB: TF JCU, 2006. ISBN: 80-7040-849-9.
- KELLER, J. *Přemýšlení s Josefem Vavrouškem*. Praha: G plus G, 1995. ISBN: 80-901896-1-X
- KELLER, J, GÁL, F, FRICĚ, P. *Hodnoty pro budoucnost*. Praha: G plus G., 1996. ISBN: 80-901896-4-4.
- KOHÁK, E. *Člověk, dobro a zlo*. Praha: Ježek, 1993. ISBN: 80-901625-3-3.
- KOHOUT, J. *Pojetí času u Aristotela a sv. Augustina s ohledem na názory významných antických filosofů*. Plzeň. 2015. Západočeská univerzita. Bakalářská práce.
- KYSUČAN, L. *Oni a my. Dvanáct neodbytných otázek mezi antikou a postmodernou*. Brno: Lipka, 2010. ISBN: 978-80-904807-0-4.
- LUKASOVÁ, E. *Logoterapie ve výchově*. Praha: Portál: 1997. ISBN: 80-7178-180-0.
- MACHOVEC, M. *Smysl lidské existence*. Praha: Akropolis, 2008. ISBN: 978-80-7304-103-8.
- MICHÁLEK, I. *Topologie výchovy*. Praha: Oikoymenh, 1996. ISBN: 80-86005-01-1.
- MUCHOVÁ, L. *Logoterapeutická výzva náboženské pedagogice* Studia theologica III, 2001.
- PALOUŠ, R. *Čas výchovy*. Praha: SNP, 1991. ISBN: 80-04-25415-2.
- PALOUŠ, R. *Světověk a časování*. Praha: Vyšehrad, 2000. ISBN: 80-7021-411-2.
- PALOUŠ, R. SVOBODOVÁ, Z. *Homo educandus*. Filosofické základy teorie výchovy. Praha: Karolinum, 2011. ISBN: 978-80-246-1901-9.
- PALOUŠ, R. ŠERÝCH, J. *Adventní a postní zamyšlení*. Praha: Karolinum. ISBN: 80-7099-573-4.
- PATOČKA, J. *Negativní platonismus*. Praha: Československý spisovatel, 1990. ISBN: 80-202-0235-8.
- PATOČKA, J. *Nejstarší řecká filosofie*. Praha: Vyšehrad, 1996. ISBN: 80-7021-195-4.
- PATOČKA, J. *Platón. Přednášky z antické filosofie*. Praha: SNP, 1991. ISBN: 80-04-25609-0.
- PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 3. vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN: 80-7178-579-2.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál: 2000. ISBN: 80-7178-399-4.

- ŘÍČAN, P. *Cesta životem: Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2006.
ISBN 80-7367-124-7.
- SKALKOVÁ, J. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido, 2004.
ISBN 80-7315-060-3.
- SOKOL, J. *Čas a rytmus*. Praha: Oikoymenh, 2004. ISBN: 80-7298-123-4.
- SPOUSTA, V., FALTÝSKOVÁ, J., HŘEBÍČEK, L. et al. *Kapitoly z pedagogiky volného času*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1274-9.
- VERDON, J. *Volný čas ve středověku*. Praha: Vyšehrad, 1996. ISBN: 80-7021-543-7.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I: Desatero smysluplného života Milana Machovce

Desatero smysluplného života Milana Machovce

1. Smysl neexistuje v žádné věci samé, ani v žádné organizaci či v jakémkoli působení, neexistuje ve vesmíru jako celku; může být určen pouze tam, kde rozumem nadaná bytost volí z naléhavých odhalujících se eventualit tu činnost, která se jí jeví žádoucnější (mylně, pokud jen pro ni samu či skupinu lidí, správně, pokud volí ve shodě s jinými biofilními, lidstvo udržujícími a sjednocujícími tendencemi) – obojí nutno časem prověřovat a korigovat.
2. V životě jednotlivce i celých civilizací mohou vždy vznikat a hluboce utkvít chyby, ale jsou-li odhalovány a napravovány, může takový život být smysluplný, ovšem nikoliv jen napravováním chyb, ale úsilím o nějaké pozitivní hodnoty.
3. Život „šťastný“ nebývá vždy totožný se smysluplným. Šťastí je cíl lidí podprůměrných, nenadaných, hloupých; opravdová lidská blaženost vzniká jen občasně jako průvodní jev nějaké smysluplné činnosti.
4. Člověk není a nikdy nemůže být „pánem přírody“ a jiných bytostí, je spíše jejich bratrem; může přežít pouze v harmonii s nimi a bojem o jejich přežití.
5. Ohromný ekonomicko-technický růst, charakteristický pro tzv. západní civilizaci, zdaleka nestačí ani k blahobytu, ani k minimálním základům morálky, tím méně k sebezáchově lidstva; k tomu v současnosti vyvstaly hrozby rychlé globální smrti – nukleární, ekologické, populační, epidemické, narkomanické; boj s nimi představuje dnes mnoho z úsilí o smysl i samého života; sám o sobě však nestačí; jde o duchovní a kulturní hodnoty, v jejichž jménu bude veden, bez mravní obrody je vše marné.
6. Vše duchovní, kulturní a univerzální (svým pozitivním dosahem) je – byť si dosud neuvědomujeme – spojencem v boji proti zániku a o „smysl“
7. Taky všechny náboženské směry – byť se dnes vnějškově liší v tolika jednotlivostech – mají přece zase tolik společného (např. modlitbu), že jsou schopny začít „planetární dialog“ v němž nepůjde a nemůže jít hned o překlenutí rozdílů, ale zatím jen o vzájemné porozumění a o spolupráci v lásce a míru (Např. kult vtěleného božstva, kult ženy, dítěte, koloběhu života atd. existuje stejně

v křesťanství jako v hinduismu, „historizující detaily“ mohou být tam i onde rozmanité, ale prožitky jsou stejné.)

8. Bez prohlubování individuálního lidského niterna (rozumu, citu a zejména vůle) se sebevětší masové dějinné přesuny pokazí, resp. zvrátí ve svůj vlastní opak.
9. Filosofie, jež vznikla v době počátků speciálních věd jako projev snahy najít mezi nimi jistou obecnou moudrost jako protiváhu (neboť na toto již mýtus nestačil), najednou propadla narcistnímu kultu abstrakce a ezoterické nepřístupnosti (zejména v Německu 18. – 20. století), a dnes tkví mezi ní a vědami často nepřekročitelná propast ke škodě oboru; filosofie se musí vrátit k tomu, být záležitostí každého zdravého inteligentního člověka, jakou byla po celý starověk, pak opět u sv. Augustina, Pascala, Voltairea a celého osvícenství, Masaryka aj. tak ji představovali též filosofující umělci jako Euripides, Shakespeare, Victor Hugo, Anatole France, Dostojevskij, Tolstoj, Goethe, Richard Wagner, Thomas Mann, Karel Čapek aj.
10. V naší západní civilizaci zakotvily po dlouhá staletí některé sklony a tradice tak hluboce, že je považujeme za samozřejmé, opak je nemožný. A přece nám vposledku tyto sklony škodí a jsou změnitelné. Jde o tyto naprosto chybné a scestné „samozřejmosti“
 - a) Věda musí vše, co objeví, dát volně i dispozici lidstvu.
 - b) Vše, co lze vyrobit, musí se vyrobit a dát volně na trh.
 - c) Centrem úrovně života je úroveň konzumu, zábavy a dopravy
 - d) Z jakékoliv potíže – i hrozné – se dřív či později tak či nějak dostaneme (Jedna z nejnebezpečnějších pověr lidské zpupnosti).
 - e) I když ovšem nejsme rasisty, jsme přece tak nějak cosi víc než lidé jiných kontinentů
 - f) Věda je v principu mravně čistá, především lékařství
 - g) Naše manželství jsou stavěna téměř vždy na základě vzplanutí prudkého erotického citu a vášně (proto se stav vždy rapidně zhoršuje. Východní civilizace, které staví manželství na dohodě, přátelství a úctě, dopadají daleko lépe a rodina tam není v rozpadu.
 - h) Děti se musejí ve všem podřídit dospělým (ve skutečnosti děti, protože dosud nejsou zatlačeny o tlaků kariéry, pozice, moci, peněžního interestu, vidí mnoho věcí lépe než dospělí)

- i) S dnešním patriarchátem (mužskou civilizací) je to v pořádku (ve skutečnosti se feminismus za 20. století sice dopustil řady chyb, z nichž základní bylo jeho pojetí jako snahy „vyrovnat se mužům“. Ženská psychika je ve skutečnosti velmi odlišná, ale právě zvýšit aktivitu této ženské jinakosti je nezbytně třeba, nemá-li lidstvo přes všechny úspěchy zahynout.)
- j) Člověk je prý zdrcující většinou slabý a bezmocný (opak je pravdou: on se jen zdá být slabý, pokud se zabydlil v laciné pozici bezmocného. Ve skutečnosti je nutno klást si cíle vysoké, závratné a přitom si uchovat pokoru dětí božích)

ABSTRAKT

MRÁZOVÁ, V. Člověk jako čas – volný čas a smysl lidské existence.

Prachatice 2019. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce PhDr. Bc. Zuzana Svobodová, PhD.

Klíčová slova: člověk, čas, bytí, dějiny, smysl, smysl lidské existence, výchova, svoboda, výchova ve volném čase, pedagogika volného času, smysluplný život

Diplomová práce je postavena na teoretickém výzkumu s využitím odborných textů. Metodou dedukce byly porovnávány myšlenky jednotlivých autorů, kteří se zabývají časem, lidským bytím a smyslem lidské existence. Práce je rozdělena do šesti kapitol. V první části byl předmětem zájmu člověk a čas z hlediska filosofie. V druhé části jsme se zabývali lidským bytím a lidskou existencí. Ve třetí kapitole jsme se věnovali souvislosti času a dějin a jejich důležitosti pro člověka a lidskou společnost. Čtvrtá kapitola se snaží postihnout smysl lidské existence a navazuje další kapitola, která se snaží zjistit možné příčiny, které mohou vést ke ztrátě smyslu života. Poslední část, věnovaná volnému času a výchově ve volném čase, měla za cíl ukázat možnosti a meze vychovatele volného času při pomáhání ke smysluplnému žití.

ABSTRACT

Man as time – free time and sense of human existence

Key words: man, time, being, history, sense, sense of human existence, education, freedom, upbringing, leisure time pedagogy, meaningful life

The thesis is based on theoretical research using professional texts. The method of deduction compared the ideas of individual authors who deal with time, human being and the sense of human existence. The thesis is divided into six chapters. In the first part, man and time were interested in philosophy. In the second part, we dealt with human being and human existence. In the third chapter we deal with context of time and history and their importance for man and human society. The fourth chapter tries to capture the meaning of human existence and follows another chapter that tries to find out possible causes that can lead to a loss of meaning of life. The last part, devoted to free time and leisure education, aimed to show the possibilities and limits of a free time educator in helping to meaningfully live.