IMPULSY JAROSLAVA FOGLARA PRO SOUČASNÉ (ZÁŽITKOVÉ) PEDAGOGY

Ivo Jirásek

Abstrakt

Příspěvek shrnuje podněty návodné literatury Jaroslava Foglara pro pedagogické využití. Soustředí se na deskripci hodnot zdůrazňovaných v tomto výchovném systému a také na specifická témata a metody jeho působení (rozvoj tělesné zdatnosti a zdravého životního stylu; zájem o přírodu a pobyt v ní; přirozené rozvíjení mravnosti, cti a přátelství; formativní síla neformálního kolektivu; holistické propojení působení na všechny složky osobnosti; motivace prostřednictvím tajemství, dobrodružství a napodobitelného vzoru; síla tradice, obřadu a rituálů). Zmiňuje také vliv Jaroslava Foglara jakožto zdroje současné české podoby zážitkové pedagogiky.

Klíčová slova

Jaroslav Foglar, návodná literatura, zážitková pedagogika, hodnoty výchovy, hra, dobrodružství.

Abstract

Jaroslav Foglar's impulses for contemporary (experiential) educators

This paper summarizes impulses of Jaroslav Foglar's instructive literature for pedagogical utilization. It concentrates on description of the values underlined in this educational system as well as on specific topics and methods of his activities (development of physical abilities and healthy lifestyle; interest in nature and the stay in it; natural development of ethics, honesty and friendship; formative strength of an informal collective; holistic interconnection of acting on all aspects of the personality; motivation through secrets, adventures and imitable example; strength of tradition, ceremony and rituals). It also mentions of Jaroslav Foglar's influence as the source of the contemporary Czech form of experiential education.

Key words
Jaroslav Foglar, instructive literature, experiential education, values of education, game, adventure.

Úvod

Letošní stoleté výročí narození Jaroslava Foglara (1907–1999), po dlouhá desetiletí jednoho z nejoblíbenějších spisovatelů literatury pro mládež (viz informace o průzkumech čtenářské obliby in Jírek, 1964; Sohr, 1968, 14–15; Lipčík, 1988; Mrva, 1988, 15–18; 1990b, 48 a 51–57; Pírek, 1990, 110; Urbanová & Matýsková, 1992, 13; Uherková & Úlovcová, 1993; anketa „moje kniha" z roku 2004 in www.mojekniha.cz) vnímejme jako příležitost zamyslet se nad rovinou jeho možného (byť zprostředkovaného) pedagogického působení i v současnosti.

Jaroslav Foglar se stal celonárodním fenoménem, který zasáhl snad do všech oblastí a sfér sociálního života (s citáty či narážkami na lov bobříků či příhody Rychlých šípů, s pojmenováním nejenom tohoto klubu, ale také Bratrstva kočičí pracky jako jasného přiřazení etických hodnot, se setkáváme v politice i v kultuře; můžeme být svědky vydávání jeho sebraných spisů, rozvíjení jeho odkazu ve formě divadelních představení či beletristických příběhů, ale také internetových parodií vulgárního charakteru atd.).

Zdá se však, že kromě diskuse v časopise *Zlatý máj* v roce 1964 a 1965 a kromě několika časopiseckých studií v 90. letech (při příležitosti 90. výročí a následně brzkého úmrtí) se nesetkáváme s odbornou reflexí působení této osobnosti. A jestliže zmiňovaná debata v 60. letech se vedla s jediným zájmem, totiž s otázkou, zda znovu vydávat či nevydávat Foglarovy knihy (a proto docházelo ke křížení diskursů literárně-vědného a pedagogického, kdy na literární kritiky bylo odpovídáno čtenářskou oblibou či praktickou využitelností při výchově), pak i v poslední době se můžeme setkat s hlubší analýzou foglarovek jakožto beletrie svého druhu pouze výjimečně (Vacke, 1988; Lopatka, 1991; Nezkusil, 1991). Ani o pedagogických hodnotách se v daném kontextu u nás dosud nevedla patřičná polemika a studií s tímto zaměřením není mnoho (Mrva, 1988; Kohoutek, 1990; Pírek, 1990; Hybler, 1999). Žel, zdá se, že ani mimořádně kulaté sté výročí narození se v produkci odborných reflexí v letošním roce příliš neprojeví. Kromě dvou nových svazků Foglarových sebraných spisů v nakladatelství Olympia (přinášející záznamy z kronik) a převedení románu

„Hoši od Bobří řeky“ do podoby kresleného seriálu, kromě několika katalogů k výstavám v Praze a v Brně, bude i dalších edičních počinů spíše poskrovnu. Péčí nakladatelství Ostrov především autobiograficky pojatá publikace Petra Zachariáše „Stoletý hoch od Bobří řeky“, svůj pohled na tohoto skautského vůdce vydal také Miloš Zapletal v knize „Záhady a tajemství Jaroslava Foglara“. Snahu o zaplnění prostoru odborně zaměřených příspěvků z různých úhlů pohledu (od filosofie a etiky přes psychologii, pedagogiku, literární vědu, výtvarné umění, až po osobní vzpomínky, možnosti návaznosti, sběratelství či péči o artefakty v Památníku národního písemnictví) projevuje Prázdninová škola Lipnice sborníkem „Fenomén Foglar“ (první svazek „edice Gymnasion“, vztahující se k periodiku stejného jména – blíže viz www.gymnasion.info). Jakožto editor tohoto díla bych rád na tomto místě obrátil pozornost pedagogické veřejnosti především k impulsům, jež osobnost a dílo Jaroslava Foglara skýtá pro pedagogiku, především pak pro obor, jenž se bouřlivě rozvíjí v praxi, ačkoliv není obecně akceptován teoretickou reflexí, totiž pro zážitkovou pedagogiku (v zahraničí běžně přijímán pod názvy *experiential education*, resp. *Erlebnispädagogik*).

1 Osobnostní rysy spisovatele a vychovatele

Vliv rodinné výchovy (s nesmírně silným vztahem k mamince, s níž zůstal až do její smrti) se projevil v poměrně komplikovaném vztahu k ženám. Jsou uváděny náznaky určitého misogynního hodnocení (např. v tom, že v jeho díle není dostatečný prostor určen dívkám, či jeho hodnocení „protivných“ – Foglar, 2005, 30 – či „zlomyslných“ holek), ale také se naopak poukazuje na úryvky v literatuře poukazující na jisté pocity zamilovanosti (viz např. Foglar, 2005, 31, 57, 58, 180, Nosek-Windy, 1999, Zbyněk Malinský, in Hojer & Černý, 2000, 46, Sýs, 1987, 4, Toman, 2005, 51, Raba, 2005, 26), příp. je z úryvků jeho knih vyvozována jeho potenciálně homosexuální orientace. Nicméně žádný fundovaný názor s přesvědčivými argumenty v dané věci nikdy vysloven nebyl. Avšak faktem zůstává jeho trvale staromládenecký styl života s plnou koncentrací na maminku, práci s mládeží ve formě vedení skautského oddílu, redakční práce v časopisech pro chlapce a psaní knih.

Touha *„zůstat chlapcem, nestárnout, neustále žít ve světě dětí a mládí“* (Foglar, 2005, 7) určuje vychovatelskou i spisovatelskou soustředěnost na citlivý věk dospívání (zhruba končící základní školní docházku), s nebývale vysokým stupněm porozumění pro toto specifické období. „Duben“, jaro přírodní i jarní věk lidského životaběhu, je typickou Foglarovou preferencí. Snad i proto zůstává

jeho činnost literární na pokraji zájmu literárních kritiků, resp. je jimi vnímána z pozice dospělého konzumenta tzv. vysoké literatury jako něco naprosto schematického, neuměleckého, literárně nehodnotného, jako *„spisky nevalné jazykové a stylistické úrovně, místy různě nedotažené a namnoze s nevěrohodnou fabulí, jak ostatně odpovídá autorovu nevalnému vzdělání (obchodní škola) a pohybu v myšlenkově nepodnětném prostředí teenagerovských klubů"* (Komárek, 2003, 105). Kdo však nedokáže foglarovky číst očima dorůstajícího chlapce, těžko jim může porozumět. Tento typ literatury chce oslovit věk, v němž autor sám hodlal po celý život zůstat. Jinými slovy: *„Originalita a svým způsobem i svérázná genialita Jaroslava Foglara tkvěla v tom, že uměl psát tak, jak by psal třináctiletý kluk, kdyby uměl psát."* (Jan Halas in Hojer & Černý, 2000, 127) Svojí směsí realismu a romantismu plně vyhovuje chlapecké mentalitě nezatížené životními zkušenostmi. Dobrodružství se všemi jeho atributy, tajemství a tajuplnost, bitvy a souboje, útoky i útěky, bloudění a pronásledování, výpravy do neznáma ve městě či za ním. Zjitřená fantazie a cit pro atmosféru nejenom pojmenování. Chlapectví je zkrátka samostatnou a specifickou kategorií Foglarova světa, v němž dospělí tvoří spíše kulisu. Pokud se zaměříme na výchovný potenciál této literatury, pak právě toto období života je *„nejpříhodnější dobou, v níž se čistota vnímání a nezištnost skutků stávají pro budoucího muže základem pozdějších kladných charakterových vlastností"* (Kovářík, M., 1964, 210). Snaha ovlivňovat mladé lidi právě ve velmi citlivé etapě jejich prožívání se ukazuje jako jediná plně funkční. Dospělý čtenář, vybaven pevnou osobnostní strukturou a vyprofilovaným hodnotovým žebříčkem, se může nad problémy, tajemstvími a způsobem řešení záhad foglarovských hrdinů snad povzneseně usmívat, avšak pro čtenáře, který objeví kouzlo foglarovek ve správném věku, se mohou stát impulsem k nastoupení sebevýchovné cesty, která může trvat nejenom po dobu četby či dospívání, ale často zůstává podnětem osobnostního seberozvoje po celý život.

Mohli bychom podrobně sledovat Foglarovu biografii a vytahovat z ní další podstatné momenty charakterizující tuto mimořádnou osobnost: odvahu přiměřeně riskovat, celoživotní zájem o rozvíjení skautingu, patrně celosvětové rekordy v délce psaní kronik současně s vedením oddílu (60 let), charakterističkou spořivost, úpravnost sebe i svého okolí, sběratelskou vášeň, snad jisté formy ješitnosti. Přebujelý vztah k písemnostem a záznamům i těch nejmenších detailů (zapisování čísel tramvají, kterými se jelo, hlášení po každé družinové schůzce, evidence jednotlivých bochníků chleba na táboře atd.). Nicméně pro pedagogický impuls, který je záměrem tohoto příspěvku, by to byly detaily nadbytečné.

2 Reflexe díla

Foglarovky (které snad můžeme označit jako specifický literární druh, žánr „návodové beletrie") jsou čteny v rámci rozmanitých diskursů. Byly různě označovány a různě hodnoceny. Vytyčme čtyři odlišné způsoby četby těchto knížek:

1. **Ideologicky působící literatura** (Stejskal 1962, 204, ale také Doušek, 1986). Zdá se mi, že i oceňovaná diskuse v časopise *Zlatý máj* v roce 1964 byla vedena pod politickým měřítkem, protože hlavní otázkou bylo, zda foglarovky znovu vydávat, či nikoliv. A dokonce i polemika v brněnské Rovnosti v roce 1990, vyvolaná příspěvkem Mrvy (1990a), namířeným proti kritikům, ve skutečnosti však formulovaným pod jediným hlediskem, totiž postojem kritika k vydávání či nevydávání děl Jaroslava Foglara, splňuje pravděpodobně toto kritérium zařazení. Ideologickým (byť nikoliv politickým) nástrojem byly také příspěvky otištěné v časopise Reflex, s tématy spolupráce s STB a sporů o dědictví.
2. **Krásná literatura.** Skutečně estetická a literárně-vědná kritéria byla v dosavadních rozborech foglarovek uplatňována minoritně, většinou se jedná o kritické šlehy, jež vnímají tento druh beletrie jako ne příliš cenný z hlediska ryze uměleckého. Odmítána byla schematičnost, nereálnost, umělost (Červenka, 1965; Zapletal, 1970), neživotnost postav (Stejskal, 1964), jazykový primitivismus, neschopnost pečlivě formulovat (Vavřík, 1964; Kovářík, 1964). Oproti názorům na primitivnost podání, klišé, dějovou chudobu, jednoduchost, neustálé opakování (Kovářík, 1964) bylo poukazováno na specifickou poetiku, na schopnost vystavět dějem nasycený příběh (Mikulášek, 1987), smysl pro dramatizaci a fantazii při vytváření her (Bösser, 1964). Oproti schematickému primitivismu byla stavěna záměrná jednoduchost konstrukce (Sohr, 1968, 50). Někteří cítili potřebu vyrovnat se *„s umělým harmonizováním společenských rozporů"* (Chaloupka & Voráček, 1979, 107), ale určitá jednoduchost je u Foglara zároveň vyzdvihovaná jakožto typická pro svět mýtu (Nezkusil, 1991).
3. **Porozumění z pozice psychoanalýzy či Jungových archetypů.** Tak je možné číst foglarovky jako *„archetypální symbolické drama iniciace"* (Hybler, 1987, 944). Především stínadelská trilogie je nazírána tímto prizmatem: protiklad Druhé strany se svojí racionalitou, slovem, vědomím, oddělená razantně Rozdělovací třídou od Stínadel, symbolem temného stínu, tušení, mlčení, nevědomí (Hybler, 1999; Balaštík et al, 1999; Nezkusil, 1991).

4. **Čtenářská úspěšnost a výchovná využitelnost.** Za instruktážní beletrii považoval své příběhy i autor sám. Podstatou foglarovského romantismu je vůle k činu a *„odvaha k dynamické sebevýchově"* (Bösser, 1964, 497). Jestliže z hlediska literárního se setkáváme především s kritikou, v oblasti pedagogických námětů (především metodických a v oblasti inovace prostředků a programů) jsme svědky téměř výlučně pozitivního přijetí. *„Foglar je opravdu výjimečným zjevem v historii podnikání ‚výchovy hrou'."* (Sadecký, 1964, 106) Pedagogický aspekt jako základní imperativ veškerého Foglarova konání je patrný v podřízení všech ostatních kritérií právě výchovným cílům: beletrie je nástrojem výchovného ovlivňování, časopis překračuje prostřednictvím čtenářských klubů své informační a zábavné poslání směrem k usměrnění činnosti, postojů i hodnot desetitisíců mladých lidí, a to cestou jejich vlastního sebeřízení a organizace. V dobách nevydávání vlastních děl a neumožnění redaktorské práce alespoň příležitostně spolupracuje s jinými časopisy, ale udržuje kontakt také prostřednictvím čtenářských besed a hromadných dopisů v dobách, kdy jiné formy činnosti nemohly být realizovány. Martin Hybler upozorňuje na hodnotové souvislosti vzestupu typické kriminality mládeže tohoto věku (drogy, zapalování aut, užití střelných zbraní, znásilnění či dokonce mučení) jako důsledek hledání dobrodružství a stimulace za každou cenu. Není pak divu, že dochází k závěru: *„Rozumějící výchova preadolescentů, k níž Foglar vybízí, patří možná k nejdůležitějším civilizačním úkolům vůbec."* (Hybler, 1999, 42)

3 Hodnoty výchovného působení a způsoby práce

3.1 Zdravý životní způsob, fyzická zdatnost

V dobách zvyšujících se problémů s nedostatkem pohybové aktivity a rostoucích obtíží s obezitou jako sociálním tématem je jistě podstatné zmínit potenciálně motivační charakter obdivu ke zdravému životnímu způsobu projevovanému v ocenění tělesné síly, pružnosti a hbitosti. Polonahá chlapecká těla neustále v pohybu a v přírodě, opálenost jako znak zdraví, svalnatost a síla, návody pro konkrétní tělesná cvičení a další pohybové aktivity, to vše dohromady vytváří vysloveně kult těla, jemuž zůstává Foglar celoživotně věrný. Odpor k alkoholu a nikotinu se stává razantním rozhraním oddělující dobro od zla. Dokonce i dospělí bývalí členové oddílu si při setkání se svým vedoucím vůbec nedovolili sáhnout po kuřivu (Jaromír Novotný in Hojer & Černý, 2000, 140) a raději počkali na jeho odjezd, než si s klidem zapálili cigaretu, na níž již byli zvyklí.

3.2 Zájem o přírodu a pobyt v ní

Dalším podnětem pro současné pedagogické snahy je hluboký zájem o přírodu. Podrobné pozorování přírody a její detailní vnímání a zachycování všemi smysly je signálem zdůrazňujícím krásy barev, tvarů, jevů. Popisy přírody, hlubokého vnímání a prožívání, nalezneme snad v každé foglarovce. Intenzivní osobní prožívání se stává impulsem k přenosu, k navedení na cestu obdobného obdivu k přírodě i u chlapců z oddílu, stejně jako u čtenářů.

Můžeme snad shrnout, že v pedagogickém působení Jaroslava Foglara-Jestřába jsou hodnoty krásy, vnímané na lidském těle i v lidském chování, stejně jako v přírodě či úpravě stanů i složených krojů, jedním z kritérií správného životního stylu. Estetické hodnoty – zdá se – stojí jako impuls k prosazování hodnot mravních. Krásné tělo a „hezké" vnitřní orgány jsou hodnotami, které ve snaze o jejich zachování mají vést ke zdravému způsobu života. Krásný a „voňavý" večer, silná atmosféra společenství chlapců v čisté přírodě, vede ke slibům věrnosti skautských ideálům. Tedy hodnoty dobra (hodnoty mravní a etické) mohou být podníceny, „zažehnuty" hodnotami krásy (hodnotami estetickými).

3.3 Mravnost nade vše (čest, pravdomluvnost, přátelství)

Důraz na čestnost v jednání, pravdomluvnost, poctivost, hodnoty přátelství – tedy akcentace etických hodnot, morality, se projevuje nejenom v příbězích klubu Rychlých šípů. Přitom i při vší své černobílosti a možné naivitě je pro dětský věk zcela funkční, ryzí a motivující. Od snad pro někoho úsměvného lpění na vymýcení „neslušných" slov ze slovníku mládeže až po hluboké hodnoty cti, přátelství, pravdy, dobra. Neustálé upozorňování na nutnost odlišování dobra a zla je jistě schematické, černobílé a tudíž neodpovídající složitosti světa. Nicméně cílovou skupinou foglarovek není dospělá populace, která se dokáže orientovat a hodnotit na základě vyprofilovaných etických kategorií. Čtenáři i členy oddílu jsou mladí lidé na prahu dospívání, kdy zjitřená citlivost spolu s nedostatečnou životní zkušeností takové uvědomění prozatím neumožňuje. Proto je potřeba na výslovných vzorech poukazovat, kde hranice mezi eticky správným a problematickým chováním přibližně vede.

3.4 Síla neformálního kolektivu

Vztahy mezi jednotlivci uvnitř party (klubu, oddílu) napomáhá sebeporozumění jednotlivce i pocitu sdílení společných hodnot a socializaci mladého člověka. Snad až přemrštěně zvýrazňované hodnoty přátelství, věrnosti provázané přísahami, bezpodmínečné solidarity, jisté výlučnosti vlastní skupiny v odlišení od ostatních „běžných" či „obyčejných" lidí zvýznamňuje přirozenou potřebu a smysluplnost sociálního života, výchovné a sebevýchovné momenty vyplývající z poměřování se s hodnotami a životním způsobem svých vrstevníků. Zajímavým (a nesporně zcela samostatným) tématem jsou pak čtenářské kluby, svérázná forma práce výchovného působení na dálku prostřednictvím mládežnického periodika. *„Čtenářské kluby se jednak staví po bok existujících organizací pro mládež, jednak stojí zároveň nad nimi, neboť dávají mládeži možnost všestranné zájmové činnosti, regulované a diferencované samotnými chlapci a děvčaty, a možnost družit se v přátelských skupinách i při členství v různých organizacích."* (Pírek, 1990, 9) Myšlenka čtenářských klubů zasáhla vlivem charismatické osobnosti organizátora desetitisíce mladých lidí – v dobách největší slávy bylo evidováno 24 600 klubů (každý nejméně se čtyřmi členy) – a byla napodobována mnoha dalšími časopisy pro děti a mládež (vedle „foglarovských" časopisů *Mladý hlasatel, Správný kluk* a *Vpřed* to byl také *Roj, Kulíšek, Klas, Malý čtenář* ad.), později se znovu idea oživuje v tzv. raketových posádkách, hlídkách přírody a dívčích klubech při časopisu *abc mladých techniků a přírodovědců*. Co je však nejdůležitější: tento styl výchovy důvěřoval dětským kolektivům, stavěl na jejich samostatnosti a aktivitě, byla to zkrátka *„výchova dôverou k samostatnosti"* (Hykisch, 1964, 247). Za opětovné promyšlení stojí bezesporu motivační role udělování symbolů v podobě barevných nálepek, čestného odznaku Rychlých šípů, žlutého kvítku či Armády vzorných. Navíc je zcela zřejmá paralelnost jednotlivých organizačních forem a jejich vzájemné posilování – čtenářský klub nejenom že nebrání jiným aktivitám, ale např. žlutý kvítek (k němuž se přihlásilo na sto tisíc čtenářů) není na organizovaném členství v klubu (či kdekoliv jinde) nikterak závislý. *„Je možno říci, že právě žlutý květ je nejuniverzálnějším prvkem celé Foglarovy soustavy. Může jej nosit každý, kdo se chce dobrovolně řídit jedinou zásadou, zásadou boje za odstranění všeho špatného ve vztazích mezi lidmi."* (Mikulka, 1991, 45)

3.5 Holismus ve výchově: důraz na osobnostní celek

Co je však pedagogicky nejinspirativnější, to je holistické působení jeho výchovných principů a metod. Jednotlivé postupy a programové prostředky (např. lov 13 bobříků, Modrý život, návodná literatura atp.) se nikdy nespokojují např. pouze s fyzickým tréninkem či moralizováním, ale působí na celou osobnost. Úkoly jsou koncipovány pro rozvoj všech složek – od tělesného rozvoje přes působení na racionální schopnosti, estetické cítění, mravní zodpovědnost, působí na pevnou vůli, sebeovládání, soustředění, trpělivost, schopnost odhadu atd. Tento holistický přístup má tím větší význam, oč segmentovaněji žijeme v soudobé společnosti (a to včetně fragmentarizace jednotlivých předmětů ve školním vyučování – při tvorbě školních vzdělávacích programů by tento foglarovský apel na provázanou ucelenost holistického výchovného působení mohl být vhodným zdrojem inspirace). Výkonově zaměřené prožívání apeluje především na pracovní stránku našich životů, soustředíme se především na výkon (mnohdy se jedná o výkony zcela absurdní, bez jakéhokoliv smyslu) a nedopřejeme si ten čas, abychom se zabývali tak neužitečnými činnostmi jako je amatérská výroba vlastnoručně vypracované stoličky, poznáváním květin, házením na cíl či vědomým vyhledáváním příležitostí pro konání dobrých skutků, a to pouze s cílem získávat širší možnosti prožitků a poznávání světa, než na jaké se omezujeme ve svém povolání a pasivně tráveném volném čase. Samozřejmě nemohu naivně předpokládat, že se v dospělosti po příchodu ze zaměstnání pustíme do lovu bobříků, ale cítím jako povinnost podtrhnout, že kdo se k tomu odhodlal ve správném věku na prahu dospívání, udělal velmi podstatný krok na hodnotné cestě osobnostního rozvoje.

3.6 Motivace prostřednictvím tajemství, dobrodružné výzvy a napodobitelného vzoru

Jedinečné způsoby motivace využívající fenoménů tajemství, romantiky, dobrodružství, výzvy napodobitelného vzoru, lákají k realizaci a uskutečnění. Složitá symbolika nejednoznačného vztahu reality a fantazie, legendy příběhů, působivě často uvozuje hry či aktivity s výchovným potenciálem. Legenda je tím magickým kouzlem, které dovede i z rutinního a nezáživného úkolu vytvořit prestižní záležitost. Všední život se jejím prostřednictvím proměňuje v poetiku romantiky. Ve své podstatě zcela jednoduchá, snad dokonce nudná činnost prodchnutá fyzickou námahou i mentálním úsilím, pokud je zahalena do prostředí života indiánů, zlatého Mexika, stavitelů železnic, divokého západu,

objevování neprobádaného území atd., se stává rázem předmětem hlubokého zájmu o danou činnost. Možnost navázat na představenou legendu umožňuje fakt, že *„tajemství vždy objektivně existuje předem, jsou to zatajené, neprůhledné, temné součásti historie, které ale zanechaly stopy (předmětné památky či texty), jež je třeba objevit dešifrovat"* (Hybler, 1999, 42). Tajemství bylo podněcováno mj. neúplností informací. Cit pro atmosféru, schopnost gradovat napětí, přerušit a současně zvýraznit zážitek čtenáře upozorňováním otázkou na to, co asi přijde, je úžasná. To, co není řečeno, je stejně důležité jako to, co je vysloveno, protože zbývá prostor pro dohady, domýšlení, vlastní fantazii, zájem dozvědět se. Dané propojení romantiky s tajemstvím vyzývajícím k jeho odhalení bývalo kritizováno jako něco laciného a nedůstojného. Opak je pravdou – pro chlapecký věk pravděpodobně neexistuje více motivujících faktorů, než touha po odhalování nepoznaného, pokud možno prostřednictvím zapojení zvídavosti a vynaložením všech svých sil a dovedností (viz koncepty *flow* Csikszentmihalyiho či *peak experience* Maslowa). Tím se hra samotná i napínavost s ní sdružená stává současně i prostředkem sebepoznání, neboť nastavuje hranice úspěchu, poznání silných a slabých stránek své osobnosti. Hra není pouze prostředkem zaplnění volného času, ale je velkým výkonem, podobou boje, podstoupenou zkouškou. Dokonce i téma smrti (vražda Jana Tleskače, zabití Karla Dymoráda, mrtvý Maxmilián Dráp ad.) může být v kontextu funkční. V tomto věku je smrt pojímána ještě nikoliv existenciálně, tedy jako poslední a neodvratitelná možnost a konec našich životů, jako nepřekročitelný horizont, jako úkol, který za nás nikdo nepřevezme, ale naopak je chápaná v rovině neosobního odstupu, jako fascinující téma bez tragických konsekvencí – jako tajemství. Téma smrti a bolesti devalvované v akčních filmech a bulvárních médiích („banalizace zla") je evidentně jednou z příčin oné brutality šikany, jíž jsme svědky. Zdá se, že foglarovky svojí nesnadností obcování se smrtí napomáhají spíše mravní kultivaci v procesu osobnostního vyzrávání. *„Musíme pak najít foglarovskou odvahu k úzkostlivému tvrzení skutečnosti, pravdomluvnosti, přátelství, čestnosti, tj. aristokratické logiky cti, která jedině může vzdorovat rovněž aristokratické logice násilí. K tomu je potřeba ze smrti, která je ohrožena zlhostejněním, udělat povýšením tajemství."* (Hybler, 1999, 45)

3.7 Síla tradice, obřadů a rituálů

Role kronikáře, mimořádný zájem o záznamy všeho druhu, nostalgické vzpomínky na zašlé časy oddílové slávy či hochy, kteří v oddíle v minulosti pů-

sobili, to vše se proplétalo v cíleném působení při aktivně vytvářených tradicích, s podporou emotivně působivých rituálů a obřadů. Pojmenování míst výprav i táborů dle prožitých událostí, počasí, her, napomáhá snadné zapamatovatelnosti a opakování v hovorech, stejně jako připomínání prožitých historek. Jednoduché předměty získaly na tajuplnosti a zajímavosti zahrnutím mezi věci s ustáleným způsobem využívání, takže zacházení s nimi nabývalo forem pevně daných rituálů. Při stabilitě takových rituálů daný předmět získával až určitou aureolu posvátnosti či tabu (např. Kerkův kámen – tedy velký balvan vyhrabaný členem oddílu s přezdívkou Kerk, na němž Jestřáb sedával a psal na táborech pod Kriváněm). Rituály a obřady byly podporovány konkrétními znaky vyjevujícími jednoznačně dosažené výsledky. Bodování takřka veškeré činnosti, zkoušky prokazující osobnostní kvality z nejrůznějších možných aspektů, odměny ve formě kombinující sílu slova i sílu obrazu zřetelně označující vzory, jakým by se měl stát každý chlapec (či děvče). Diplomy, kartičky, nášivky, odznaky za docházku, za vítězství v drobné hře i za vyhodnocení celoměsíční činnosti, za pořádek či za mimořádné výkony, to vše podporuje motivaci k ještě aktivnější činnosti a uspokojuje potřebu zapojení do kolektivu a touhu vyniknout v něm. Tyto obřady můžeme pochopitelně vnímat i jako ozvěny iniciačních rituálů praktikovaných ve všech společenstvích.

4 Jaroslav Foglar a zážitková pedagogika

Foglarovky jako svébytná literatura svébytného žánru si vysloužila pozornost již před čtyřmi desítkami let. Při srovnání s jinými druhy literatury vychází najevo specifičnost: *„tzv. Foglarův žánr čili obecně řečeno návodová beletrie, tj. próza podřizující otevřeně epickou složku i formální estetické požadavky (kompozici, charakteristiku postav apod.) nějaké soustavě praktických návodů k napodobování hrou, má své právo na domovskou příslušnost k širší rodině rozmanitých literárních žánrů a vedle jiných plní také ona svou kulturní, společenskou funkci“* (Bösser, 1964, 499). Nezajímají nás v tuto chvíli kritické odsudky literárních vědců, protože se přidržujeme právě naznačeného pohledu: knihy, články, ale také redakční práce, divadelní hry, gramodesky, zkrátka veškerá Foglarova činnost byla jím samým chápána instrumentálně. Při veškeré jeho činnosti byl zdůrazněn především aspekt výchovný. Je výše zmíněná mimořádná obliba (bez ohledu na vydávání těchto knih či jejich vyřazování z knihoven i antikvariátů) příčinou, nebo důsledkem pedagogických ambicí? Vojtěch Vacke polemizuje s tím, že by mohla být příčinou čtenářské obliby výchovná tendence, romantičnost příběhů,

množství instruktivních prvků či realistické líčení chlapeckého života. Příčinu nazývá „romantismem tvářícím se realisticky", tedy kouzlo úspěchu podle něho tkví v „dvojakosti Foglarova světa" – *„Sen zůstane nenaplněn, leč stále zdánlivě na dosah"*. (Vacke, 1988, 1). A právě tato nenaplněnost, avšak dosažitelnost nesmírně láká – láká k napodobení, k prožití obdobných dobrodružství, avšak vlastními silami a se zapojením sebe samého. Dobrodružství nejenom číst, ale četbou se nechat inspirovat k aktivnímu prožívání, ať už ve formě lovu 13 bobříků, dosahování okének Modrého života, klubovní činnosti na schůzkách a výpravách, to je skutečné tajemství jedinečného úspěchu foglarovek, které není vůbec jednoduché napodobit.

Zážitková pedagogika jako teoretické postižení určitých perspektivních výchovných prostředků, metod a forem, jež nejsou založeny na předávání informací, ale na zprostředkování zkušeností, si získává v posledních letech pozornost jak prostřednictvím časopisu *Gymasnion* (www.gymnasion.info), tak prostřednictvím diskusí a debat v odborném tisku (např. *Moderní vyučování*). Jaké impulsy pro zážitkovou pedagogiku můžeme vnímat v činnosti Foglarova oddílu i v jím zaznamenaných zkušenostech v příručkách i beletrii?

Zážitková pedagogika (resp. její česká podoba, protože zahraniční *experiential education* je založena především na překonávání překážek vyplývajících z pobytu v necivilizovaném prostředí, na několikatýdenních expedicích, na dobrodružných a výzvových situacích apod.) využívá především možností, jimiž disponuje hra. **Hra je symbolem české podoby zážitkové pedagogiky.** A právě Foglar zdokumentoval, jak prožitky získávané hrou posilují a upevňují osobnostní rozvoj zajímavou formou, bez formalismu a nucení, přirozeně a nenásilně. Výchovné metody využívající prožitkových situací (např. kurzy a aktivity *Prázdninové školy Lipnice*) dokáží využít fenomén hry v celé šíři jejích projevů.

Motivační síla legendy, která předznamená charakteristiku programu, jakési libreto, jež navodí potřebnou a lákavou atmosféru, se stala samozřejmou součástí většiny her, mj. i těch publikovaných ve třech dílech *Zlatého fondu her*.

Náročnost připraveného programu, výzva vyžadující si vydání všech sil, umné skloubení náročnosti úkolu a dovednosti účastníků, tedy to, co Csikszentmihalyi popisuje jako *flow*, jako stav plynutí, kdy se necháme pohltit činností samotnou a plně jsme do ní ponořeni (zatímco při nízké náročnosti upadáme do nudy, při přespříliš vysoké do stresu), je projev instruktorské vyzrálosti a potomkem výzvy, že „Alvarez potřebuje jen statečné a silné!".

Dalším inspiračním momentem je **vzájemné poměřování a soutěž**, která má k herním aktivitám velmi blízko (nicméně nikoliv každá hra musí být nutně

soutěživého rázu). Soutěž jako příležitost poznat sám sebe v sociálním kontextu, zjištění v čem jsem lepší a v čem horší než ostatní, soutěž vyzvedávající vítěze a učící umění prohrávat, to je princip, který uměl Foglar geniálně využívat, a my se nesmíme bát vnímat kompetici jako přímý protiklad spolupráce. Ne vždy je soupeření a spolupráce v rozporu a různé formy propojování individuálních a kolektivních hodnocení, jež Jestřáb používal, jsou toho ilustrativně názornou ukázkou.

Zcela jistě možnost **dobrodružného a tajuplného využití krajiny** pro aktivní program je něco, co bezezbytku přechází do činnosti *Prázdninové školy Lipnice* a stává se jedním z nosných momentů širokého hnutí zážitkové pedagogiky. Legendární *Lom na Hřebenech*, prostředí zatopeného lomu poblíž městečka Lipnice nad Sázavou, obklopeného žulovými skalami, prostředím luk, lesů, vodních ploch i lesních pěšin a silničních okruhů, podněcovalo v 70.–90. letech 20. století k tvorbě her a programů, jež byly přirozeně vkomponovány do krajiny. Porozumění prostředí, vcítění se do svébytného sdělení, jež zprostředkovává *genius loci* daného místa, je ve foglarovkách velmi pečlivě zaznamenáno.

Vůbec celý přístup k **využívání volného času jako času disponibilního** (tedy času, který mám k dispozici pro seberozvoj) je pojetí, u něhož můžeme jít ideově zpět až ke starému Řecku a jeho ideálu *schólé* jakožto ušlechtilého trávení volného času. Všechny foglarovky upozorňují, jak prázdné, ničemné a nebezpečné je nicnedělání a poflakování, a jak příznivé a osobnostně důležité je využití volného času k aktivitám s rozvojovým potenciálem. Projekty zážitkové pedagogiky se dříve nazývaly rovněž programy v rámci intenzivního rekreačního režimu a všechna slova tohoto označení nás vedou k aktivitě a odmítání pasivity.

Dovednost ocenit zaslouženíhodný výkon, nikoliv pouze fyzický, ale také mravní, **podat otevřenou a upřímnou zpětnou vazbu** je umění, kterého je nám ve výkonové společnosti třeba více než čehokoliv jiného. Konzumní společnost si cení především výsledku, nikoliv úsilí a cesty nutné k jeho získání a dosažení. Poměřování výkonů moderního sportu bez ohledu na zneužívání dopingových prostředků je jevem poukazujícím na mnohem širší problém. Avšak umění upozornit, jak vnímáme způsob chování jiných lidí, a na základě jednání odezíráme jejich postoje i hodnoty, jež vyznávají, není zcela běžné. Nejenom zápisy v denících a kronikách naznačují, že Jestřáb jako vychovatel dokázal říci správné slovo ve vhodný okamžik, přivést k zamyšlení jednoduchou zpětnou vazbou, která navede, ale neurazí. Upřímná a otevřená zpětná vazba, využívaná pro hitaci programů i zhodnocení činnosti instruktorů, může i zde nalézat svůj předobraz.

Směřování k dobru, jež je charakteristické pro filosofii Platóna, je způsob žití i přemýšlení, jež je dnes označováno jako idealistická naivita. Jsem si jist, že tento moment, tento cíl, který Foglara spojuje s Platónem bez nutnosti citace filosofických vět ve foglarovkách, je ten snad nejdůležitější impuls, který by měl od Foglara přejít do erudice zážitkových pedagogů.

Snad se s tím váže i jiný filosofický impuls, konkrétně Kantův kategorický imperativ, který nás nabádá, abychom **člověka** (účastníka našich projektů) **nikdy nevnímali jako prostředek** našich neukojených ambicí, mocenských choutek či finančních machinací, **ale vždy a pouze jako cíl naší činnosti**. Přátelský, rovnocenný vztah založený na důvěře, nikoliv formální hierarchii, je prvek, který odlišuje projekty zážitkové pedagogiky od mnohého firemního i školního prostředí.

Závěr

Rád bych věřil tomu, že letošní výročí v sobě může nést impuls nezávislého hodnocení, oproštěného od politických, ideologických, ekonomických i dalších kritérií. Možnost soustředit se na reflexi i deskripci výjimečně působivého Foglarova stylu výchovy. Snad zjistíme, že i v dobách převažující pasivity s konzumem televizních programů a počítačových her může být výzva k seberozvoji, k dynamické sebevýchově zprostředkovaná legendou a dobrodružnými aktivitami při pobytu v přírodním prostředí tím správným motivem bohatého prožívání. Čtenářská obliba i v této době by to mohla naznačovat. Tím by zůstal Jaroslav Foglar nejenom zřetelným zdrojem české podoby zážitkové pedagogiky, ale také potenciálem odvahy vzepřít se většinovému konzumnímu stylu života, s akcentací aktivity a hlubokého prožívání.

Literatura

BALAŠTÍK, M., HRUŠKA, P., KASAL, L. & KOMÁREK, S. Odkud a kam letí Rychlé šípy? Beseda o Foglarově trilogii Záhada hlavolamu, Stínadla se bouří a Tajemství Velkého Vonta. *Tvar: literární obtýdeník*, 1999, roč. 10, č. 8, s. 1 a 8–9.

BÖSSER, B. Nejde jen o Foglara. *Zlatý máj*, 1964, roč. 8, č. 11, s. 496–500.

ČERVENKA, J. Může být člověk chlapcem nadosmrti? *Zlatý máj*, 1965, roč. 9, č. 1, s. 12–16.

DOUŠEK, P. Foglarovky ano, nebo ne? *Rovnost*, 1986, roč. 101, č. 267, s. 1 a 4.

FOGLAR, J. *Život v poklusu.* Praha: Olympia, 2005.
HOJER, J. & ČERNÝ, V. (Eds.) *Jestřábe, díky: Jaroslavu Foglarovi Hoši od Bobří řeky a přátelé.* Praha: Ostrov, 2000.
HYBLER, M. Preadolescentní mentalita. *Host,* 1999, roč. 15, č. 6, s. 42–45.
[HYBLER, M.] M. H. Jaroslav Foglar: Tajemství Velkého Vonta. *Svědectví*, 1987, roč. 20, č. 80, s. 944–946.
HYKISCH, A. Jaroslav Foglar a Slovensko. *Zlatý máj*, 1964, roč. 8, č. 6–7, s. 247–250.
CHALOUPKA, O., & VORÁČEK, J. *Kontury české literatury pro děti a mládež.* Praha: Albatros, 1979.
JÍREK, B. Počítejme s Foglarem. *Zlatý máj*, 1964, roč. 8, č. 11, s. 504–507.
KOHOUTEK, R. Jaroslav Foglar a pedagogická psychologie. *Rovnost*, 1990, roč. 105, č. 137, s. 5.
KOMÁREK, S. *Jestřáb a kuřátka.* In S. Komárek: *Mír s mloky*. Brno: Petrov, 2003, s. 105–111.
KOVÁŘÍK, M. Přijde Foglarův Duben? *Zlatý máj*, 1964, roč. 8, č. 5, s. 208–213.
KOVÁŘÍK, V. O chlapcích, jací skutečně jsou? *Zlatý máj*, 1964, roč. 8, č. 4, s. 157–159.
LIPČÍK, R. Řekni mi, co čteš... *Mladý svět*, 1988, roč. 30, č. 16, s. 6–7.
LOPATKA, J. Sláva a úskalí amatérismu. In J. Lopatka, *Předpoklady tvorby*. Praha: Československý spisovatel, 1991, s. 174–182.
MIKULÁŠEK, A. Z nepovinné četby. *Tvorba - Literární příloha Kmen*, 1987, roč. 56, č. 49, s. 8.
MIKULKA, L. *Causa: Jaroslav Foglar.* Ostrava: Amosium servis, 1991.
MRVA, J. Foglarovky ano, nebo ne? *Rovnost*, 1990a, roč. 105, č. 103, s. 5.
MRVA, J. *Jaroslav Foglar.* Kroměříž: Okresní knihovna, 1990b.
MRVA, J. *Úloha literatury pro mládež v prevenci alkoholismu a toxikománie se zaměřením na dílo Jaroslava Foglara.* Kroměříž: OÚNZ – PL, unpublished text, 1988.
NEZKUSIL, V. Rozpory Foglarova světa: k prvnímu souhrnnému vydání „stínadelských" příběhů. *Zlatý máj*, 1991, roč. 35, č. 3, s. 157–163.
NOSEK-WINDY, V. Když se zamiluje Jestřáb. In J. Foglar, *Tábor Svazu Třináct*i. Praha: Junák – svaz skautů a skautek ČR, 1999, s. 49–52.
PÍREK, Z. *Čtenářské kluby Jaroslava Foglara.* Brno: Delfín, 1990.
RABA, J. *Jaroslav Foglar v hádankách a vzpomínkách.* Praha: Ostrov, 2005.
SADECKÝ, P. Proč mlčí Jaroslav Foglar? *Zlatý máj*, 1964, roč. 8, č. 3, s. 105–108.
SOHR, S. *Zase zní píseň úplňku: vyprávění o Jaroslavu Foglarovi.* Ostrava: Puls (ÚS PNS, KPJF, OKZ), 1968.

STEJSKAL, V. Jaroslav Foglar aneb výchova snadno a rychle. *Zlatý máj*, 1964, roč. 8, č. 6–7, s. 241–244.
STEJSKAL, V. *Moderní česká literatura pro děti.* Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1962.
SÝS, K. Chlapci, slibme si... (Rozhovor s Jaroslavem Foglarem k jeho 80. narozeninám). *Tvorba – Literární příloha Kmen*, 1987, roč. 56, č. 25, s. 4.
TOMAN, V. *Můj život s abc – ábíčkem mladých techniků a přírodovědců.* Praha: Ostrov, 2005.
UHERKOVÁ, D. & ÚLOVCOVÁ, H. Co se čte ve veřejných knihovnách. *Čtenář: měsíčník pro práci s knihou*, 1993, roč. 45, č. 9, s. 282–293.
URBANOVÁ, S. & MATÝSKOVÁ, B. *Jaroslav Foglar [tematická jednotka pro základní školy].* Ostrava: Item, 1992.
VACKE, V. Svět pouze pro chlapce? *Kmen*, 1988, roč. 1, č. 40, s. 1 a 3.
VAVŘÍK, Z. Jaroslav Foglar. Proč ne? *Zlatý máj*, 1964, roč. 8, č. 6–7, s. 244–246.
ZAPLETAL, Z. Znovu Foglar redivivus. *Zlatý máj*, 1970, roč. 14, č. 8, s. 545–546.

doc. PhDr. Ivo Jirásek, Ph.D.
Fakulta tělesné kultury UP Olomouc
Tř. Míru 115
771 11 Olomouc
ivo.jirasek@upol.cz