

# Na pomoc studujícím

## Antropologický přístup — moderna a postmoderna

Stanislava Kučerová

Jestliže se v 50. letech u nás oficiálně věřilo, že klasikové marxismu-leninismu všechny problémy definitivně vyřešili, a nám nezbyvá než osvojit si svědomitě jejich poučky, v liberálnější atmosféře 60. let sílilo ve všech sociálních vědách, pedagogiku nevyjímaje, vědomí o nezbytnosti filozofické integrace poznatků. Sbírká dogmat a stereotypních tezí „vědeckého světového názoru“ ovšem filozofií nebyla.

Integrace, tak jak byla postulována v 60. letech, se inspirovala „antropologickým obratem“ (pojmenoval M. Scheler). Obrat k problematice lidského jedince a jeho osudu byl odpovědí moderního myšlení na znepokojivé momenty a krize současného lidstva. Nově rozvíjená filozofie subjektivity a existence byla vědomou opozicí k scientismu, jednostrannému způsobu vědeckého poznávání a ovládání skutečnosti, kterému chybí citlivost pro souvztažnost všech věcí a pro svět člověka a lidských hodnot. Tento způsob se vyznačuje analytičností a atomizací skutečnosti, exaktností a maximální odosobněností. Neortodoxní kritika pozdravila antropologicky laděnou integraci věd o člověku (antropologické metodologické východisko) jako „novou vlnu“ filozofického myšlení. Spolu s „novou vlnou“ filmové a jiné umělecké tvorby představovala „antropologická orientace“ „novou vlnu“ svobodnějšího života vůbec, byla jeho výrazem. S nástupem normalizace vzaly ovšem všechny obrodné, demokratické a humanizační pokusy za své.

Jestliže v 60. letech heslo „zvědečtění“ pedagogiky u nás souznělo silně s podobnými hesly v západní Evropě a filozofie člověka se kladla do kontrapozice s deformovaným, jednostranným scientismem, nikoli s vědou a racionality vůbec, ba sama chtěla svým kritickým filozoficko-historickým způsobem k zvědečtění pedagogiky přispět, současná situace vědy v širších celoevropských kontextech se jeví komplikovanější, nepřehlednější, protičivější, mnohoznačnější. Je reflektována z hlediska nových trendů **modernizace a krize modernosti**, jak je přinesla dvě právě uplynulá desetiletí. Lidstvo se octlo v nové, nepoznané, bezprecedentní situaci: jsou ohroženy přirozené základy a předpoklady života na celé planetě Zemi.

V 60. letech rozvíjela západní Evropa ambiciózní programy mezinárodního výzkumu školství a vzdělávání, byla plna nadšení pro exaktní, kvan-

titativně empirická paradigmatata bádání a opírala se přitom o optimistické modernizační vědecké teorie společenského pokroku. Od konce 60. let se však množily krizové jevy: studentské bouře na Západě, okupace Československa, ropná krize, hospodářská stagnace Východního bloku, místní války, občanské války, intervence, puče, nezvládnutá populační exploze, problémy rasové a migrační, ekologické pohromy a katastrofy . . . Postupně se poztrácela víra ve věrohodnost prognóz rozvoje vzdělanosti, které zejména v zemích 2. a 3. světa kontrastovaly se sociální skutečností. Ubylo víry v platnost výsledků vědeckého výzkumu, který (protože dosud zřejmě nedokázal kontrolovat všechny působící podmínky) poskytuje argumenty pro i proti a udržuje některé otázky trvale nevyřešené. Teorie se stávala stále abstraktnější a vzdálenější, obecné pojmy a dedukce potlačovaly živé lidské poznávání spolu s nezanedbatelnými hodnotovými aspekty, zájem o vzdělávání ochabl. (Podobně i umění ztratilo svou sdělnost a stalo se předmětem zájmu jen úzké skupiny zasvěcenců.) Vážnost vědeckých modernizačních teorií utrpěla nejen v totalitárních zemích, ale i ve svobodném světě. Pociťuje se, že se civilizace octla tváří v tvář určitým vývojovým limitům, a dříve neznámým důsledkům vlastního rozvoje. Stala se tak civilizací novou, jinou než byla dříve před poznáním akutního nebezpečí. Přestala být **moderní**, stala se **postmoderní**. Diskutuje se o krizových fenoménech **modernosti**, hledá se tvář **postmoderny**.

Ideový sukus moderny se odvozuje od velkých filozofických systémů 17. stol. (empirismus, racionalismus) a od jejich spojení s exaktní vědou, galileovsko-newtonovskou astronomií a fyzikou. Rozvoj moderní vědy a techniky byl obrovský, výsledky aplikovaných inženýrských řešení enormní. A přece — a to je paradox lidské činnosti, která podléhá principu negativity (zákonu nechtěných, nezamýšlených a nepředvídaných důsledků) — čím rozvinutější je věda a technika, tím větší jsou problémy lidského života na této planetě, až po hrozbu ekologické a nukleární mega-smrti.

Ve vztahu k vědě se dnes uplatňují dva protikladné postoje. Jedni nepřestávají vidět ve vědě plně kompetentní instanci pro pragmatické a technické řešení i nových, bezprecedentních problémů lidstva. Dožadují se vývoje nových technologií a racionálních modelů pro řešení aktuálních otázek, sází na všestranně poučenější a citlivější modernizaci životních poměrů, na ekotechniku, reparaci přírodního životního prostředí, na nové způsoby zvládat sociální rizika a konflikty, přelidněnost, nezaměstnanost, hlad, nemoci a jiná ohrožení.

Postmoderna se tu chápe nejen jako vědomí rozchodu s krizovými fenomény modernosti, ale i jako šance současná rizika a nástrahy civilizace moudře zvládnout. Předpokládá se i radikální změna postojů a životních ori-

entací lidí, ekologická rigoróznost, omezení civilizačních potřeb, nové hodnoty smysluplného způsobu života a ochrany před zkázou (např. Římský klub).

Druzí zaujali vůči vědě a racionalitě (a v širším pohledu vůči kultuře vůbec) stanovisko nihilistické. Právě vědě a racionalitě (nikoli agresivnímu sobectví, které výsledků vědecko-technického pokroku bezohledně a bezostyšně využívá a zneužívá) kladou za vinu, že ani při nejvyšší rozvinutosti nejsou s to, aby vyřešily problémy člověka a lidstva, zaviněné rozpornými důsledky vědeckého pokroku. Právě věda je podle nich původkyní krize modernosti, na vědě spočívá vina za všechna rizika dneška a ohrožení zítřka. Civilizace podle nich nemůže pokračovat v dosavadní cestě a dosavadními modernizačními prostředky. Nastupující éra postmoderny by prý měla uvolnit místo antiscientním postojům, ukončit „pyšnou vládu rozumu“ a víry v objektivní poznatelnost světa a zobecnitelnost poznaného. Přitom kritika „moderny“ vyhláší konec „osvícenství“, pád optimistické víry v moc osvěty, vzdělanosti, „světla rozumu“ a v možnost racionálního odstraňování překážek lidského blaha a štěstí. Kritikové hledají „první chybu“ již u F. Bacona a R. Descartesa, kteří se odchýlili od pokory k „nevystihlé vyšší moudrosti“ a snažili se poznávat a vědět, nečekat na změny a obraty stavu světa „vlivem nepoznaného řádu všech věcí“. (Počátky těchto „zavádějících“ postojů lze ovšem v hojně míře sledovat již v antické filozofii řecké.)

Skeptické vědecké prognózy postupu ekologického zmaru nám nedávají naději delší než (snad) na 10–15 let. Necháme věcem volný průběh, spolehne se na eventuální šťastnou shodu dějů, které odmávnou motýlí křídla neznámo na kterém místě planety, nebo budeme odpovědní a zmobilizujeme všechnu intelektuální, morální a technickou sílu lidstva, abychom zabránili katastrofě? Alternativou k osvícenství (ať již v antice, v renesanci, v 18. století nebo dnes) nebyla a není nějaká lepší, pokornější a ve svých důsledcích správnější filozofie, ale jen vždy znovu se vynořující a vždy znovu překobnávaný obskurantismus. Problémy člověka v každé době, i v postmoderně, může řešit jen celý a kultivovaný člověk, který se dovolává soudu osvícené, poučené a citlivé moudrosti.

I v oblasti mezinárodních srovnávacích výzkumů se začalo diskutovat o krizových fenoménech a tak zvané postmoderně.

Při vzniku moderních společností byly jak vzdělávací systémy tak věda o výchově samy podstatnými činiteli modernizace. Pokud tento proces skutečně zabředl do krize, vzniká potřeba přezkoumat nejen jednotlivé aspekty jeho průběhu a jeho výsledků, ale radikálně celé koncepce, na kterých se zakládají, které je integrují a inspirují. Existuje „věda o výchově moderní doby“? A na základě kterých zkušeností a argumentů by bylo zapotřebí ji

revidovat? Do jaké míry jsou postmoderní koncepty výzvou pro vědu o výchově a pro pedagogickou praxi? Pedagogové by měli přezkoušet základní kategorie učení o člověku v situaci výchovy. Nové promýšlení těchto kategorií nemá znamenat konec vědy o výchově, může však naznačit změnu její podoby, tvaru, struktury, může přispět k nové orientaci výchovy a vzdělávání a celé pedagogické praxe pro budoucnost. Jak se vyrovnat s pedagogickou utopií a společenskou realitou? S požadavkem spravedlivé životní a vzdělávací šance pro každého? S novými požadavky profesionality? Jak nově definovat individualitu, formální a neformální společnost? Jak napravit porušené vztahy lidské civilizace a přírody? V čem a jak revidovat modernu? V čem a jak může být postmoderna přínosem?

Klade-li se otázka, zda a do jaké míry mohou být krizové jevy přítomnosti analyzovány na základě teoretických konceptů modernizace, resp. vývoje a pokroku, je zřejmo, že se problematika přesouvá z konkrétně vymezeného pole speciálního vědeckého bádání do oblasti filozofického vyvozování závěrů a hledání nových východisek. Jde o novu výzvu pro **filozofii člověka**, která by neměla být „antiscientistní“ ve smyslu protirečení racionalitě a vědě, nýbrž ve smyslu její přirozené protiváhy, korigující její jednostrannosti, jako protipól, s kterým teprve je poznání celé, úplné, životné a funkční.

Polarita člověk — svět, objekt — subjekt, vnější — vnitřní, racionalita — emocionalita, poznávání — prožívání atd. není objevem dneška, provází člověka jako vědomou bytost celými dějinami. Doby bezproblémového vývoje jsou převážně extrovertní, zaměřené na vnější svět. Doby nezvládnutých rozporů a konfliktů vyvolávají úzkost, zúžení zájmu o vnější svět, tendují k introvertnímu „antropologickému obratu“.

Skutečně, již Sokrates v době politické krize athénské obce prohlásil, že „hvězdy, stromy a kameny ho ničemu nenaučí“ a místo poznání vnějšího světa vyhlásil program „poznání sebe sama“, místo problémů přírodní filozofie postavil do centra pozornosti problémy mravní. Ve světě trýznivých rozporů, všeobecné nejistoty, pohrom a neštěstí hledá člověk pokaždé „pevný bod“, „smysl života“, chce vědět, proč a jak má žít, hledá ideje, které by mu dovolily integrovat se s rozporným světem, překonat nesnáze, dosáhnout vnitřní harmonie a vyrovnání. Současné diskuse o povaze světa, o šancích a ohroženích člověka nově potřebu této syntézy a integrace člověka a jeho životního prostředí i osudu akcentují, u nás tím více, že až na krátké období v 60. letech jsme nemohli filozofii svobodně rozvíjet.

Sepětí filozofie s výchovou je co nejtěsnější. Není pochyb o tom, že veškerá výchovná činnost směřuje odedávna k proměnlivým cílům, v nichž se odráží určitá koncepce světa a lidského života, k cílům, jež jsou určitým výkladem člověka a jeho postavení v přírodě a v lidské společnosti, k cí-

lům, jež jsou výrazem určitého pochopení smyslu lidské existence, lidského usilování, lidské tvorby, lidských kulturních hodnot.

Je-li výchova pokusem realizovat určitý ideální typ člověka s celou soustavou jeho vztahů, vlastností a hodnot, nelze řešit ani současné pedagogické otázky bez zamyšlení nad mnohoznačným vývojem kultury, kterou člověk až doposud prošel, kterou vytvářel a která ho formovala. Otázka po cílech výchovy ústí nutně do filozofie člověka a do filozofie hodnot. Neboť problém člověka je problém hodnot, problém výchovy člověka je problém výchovy k hodnotám.

Řadu let již vystupuje v zahraniční literatuře, zejména německé jazykové oblasti, do popředí antropologické pojetí věd o člověku. Označení může působit jako absurdní pleonasmus. Cožpak lze chápat vědy o člověku neantropologicky? Zajisté, je možno hledět na člověka jako na objekt různých věd, jako na předmět mezi předměty, s nímž se počítá a zachází jako s jedním z faktorů industrializace, komercializace, manipulace, socializace. Je možno studovat např. zákonitosti fyziologie vyšší nervové činnosti člověka, psychotechniku nebo institucionální a skupinové formy lidského bytí. Avšak takovým způsobem nepostihneme nikdy, čím je člověk sám pro sebe a čím je pro druhé lidi, respektive čím jsou oni pro něho. Takovým způsobem podáme sice inventář vnějších znaků a projevů člověka, avšak nepostihneme jejich smysl, protože ten je skryt v niterném světě jeho prožitků, ve sféře jeho sebeutvářející aktivity a spoluúčasti na objektivních dějích. Člověku, který se kvantitativními metodami proměňuje ve statisticky propočitatelnou a zařaditelnou veličinu, chybí něco velice podstatného: jedinečnost a neopakovatelnost jeho individuální existence.

A tak směr, který vystoupil s heslem a názvem „antropologie“, rází požadavek studovat člověka jako uvědomělou celistvost a jednotu, jako subjektivitu plnou smyslu a hodnoty. Požadavek antropologického přístupu se polemicky vyhrocuje proti atomizovanému poznávání vnějších dat o předmětném a objektivovaném člověku uvnitř specializovaných, izolovaných a stále specializovanějších a izolovanějších disciplín, které abstrahují od konkrétního člověka, jež bezprostředně osobně prožívá smysl a hodnotu svých životních situací jako subjekt mezi subjekty. Východiskem populární filosofie výchovy na počátku našeho století byl dílem novohumanistický ideál člověka, dílem pozitivisticko-naturalistické pojetí lidské bytosti. Obrat k radikální změně v chápání člověka způsobily nové filozofické myšlenky meziválečného a poválečného období (Husserl, Scheler, Buber, existencialisté), ale i učení speciálních vědců, jako byli Darwin, Freud, Pavlov, Driesch, Köhler, řada historiků, ethnologů, sociologů aj. Všechny tyto směry a proudy vyvolaly stav naprostého znejistění člověka ve vztahu k sobě samému.

Konstatuje se, že žádná doba ve srovnání s naší nevěděla toho tolik a tak rozmanitého o člověku, ale žádná doba nevěděla zároveň méně, kdo je člověk. Žádné době nebyl člověk tak záhadný jako dnešní, konstatují filosofové. A právě radikální nejistota a radikální dotazování po podstatě člověka charakterizují antropologii nové doby. Její hlavní téma, na kterém se podílí i pedagogika, je problém, jak množství rozbíhavých poznatků, jež vědy o člověku až dosud nashromáždily, pochopit z hlediska celku lidského bytí.

Člověka nelze poznat z jedné stránky jeho života. Nelze ho vyložit z hlediska specifického bádání žádné jednotlivé vědy. Přitom však syntézu a integraci antropologického poznání si nelze představit jen jako hromadění jakýchkoli empirických dat o člověku. Syntéza a integrace poznání o člověku je možná jen tehdy, uplatní-li všechny humanitní disciplíny antropologický přístup, tj. položí-li si otázku po člověku jako bytosti celistvé a jednotné, i když ji studují z té nebo oné stránky její podstaty. Bylo zajisté možno chápat např. medicínu jako studium nemoci, podmínek jejího vzniku, průběhu a potlačení v organismu. Ale antropologický přístup, jehož nespornou předností je širší hledisko a hlubší pohled, požaduje studovat především člověka, tj. člověka, který má svůj osud, který za určitých okolností onemocněl, který se tak či onak uzdravuje, který více nebo méně pečuje o své zdraví. I pedagogiku bylo možno definovat jako teorii záměrného ovlivňování společenského chování člověka. Ale uplatnit antropologické hledisko v pedagogice znamená zkoumat člověka jako bytost, k jejíž podstatě patří i nezbytná potřeba výchovy i vychovatelnost, modifikovaná konkrétní situací kulturně historickou i osobně biografickou v hluboce existenciálním smyslu.

Pedagogika, stejně jako filozofie, psychologie, sociologie, medicína atd., vstupuje s očekáváním do antropologického proudu současného myšlení. O tom, jak se člověk stává člověkem, nelze vypovídat bez účasti biologické, psychologické a sociologické antropologie. Člověka tvoří bios, psyché, societas, pedagogický akt má vždy stránku biologickou, psychologickou, sociologickou. Proces, v němž se utváří lidská bytost, implikuje též otázku po určení člověka, po smyslu jeho existence, po ideálu jeho života a jeho osobnosti. Pedagogika se nutně ocitá v oblasti, v níž se setkává s filozofickou antropologií a axiologií. Vztah pedagogiky k filozofii tu však není jednostranným vztahem pasivní recepce. Není pravda, že „filozofie problematizuje, kdežto pedagogika vychází z daného“. Ani pro pedagoga není nic daného. Staví-li v současné době své otázky na bázi postulované obecné antropologie, a setkává-li se tu podobně jako filozofie s ostatními dílčími antropologiemi a pokouší-li se integrovat speciální poznatky o člověku podobně jako filozofie, činí tak z vlastního hlediska a opírá se i o filozofii, zatímco filozofie integruje poznatky z hlediska své (odlišné) problematiky

a opírá se i o pedagogiku. Pedagogika řeší svou tematiku stejně svobodně a odpovědně jako filozofie. Filozof není jediný programátor, pedagog není pouhý technolog. Bez pochopení aktů a momentů výchovy nelze chápat podstatu člověka, stejně jako pochopení výchovy je závislé na pochopení lidského bytí, určení a smyslu života.

Z jakých zdrojů vyrůstá životní pocit a projekt dneška? Kde se vzaly, jak se vyvíjely ty a ony protichůdné a rozmanité postoje současného člověka? Které ideály odpovídají současnosti? Které ji vyjadřují? Které může dnešní člověk po všech svých historických zkušenostech a deziluzích přijmout za své, s kterými se může ztotožnit, které ho budou integrovat a podněcovat na cestě do budoucnosti, které mu dají pocit naplnění smyslu existence a pozitivní perspektivy?

Snad milión let existuje lidská bytost na planetě Země, zápasí o svůj život, o svůj vývoj, o svůj vzestup, o více života, vývoje, vzestupu. Tváří v tvář přírodě i vlastní hmotné civilizaci, tváří v tvář dějinám i duchovní kultuře poznává, uvědomuje si a chápe i sama sebe, interpretuje si svůj život, vykládá a zdůvodňuje si smysl své existence. Kdo je člověk? Odkud přichází? Kam jde? A slovy královeckého agnostika: Co může vědět? Co má činit? V co smí doufat?

Pojetí sebe sama uprostřed světa se mění v závislosti na úrovni lidského poznání, na charakteru lidských zkušeností, na stupni dějinného kultivačního procesu, kterým člověk prochází a kterým se stává stále více člověkem. Sebepoznání a sebepochopení člověka se mění v závislosti na stupni humanizace. Avšak co znamená být více člověkem, nevím-li, co je být prostě člověkem?

V pamětech kulturních dějin Evropy najdeme ne jeden pokus definovat člověka.

Je to přírodní, iracionální, sama sobě záhadná bytost prvobytných mýtů, Homo sapiens a Zóon politikon antiky, Obraz Boží, Nesmrtelná duše a Odsouzenec k hříchu ve středověku, Nositel rozumu, Stroj, Homo faber (bytost vyrábějící nástroje), Živočích (nic víc než to, co jí) v nové době. Hylik– Psychik– Pneumatik novoplatoniků, psychoanalytické Id, bojující s Ego a Superego, Hobbesův Homo Homini Lupus, později Homo Homini Amicus, od přírody zlý potřebný kultivace a zušlechtnění, Lockova Tabula rasa, od Přírody dobrý podle Rousseaua, jen společnost a kultura jej kazí, ... egoista ... altruista ... zvíře ... anděl ... intelekt ... slepá vůle ... tvořivá vůle ... vůle k moci ... poznamenán dědičným hříchem, zavržený, milostí Boží potřebný ... ne Boží, ale lidské lásky potřebný ... čeho všeho potřebný, ztělesněný nedostatek ... odsouzen k svobodě, sama nevypočitatelná svoboda a úzkost ... budovatel, jehož jméno zní hrdě ... informační kanál kyber-

netiků a singusing animal sémantiků . . . . Kdo vlastně je člověk a jaký je? A jaký je svět, v němž mu je přebývat? Dobrý? Zlý? Mají pravdu optimisté? Mají pravdu pesimisté?

Když Cicero s působivou rétorickou nadsázkou prohlásil o Sokratovi, že „první svedl filozofii z nebe a usadil ji ve městech a také do domů ji zavedl a přinutil ji, aby bádala o životě a mravech a o dobru i zlu“, naznačil základní polaritu mezi filozofií přírody a mezi filozofií člověka, zdroj napětí, oscilace a jiskření v intelektuálním světě dalších století, včetně století dvacátého. Na jedné straně objektivní pohled na grandiózní, ale cizí a neúčastný svět hmoty, nepředstavitelná kvanta časových a prostorových dimenzí makrokosmu i mikrokosmu, stejně jako pohled na neosobní a odcizené společenské vztahy a historické pohyby nadosobních celků, na druhé straně znepokojivý úděl člověka a nepřehledné bohatství jeho závratně složité, jemné a křehké niternosti. Obrovité metagalaxie makrokosmu, fantastická strukturovanost mikrokosmu — a naše ztracení v hlubinách nekonečna a věčnosti. Hmota a pohyb, prázdno a mechanické síly, řetězce determinací — a lidský život, lidská inteligence, špetka snů, touhy a bolesti.

Filozofie existence kritizuje klasickou filozofii, protože konstruovala svět bez člověka. Z pozic antropologického přístupu odmítá ontologii a její úsilí postihnout obecné vlastnosti jsoucna, pro něž zanedbala problémy lidské existence. Obecně známý je již historický výrok, kterým Sartre v době druhé světové války proklamoval odvrát od světa neměnných podstat k světu proměnlivého individuálního dění. Sartre postavil proti sobě dva pojmy: pojem *esence*, podstaty, stálého souboru vlastností nějaké věci, a pojem *existence*, reálné přítomnosti nějaké věci ve světě. Přitom konstatoval, že prastará představa, svým původem antropomorfsticko-náboženská, klade podstatu před existenci. Dodnes jsou lidé nakloněni věřit, že nejdříve existuje idea, záměr, projekt, pak teprve věc, která může existovat jen ve shodě se svou podstatou. V duchu této představy se celé 18. století domnívalo, že všichni lidé mají společnou podstatu — totiž konstantní lidskou přirozenost. Ve skutečnosti neexistuje taková přirozenost, prohlásil Sartre, neboť u „člověka — a jedině u člověka — existence předchází podstatu“.

Jestliže se tedy 18. století domnívalo, že jde o to, aby se v lidech vrozená přirozenost rozvinula, moderní antropologie sleduje spíše, jak člověk svou přirozenost teprve utváří. Náš život nemá zajisté smysl kosmického rozměru, sub specie aeternitatis je člověk směšné nic. Zato máme příležitost dát životu nejen význam z hlediska lidských kulturních dějin. Ptáme-li se, kdo je člověk, ptáme se zároveň, kým se může a má stát.

Z hlediska integrální antropologie lze lidskou existenci uchopit ve dvou kategoriích: v kategorii intence, směřování k něčemu a v kategorii transcen-



dence, překonávání daného. Člověk je vztažen vždy k něčemu mimo sebe, člověk stojí tváří v tvář světu, s kterým je spjat tisícerými pouty svých potřeb. Svět, který člověka obklopuje, může být cizí, neúčastný, nebezpečný, nepřátelský. Ale ve snaze najít i jeho štědrost a blaživost, si jej člověk osvojuje, přetváří, pozměňuje.

Život není a nebude nikdy bezstarostné spočinutí, v němž zmlknou všechny strastiplné tužby, byvše ukojeny. Uspokojení jedněch potřeb vyvolává v život potřeby nové.

Jsou ovšem i jiné koncepce lidského života, nabádají k potlačení tužeb, vůle, chtění, k umrtvení žádostí a ukazují klid, abulii, kvietismus jako ideál, (bezpotřebnost kyniků, zdrženlivost stoiků, křesťanská rezignace na „tento svět“, Schopenhauerovo potlačení vůle k životu, indická nirvána.)

Je konec konců i dnes možno, a není to nijak vzácné, přijímat svět jako hotový a daný, najít si v něm vlastní místočko, žít podle hotových vzorů, konzumovat svět tak, jak je, splývat s ním, trvat v něm, vyvíjet leda pseudoaktivitu, která slouží k otupování a ohlušování, nikoli však k autentickému angažování ve světě. Různé ideologie „odevzdání“ a „přízpůsobení“ uzavírají jedince do žaláře každodennosti, neosobního vegetování zvěcnělých jednotlivců, kteří se vzdali své autenticity, své svobody.

Ale člověk se nemůže vzdát svobody, má-li zůstat člověkem v pravém slova smyslu. Autentickou společnost nemohou vytvářet neautentiční lidé, kteří dopouštějí, aby se s nimi jednalo jako s loutkami. Nemůže být ideálem vyhýbat se rozporům. Nemůže být ideálem nehájit vlastní stanovisko. Bezrozporná jednota a harmonie neexistuje. Svět se svými rozpory je před každou generací vždy znovu otevřen.

Naše vyznání není vyznáním životní apatie ani ideálů konzumu a spotřební sytosti. Lidskost hledáme v tvořivém napětí člověka, v jeho zápase o sebeurčení svobodné bytosti, jež si klade odpovědně své cíle. Není to idyla, vskutku, lidský osud, tíhnoucí neodvratně k reflektované svobodě, je drama. Prvotní konflikty, prvotní zklamání a nárazy, plynoucí ze subjektivní volby, jsou dokonce nutné ve vývoji osobnosti, má-li ke své autenticitě procitnout.

Člověk se osudově ocitá v rozporech mezi přírodou a civilizací, mezi skutečností a ideou, mezi tím, co je a tím, co má být. Člověk má potřebu distance a splývání, touží překonat odloučení, ale chce zůstat sám sebou, chce být otevřen světu i zavřen do svého nitra, aby mohl integrovat svůj vnitřní svět, touží v samotě po družnosti, aby se mohl identifikovat s druhými, a shledává to obtížným, touží po změně i stálosti, je pln úzkostí a nadějí, chtěl by překonat všechny protivy činem, který by mu přinesl nové smíření a novou jednotu se sebou i se světem.

Jaký je to svět, v němž mu je přebývat? Je to jeho domov, který se

může stát důvěrně známým a blízkým, v kterém se člověk může spokojeně zabydlet? Je to naopak cizota, která ho ohrožuje, zdroj konfliktů a katastrof, sídlo temných živlů a sil?

Jednostranné mystifikující hypostaze dobra a zla v lidském životě daly vzniknout **absolutnímu optimismu a absolutnímu pesimismu** v dějinách lidského zobecňujícího poznání. Skrytý začátek lidské historie je i začátkem ambiguitu lidského vědomého hodnocení.

Dávné kultury, stará náboženská učení vyznávají své perzonifikace pozitivního a negativního. Zajímavé a výrazné je např. perské pojetí světa jako stálého boje Ahury Mazdy, nejvyššího boha dobra a Ahrimana, arcidémona, původce, prapříčiny všeho zla, náčelníka všech ďáblů a škůdců.

Dešifrovat smysl starých kultů alespoň v hlavních liniích, odhlédneme-li od temných detailů magických tradic, fantastických i nahodilých objevů, jejichž původ zůstává skrytý nebo pochybný, není obtížné. Což neděsily přírodního člověka tma, zima, neúroda, divoká a nebezpečná zvířata, nemoc, hlad, žízeň, rozpoutané živly, škůdci majetku, porážka, samota, zármutek, bezdětnost, úraz, smrt a netěšily jej naopak děje a úkazy opačné, světlé, teplé, slunečné, které prospívaly, pomáhaly žít, obšťastňovaly a rozradostňovaly, uspokojující lidské potřeby a přání? S rozvíjejícím se sklonem k přemítání o příčinách jevů, jež vskutku měnily své místo na orloji času, jako by živly spolu zápasily a střídavě vítězily a chápaly se moci, a s přibývajícím schopností logicky třídit a zobecňovat se z jednotlivých úkazů dobrých a zlých staly perzonifikované principy dobra a zla.

Stará moudrost magických učení spojovala s uctíváním symbolů dobra výzvu k boji proti zlu a slib božího zjevení jakožto posily pro život v duchu pravdy a mravních závazků. Upevňovala víru, že odvěký zápas dobra a zla o lidstvo se skončí na posledním soudě vítězstvím dobra.

Nelze než obdivovat tuto myšlenku, která mobilizovala člověka k ustavičnému mravnímu úsilí, k životu plnému, silnému, čínorodému, sjednocovala lidskou vůli s příkazem dobrého božstva v zápase proti zlu, dávala mu perspektivu konečného vítězství, avšak vítězství ve skutečnosti nedosažitelného, spojeného s eschatologickými představami posledního a definitivního konce.

Jak nemoudrý byl naproti tomu nedávný optimismus některých dogmatických ideologů, kteří vyznávali mýtus revoluce, předvíдали komunistickou říši věčného blaha již již na dosah ruky a demobilizovali tak zdravé, čínorodé a námahy i odříkání schopné síly člověka. Přispěli svým podílem k mravní ochablosti dneška.

Jak hluboký byl zároveň úpadek tvořivého myšlení, když marxističtí filozofové pokládali proletářské vědomí za dovršení myšlenkového vývoje

a emancipaci proletariátu za konec dějin. Jak hluboký úpadek tvořivého myšlení projevují „endisté“, pro které dějiny skončily pádem totalitních socialistických režimů. I šťastný konec je přece jen konec . . .

Současný člověk se ovšem neopírá o víru v chiméry. Jestliže primitivnímu člověku byly mýty ochranou a útočištěm v úzkosti z odloučení, zralý člověk je již nepotřebuje. Má k dispozici reálné poznatky o charakteru své existence a dodejme ihned, jsou to poznatky, které ho nutí počítat s mnohotvárným zlem jako s ustavičným protivníkem a neodbytným průvodcem pozemské pouťi.

Existencialista Heidegger upozornil např. na pocit absurdnosti a bezdůvodnosti ve smyslu disteleologie života, na pocit úzkosti, přimykající se k jeho konečnosti, na průvodní jevy situovanosti (in-der-Welt-sein), jejíž podmínkou jsou vztahy k ostatním lidem (Mit-sein).

Člověk se překračuje do sféry sociální, v ní je místo všech individuálních možností a projektů. Avšak transcendence, která je překračováním subjektivity, realizací její svobody a podstatou existence, přináší s sebou stálou možnost obtíží a překážek, které se nepodaří vždycky úspěšně překonat. Každý styk s realitou, který je překonáváním daného a nutným sebeuskutečňováním člověka, v některém směru vždy přesahuje dosavadní zkušenost. Člověk je činný na vlastní riziko a nebezpečí, se stálou možností individuálního selhání.

Překračuje-li člověk svou subjektivitu, a to je nutná podmínka autentické existence, směřuje více nebo méně jasnou volbou k cíli, který není realizovatelný bez intersubjektivního kontaktu. Intencionalita individua se ocitá ve sféře podmínek a kontextů, v níž nelze nikdy předem úspěch zaručit. Každá volba, každý akt rozhodnutí znamená angažovat se v lidské pospolitosti, ve světě mnohostranných polarizací osobních tendencí a společenských norem.

Dosahuje-li tendence k stálému sebeuskutečňování člověka v daných životních podmínkách optima, prožívá člověk pocit naplnění svého života a jeho smyslu, je šťasten. Je-li tato tendence omezena na minimum, nedaří-li se člověku uskutečňovat se v rozsahu, který pokládá za žádoucí a uspokojivý, prožívá pocit životního nenaplnění, ztroskotání, neštěstí.

Člověk je podstatou své existence biologicky (nemoc, úraz, smrt), společensky (neuspokojivé společenské začlenění, společenské převrasy a zvraty) i osobnostně (nemožnost realizovat integrativní ideje, ideály života) vždy ohrožen.

Existencialisté soustředili pozornost na stálou nedokončenost lidského života. Dokud trváme, dáváme svému životu vždy nový smysl. Lidské bytí je živá možnost (Jaspers), návrh (Heidegger), projekt (Sartre). Situace člověka — to je vrženost do konkrétní dějinné situace, v níž musí volit. Člověk

se vytváří, projektuje, stává, děje, je vrhán k budoucnosti, je k svobodě odsouzen a je jí proklet, svoboda je jeho neodvolatelným údělem.

Existencialisté absolutizují s vyzývacou jednostranností temné stránky života. Ale člověk zná též situace, v nichž pociťuje život jako podivuhodný zázrak a dar, radost a štěstí. Může-li být život i zdrojem milosti a okouzlení, pak je tedy velikou šancí, příležitostí, možností realizovat se pozitivně jako člověk. Tato příležitost, a o tom nepochybujeme, je stále mnohostranně ohrožena. A proto je život nejen dar a příležitost, ale i riziko, že možností nebude z nejrůznějších důvodů využito. Je-li tomu tak, pak tedy život je pro člověka především úkol přijmout šanci proti všem ohrožením a usilovat o činné potvrzení své existence, o aktivní angažování ve světě, v němž, veškeré negativitě navzdory, může rozkvétat i radost a krása. A štěstí — jako naděje na budoucnost, podaří-li se lidem společným úsilím zvítězit nad hrozbou ekologické a nukleární mega-smrti.

## Volný čas jako hodnota

Stanislava Kučerová

Z obecné teorie hodnot připomeňme, že hodnota je to, co odpovídá našim potřebám, zájmům, zálibám a náklonnostem. Hodnotou se stává člověku to, po čem touží, co si přeje, oč usiluje. Ovšem bez ohledu na to, co někteří lidé aktuálně chtějí, pravá hodnota je to, co má být chtěno, co je žádoucí z hlediska kritérií kulturního vývoje člověka. Hodnotu poznáváme nejen rozumem, ale jsme k ní vázáni i citem a vůlí, o hodnotu se snažíme, zápasíme, namáháme se. Čím více jsme ochotni pro ni obětovat, čím více námahy a odříkání nás stojí, tím více si jí vážíme. Jsou hodnoty, kterých si nevážíme, protože jsme je získali příliš snadno a bez zásluhy. Jsou hodnoty, které si ani neuvědomujeme, dokud nejsou ohroženy — nebo dokonce ztraceny. Jak je to s hodnotou volného času?

Volný čas existoval v průběhu lidských dějin stále, aniž byl pociťován jako problém, aniž by zavdával příležitost k zvláštním úvahám. Střídání činnosti a odpočinku odpovídá biologickému rytmu, vlastnímu živočišné říši, u člověka nabylo podoby střídání práce a volného času. V předindustriální společnosti byl volný čas výsadou vrstvy lidí, kteří nebyli bezprostředně spjati s výrobní prací. Právě volný čas umožňoval elitě rozvíjet kulturně bohatý a náročný životní sloh, ať již to bylo v antice, v rytířském a církevním středověku, v renesanci, v době moderní. Přitom životní styl dominantní vrstvy té které doby byl pro každého jejího příslušníka do té míry samozřej-

mý a závazný, že nedovolil pociťovat nejistotu, možnost volby mezi různými způsoby chování, problém relativity hodnot a vlastního sebeurčení jedince. Vzorce chování byly uznávány, ctěny, jednotné, individuální odchylky byly v daném rámci nepodstatné, šlo o nepočtené variace na daná témata.

Pracující vrstvy měly volného času nepoměrně méně, avšak způsob, jak jej naplnit, byl i u nich determinován normami, tradicemi a zvyklostmi platnými v jejich společenských sférách. V křesťanských zemích např. bylo pojetí volného času silně ovlivněno třetím z Desatera přikázání Božích podle Mojžíše:

„Pomni na den sobotní, abys jej světil. Šest dní pracovati budeš a dělati dílo své; ale dne sedmého odpočinutí jest Hospodina Boha tvého. Nebudeš dělati žádného díla, ty i syn tvůj i dcera tvá, služebník tvůj i děvečka tvá, hovado tvé i přichozí, kterýž jest v branách tvých. Nebo v šesti dnech učinil Hospodin nebe a zemi, moře a všechno, což v nich jest a odpočinul dne sedmého. Protož požehnal Hospodin dne sobotního a posvětil ho.“

Den sobotní byl dnem odpočinku a povznesení mysli nad starosti všedního dne, podobně jako rituální dny každoročně se opakujících svátků různých náboženství, sekt a věr.

Činnost ducha jako náplň volného času má v kulturních dějinách převahu. Lze se domnívat, že v době, kdy se konstituovala velká společenská dělba práce, kdy se teoretická intelektuální činnost stala výsadou nemnoha a praktická výrobní činnost údělem většiny, teoretická činnost a vzdělávání ducha začalo být oceňováno nejen pro svůj vlastní specifický přínos lidské společnosti, ale i jako známka vyšší lidské důstojnosti. Od té doby až do moderní doby patrně existoval sklon chápat volný čas jako hodnotu, která člověku umožňuje získávat a rozvíjet především důstojenství vzdělání jakožto vědomé a poučené účasti na běhu světa.

Dokladů a svědectví o tom najdeme celou řadu. Tak hned starořecké slovo scholazein (základ našeho slova škola) znamenalo původně mít volnou chvíli, prázdno, zahálet. Protože však zřejmě ani staří Řekové neschvalovali, aby se volný čas mařil nějakým „chytáním lelků“, položili důraz na činnost, které byl volný čas věnován. Význam slovesa scholazein se posunul směrem k činnosti, zatím blíže neurčené. Scholazein znamená mít čas pro něco, věnovat se něčemu. Při tom však nezůstalo. Významový posun pokračoval směrem ke konkretizaci činnosti, které Řekové ve volném čase nepochybně dávali přednost přede všemi ostatními. Scholazein znamená a to je konečný význam tohoto slovesa — poučovat, přednášet.

Podobnou významovou proměnou prošlo i podstatné jméno scholé. Původně odpočinek, oddech, prázdná chvíle, potom přednáška, rozhovor, a konečně význam, se kterým slovo scholé přešlo prostřednictvím latiny (schola, scola) i do našeho jazyka — škola. Školáci by se patrně divili, kdyby slyšeli,

že chodit do školy znamená vlastně — mít volno. Ale „mít volno“ — to právě umožnilo starým Řekům pěstovat tělo i ducha, teorii jako nezaujaté pozorování a poznávání skutečnosti i umění, které Aristoteles označil jako vhodné zaměstnání pro chvíle prázdné; tedy vzdělávat se, kultivovat — navštěvovat školy, které pro to vytvářely podmínky.

Jestliže vzdělávací pojetí volného času ovlivnilo vývoj klasické řečtiny, tj. jazyka jako kolektivního společenského výtvaru, jak by teprve neovlivnilo úvahy sociálních utopistů, kteří jako intelektuálové kladli přirozené na jedno z prvních míst v hodnotovém žebříčku uspokojení potřeby poznávat, dovídat se, učit se, studovat.

Thomas More např. píše, že obyvatelé ostrova Utopie všichni svorně pracují šest hodin denně v produktivních oborech. Volný čas věnují studiu: „Na přednášky se tam sbíhá velké množství mužů a žen.“

Podobně žijí obyvatelé Campanellova Slunečního státu. Učí se dokonce i na procházkách. Na stěnách chrámů a domů mají matematické vzorce a obrazce, definice, obrazy zvířat a rostlin, ukázky nerostů a kovů. Kromě těchto vyobrazení náruživě pozorují i skutečnou přírodu.

Ideály ušlechtilé vzdělanosti a kulturnosti jako životních cílů vyznávají obyvatelé Rabelaisovy obce svobodných lidí — Thelémy. Život na Baconově Nové Atlantidě je inspirován energickým úsilím poznat a moudře ovládnout přírodu v duchu autorova hesla „Vzdělání je moc“. Náš Komenský rozdělil čtyřicetihodinový den člověka rovným dílem mezi práci, spánek a aktivní odpočinek, pojatý jako vzdělávání.

Tak bychom mohli pokračovat až do 19. století, které krok za krokem proměňovalo volný čas z utopické představy ve skutečnost a společensko-historický fakt. Proměnu způsobila postupující industrializace, mechanizace práce, striktní oddělení pracovní doby od ostatního dne, zvyšování produkce, vzestup pracujících mas a zkrácení pracovní doby. V boji o zkrácení pracovní doby na osm hodin projeví někteří diskutéři (dokonce i císař Vilém II.) strach o morálku lidu. Dělníci se prý budou dílem opjjet, dílem zajímat o politiku. Dělníci však, věrni idejím minulosti, ze všeho nejdříve zakládali vzdělávací spolky. Všechny vnikající kulturně osvětové instituce si kladly tradičně za úkol „rozvíjet lidové vzdělání“ a svůj program manifestovaly již jmény, jež si dávaly, jako „lidová škola“, „lidová akademie“ nebo dokonce „lidová universita“.

Vzdělávací pojetí volného času má zřejmě úctyhodnou tradici. Nicméně úcta k tradici nám nemůže zabránit, abychom nepoložili otázku, zda toto pojetí odpovídá soudobé společenské praxi, v níž volný čas pro všechny přešel z říše utopických vizí do oblasti reálných faktů. Procesy sociálního

vývoje působí dlouhodobě nejen na změny společenských struktur, ale také na změny sociálního chování a kulturního způsobu života lidí.

Od r. 1945 se v Evropě rýsují tři fáze vývoje pojetí volného času: Po válce a v 50. letech převažovala orientace na zotavovací, regenerační a rekreační funkci volného času. Volný čas byl časem zotavení po vykonané práci a před prací, kterou bude třeba vykonat. Sloužil k obnově pracovní síly, k psychofyzické „sebeúdržbě“ a „sebezáchově“ pracovní síly.

Léta 60. a 70. se vyznačují konzumní orientací volného času. Prosperita průmyslově vyspělých zemí vede téměř k ztotožnění volného času s časem konzumním. Volný čas slouží k utrácení peněz. Nová hedonistická konzumní kultura se manifestuje takovými symboly, jako je auto a cestování, televize a disco, reklama a móda. Vztah volného času k práci zůstal v tradiční rovnovážné polaritě, ekonomický výkon v práci byl prostředkem k sociálnímu sebepotvrzení ve volném čase. Heslo většiny konzumentů volného času bylo: „Člověk musí v práci něco dokázat, aby si mohl ve volném čase něco dovolit!“

Odraz sociologických studií fenoménu volného času v moderní společnosti jsme zaznamenali i u nás v liberálnějších 60. letech. Referovalo se o zahraniční literatuře, ujasňovala se definice volného času, promýšlela se jeho pedagogická problematika. I u nás se, byť v mnohem skromnějším měřítku, uplatnila konzumní koncepce volného času. Výzkumy ukázaly, že i u nás přisuzují lidé volnému času maximální význam. Pociťují jeho nedostatek, snaží se vybavit domácnost moderní technikou, aby se urychlily nutné domácí činnosti, zehrá se na zaostalou dopravu a nerozvinuté služby, které o volný čas připravují. Touží se po rychlosti pohybu a informací, motorkách, automobilech, rozhlasových přijímačích (tehdejších transistorech) a televizorech. Zkrácení nutných časových nákladů a prodloužení volného času umožňuje i nové způsoby užívání volného času — se stanem, na chatě, na chalupě, na zahradě apod. Jednotlivci i celé společenské vrstvy se orientovaly především na užívání volného času, když už u nás zájem o věci veřejné byl vlivem totalitarismu bezpředmětný a podnikatelská iniciativa nepřípustná.

V 80. letech nepřevládá již ve vyspělých západních zemích orientace na blahobytný konzum. Člověk chce nyní volný čas uvědoměle a intenzivně prožívat. Skutečné prožívání a stupňování zážitků stojí nyní v centru nové koncepce a orientace volného času. Vcelku se i ve sféře volného času pociťuje znejistění a zpochybnění dosavadních hodnot vlivem společenských změn nečekaného, často krizového charakteru. H. W. Opaschowski je charakterizuje takto:

- *Sféra ekonomie* se vyznačuje zaváděním nových výrobních technik, záni-

kem tradičních povolání, pokračující automatizací a racionalizací práce, zaváděním mikroprocesorů, vznikem strukturální nezaměstnanosti.

- *Sféra moci* je charakteristická ztrátou autority státu, přenesením moci na hospodářské skupiny, nátlakové lobby, monopoly.
- *Instituce* mění své funkce, ať již je to partnerství, manželství, rodina, škola, spolky, mládežnické organizace, instituce právní, výchovné a vzdělávací.
- *Hodnoty a normy* se mění stanovením nových cílů, sociálních a kulturních norem, krácením a omezováním práce, změnou ethosu a hodnot práce, vznikem pocitu prázdna a ztráty smyslu existence.
- *Prožitky a zkušenosti*, které souvisejí se vzrůstem životní úrovně, nároků a uspokojení, se změnou spotřební úrovně, objevováním nových forem zážitků, zábavy a komunikace, mnohostranných nabídek konzumu a masmédií, hry, sportu, šíření kultury a politického vzdělání, jsou překvapivě nové, jiné, nevypočitatelné.

K podstatnému společenskému převratu došlo i u nás po pádu totalitarismu a s obnovou tržního hospodářství. Místo institucí státem řízeného naplňování volného času osvědčenými kulturními činnostmi, které byly člověku tradičně k dispozici, se objevila lákavá, nepřeborná a matoucí nabídka kulturního průmyslu, provázená rafinovanou reklamou, sugestivním vlivem masových komunikačních prostředků, záplavou líbivých i lascivních vzorů, podnětů a možností, jak volného času užívat, množství protichůdných způsobů chování, mezi nimiž musí člověk volit, bez opory tradice, v nejistotě, zda zvolí správně, v nebezpečí, že jeho volby bude využito a zneužito, aby byl tak či onak manipulován. Takto se dnes otvírá téma volného času nejen jako problém sociologický, ekonomický a politický, ale z hlediska výchovného působení i jako problém autentického lidského života, tedy jako problém axiologický, mravní a pedagogický. Naší otázkou není, co je volný čas a jaká je jeho úloha ve společnosti, nýbrž — co s ním má člověk dělat?

Každý člověk má svůj čas a prožívá jej jako svůj život. Čas, který člověku zbývá jako protiváha nutných činností spjatých se zaměstnáním, sociálními povinnostmi a biologickými nezbytnostmi, je čas prázdný, který každý může naplnit v rámci daných podmínek svobodně, podle své vlastní vůle. Dostal jmenó po jednom ze symbolických hesel francouzské revoluce — je to čas „volný“. Na dotaz po „volnosti“ studenti vypovídají, že je to „neomezený prostor“, „lehkost“, „vznášení se“, „ptačí let“, něco „absolutně cenného a žádoucího“, co se spojuje se „svobodou a sebeurčením“. Avšak je tomu skutečně tak, slouží volný čas lidem vždycky k plnému životu, o který je povinná práce připravuje?



Z pedagogických důvodů bychom si přáli, aby se člověk ve volném čase rekreoval, aby regeneroval své síly a kompenzoval jednostrannosti svého občanského zaměstnání. Intelektuál by se měl po práci věnovat manuální činnosti, sedavé zaměstnání by mělo být vystřídáno pohybem a svalovou námahou, mechanická práce u stroje a fyzická dřina nápravným tělocvikem a intelektuální činností, specialisté by měli zvyšovat všeobecné vzdělání, kulturnost a informovanost. Zkušenost však ukazuje, že lidé místo aby ve volném čase doplňovali a doháněli to, o co je dělba práce připravuje, pokračují často i po návratu domů v činnostech, na které jsou zvyklí, které jsou jim blízké a vlastní, protože se podobají jejich práci. Úzká specializace v práci často brání člověku v bohatším rozvoji i ve volném čase.

H. W. Opaschowski ve své studii o volném čase v Západním Německu konstatoval, že „ještě nikdy nevyrostala generace s tolika penězi, vzděláním a blahobytem“. Občané by si přáli mít 3× více volna pro sebe, pro svůj život, osobní zájmy a koníčky. Domnívá se, že čím méně se v práci uplatňují tvůrčí schopnosti, tím více roste přání po mimopracovním vzdělávání a osobním rozvoji. Každý pátý občan se ve svém volnu angažuje dobrovolně v sociální oblasti, v péči o přírodu a okolní svět, projevuje svobodnou iniciativu a svépomoc. Volný čas bývá však paradoxně i časem práce: vedlejší činnost, druhé zaměstnání; práce v domě, v domácnosti; práce typu — udělej si sám; sousedská výpomoc. Lidé si chtějí udržet svůj životní standard i osvědčit a potvrdit své schopnosti a dovednosti.

H. W. Opaschowski věnuje mnoho místa ve své studii kritice „deficitu“ v pojetí volného času. Lidé se vzdělávají pro práci, nikoli pro volný čas. Osvěta je jednostranná, volný čas je jen omezeně svobodný, je determinován ekonomicky i sociálně, a při nedostatečné uvědomělosti občanů řízen zvnějšku, manipulován, jeho šance není pozitivně využita, nýbrž zmařena bezcenným konzumem výtvorů zábavního průmyslu. I škola by měla učit své žáky zacházet s vlastním časem života, po případě s přírůstkem svobodně využitelného času samostatně a odpovědně.

Volný čas je nesmírná hodnota, ale nikoli sama o sobě a sama pro sebe, nýbrž jako neomezená možnost člověka vrátit se k sobě samému, k svému autentickému plnému životu, přemýšlet o hodnotách, uvědomovat si jejich ohrožení a věnovat se jejich záchraně. Ekologická krize nezasáhla jen svět přírody, ale i svět lidské kultury. Už před 100 lety žasl mexický spisovatel (V. S. Alvarez) nad životním stylem Evropy: „Jsou tu vymoženosti městského a soukromého pohodlí, levné a četné zábavy, střetávání a rozpornost teorií, neuvěřitelný počet knih, železnic, telegrafních linek; nechuť ke všemu, čeho už bylo použito a touha zkusit něco zcela nového přivedily jistě přesycení, degeneraci, neurózu, nezměrné množství hysterie a mnoho dru-

hů bláznovství, mezi něž patří i bláznovství hudební, literární a jiné . . .“ Co by řekl náš kritik dnes, kdy všechny jím uváděné fenomény svůj rozsah mnohonásobně zvětšily?

V době přechodu civilizačně vyspělých zemí k společnosti se strukturálním nedostatkem práce se zproblematizoval dosavadní hodnotový systém. Mění-li hodnotu práce, mění ji i volný čas, neboť to je čas „svobody od práce“. „Nehrozí-li“ mi práce, jaký smysl, jakou hodnotu má pro mne volný čas? Do antropologických úvah vstoupil nejdříve člověk osvobozený od práce (homo sapiens antiky), pak k němu přibyl člověk práce (Homo faber evolučního učení), pak se stal hlavním problémem člověk po práci (Homo consumens po 2. světové válce). Jak se zdá, do antropologických úvah přítomnosti vstoupí člověk bez práce. Jakým přívlastkem ho označíme? Co se stane s jeho „volným časem“ bez hranic?

Změnu hodnotové orientace ve vztahu vyspělé civilizace k práci signalizoval v letech po 2. světové válce filozof H. Marcuse. Dosavadní civilizaci, založenou na práci a námaze, označil za represivní. Její hrdina Prométheus, který pro pokrok riskuje a trpí, se prý přežil. Nové je žít pro vlastní sebe-rozvoj individua, nová civilizace bude ctít Orfea a Narcise, pěvce, básníky a sebeuskutečňovatele.

Od jeho vystoupení (Eros a civilizace, 1954) se propast mezi tradičními hodnotami a společenskou skutečností, mezi ideály a skutečným chováním a praxí lidí rozšířila. Můžeme hovořit o hodnotovém konfliktu ve vědomí lidí. Po staletí se lidé učili, že svou lidskou odpovědnost osvědčí v práci, práce dá smysl jejich životu, práce potvrdí jejich osobní schopnosti a nadání, práce jim dá společenskou vážnost. A najednou je tu společnost, kde je práce poskrovnu, a kde ji ještě z velké části vykonávají cizinci z chudších a civilizačně méně rozvinutých zemí. Je ještě zahálka počátkem neřesti a hříchu? Je třeba ještě brát život vážně jako povinnost a poslání, dbát principů racionalizace, hospodárnosti a užitku? Je čas věnovaný zábavě bez hranic čas zmarněný, promrhaný, bezúčelně ztracený?

Od ztráty smyslu práce se odvozují módní nesmysly průmyslu volného času. Hrozí ztráta smyslu dosavadního kulturního vývoje člověka a posléze jeho existence vůbec. Průmyslově reklamnímu vyprázdňení životního smyslu je třeba včas čelit aktivním, kreativním a kritickým pojetím volného času. Z pochopení celistvosti člověka vyplývá pojetí práce a volného času jako dvou rovnocenných životních hodnot z hlediska individua i společnosti. Práce neznamená jednoduše nutnost (mohu přece pracovat ze svobodného rozhodnutí, se zájmem a s láskou) a volný čas není rovnou identický se svobodou (mohu si přece ukládat úkoly a povinnosti, spjaté s úsilím o trvale udržitelné podmínky života na vlastním „kousku planety“, kam až svou ak-

tivitou mohu dosáhnout). Životní hodnota práce a životní hodnota volného času by mohly v budoucnu ztratit svou rozpornost, podaří-li se zvládnout současné problémy a spojit antickou ideu „prázdně“ jako prostoru pro pozitivní kultivaci člověka a ethos práce jako kultivaci prostředí, okolí, světa, ve kterém člověk žije, který dříve devastoval a dezintegroval a který dnes od něho vyžaduje nápravy a ochrany.

Otázka „jak“ při trávení volného času je stejně důležitá jako „jak“ v práci, v povolání. V uplynulém dvacetiletí se stal z volného času velký problém duše i ducha. Jak nakládat s volným časem se v budoucnosti bude učit stejně jako vykonávat profesi. Získávat a cvičit kompetence pro volný čas bude patřit k úkolům školy. Hned bychom měli začít posilovat smysl pro plnost života a pro volný čas jako životní hodnotu, kterou si zasloužíme po dobré práci.

## Literatura

- [1] S. Kučerová, Volný čas jako pedagogický problém. In: *Vychovávateľ*, 1969–70, 3, s. 65–69
- [2] S. Kučerová, Úvod do teorie estetické výchovy ve volném čase. Brno UJEP, 1971
- [3] H. W. Opaschowski, Freizeitpädagogik. In: D. Lenzen (HG), *Pädagogische Grundbegriffe*, Rowohlt-König, Hamburg 1989
- [4] H. W. Opaschowski, Freizeit u. Pädagogik. In: L. Roth (HG), *Pädagogik, Handbuch für Studium u. Praxis*. Ehrenwirth, München 1991