

Komenského educatio v perspektivě pedagogiky volného času

Helena Zbudilová

DOI: 10.32725/cetv.2021.037

Abstrakt:

Článek se soustřeďuje na pedagogický odkaz Jana Amose Komenského (1592-1670) z pohledu problematiky pedagogiky volného času. Komenského přínos je hledán v perspektivě zřetelů k celku jako základnímu vzdělávacímu principu a směřování člověka k pravému lidství jako základnímu smyslu výchovy. Výklad vychází z křesťanské holistické koncepce a teologického zakotvení interpretace volného času. Hlavní kořeny Komenského koncepce výchovy jsou nalezeny v psychagogickém rozměru educatio a fenoménu scholé, celkový smysl výchovy v jejím „nedělním“ určení. Text se zabývá analýzou vybraných autorových děl prizmatem specifik pedagogiky volného času a hodnotí přínos Komenského jako filozofa, teologa a pedagoga pro oblast pedagogiky volného času jako výchovy s psychagogickým rozměrem a filozoficko-náboženskou dimenzí.

Klíčová slova: Jan Amos Komenský, filozofie výchovy, pedagogika volného času, náboženská výchova, paideia, educatio, scholé, otevřená duše, schola pansophica (škola pansofická, škola vševědná), holistická výchova, psychagogie

*„Pampaedia, v níž se uvažuje o univerzálním vzdělání ducha
a o zavedení takového řádu v záležitostech celého života,
aby mysl každého člověka
(ve všech svých věkových stupních příjemně zaměstnaná)
se mohla stát zahradou radosti...“
(předmluva z titulního listu 4. části
Obecné porady o nápravě věcí lidských)*

Jan Amos Komenský vytvořil svým dílem ucelenou filozofii výchovy postavenou na teologickém základu. Celý svět chápal „sub specie educationis“ a lidské bytí „sub specie Dei, sub specie celkového smyslu“. Prostřednictvím teologie a tradiční filozofie dospívá ve své době ke zcela novátorskému záměru – „budování lidstva jako jednotné síly povoláné k dokončení světa“.¹ Výchovu chápe jako směřování člověka k pravému lidství, které mu určil Bůh. Rozhodujícím vzdělávacím principem je pro něho „omnino“ (zřetel k celku). Pojmy lidství a celek, tolik potřebné člověku dnešní

1 Jan PATOČKA, *Komeniologické studie III*, Praha: OIKOYMENH, 2003, s. 540.

doby postmoderní, se stávají hlavními úběžníky našeho hledání Komenského z perspektivy podnětů pro pedagogiku volného času. Vycházíme z teologického zakotvení interpretace volného času, z křesťanské holistické koncepce. Komenského pojetí volného času zasazujeme primárně do myšlenkového rámce Josefa Piepera. Dochází tak k propojení filozofického a teologického základu prvního inspirátora vzniku volného času z přelomu středověku a novověku s jedním z prvních myslitelů zabývajících se volným časem (tzv. první generace) z 20. století. Pieperova definice volného času z jeho průkopnického díla *Muße und Kult* (1948) přináší akcentaci výše uvedených pojmů: „Smyslem volného času je zůstat člověkem, rozumět si a realizovat se jako bytost, která je zaměřena na celek skutečnosti.“² Jak Pieperův křesťanský klasický náhled na volný čas z pera katolíka rezonuje v díle Komenského-protestanta, ozřejmí porovnání fenoménu scholé jako filozofického základu výchovy ve volném čase a dále chápání vztahu mezi prací a volným časem. Nejprve je však potřeba se konkrétně zaměřit na Komenského pojetí výchovy a hlavní archetypy výchovy, ze kterých vycházel. Jedná se o dva archetypální výrazy psychagogie (filozofické a biblické): o platónskou paideia a křesťanskou educatio jako formy péče o duši. U pojmu duše setrváváme i s ohledem na Pieperovu definici volného času jako „stavu duše“³ a analogickému užití pojmu „otevřená duše“ u Komenského i Piepera.

Platónská paideia a Komenský

Na tradici antické filozofie navazuje Komenský prostřednictvím augustinismu. I když Komenský Platóna z přímé četby patrně nepoznal, stává se jeho základním filozoficko-pedagogickým výchozím bodem. Platónský rámec se v díle *Pampaedia* vynořuje zcela zřetelně jako určující bod Komenského filozofie výchovy.⁴ Jestliže platónská paideia implikuje chápání výchovy jako vynoření člověka ze hry stínů a zdání ke Světlu, Komenský zde nachází společnou ústřední myšlenku duše jako principu celistvosti života, která se vztahuje k celku. Lze učinit srovnání mezi platónskou paideia a Komenského ideou pampaedia. Kořeny Komenského všenápravného výchovného úsilí spojuje stejný motiv, který ztotožňuje proces výchovy s cestou od zdání k bytí, od nepravdy k pravdě. I on vykládá pravdu jako řád a lidský život v pravdě jako život v řádu.⁵ Zároveň je spojuje společný cíl. Platónova filozofie jako paideia stejně jako Komenského pampaedia vznikly v reakci na hodnotovou krizi společnosti s cílem napravit tento stav. Platón přenesl význam paideia na terén řeckého státu – polis, Komenský svoji pampaedii na terén světa. Je-li platónská paideia „péčí o duši“, systematickým vedením nadaných individuí k nahlédnutí pravdy, tj. světa idejí, Komenského pampaedia se stává „péčí o duše“. V požadavku výchovy všech a všemu z hlediska celkového smyslu veškerého jsoucna (omnes, omnia, omnino) v díle *Pampaedia* Komenský demokratizuje platónský ideál filozofie jako výchovy.⁶ V Komenského založení výchovy vyjádřené intencí omnes omnia omnino (učit všechny všemu) klade Klaus Schaller důraz na omnino, zřetel k celku (s ohledem na celek, z perspektivy celku). Tímto důrazem se dle něho otevírají nové horizonty výchovy a nové počátky v komeniologii.⁷ U Platóna se dovršení cíle výchovy týkalo jen malého počtu filozofů, podle Komenského se však výchova k nahlédnutí idejí musí týkat všech.

2 Josef PIEPER, *Volný čas, vzdělání, moudrost*, Praha: Křesťanská akademie Praha, 1992, s. 15; Josef PIEPER, *Leisure: The Basis of Culture*, San Francisco: Ignatius Press, 2009, s. 46.

3 Tamtéž, 1992, s. 14; tamtéž, 2009, s. 46.

4 Srov. Miloslav BEDNÁŘ, *České myšlení*, Praha: Filosofia, 1996, s. 60.

5 Srov. Jan PATOČKA, *Komeniologické studie III...*, s. 373.

6 Srov. BEDNÁŘ, *České myšlení...*, s. 63.

7 Srov. Klaus SCHALLER, Shrnutí a závěrečné slovo, in: *Jan Amos Komenský – odkaz kultuře vzdělávání. Příspěvky z mezinárodní konference Odkaz Jana Amose Komenského kultuře vzdělávání* (Praha, 15.–17. listopadu 2007), Praha: Academia, 2009, s. 766.

Platónismus Komenský dále překonává rozvrhem aktivity, všenápravy, která se týká celé lidské společnosti. Jde o péči o stvoření v nejširším slova smyslu.⁸ Zásadní rozdíl představuje odlišné ontologické východisko. Komenského koncepce vyrůstá z druhého základního kamene evropské kultury, z křesťanství. Nejaktuálnější porovnání obou filozoficko-výchovných koncepcí přináší kniha *Mezi filosofií a teologií výchovy* autorek Zuzany Svobodové a Andrey Blaščíkové⁹. Zatímco u paideia byla nerovnost mezi Bohem a člověkem vnímána jako nepřekonatelná hranice, tato instance byla neosobní a anonymní, v Komenského křesťanské výchově jde o zjevení Boha v Kristu. Příčinou a normou obratu bylo u Platóna pravé bytí, u Komenského je to svět, zejména příroda ve svém teleologickém ustrojení. V řeckém světě šlo o soupeření principů chaosu a pořádku, světla a temnoty, života a smrti. V Komenského křesťanském světě je tento souboj překonán. Dějiny se stávají dějinami spásy.¹⁰ Pavel Floss označuje filozofické myšlení Komenského za jeden z vrcholů christianizace novoplatonismu. Z hlediska cíle tohoto článku se zastavme u pojmu epistrofé, jež Komenský vtiskl nový význam, který rámec novoplatonismu proráží. U novoplatoniků jde u epistrofé k návratu k absolutnímu, člověk nic nevytváří. Komenský však epistrofé chápe kreativně jako tvořivou sílu, která je člověku vlastní. Nejde jen o rozpomínání, ale o vytváření nových věcí, plodné přemýšlení, které je vlastní pouze člověku. Epistrofé je pro Komenského tím, co je vlastní tvůrčí doménou člověka, oborem jeho práce, tvořivosti, vzdělání, co tedy vlastně vytváří další „světy“, totiž světy lidské činnosti technické, organizační, mravní, historické; má pozitivní význam.¹¹

Křesťanská educatio a Komenský

Komenského educatio vyrůstá z křesťanství, navazuje na tradice české reformace (zejména Jednoty bratrské), jejímž projevem je důsledný demokratismus jeho výchovné koncepce. Odkaz Jednoty bratrské spočívá v Komenského optimistickém pohledu na lidskou přirozenost (v kontrastu s ortodoxně protestantskou koncepcí radikálně pokažené lidské přirozenosti).¹² Smyslem křesťanské educatio (vyvedení) je vyvádět člověka na cestu počinání skutečně lidského, na cestu následování Krista, která odpovídá jeho bytostnému určení obstát sub specie Dei.¹³ Jde o nápravu člověka obnovením, o jeho osvobození v Pravdě, kterou je Kristus. Komenského myšlenka pansofie přináší nové pojetí výchovy. Jeho edukačně-emandační úsilí představuje educatio v pravém slova smyslu, tj. vyvádění člověka ze všeho ne-řádného. Komenský implikuje ascendenci lidskosti a její kultivaci či nápravu nezamýšlí jen ve smyslu individuálním a celostním, ale i globálním. Naznačuje to samotná předpona pan, kterou v díle *Obecná porada o nápravě věcí lidských* předřazuje každému lidskému úsilí v rámci jeho zakotvenosti ve vztahu k druhým lidem a k celému lidstvu.¹⁴ Smyslem výchovy je spása. Komenského teologie je vystavěna na triadismu Bůh Otec – Syn Boží – Duch svatý. Religio pro Komenského znamená navazování zpřetrhaného svazku, nápravu pokaženého vztahu k Bohu.¹⁵ Důraz je kladen na prostý život inspirovaný Evangeliiem.

8 Srov. Dalibor VIK, Konzultace s Komenským na prahu světověku. Nástin hlavních rysů Paloušovy komeniologie (II.), *Paideia: Philosophical E-Journal of Charles University* 1/2020, s. 9. Dostupné na: <https://ojs.cuni.cz/paideia/article/view/1737>, citováno dne 2. 8. 2021.

9 Zuzana SVOBODOVÁ – Andrea BLAŠČÍKOVÁ, *Mezi filosofií a teologií výchovy. Dialog k odkazu Radima Palouše*, Praha: Karolinum, 2021.

10 Srov. SVOBODOVÁ – BLAŠČÍKOVÁ, *Mezi filosofií a teologií výchovy...*, s. 17–25.

11 Srov. Jan PATOČKA, *Komeniologické studie I*, Praha: OIKOYMENH, 1997, s. 182.

12 Srov. tamtéž, s. 222.

13 Srov. Radim PALOÚŠ, *K filosofii výchovy (východiska fundamentální agogiky)*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 16.

14 Srov. Jan HÁBL, *Lekce z lidskosti v životě a díle Jana Amose Komenského*, Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 112.

15 Srov. Radim PALOÚŠ, Komenský – náboženský myslitel, *Studia Comeniana et Historica* 51/1994, s. 7–8.

Víra není pro Komenského únikem do privátní lidského nitra, ale společným sdílením události vtělení Logu, Krista, Smyslu do dějin světa. Komenský se zasazoval o univerzální a nadkonfesijní podobu křesťanství. Josef Válka nazývá jeho koncepci „bezkonfesijním“ či „nadkonfesijním“ náboženstvím.¹⁶ Tento apel na sjednocení křesťanů pod společnou korouhev zaznívá nejhlasitěji z Komenského díla *Pannuthesie*.

Scholé

Prostorem a příležitostmi pro platónskou paideia a křesťanskou educatio je řecké scholé (volno, prázdení). Jde o volný čas, mající ontologické poslání, jež dává možnost spatřit svět jako celek a potkat se s doposud skrytou pravdou o světě. Úkolem scholé je překročení hranice všednosti, tedy transcendence. Ve smyslu výchovy jde o nedělní poslání školy, jež spočívá v tom, aby byl člověk probuzen k vědomí toho, kým je a jak žít skutečně lidsky.¹⁷ Bytostným úkolem výchovy je tedy uvolňování ze zaneprázdněnosti do posvátného prostoru scholé, v němž se odehrává skutečná výchova a pramení opravdová svoboda člověka. Posláním člověka je tedy „být nedělní“, přebývat u podstat, být otevřen pro poselství shora.¹⁸

Scholé a Pieper

Pieper, velký znalec díla Tomáše Akvinského, vyzývá v souladu s ním k tomu, aby se řecká paideia a křesťanská educatio nestavěly do nesmířitelného rozporu. Obě jsou záležitostmi nedělní, stojící mimo každodenní obstarávání základních lidských potřeb. V centru platónské paideia je idea Dobra (nejvyšší dobro – Agathon), v křesťanské educatio je duše orientována ke Smyslu, kterým je Bůh, nejvyšší Dobro. Pieper je zastáncem a obhájcem klasického konceptu volného času, který navazuje na antickou tradici scholé. Zároveň se ve své teorii volného času nechává inspirovat středověkou filozofií. Základnu jeho pojetí volného času tvoří Platónova scholé, vyvádějící člověka k transcendenci, a dále akcentace křesťanské kontemplanace přejaté od Tomáše Akvinského. Volný čas považuje za základní prvek konstituující kulturu.¹⁹ Pieper vnímá cestu k volnému času prostřednictvím hledání Boha a naplňování člověčenství. Volný čas je podle něho stav duše, díky kterému můžeme hledat Boha. Volný čas stojí mimo ratio (logické uvažování), jeho intellectus (nazírání) nemá časové hranice, probíhá neustále.²⁰ Objevuje se tak v lidském životě jako celku. Pramenem volného času je pro Piepera uctívání, kult. Vrcholem prožívání je dle něho svátek ve smyslu vybočení ze všedního dne a naplnění radostné oslavy života (liturgií).²¹ Pieper chápal volný čas jako „formu mlčení, které je předpokladem pro vnímání skutečnosti“ a za „postoj přijímacího vnímání, nazírajícího kontemplativního ponoření do jsoucna.“²² V rámci klasického křesťanského pojetí volného času se u Piepera jedná o rytmický typ jeho vymezení. Základem tohoto přístupu je respektování přirozeného střídání aktivity a odpočinku.²³

16 Srov. Josef VÁLKA, Komenský a nadkonfesijní křesťanství, *Studia Comeniana et Historica* 51/1994, s. 124–126.

17 Srov. SVOBODOVÁ – BLAŠČÍKOVÁ, *Mezi filosofií a teologií výchovy...*, s. 26–36.

18 Srov. Radim PALOÚŠ, *Heretická škola*, Praha: Karolinum, 2009, s. 11.

19 Srov. Paul HEINTZMAN, *Leisure and Spirituality (biblical, historical and contemporary perspectives)*, Grand Rapids, Michigan: Baker Academic, 2015, s. 200.

20 Srov. PIEPER, *Leisure: The Basis...*, s. 28.

21 Srov. Michal KAPLÁNEK, *Čas volnosti – čas výchovy (Pedagogické úvahy o volném čase)*, Praha: Portál, 2012, s. 115.

22 Srov. Michal KAPLÁNEK, Volný čas jako výzva pro teologii, *Studia Theologica* 2/2021, s. 113.

23 Srov. Dana KNOTOVÁ, *Pedagogická dimenze volného času*, Brno: Paido, 2011, s. 31.

Scholé a Komenský

Hlavní kořeny a celkový smysl Komenského konceptu myšlení o výchově tkví v nedělním určení paideia či educatio.²⁴ Komenský trvá na „nedělním“ předurčení výchovy a její instituce – školy. Jeho univerzální školský systém, ve kterém se měl každý naučit všemu, zůstává v tomto „nedělním“ znamení.²⁵ Stejně tak i jeho výchova rozvržená jako událost celého života je bytostně „nedělní“.²⁵ Nedělní poslání školy dle Komenského probouzí člověka k sebeuvědomění a vědomí svého poslání jako člověka, instrumentu geneze stvoření.²⁶ Z pohledu pedagogiky volného času je fenomén scholé u Komenského úzce propojen s religio. Jeho schola – instituce je prostorem, ve kterém je žák vedle přípravy ke každodennosti vychováván především k přijetí posvátného. Nejpodstatnější výchovné události se odehrávají v intervalu scholé. Komenský ve svém díle přináší poprvé v dějinách teorie výchovy myšlenku polarizace doby vyučování a doby volného času, oddělení pracovní doby a doby volna.

Volný čas versus práce: Pieper, Komenský

Pieper neztotožňuje volný čas s mimopracovní dobou, víkendy, prázdninami. V jeho pojetí se ztrácí dualistické pojetí: práce versus volný čas. Snaží se uchránit svět před totální absolutizací práce.²⁷ Moudrost staví v duchu paideia a educatio nad dílčí zájmy praktického života, důraz klade na kvalitativní dimenzi volného času. Protestantský názor na volný čas z pera autorů druhé tradice posthelénského křesťanství včetně protestantské etiky (např. L. Ryken, G. Neville, J. E. Sherrow) zdůrazňuje práci a volný čas vnímá jako čas odpočinku, terapie.²⁸ Tento názor vychází z protestantské etiky služby Bohu skrze práci a jsa ovlivněn zejména Kalvínovou teologií přispěl k oddělení práce a volného času. Volný čas má ve srovnání s prací vedlejší význam.

U Komenského představuje praktický život integraci všedního dne do celkového smyslu. Člověka vidí zejména v lidské aktivitě, která jedná v souladu s Božím řádem a včleňuje člověka do toku Boží harmonie. Komenský svojí koncepcí člověka a jeho funkcí v celku světa přesáhl svoji epochu (antropologická východiska a definici člověka podává Komenský ve *Velké didaktice*). Jeho pojetí člověka je veskrze optimistické. Komenského člověk je bytostí aktivní a tvůrčí; člověkem práce, pohybu a činnosti – činnosti ukázněné, metodické, plánované, organizované a ekonomické, která má vždy na mysli celkový obraz.²⁹ Výsledkem konverze v díle *Pampaedia* není kontemplativní nečinnost, ale naopak aktivní účast člověka ve světě skrze jeho vlastní činnost, chování k lidem, nakládání s věcmi a prostřednictvím jeho práce.³⁰ Člověka Komenský nevnímá a priori jako hříšníka, ale spíše jako tvůrce, který má praktický zájem na světě, je ale přesto vztažen k Bohu. Lidská práce (ars) „proměňuje svět“, avšak nikoli libovolně, nýbrž v „souladu s přirozenou podstatou věci.“ Je potřeba součinnosti aktivity člověka a Boží milosti.³¹ Komenského výchova zůstává především výchovou k lidství, neznamená jen přípravu na praktický život. Komenský si uvědomoval nebezpečí spojené s orientací výchovy směrem k profesi přicházejícím s nástupem novověku

24 Srov. Radim PALOÚŠ, *Čas výchovy*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 45.

25 Sabina GÁLIKOVÁ-TOLNAIOVÁ, *Problém výchovy na prahu 21. storočia*, Bratislava: Iris, 2007, s. 60.

26 Srov. Klaus SCHALLER, *Die Pädagogik des J. A. Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert*, Heidelberg: Quelle & Meyer, 1962, s. 68.

27 Srov. PIEPER, *Leisure: The Basis...*, s. 39.

28 Srov. HEINTZMAN, *Leisure and Spirituality...*, s. 203.

29 Srov. Jaromír KOPECKÝ – Jan PATOČKA – Jiří KYRÁŠEK, *Jan Amos Komenský. Nástin života a díla*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1957, s. 251–252.

30 Srov. Blanka KUDLÁČOVÁ, *Človek a výchova v dejinách európskeho myslenia*, Trnava: PF TU, 2003, s. 88.

31 Radim PALOÚŠ, *Komenského Boží svět*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992, s. 70.

a důrazně před ním varoval. Jak uvádí Svobodová: „Komenský zdůrazňoval jiné vědění, které není mocí, ale vnímavostí celku, smyslu, který se nezískává a nevyužívá, ale kterému člověk svobodně odpovídá“.³²

Volný čas a Komenský

V Komenského výchově se klasický a protestantský názor na volný čas vzájemně nevylučují, naopak společně utvářejí ucelený, holistický názor na volný čas. V Komenského díle je patrná oscilace mezi dvěma základními nároky – bytím a konáním, mezi dvěma imperativy, před nimiž stojí lidstvo odedávna – „Poznej sebe sama“ (*Velká didaktika*) a „Pečuj o celek“ (*Obecná porada o nápravě věcí lidských*).³³ Komenského koncept vševýchovy spojuje vědění a konání. U Komenského je kladen důraz na bytí (kvalitativní dimenze volného času) prostřednictvím „dělání“ (kvantitativní dimenze) v rytmu života práce a odpočinku. Práce je mu prostředkem k dosažení transcendentálního cíle. Komenského pojetí integruje klasické římsko-katolické chápání volného času jako duchovního přístupu (viz Pieper) a protestantský názor na volný čas jako na aktivitu. Život člověka není dle Komenského fragmentován do řady oblastí (včetně práce a volného času), ale všechny představují části celku. Komenského pojetí volného času tedy chápeme primárně jako stav duše, tj. v duchu spirituálního rozměru volného času. Kvalitativní dimenzi volného času lze tak zažívat i během práce. Piepera a Komenského propojuje společný duchovní přístup k volnému času, představující rytmus času práce a volného času. Vede k vnitřní integritě konajícího člověka, který je povolán, aby skrze sebe a svoji práci sloužil spáse veškerenstva – homo religiosus.³⁴ Jeho identita nespočívá v jeho pracovních rolích, ale nachází se pouze v Ježíši Kristu. Komenského pojetí tedy odpovídá teologicky zakotvené interpretaci volného času, která má dva základní znaky – celistvost a rytmus. V úvodu k tomuto článku jsme citovali Pieperovu definici volného času jako stavu duše. Dle Schallera dnes humanita přestává být jen „stavem duše“. Získává nový rozměr, stává se totiž v duchu Komenského nutnou výzbrojí těch, jejichž lidským posláním je radit se o nápravě lidských záležitostí a o tuto nápravu se činně zasazovat.³⁵

Celek, lidství a Komenský

Komenský byl sice vynikající didaktik, ale přesto z hlediska pedagogiky volného času (a výchovy jako takové) klademe na první místo jeho teleologii transcendence. Pojmy lidství a celek, prosvítající tímto textem, ztělesňují hlavní záměry Komenského edukace – konverzi k celku a lidství. Být člověkem dle Božího určení znamená dostát svému lidství. Být celkem – člověkem – znamená obracet se k celkům. Komenský chápal výchovu jako směřování k pravému lidství, které mu určil Bůh. Chápal vzdělávání jako proces humanizace. Celé Komenského dílo vypovídá o celku bez marga a o člověku jako služebníkovi celku.³⁶ Vychází z trojího výměru člověka: jako tvora rozumného, pána tvorstva a obrazu Božího.³⁷ Učením se člověk může zlepšovat a dostát svému lidství. Kultivaci lidskosti však nezamýšlí jen ve smyslu individuálním. Výchova

32 SVOBODOVÁ – BLAŠČÍKOVÁ, *Mezi filosofií a teologií výchovy...*, s. 47.

33 Srov. Naděžda PELCOVÁ, Odkaz Komenského dnešku, in: *Úloha osobností a institucí v rozvoji vzdělanosti v evropském kontextu*, ed. Tomáš KASPER– Naděžda PELCOVÁ – Sławomir SZTOBRYN, Praha: Karolinum, 2013, s. 18.

34 Srov. HEINTZMAN, *Leisure and Spirituality...*, s. 210.

35 Srov. Jana PŘÍVRATSKÁ – Vladimír PŘÍVRATSKÝ, Pojetí humanity v edukační koncepci J. A. Komenského jako příspěvek lidské budoucnosti, *Historia scholastica* 2/2017, s. 20.

36 Srov. Anna HOGENOVÁ, Role celku ve filozofii J. A. Komenského a J. Patočky, in: *Úloha osobností a institucí v rozvoji vzdělanosti v evropském kontextu*, ed. Tomáš KASPER– Naděžda PELCOVÁ – Sławomir SZTOBRYN, Praha: Karolinum, 2013, s. 266.

37 Srov. PELCOVÁ, Odkaz Komenského..., s. 19.

a vzdělání se týká celého člověka, protože člověk je *capax universum*, je schopen uchopit celek jsoucna.³⁸ Syntézu Komenského důrazu na celek přináší dílo *Obecná porada o nápravě věcí lidských*, která ukazuje provázanost světa a člověka a nutnost nazírat věci lidské v nejširších souvislostech. Význam *Pampaedie*, tj. Vševýchovy, nauky, jak učinit člověka skutečně lidským, vyzdvihl vedle Jana Patočky i Schaller. Byl to Schaller, který poprvé poukázal na *Pampaedii* jako na první skutečný výchovatelský systém překračující rámec didaktiky.³⁹ Komenského idea celoživotního vzdělávání vnímá výchovu jako celoživotní proces péče o člověka a celek světa. Podle Patočky je Komenský reprezentantem otevřenosti duše. Otevřená duše vidí a ctí arché, věří v telos celku. Vždyť Bůh je přece arché a telos veškerenstva.⁴⁰ Otevřenost se rodí ve chvílích scholé. Komenského výchova je tedy vedením k otevřenosti duše pro nápravu věcí lidských, k záchraně světa. Jde o Komenského založení výchovy vyjádřené intencí „učit všechny všemu“. Teprve když člověk nahlédne (v pravdě) celek světa, který pro něj, jako jedinou bytost, má význam, je vpravdě lidským.⁴¹ Sjednocujícím leitmotivem Komenského děl je idea harmonie při utváření lidskosti člověka a celého světa. Podle Schallera je Komenského „panharmonie“ jedním z jeho nejdůležitějších vynálezů a klíčem k poznávání světa.⁴² Pro oblast pedagogiky volného času je tedy Komenský jako myslitel celku a harmonické lidskosti nepominutelnou a stále aktuální inspirací.

Polarizace doby vyučování a volného času

V době Komenského nebyl volný čas zdaleka tématem doby. Rozdělení času na dobu práce, výuky a rekreace lze nalézt již ve středověku (např. v kláštorech a klášterních školách).⁴³ Teprve Komenský však otevírá novodobý koncept myšlení o výchově, který v teorii výchovy počítá s polarizací doby vyučování a doby volného času, oddělení pracovní doby a doby volna. Této problematice věnoval Komenský prostor ve *Velké didaktice*. Uvádí zde, že pro žáky je nejen vhodné, ale dokonce nezbytné zařazovat vedle každodenní práce v rámci výuky i přestávky na odpočinek. Tyto přestávky by měly být naplněny veselou zábavou, hrou, hudbou a dalšími činnostmi. Rytmus práce a odpočinku, činnosti a volného času (včetně prázdnin) je zákonitou nutností při řádném zřizování dobrých škol. Ve fundamentu č. VII ve *Velké didaktice* Komenský uvádí: „Čas budiž rozdělen pečlivě, aby každému roku, měsíci, dni a hodině připadl jeho vlastní úkol. Toto rozměření času i práce budiž zachováno přesně a nic nebudiž vynecháváno, nic převraceno.“⁴⁴ Z pohledu pedagogiky volného času se myšlenka povinné školy jako místa zrodu dualismu práce a volného času objevuje poprvé u Komenského.⁴⁵ Celkový smysl výchovy (ve škole i volném čase) spatřuje Komenský v jejím nedělním určení.

38 Srov. PIEPER, *Volný čas...*, s. 26.

39 Srov. Jan PATOČKA, *Komeniologické studie II*, Praha: OIKOYMENH, 1998, s. 214.

40 Srov. PALOUŠ, *Komenského Boží svět...*, s. 127.

41 Srov. Jan PATOČKA, *Komeniologické studie II...*, s. 355.

42 Srov. Dietmar WATERKAMP, Realism, Pansophy and Mentality in the Work of the Czech and World Pedagogue J. A. Comenius. An Analysis of Three Fundamental German Works and Their Significance for International Comeniology, *International Dialogues on Education* 1/2020, s. 40. Dostupné na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1254994.pdf>, citováno dne 2. 8. 2021.

43 Srov. Michal KAPLÁNEK, *Volný čas a jeho význam ve výchově*, Praha: Portál, 2017, s. 46.

44 Jan Amos KOMENSKÝ, *Didaktika velká*, fundament č. VII, Praha: Knihovna pedagogických klasiků, 1905, s. 156.

45 Srov. Michal KAPLÁNEK, *Čas volnosti – čas výchovy*, Praha: Portál, 2012, s. 33.

Komenského dílo prizmatem specifik pedagogiky volného času

Hledání Komenského odkazu pro oblast pedagogiky volného času nelze oddělit od jeho názorů na obsah, formy a metody výchovy a vzdělávání ve vyučování. Jsou harmonickou součástí výchovy mimo vyučování a ve volném čase. V tomto smyslu lze zdůraznit jeho požadavek dobrovolnosti, motivace a aktivity žáků v rámci pestré nabídky činností. Uplatňováním humanistických pedagogických zásad (zejména humanismu a respektu ke svobodě) a hygieny výchovně-vzdělávacího procesu předběhl svoji dobu. Jeho koncepce univerzální výchovy a vzdělání se přímo dotýká otázek volného času a výchovy. Poprvé předkládá obraz celoživotní výchovy člověka ve škole i mimo školu.⁴⁶ Komenský ve svém díle neopomíná ani péči o fyzické tělo a zdraví. Člověk má žít harmonicky vyvážený život v intervalu práce a odpočinku. Komenského výchovné a vzdělávací snahy byly zacíleny především na vedení žáků k lidskosti. Každá doba vytváří vlastní obraz volného času. V terminologii současné pedagogiky volného času lze u Komenského identifikovat psycho-hygienickou, seberealizační, formativně-výchovnou a socializační funkci. Na jeho pojetí lze vztahovat dnes již normativní klasifikaci volnočasových potřeb stanovenou Horstem W. Opaschowskim: rekreace, kompenzace, edukace, kontemplace, komunikace, integrace, participace a enkulturace.⁴⁷

Česká didaktika, Informatorium školy mateřské

Z děl psaných česky stojí za zmínku *Česká didaktika* (napsána 1627–1632) a *Informatorium školy mateřské* (napsáno 1630–1632). *Česká didaktika* představuje první soustavné vychovatelské dílo v Evropě. Škola je zde pojímána jako „dílňa lidskosti“, školní výchova je rozdělena na čtyři šestileté fáze ukončené ve 24 letech studiem akademie s tím, že výchova pokračuje ve škole života. K potřebě odpočinku (rekreace) zde Komenský uvádí: „Lidskému tělu občerstvování potřebí, a to procházením, probíháním, pracemi, hrami a jakýmkoli těla pohybováním a cvičením... Odpočinutí a vydechnutí se děje zabývkami nějakými. A to již něco veselého býti musí, jako rozprávky, žerty, hry, muzika, malování, a cokoli smyslům těla libé a pohodlné jest, však bez hříchu.“⁴⁸ V tomto díle Komenský navrhuje rozčlenění dne na tři části: osm hodin věnovaných spánku, osm hodin určených ke stravování, procházkám, rozprávění, hrám a dalším způsobům odpočinku, osm hodin zaměřených na práci. Lidské tělo přirovnává ke stromu, který „má-li býti v živosti, čerstvosti své zachován na dlouhé časy, musí míti stále vláhu, často provívání a často odpočinutí.“⁴⁹ *Informatorium školy mateřské* je prvním systematickým pojednáním o vzdělání dětí v předškolním věku (do šesti let) v podobě příručky pro rodiče a vychovatele. Pojednává o možnostech trávení volného času dětí. Důraz je kladen na smyslové poznání, činnost a přirozenou dětskou hravost a zvědavost. V tomto díle se Komenský ostře vymezuje vůči lenosti a zahálce („zahálka jest polštář satanův“) ve smyslu nutnosti zapojení dětí do hry, neboť „ve hře se vždy mysl něčím zanáší a často i brousí.“⁵⁰ Komenský apeluje na rodiče, aby trávení volného času svých dětí organizovali a měli jej pod kontrolou.

46 Srov. Emília KRATOCHVÍLOVÁ, *Pedagogika volného času*, Trnava: Trnavská univerzita, 2010, s. 33.

47 Srov. OPASCHOWSKI, *Pädagogik...*, s. 90–92.

48 Jan Amos KOMENSKÝ, *Česká didaktika* (kap. XV), in: *Dílo Jana Amose Komenského II*, Praha: Academia, 1973, s. 97.

49 Tamtéž, kap. XV, s. 98.

50 Jan Amos KOMENSKÝ, *Informatorium školy mateřské* (kap. IX), in: *Dílo Jana Amose Komenského II*, Praha: Academia, 1973, s. 255.

Didactica magna, Didactica analytica, De rerum humanarum emendatione consultatio catholica – Pampaedia, Opera didactica omnia

Z latinsky psaných děl se zaměříme na dílo *Didactica magna* (Velká didaktika, 1633–1638, vydáno 1657), *Methodus linguarum novissima* (Metoda jazyků nejnovější – X. kapitola s názvem Didactica analytica, *Analytická didaktika*, 1644–1648, vydáno 1648) a *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (Obecná porada o nápravě věcí lidských, 1645–1670). *Didactica magna* vydaná v roce 1657 v rámci Komenského vrcholného díla *Opera didactica omnia* (Veškeré spisy didaktické) je na titulní straně tohoto souborného díla uvedena známým mottem: „Vše nechť plyne přirozeně, násilí budiž vzdáleno“, odkazujícím ke snaze o harmonii a toleranci. U všech principů Komenského didaktiky je společným motivem synkritický (analogický) soulad didaktické metody s apriorní povahou světa. *Didactica magna* je přepracovanou latinskou verzí České didaktiky. Starší encyklopedické myšlenky jsou tu ještě výrazněji posunuty směrem k nápravnému úsilí. V díle označovaném jako *Didactica analytica*, zaměřeném na jazykové vzdělání, Komenský akcentuje princip dobrovolnosti s ohledem na lidskou přirozenost a svobodnou vůli člověka. Sedmidílný soubor *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* zůstává nedokončeným vrcholně pansofickým (vševědným) dílem nesoucím Komenského myslitelsko-výchovný odkaz. Čtvrtá část nazvaná *Pampaedia* (Vševýchova) se stává nástrojem ke zprostředkování cesty k dokonalosti. Obrací se ke všem lidem, kteří mají být vzděláváni ve všech věcech všestranně (omnes omnia omnino). Všem národům má být poskytnuto všeobecné vzdělání. K původním čtyřem fázím školní výchovy přidává Komenský koncepci „školy stáří“ a „školy smrti“. Stárnoucímu člověku vytváří jedinečnou příležitost k usebrání.

Celý lidský život se stává školou: „Jako je celému lidskému pokolení celý svět školou, od počátku věků až do konce, tak i každému člověku je jeho věk školou, od kolébky až do hrobu.“⁵¹ Komenský zde zároveň zdůrazňuje potřebnost her pro žáky ve smyslu zasvěcování do všech oblastí života jejich prostřednictvím. Jedná se o způsob, jak vzbudit u žáků zájem a vyvolat radost z poznávání. V *Pampaedii* se Komenský opět vrací ke kritice lenosti a zahálky, jež nazývá „hrobem zaživa“, lenocha a „zahálčivce“ připodobňuje k mrtvému. Komenský pochopil ve své době nutnost celostního rozvoje osobnosti a tvrdil, že nejvýznamnější zkušenosti získává člověk prostřednictvím smyslů. Jeho koncepce vyučování počítá s individuálními prožitky a zkušenostmi. V jeho výchovné koncepci lze identifikovat kořeny dnešní zážitkové pedagogiky. Jeho koncepce univerzální výchovy a vzdělávání, pansofické školy se tedy významně dotýká i otázek volného času a výchovy dětí a mládeže mimo vyučování.⁵²

Komenského pobyt v Sárospataku

Samostatnou kapitolu v životě a díle Komenského představuje tzv. potocký pobyt. V roce 1650 přijel Komenský se svojí rodinou do Sárospataku (Blatného Potoka) v Uhrách na pozvání sedmihradského rodu Rákocziů. Jeho úkolem bylo reformovat tamní školu v duchu svých pansofických zásad, aplikovat svoji pedagogickou koncepci na uherské poměry. Jeho ideálem byla sedmitřídní škola v duchu pansofického a vytvoření učebnic pro její potřeby. Během zdejšího pobytu (1650–1654) byl Komenský v nejtěsnějším spojení s praxí. Toto čtyřleté období sehrálo rozhodující význam pro následné završení jeho tvorby vrcholným dílem *Všeobecná porada o nápravě věcí*

51 Jan Amos Komenský, *Pampaedia*, in: *Obecná porada o nápravě věcí lidských III. svazek*, Praha: Svoboda, 1992, s. 43.

52 Srov. KRATOCHVÍLOVÁ, *Pedagogika...*, s. 27.

lidských.⁵³ Ve výboru z jeho potockých spisů a řečí lze nalézt řadu podnětných myšlenek i o výchově mimo vyučování, o obsahu výchovy a vzdělávání v rámci oddechu žáků, o metodice práce vychovatele. Všemi texty se prolíná Komenského požadavek na pořádek – pořádek věcí, osob, nástrojů vzdělávání (např. knih), místa, práce včetně pořádku časového (rozdělení času určeného škole, školním přestávkám a prázdninám).⁵⁴ Správné rozdělení času považoval Komenský za základ veškerého konání. Pro pedagogiku volného času jsou inspirativní i Komenského myšlenky o svobodě, disciplíně a lidské přirozenosti ve vyučování a výchově. Celá výchovná práce byla v jeho pojetí založena na dobrovolnosti. Jedná se o základní princip dnešní výchovy ve volném čase.⁵⁵

Pobyt Komenského v Blatném Potoce tvoří slavnou kapitolu jeho života. Bylo to neobyčejně plodné období. Pro plánovanou sedmitřídní pansofickou školu vytvořil teoretický program ve spisu *Schola pansophica* (*Škola pansofická, Škola vševedná*, 1650–1651, první vydání 1651 v Blatném Potoce, 1657 vydáno jako součást *Obecné porady o nápravě věcí lidských*). Stávající školu chtěl transformovat do podoby školy pansofické. Stručný koncept svého reformního programu pod názvem „Idea světlé školy potocké“ odevzdal Komenský hned po svém příjezdu do Sedmihradska kněžně Lórantfyové a knížeti Rákóczimu. V textu Komenský uvádí, že jeho škola má být školou světla, školou osvícenou, dílnou lidskosti. Učební látku rozvrhuje do sedmi tříd tak, aby byla stmelená v jednolitý celek. Tato myšlenka koncentrace učiva se objevuje v dějinách pedagogiky poprvé. Ve skutečnosti došlo jen k reformě studia latiny, otevřely se pouze tři jazykové ročníky, které odpovídaly třem novým základním latinským učebnicím.⁵⁶ Během svého učitelského působení v Blatném Potoce napsal Komenský i svoji proslulou obrázkovou učebnici *Orbis sensualium pictus* (*Svět v obrazech*, 1652–1654, vydáno 1658).

Schola pansophica

Schola pansophica představuje v dějinách pedagogiky první ucelený a dokonale promyšlený plán školské organizace. Ve všeobecné části se zabývá posláním školy a v sedmi dílech pojednává o učební látce, obsahu a organizaci vyučování, časovém harmonogramu, učebních cílech a režimu žáků. Zvláštní (speciální) část je věnována vybavení tříd, učebnicím, učebním osnovám a metodickým pokynům. V dodatcích se Komenský vyjadřuje k dalším praktickým věcem, např. k zajištění hmotných prostředků k fungování školy. Při zřizování pansofické školy vymezil Komenský za nejpodstatnější požadavek, „aby zde bylo všechno co nejspořádanější, přihlížejíc k věcem i osobám, místu i času, knihám i pracím, a posléze i k odpočinku.“⁵⁷ V pansofické škole Komenský rozdělil studijní čas po osmi hodinách dne (stejně jako ve *Velké didaktice*). Osm hodin má být věnováno práci, osm hodin nočnímu odpočinku a stejný počet hodin „zaměstnáním životním a oddychu“. K otázce oddychu Komenský dodává: „To, co se nestřídá s odpočinkem, nemůže trvat, my však chceme cvičit ducha natrvalo, proto je potřebí mezi práce vkládat oddechy a doby přestávek.“⁵⁸ Studium zde Komenský rozděluje na studium prvního řádu (hlavní), druhého

53 Srov. JOSEF BRAMBORA, Význam potockého pobytu pro vývoj pedagogiky a pansofie Komenského, in: Jan Amos Komenský a Slovensko, zborník prvej slovenskej komeniologickej konferencie v Prešove 1971, ed. František KARŠAI, Košice: Východoslovenské vydavateľstvo Košice, 1971, s. 67–72.

54 Srov. KRATOCHVÍLOVÁ, *Pedagogika...*, s. 29.

55 Srov. tamtéž, s. 33.

56 Srov. JOZEF PŠENÁK, Význam potockého pobytu pre vývoj pedagogiky Komenského, *Pedagogika, časopis pro pedagogické vědy* 5–6/1991, s. 593–600.

57 Jan Amos KOMENSKÝ, Škola vševedná, in: *Výbrané spisy Jana Amose Komenského, svazek II – výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1960, s. 35.

58 KOMENSKÝ, Škola vševedná..., s. 55.

řádu (vedlejší) a třetího řádu (doplňující). V obsahu vedlejšího a doplňujícího studia jsou řešeny otázky výchovy mimo vyučování a výchovy ve volném čase. Studium druhého řádu sloužilo jako opora hlavnímu studiu (studiu jazyků, filozofie a teologie) a jeho obsah tvořilo studium historie, cvičení ducha dle výběru (cvičení smyslů, rozumu, paměti, dějepisu, slohu, jazyka, hlasu, mravů a zbožnosti) a mimořádné úkoly pro některé žáky. Důležitou úlohu připisoval Komenský hudbě, zpěvu duchovních písní, hře na hudební nástroj a čtení. Tyto oblasti zahrnoval do mimořádných úkolů. V případě čtení se jednalo o tzv. mimořádné čtení pro bystřejší žáky na základě doporučení učitele (vedle povinné četby pro všechny žáky). V řeči pronesené v listopadu 1650 pod názvem „Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělání“ oceňuje význam knih: „Kandidát vzdělání si má nad zlato a drahé kamení vážit knih a sbírat z nich pyl ušlechtilé vědy a přenášet ho do úlu vlastního vzdělání.“⁵⁹ Předkládá zde metodická doporučení pro práci s knihou (např. pořizování výpisků) při vyučování i mimo vyučování. Zároveň oceňuje význam školních knihoven (zejména pro chudé studenty). Studium třetího řádu (doplňující) představovalo studium „které nepůsobí tak na vnitřní vzdělání ducha, jako spíše na vnější čilost tělesnou a tím i na roznícení a podporování svěžesti duševní.“⁶⁰ Do této skupiny zahrnoval Komenský různé hry, scénické výstupy a divadlo.

Zákony školy dobře spořádané

Základem zlepšení škol je dle Komenského přesný pořádek ve všem. Řád je duší věcí, vzorem je příroda. Z Komenského potockých spisů a řečí vybíráme z následujících zákonů (leges) jako ustanovení školního řádu důležité podněty k pedagogice volného času. *Zákony školy dobře spořádané* (*Leges scholae bene ordinate*) obsahují všeobecný přehled o fungování pansofické školy. V úvodním pozdravu zdůvodňuje Komenský svoje pojetí předpisů jako leges, když připomíná starořeckou moudrost: „Kdo chce, aby byla zničena obec, ať zruší pořádek“.⁶¹ Je potřeba školu opevnit zákony. Celkový text obsahuje i formy a metody práce se žáky, které patří dnes do výchovy mimo vyučování. V rámci zákonů jsou stanoveny požadavky, jež odpovídají dnešním pedagogickým, psychologickým a hygienickým požadavkům na výchovně-vzdělávací proces. Komenský zde předepisuje zákony týkající se způsobů odpočinku. Součástí pansofické školy byla i výchova mimo vyučování a ve volném čase žáků, o kterou se starali učitelé a vychovatelé. Komenský dále vypracovává též zákony pro internáty a jídelny. Velká část žáků žila totiž v internátě zřízeném při škole, neboť vzdálenostní okruh jejich bydlišť byl velmi rozsáhlý. Součástí textu je i obecné pojednání o divadelních představeních. Ve IV. kapitole *Zákonů školy dobře spořádané* nazvané „Zákony o náležitém rozdělení času“ požaduje Komenský pravidelné rozdělení času na práci a odpočinek ve dnech, týdnech, měsících a letech. Po každé vyučovací hodině (poté, co se dosáhne určitého cíle), je čas na půlhodinový oddech. Mimo vyučování má být čas na cvičení ve zbožnosti (jednu hodinu ráno), opakování učiva ze školy (po skončeném vyučování) a dále čas na zábavu v hudbě nebo matematice (po obědě). Zbývající čas bude „prázdnem pro domácí práce, slušný odpočinek a soukromé studium.“ Prázdniny budou během roku čtyřikrát – vždy v souvislosti s křesťanskými svátky (Vánoce, Velikonoce, svatodušní svátky – vždy osm dní před nimi a osm dní poté) a celý měsíc během vinobraní: „Kde není vinobraní, může být prázdný v parných dnech červencových.“⁶² Obsahem IX. kapitoly s názvem „Zákony o divadelních představeních“ a X. kapitoly

59 Tamtéž, s. 145.

60 Tamtéž, s. 53.

61 Tamtéž, s. 269.

62 Tamtéž, s. 272.

„Zákony o době oddechu“ se budeme souborně zabývat níže v charakteristice role hry a divadla v Komenského pedagogické koncepci. Součástí textu jsou v XX. kapitole nazvané „Zákony o pedagogiích a o vychovatelích“ uvedeny požadavky na toto povolání. Jejich úkolem je dozírat na chování žáků, pěstovat jejich zbožnost, vzdělávat jejich mysl a jazyk ve vzájemných rozhovorech s nimi a vést je k pěknému prospěchu. Jedná se o soukromé vychovatele šlechtických synů či ředitelem pověřené starší studenty. Na vychovatele kladl Komenský náročné požadavky z hlediska osobnostních kvalit a úrovně vzdělání: „Každý musí pečovat o to, aby byl především a hlavně takový, jací mají být ti, jež bude vychovávat, totiž vzdělaný, mravný a opravdu, bez přetvářky zbožný.“⁶³

Hry

Jak bylo konstatováno, Komenský v pansofické škole navrhuje studium s rozvržením fází odpočinku a načerpávání sil ve hře a zábavě. S pojetím role hry se podrobněji potkáváme již ve *Velké didaktice*. Hra slouží žákům k zotavení a vytváření určitých návyků, „neboť příslušným nářadím mohou být napodobována řemesla, hospodářské práce, občanská činnost, vojenské zařízení, stavitelství a jiné. Tak se teprve školy stanou předejrou života.“⁶⁴ Výchovné využití her má zde povahu přímé, cílevědomé a záměrné přípravy pro život. Zároveň je funkce hry chápána v poloze odpočinku a osvěžení. Oddech a hra mají následovat teprve po vykonání vážné práce.⁶⁵ Zde se jedná o hry mimo vyučování, vykázané mimo zdi školy: „Když nastane čas učení, je třeba se od hry vrátit do školy.“⁶⁶ Komenský chápe hry zejména jako činnost oddechovou, jak uvádí v *Zákonech školy dobře spořádané* v X. kapitole nazvané „Zákony o době oddechu“.⁶⁷ Pro hry předškolních dětí uváděné v *Informatoriu školy mateřské* je příznačný zejména tělesný pohyb. Po šestém roce života plní hra především funkci odpočinkovou, relaxační. Proto jí Komenský vykazuje prostor po vyučování nebo o přestávkách mezi vyučovacími hodinami (jen některé její znaky uplatňuje i při vyučování). V dospělosti má hra sloužit jako harmonizující prvek nabývání tělesných či duševních sil.⁶⁸ Ve *Škole vševědné* se nachází Komenského klasifikace her. Rozlišuje hry pohybové (běh, skok, závodění, hra s míčem, koulí nebo kuželem, hra na slepou bábu a také vycházka ve skupině) a hry stolní, sloužící k rozvoji myšlení (šachy). Mezi zakázané hry patří hra v karty a kostky, neboť při nich rozhoduje náhoda a u některých hráčů by mohly tyto hry vyvolat obavy z výsledku.⁶⁹ V *Pravidlech chování* (sebraných pro mládež roku 1653) rozšiřuje Komenský tento seznam o zápas, šerm, plavání ve vodě, neboť se jedná o „neužitečné a nebezpečné věci.“⁷⁰ Podle Jany Uhlířové spatřuje Komenský smysl her v rozvoji různých oblastí osobnosti člověka. Jedná se o oblast fyziologickou (zdraví, zdatnost); charakterové vlastnosti (poctivost, pravdomluvnost); aktivitu, vtip, pohotovost a bystrost; rozvoj poznání, citu, kritičnosti; solidarity, lidství a nenásilí.⁷¹

63 Tamtéž, s. 290.

64 KOMENSKÝ, *Velká didaktika*..., s. 176.

65 Srov. Jana UHLÍŘOVÁ, *Role hry v Komenského pedagogické koncepci*, Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2003, s. 26.

66 Jan Amos KOMENSKÝ, *Pravidla chování*, in: *Vybrané spisy Jana Amose Komenského, svazek II – výběr z pedagogických prací potockých a amsterodamských*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1960, s. 255–266.

67 KOMENSKÝ, *Škola vševědná*..., s. 277–278.

68 Srov. UHLÍŘOVÁ, *Role hry*..., s. 46.

69 KOMENSKÝ, *Škola vševědná*..., s. 53.

70 KOMENSKÝ, *Škola vševědná*..., s. 265.

71 UHLÍŘOVÁ, *Role hry*..., s. 26.

Divadlo

Zvláštní formu hry u Komenského představovalo divadlo. V jeho době se hojně uplatňovalo jako prostředek vyučování zejména v jezuitském školství. Komenský své vlastní divadelní hry označoval slovem ludus. Divadelní hry sloužily Komenskému výhradně jako pedagogický a didaktický prostředek pro osvojení určitých poznatků zábavnou formou a k posílení motivace žáků s využitím prvku názornosti a vlastní aktivity žáků. Jeho školní divadlo se opíralo o dialog jako o jednu z forem názornosti. V X. kapitole *Zákonů školy dobře spořádané* stanovuje Komenský zákony o divadelních vystoupeních. Divadlo je v pansofické škole součástí hlavního studia. Vzhledem k tomu, že celé divadlo nebylo možno nacvičit v době výuky, stalo se součástí činnosti mimo vyučování.⁷² Školní divadlo představovalo dialogizovaná zpracování textů, které byly předmětem školního vyučování. Předvedení určitých skutečností dialogizovanou formou na jevišti je jednou z nejvyšších forem názornosti ve vyučování v době Komenského.⁷³ Vlastní divadelní produkci z potockého období představuje soubor dramát *Schola ludus* (*Škola na jevišti, Škola hrou*, 1654, vydáno 1656), dramatizace látky *Janua Lingvarum*. Školní divadlo se stává metodou výchovy a vzdělání ve střední latinské škole. V současnosti se využívají prostředky dramatické výchovy a inscenační metody nejen ve výchovně-vzdělávacím procesu. Jsou součástí zážitkového učení a výchovy zážitkem i v pedagogice volného času.

Kritika lenosti

Stejně jako v předchozích dílech i v potocké tvorbě se Komenský vyjadřuje kriticky k lenosti ve školách, jíž byl očitým svědkem ve zdejší škole ze strany některých žáků i učitelů. Napsal zde dílko *Fortius redivivus sive De pellenda scholis ignavia* (*Oživlý Fortius aneb Jak vyhnat ze škol lenost*, 1652, vydání 1652). Správná škola není dle něho místem odpočinku a volné zábavy, ale dílnou lidskosti, moudrosti a světla. Největším jejím nepřítelem je zakořeněná lenost, „přezáhbná a nemotorná obluda“.⁷⁴ Ze škol propadlých lenosti vycházejí „místo krásných soch zkomoleniny, místo světla světa čoudící nedopalky, místo nejčistších beránků bujní kozli, místo úrodných stromů trnité keře.“⁷⁵ Na adresu nevzdělaného učitele Komenský dodává, že „jako líný vůdce jiných není ničím jiným než stínem bez věci, mrakem bez vody, studnou bez pramene, svítilnou bez světla.“⁷⁶

Postmoderní doba

Autentickým prostorem pro výzvu k holistické výchově ve 3. tisíciletí se stává pedagogika volného času jako východiska ze školských labyrintů na volné prostranství. Toto metaforické vyjádření vystihuje cestu při studiu Komenského posledních myšlenek o reformě výchovy, obsažených v knize *Scholarum Reformatore Pansophicus* (*Pansofický vychovatel*, 1657–1658). Současný postmoderní svět je labyrintem významů, hodnot a kontextů; labyrintem jako symbolem relativity. Člověk je zmatený v mnohosti a fragmentárnosti přístupů ke všemu. Obrovská kumulace informací vyúsťuje v to, že svět jako jednota a celek se člověku spíše vzdaluje. Místo příslušnosti k celku se člověk obrací k sobě samému. Existuje dichotomie mezi prací a volným časem, konáním a bytím. Život se otáčí kolem

72 Srov. Milan PŘADKA, *Kapitoly z dějin pedagogiky volného času*, Brno: Masarykova univerzita, 2002, s. 17.

73 Srov. UHLÍŘOVÁ, *Role hry...*, s. 35.

74 Jan Amos KOMENSKÝ, *Vzkříšený Fortius čili Jak vyhnat ze škol lenost*, in: *Vybrané spisy Jana Amose Komenského*, svazek II – *výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1960, s. 230.

75 Tamtéž, s. 241.

76 Srov. tamtéž, s. 243.

volnočasových aktivit a trhu s volnočasovým zbožím. Homo faber slouží Homo ludus a naopak, aby vyprodukoval převládajícího člověka doby postmoderní – Homo consumericus.⁷⁷ Labyrintu světa odpovídá i „školský“ labyrint. Ve školní výuce často dominuje faktografie ve smyslu prefabrikovaných údajů. Žákům se dostává „instantního“ vědění pro vědění. Celkové vědění se často vyznačuje specializací na úkor celostnosti. Školy bývají mnohdy redukovány na servisní instituce, zbavené jakékoli transcendence, posluhující především požadavkům trhu. Příprava žáků se často orientuje na parciální cíle, životní účely. Požadavkem doby je tedy vy-vedení člověka/žáka z labyrintu na volné prostranství, otevření se celku. Na volném prostranství se naučit tomu, co chce být. Souznět s přírodou a se sebou samým v celku světa. Učit se cítit posvátné, prožívat autentickou radost. Navrátit se k bytostnému tázání, probudit dobro ve své duši a potkat se s nepředmětným celkem (celkem bez marga) v podobě platónského Dobra nebo křesťanského Boha.

Aktuálnost významu Komenského odkazu pro pedagogiku volného času

Tou Ariadninou nití, jež může žákovi pomoci najít cestu z labyrintu a vytáhnout jej ze zabředlosti v jednotlivinách k celku a smyslu jeho vlastní existence, zachránit jeho právo na svobodu „žít z vlastního základu, z vlastního pramene“⁷⁸, je návrat k nedělnímu určení výchovy a vzdělání, obnova původního významu scholé. Scholé ve smyslu určení volného, svobodného prostoru pro naslouchání bytostné výzvě je zároveň výzvou pro současnou pedagogiku volného času, aby se stala strážkyní scholé, ochránkyní celku a pomocnicí v obnově lidství. Pedagogika volného času jako výchova s psychagogickým rozměrem má filozoficko-náboženskou dimenzi. Její těžiště spočívá v chápání lidského světa jako hodnotového, duchovního, smysluplného. Je spojena s inspirativní péčí o celoživotní podněcování pohybu duše člověka v rámci celistvého (holistického) pojetí lidského života, v němž jsou všechny aspekty života včetně rytmu práce a volného času chápány jako integrální součást celku. Komenský se stává inspirátorem pedagogického snažení i pro oblast pedagogiky volného času. Jeho odkaz filozofa vnímáme zejména v perspektivě myšlenkového dědictví myslitele celku, odkaz teologa ve spirituálním rozměru pedagogiky volného času a odkaz pedagoga v užitečnosti jeho nadčasové didaktické teorie. Bez transcendence lidskosti, na níž je postavena jeho filozofie výchovy, bude současná pedagogická humanizace jen těžko uskutečnitelná. Je naším přáním, aby pedagogika volného času jako nový fenomén dostala šanci na podporu svého rozvoje v naší zemi, zemi Komenského. Tento „poutník na rozhraní času“, svým dílem stále živý a přítomný, by nám mohl pomoci obnovovat tolik potřebný původní význam školy – scholé. Ex labyrintho ad Unum!

Kontakt

doc. PhDr. Helena Zbudilová, Ph.D.

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Kněžská 8, 370 01 České Budějovice

hzbudilova@tf.jcu.cz

⁷⁷ Srov. HEINTZMAN, *Leisure and Spirituality...*, s. 205.

⁷⁸ Anna HOGENOVÁ, Michal SLANINKA, *Žít z vlastního pramene (Rozhovory o životě a filozofii s A. Hogenovou)*, Praha: Malvern, 2019, s. 13.