

## UMENIE AKO NÁSTROJ A POMÔCKA V OBDOBÍ ADOLESCENCIE S OHĽADOM NA SYMPTOMATICKÉ ZNAKY SÚČASNOSTI

### **ART AS A TOOL AND AN AID IN ADOLESCENCE WITH RESPECT TO SYMPTOMATIC SIGNS CURRENTLY**

**Veronika Weberová**

**Katedra výtvarnej výchovy PDF UK v Bratislave**

didaktika výtvarnej výchovy, 2. rok štúdia, denná forma štúdia

weberova2@uniba.sk; vewe@veronikart.sk

Školiteľka: **doc. PaedDr. Daniela Valachová, PhD. (valachova@fedu.uniba.sk)**

#### **Kľúčové slová**

Adolescent, súčasnosť, umenie, komunikácia, kríza

#### **Key words**

adolescent, present, art, communication, crisis

Jedno z psychicky najnáročnejších období v živote človeka je obdobie adolescencie. Je to relatívne dlhé životné obdobie každého človeka. Vekový rozsah adolescencie sa u viacerých autorov líši, ale v priemere predstavuje obdobie od 15/16 rokov do 20/22 rokov (podľa Turček, 2003; Labáth, 2001; Kriegelová, 2008 a i.). Mladí ľudia v tomto veku prechádzajú strednou školou a niektorí začiatkom vysokoškolského vzdelávania, väčšina aj prvými pracovnými skúsenosťami. Práve konfrontácia so zmenami v profesijnom živote vedie k nárastu záťažových situácií. Okrem psychicky vyhrteného obdobia, ktoré prežívajú v rámci vývinu, sa toto obdobie stáva náročnejším po osobnej aj psychickej stránke práve vďaka sociálnym a profesijným nárokom na jednotlivca. V tomto období prežívajú výrazný nárast stresových situácií a potreba riešiť množstvo otázok súvisiacich s budúcnosťou prináša veľké nároky kladené na jednotlivca, pre ktorého je toto obdobie problematické už aj z hľadiska dozrievania a dospievania.

Vysokoškolské štúdium predstavuje časové oddialenie dospelosti, ktoré dnes mnoho mladých ľudí potrebuje (pre neschopnosť zaradiť sa do života mimo školy, ako si ďalej ukážeme bližšie). Pokračovanie štúdia nielen rozširuje odbornú prípravu, ale udržuje mladých ľudí mimo pracovného trhu (čím sa čiastočne, aspoň štatisticky udržuje nižšie percento nezamestnanosti), zároveň získavajú čas na psychické dozretie a postupné prechádzanie z pozície dieťaťa do pozície dospelého (osoby, ktorá zodpovedá za svoje činy, je si vedomá dôsledkov svojich činov a rešpektuje aspoň do istej miery spoločenské normy). „Všeobecne možno povedať, že je vhodné pubertu pokladať prevažne za kategóriu biologickú, kým mladosť za kategóriu sociologickú a adolescenciu za kategóriu psychologickú“ (Ondrejko, 1997, s. 14). Práve možnosť zavŕšiť obdobie adolescencie na vysokej škole považujeme za jednu z možností, ako znížiť záťaž tohto obdobia na psychiku jednotlivca. Vzdelanie mu poskytuje čas na psychické aj profesijné dozretie a ukončuje prípravu aj na rolu dospelého, prípadne zvýšenie kvalifikácie.

Ak teda adolescencia predstavuje zložitý proces psychického dozrievania, javí sa ako paradoxné, že vo výchovno-vzdelávacom procese je posúvaný do pozadia, do popredia sa naďalej dostávajú kvantitatívne výsledky procesu vzdelávania. Ciele vedúce k psychickej, emocionálnej a sociálnej vyspelosti sa strácajú zo zorného uhla súčasného školstva – teda aspoň v praxi, ktorá na to neposkytuje časový priestor. Toto obdobie podobne ako obdobie pubescencie je časovo vymedzeným rozhraním, v ktorom si mladí ľudia budujú hodnotové rebríčky, získavajú životné postoje a objasňujú si svoje potreby. Mučivé napätie medzi svetom detí a dospelých (Blažek – Olmrová, 1985) práve dnes začína gradovať ešte viac ako v minulosti zväčšujúcimi sa priepastami medzi generáciami, ktoré so sebou prináša aj neustála technická evolúcia (to pociťujeme intenzívnejšie posledných desať rokov), ktorá namiesto nádeje v osobnú a možno aj spoločenskú budúcnosť vytvorila jej absenciu. Zdá sa nám adekvátne hodnotenie, že: „Namiesto budúcnosti ako

prísľubu prišlo **chápanie budúcnosti ako hrozby**“ (Rajský, 2009, s. 142). Budúcnosť tejto pozície je ohrozená, pretože vo večnej prítomnosti (ich prítomnosti v podobe adolescenta) vlastne žiadna dospelosť neexistuje a ani existovať nebude.

Súčasnosť ako obdobie post-postmoderny sa u mnohých autorov charakterizuje ako obdobie krízy (ktorá pretrváva od začiatku moderny – napr. Arendtová, 1994; podobne prázdnota u Lipovetsky, 2003; kríza vzdelávania Liessmann, 2008; problém individua u Malíka, 2008; kríza času u Eriksen, 2006; kríza kríz u Rajského, 2009 a i.), v ktorej už nestačí reflektovať a spoznávať jednotlivé problémy súčasnej doby. Mladí ľudia bez vedomia historického vývoja spoločnosti, v ktorej žijú, ani osobnej histórie nedostávajú žiadne adekvátne a účinné nástroje, ktoré by im poskytli možnosti prežívať kvalitný, tým aj zmysluplný život. Nástroje, ktoré sú žiadanejšie než v minulosti, pretože svet sa zmenil. V jednom momente na nás útočia mnohé dojmy, informácie a vnímanie človeka sa mení, triešti. Tieto nástroje im nemá kto posunúť, pretože ich rodičia ich ešte nepotrebovali, nemal ich kto vytvoriť, pretože svet sa príchodom techniky a mediálnej sily či internetu začal meniť rýchlejšie, než to človek stihol reflektovať. V čase ich vnútorného rozpoloženia sú tak na nich kladené nároky zodpovedať svojim správaním obom svetom (svetu detí aj svetu dospelých). Napriek tomu, že ani do jedného sveta nepatria (do jedného „už“ a do druhého „ešte“). Nie sú už deťmi, ale ešte ich nerešpektuje ani svet dospelých. Ťažko hľadajú svoje miesto v živote a spoločnosti, ale práve súčasná spoločnosť im to ani nejako neuľahčuje a nevytvára na to podmienky.

„Mladý človek stráca istoty z detstva a ešte nenachádza istoty vyplývajúce z dospelosti. Myšlienka zrelosti nie je úmerná kognitívnym kapacitám, čoho dôsledkom je naivný idealizmus. Rozpor medzi tým, aký je svet dospelých, a tým, aký by ho chceli deti mať, vedie často k pripisovaniu si poslania tento svet zmeniť a to veľmi zjednodušeným spôsobom (hippies, skíni...). Rizikom tohto obdobia je príklon k nekonformným hnutiam a sociálnym činnostiam“ (Kunák, 2007, s. 21). K súčasnej generácii mladých ľudí často pristupujeme s predsudkami a vnímame ju ako obzvlášť problémovú, apatickú a vzdorovitú (aj keď tak sa k adolescentom obvykle pristupovalo snád' v každom historickom období). Problematické správanie mladých ľudí však nie je len odrazom ich psychických procesov, ale najmä odrazom súčasnej doby, ktorá z nich činí zraniteľných, možno viac ako v minulosti. „Adolescenti bývajú často agresívni, cynickí, bezohľadní, neúctiví a pod. Je to výraz ich vlastnej zraniteľnosti, neistoty a frustrácie“ (Labáth, 2001, s. 18). Tieto negatívne pocity, bez ohľadu na to, či sú vedomé alebo nie, formujú ich osobnosť a prostredníctvom nich následne celú spoločnosť. Súčasný svet sa tak zrkadlovito odráža v mladých ľuďoch a oni sa následne odrážajú v smerovaní spoločnosti. Podoba súčasného sveta, v ktorej vyrastajú adolescenti, im neposkytuje dostatočný priestor na osobný rozvoj. Súčasný symptóm nám všetko „ukážu“ a ponúknu, ale v ich množstve to stráca význam ako pre jednotlivca, tak pre jeho budúcnosť (hovoríme o trende tzv. západných krajín, resp. vyspelých krajín súčasného sveta). Absentuje vízia budúcnosti a cieľavedomosť v podobe osobnej, duchovnej či profesijnej podoby, namiesto toho sa do popredia dostáva narcizmus (resp. cieľom je uspokojovanie vlastných potrieb, ako to môžeme vidieť u Lipovetskej (2003) alebo u Pupalu (2004)). „Adolescenti už aktívnejšie vstupujú do rozhodovania, kritizujú, nesúhlasia, dávajú návrhy, prestávajú sa bezvýhradne prispôbovať“ (Labáth, 2001, s. 90). Ako si ukážeme neskôr, tento rozpor medzi prirodzeným správaním v období adolescencie (vychádzame zo psychologických teórií o psychickom vývoji jednotlivca) a realitou súčasnosti obmedzuje ich aktívny prístup a zvrháva ich späť do pasivity. Pasivita je základným kameňom medzigeneračných konfrontácií v prerode adolescenta na dospelého. Vychádza zo súčasnej spoločnosti a jej obrazu, ktorý formuje nielen mladých ľudí (teda budúcnosť), ale aj súčasných dospelých a spoločnosť po nielen kultúrnej, vzdelanostnej, výchovnej, ale aj politickej a religióznej stránke. Vzniká tu kontrast, v ktorom sa na jednej strane od mladých ľudí očakáva aktivita a slobodný prejav (ktorý vnímame najmä po páde socialistického režimu), na druhej strane sú však obmedzovaní manipulatívnym formovaním ich názorov informatívnou spoločnosťou. Informácie, ktoré by mali podnietiť ich prejav, sú v konečnom dôsledku také rozdielne a mnohoznačné, že spôsobujú opak.

## Symptomatické znaky súčasnosti, v ktorej vyrastajú adolescenti

Obraz dnešnej doby popisujú mnohí kulturológovia, sociológovia a psychológovia. Viac-menej sa nám predstavuje nestabilná pôda pod nohami človeka. Žijeme v dobe, keď Boh je mŕtvy (Nietzsche, 2001), neexistujú stabilné spoločenské normy, hodnoty ani viera v čokoľvek (aspoň u mnohých sa to tak javí). Človek však pretrval a prežil aj krízu hodnôt a stratu zmyslu, prispôbil sa dobe, ktorú stvoril, ktorá absorbovala jednotlivé problémy a stotožnila sa s nimi ako so svojimi rysmi. V tomto mladí ľudia prežívajú niečo, čo by sme mohli nazvať „princípom žabacej polievky“ (keď hodíme žabu do horúcej vody, vyskočí, ale keď ju vhodíme do vlažnej vody a budeme postupne zahrievať, nechá sa uvariť). Mladí ľudia sú vhození do im neprijateľného sveta, z ktorého chcú vyskočiť. „Dospelí“ zatiaľ, prechádzajúc všetkými zmenami, sa postupne so súčasnou dobou už zžili a jej rysy už nevnímajú ako niečo, čomu by mali vzdorovať. Dokonca sa s ňou nemajú potrebu ani identifikovať, ale pasívne prijímať ako samozrejmu súčasť dnešného obrazu sveta, ktorý sa neustále mení. Svet, v ktorom „Boh je mŕtvy, veľké ciele sa strácajú, ale všetkým je to fuk“ (Lipovetsky, 2003, s. 52).

### Symptomatické rysy súčasnosti

Symptómy dnešného sveta sú mnohé, každý z nich je špecifický, ale vzájomne sú prepojené a ovplyvňujú sa. Vybrali sme dvanásť, ktoré z nášho pohľadu vystihujú najvýznamnejšie rysy, ktoré ovplyvňujú fungovanie spoločnosti a mladých ľudí.

1) **Konzumná spoločnosť**, resp. orientácia na konzum (Adorno, 2009), potreba vlastníctva, iluzórne nahrádzanie skutočných pocitov za ich vypreparované náhrady v podobe vecí, preferovaním roztomilého gýča ako niečoho, čo nám zážitok sprístupní hneď a pritom nemusíme hľadať zmysel, ktorý by nás donútil poobzerať sa v prázdnote vlastnej duše. „Vyzerá to naopak, že podstatou bytia je vlastníctvo, kto nič nemá, nie je ničím“ (Fromm, 1994, s. 20). Takýto postoj nie je odrazom prázdnoty človeka, ale jeho potrebou to prázdno zaplniť, ale bez správnych nástrojov ju zaplnia len ilúziou, ktorá je prítomná hneď, a pomáha mu zabudnúť na bolesť z absencie zmyslu. Človek si tak konzumom kompenzuje emocionálnu dehydratáciu, ktorú v súčasnej dobe pociťuje. „Uzavretý cyklus spotreby neprekračuje hranice každodenného bytia človeka je založený na utkvělých a sfetišovaných predstavách, že väčšie množstvo spotreby, väčšie dráždenie zmyslov a tela, či okázalejšie prejavy materiálneho bohatstva sú prejavom vyššej hodnoty človeka a vyššej kvality života“ (Mistrík – Sejčová, 2008, s. 16). Každá osobitosť a výnimočnosť sa pretransformováva v konzum. Kapitalistický západný svet uprednostňuje jedinú hodnotu, a to hodnotu peňazí a vlastníctva. Len ten, kto niečo má, je niekým (ako to vidíme u Fromma, 1994), len cez prizmu majetku hľadáme svoju vlastnú hodnotu. „Konzumovanie je snáď najdôležitejšou formou vlastníctva v dnešných priemyslových spoločnostiach. Konzumovanie má dvojznačnú kvalitu: znižuje strach, pretože to, čo som konzumoval, mi nemôže byť odobrané, ale núti ma to tiež, aby som konzumoval stále viac, pretože to, čo som už raz spotreboval, ma prestáva uspokojovať. Moderní konzumenti sa môžu celkom dobre stotožniť s rovnicou, ja som = čo mám a čo konzumujem“ (Fromm, 1994, s. 24). Z pohľadu konzumu bude všetko nakoniec niečím skonzumované, nový zákon džungle, alebo skôr veľkomesta, všetko zaniká s dátumom splatnosti/spotreby, aj naša vlastná osobnosť. Konzum otvára dvere mediálnej manipulácii a gýču (aj ich odrazu v medziľudských vzťahov). Páči sa nám, že po nás nemajú žiadne očakávania, nemôžeme voči nim zlyhať. Tak, ako umenie potrebuje diváka (recipienta, ktorý ho bude reflektovať), gýč potrebuje konzumenta (niekoho, kto docení aj jeho prázdny obsah, no roztomilú formu a neočakáva zamyslenie). Konzum je naše útočisko pred myslením, pred životom, pred nami samými. Pasivizuje naše myslenie, naše vedomie o nás samých.

2) Z toho vyplýva aj nadmerná **orientácia na vzhľad** (Vaněk, 1999). Výzor je našou vizitkou. Len keď podliehame ideí dokonalosti (nech je akokoľvek nereálna), sme schopní sami sebe prisúdiť hodnotu, a tak dnes na výzore staviame našu sebaúctu (povyšujeme sa na súčasť konzumu). Problémom je, že nemôžeme byť všetci dokonalí. Dokonalosť z pohľadu médiami propagovaného a nastaveného ideálu ako určujúcej hodnoty. „Z predstavy, že v zovňajšku sa zračí vnútorný život, paradoxne vyrastá prvoradá zaujatosť vonkajšou podobou vecí i ľudí“ (Vaněk, 1999, s. 30). Vystáva

z toho až fetišistická starostlivosť o vlastné telo, spojená s povýšením mladosti na normu dobrého vkusu, na druhej strane s obavou zo staroby a jej psychologickým vytesňovaním (Pupala, 2004). Mladosť, krása a sila sú novou klietkou mladých ľudí, ktorej rovnako podliehajú všetky generácie v snahe uspieť, keď nie inak, tak aspoň výzorom, ktorý otvára dvere. Snaha zdokonaľiť naše telá často s nerešpektovaním osobitostí či genetických daností odvádza našu pozornosť k povrchnosti. Samozrejme, zaoberanie sa výzorom nie je len súčasným problémom, ale dnes je vypuklejší, možno len možnosťou väčšej sebareprezentácie cez sociálne siete či médiami určeným kánonom, ktorý je všadeprítomný viac ako kedykoľvek v minulosti, má na to jednoducho viac prostriedkov. Ľudské telo sa mení v gýč. S ideálom získavame nielen fyzické znečivilenie, ale aj znečivilenie biologických procesov. Prejavuje sa to dokonca aj pri výbere partnera/partnerky. Hypoteticky by sa dalo predpokladať, že v tomto procese degenerácie vnímania prirodzenosti bude postihnuté celé budúce spoločenstvo postavené na umelom a nie prirodzenom výbere partnerov. Orientácia na vzhľad sa „prejavuje predovšetkým idealizáciou mladosti“ (Vaněk, 1999, s. 31). Premieňame svoje telo na tovar (žeby mal Marx pravdu?). Ignorovanie času ako procesu starnutia (celoživotného starnutia) prináša potrebu ľudí ignorovať či priam popierať čas a smrť, niekedy aj snahou nedospieť. Sebadeštrukcia človeka paradoxne vyplýva z jeho záujmu o seba samého.

3) Preferovanie mladosti, podobne ako technický pokrok majú za následok postupné vymiznutie času/**absenciu času**. Časový hladomor (Smith, 1998) a rýchlosť (bližšie In: Virilio, 2002; Eriksen, 2006) so sebou prinášajú zameranie pozornosti na prítomnosť, absolútnu prítomnosť (Lipovetsky, 2003). Všetko sa deje tak rýchlo, že prítomnosť stále mení svoj šat. Prítomnosť sa začala vyprázdňovať paradoxne preplnením prítomného okamihu podnetmi, ktoré viedli k strate vedomia času. Problém vynulovania času priniesol absenciu zmyslu a neistú predstavu budúcnosti. Keď budúcnosť prestala ponúkať perspektívu, do ktorej by človek „vízoval“ svoje predstavy, upol sa na prítomný okamih ako okamih, do ktorého môže vložiť celý svoj život a pre ilúziu zmyslu ho zaplniť pôžitkami. „Ostáva nám hyperrealizmus prítomnosti, nezáleží na tom, čo bolo kedysi, dôležitý je dnešok“ (Lipovetsky, 2003). V skutočnosti ani nie dnešok, len prítomný okamih „tu a teraz“, už na nič nechceme čakať, dlhodobé projekty zanikli, všetko musí byť rýchlo a najlepšie hneď, cnosť trpezlivosti zanikla a stal sa z nej prežitok minulosti. Absenciou času sme sa vzdali aj času, ktorý nám mal poskytnúť priestor na uvažovanie, hľadanie a reflexiu, ale to už súčasný človek postihnutý symptómami súčasnosti nepotrebuje, vystačí s večným „teraz“. Veď „keď budúcnosť vyzerá tak neisto a hrozivo, nezostáva než sa zamerať na prítomnosť, ktorú ľudia neustále hýčkajú, chránia a recyklujú...“ (Lipovetsky, 2003, s. 72). Vďaka večnej a prázdnej prítomnosti nepotrebujeme ani pamäť, sme bláznami šťasteny, ako by to povedal Shakespeare. Nie je to však orientácia na prítomnosť, ako učí budhizmus, je to deštruktívna prítomnosť duchovnej prázdnoty. Žiadny Zenónov šíp, len prázdna snaha zabudnúť na vlastnú existenciu a jej konečnosť.

4) **Zabúdanie** je reakciou na fixovanie prítomnosti. Ak existuje len prítomnosť, nie je dôležité si nič pamätať, nie je to len slabá pamäť konzumentov (Adorno, 2009), je to neuchovávanie informácií, ktoré nie je dôležité ukladať v pamäti. Naša osobná aj spoločenská história pre nás stratila význam s nástupom konzumu. Adornov (2009) pohodlný second hand tradície je mimo prevádzky. Nevieme sa poučiť na vlastných chybách z minulosti, pretože vo večnej prítomnosti sú to vždy nové chyby. Bez pamäti večne stojíme na mieste, neexistuje pokrok, ale sme chránení pred „cúvaním“. Množstvo podnetov, ktoré na nás útočia, nám neposkytuje žiadny priestor ukladať jednotlivé informácie. City majú 90 % úlohu pri našej pamäti, ako tvrdí Blonskij (Ivanov, 1976), celý proces zabúdania by sme tak mali vnímať v kontexte nedostatku reálnych emócií a nedostatočnej prípravy človeka ich prežívať. Zrejme sme stratou pamäti alebo, inak povedané, večným cyklickým zabúdaním začali strácať aj schopnosť prežívať a vnímať emócie, seba, svet či umenie.

5) **Doba vizuálneho terorizmu**. Neustále čelíme útokom reklám, médií, obrazov (rôzneho druhu). Presýtenosť prostredia obrazmi značne deformuje našu schopnosť vnímania, najmä vedomého vnímania (vedieť prečo sa na niečo pozeráme a na čo sa vlastne pozeráme). „Obraz čoraz farebnejší sa vnucuje našim zmyslom, formuje naše povedomie o svete a utvára naše nároky na našu škálu hodnôt, a tak v konečnom dôsledku ovplyvňuje i náš spôsob života“ (Rusinová, 1991, s. 41). Vizuálne presýtené prostredie otupuje našu schopnosť vnímať, ktorá následne ovplyvňuje aj naše vzťahy a schopnosť vnímať samého seba. Obrazy vieme vnímať vo väčšom množstve (aj keď nie

všetky vedomím). Zároveň v nás vedú vyvolať povrchné emócie, čím sú vhodným prostriedkom reklamy a médií. Najmä reklama, a to nemyslíme len reklamu medzi filmami, ale dnes už každej sebaaprezentácie vrátane ľudského fyzického. „René Huygne už v polovici 60. rokov konštatoval, že všadeprítomnosť obrazu ponímaného ako nástroj informácie podporuje sklon moderného človeka k pasivite a pasívnemu registrovaniu, v ktorom reflexiu nahrádza pavlovovský reflex“ (Rusinová, 1991, s. 41). Tak ako sa zvyšuje kvalita obrazu a zväčšujú obrazovky v našich domácnostiach či do kín prichádzajú 4D varianty, tak obraz priamo útočí na náš zrak, a tým aj na našu schopnosť vnímať realitu či samých seba v reálnom čase a priestore.

6) **Presýtenosť podnetov** (bližšie In: Eriksen, 2006) nielen vizuálnych, ale aj emocionálnych podnetov. Zvýšený počet nadácií, množstvo umeleckých artefaktov (niekedy sa tak len tváriacich artefaktov), ktoré v nás vyvolávajú smútok, radosť, hnev v nejakej instantnej podobe. „Záplava informácií v našej hektickej dobe postupne zaplavuje každú voľnú medzierku a hrozí teda, že sa život premení na hysterický sled prekypujúcich okamihov, kde nebude platiť žiadne ‚pred‘ a ‚po‘, kde zanikne rozdiel medzi ‚tu‘ a ‚tam‘“ (Eriksen, 2006, s. 12). Žiadne vedomie času znamená postupný rozpad identity, pretože človek môže existovať len v čase s vedomím vlastnej osobnej historickosti a vývoja, ale bez času máme len prázdne vedomie večnej prítomnosti, pasívny pozorovateľ vlastného života. Človek sa premení v akési „zombie“, nemrtvu a nevedomú bytosť, bez osobnosti. Strata času je tak aj stratou človeka samého, k čomu presýtenosť podnetov privádza (nadväznosť na symptómy 3 a 4). Podobne ako vizuálne, tak aj emocionálne útoky (ašpirácia na uznávané, no nedodržované hodnoty a cnosti pre pocit, že sme dobrým človekom) má jediný cieľ, sú cestou k našej peňaženke, ktorá spätne celý proces podporuje vo vlastnom záujme (alebo si to aspoň myslí).

7) **Všadeprítomnosť kamery** (Malík, 2008), ktorá nás stavia do neustáleho hrania rolí, ktoré nám nie sú vlastné. Neprežívame morálne dilemy, ale vieme, ako vyzerajú, vieme, čo je prijateľné, pretože nám to predkladajú médiá. Hodnotu dobrým skutkom dáva ich priestor na obrazovke. Všadeprítomnosť kamery nás učí dívať sa všade, ale aj stále predvádzať samých seba. Stráca sa intimita, ktorá by mala byť chránená diskretnosťou (Rajský, 2009), tajomstvo, ktoré pod dohľadom „veľkého brata“ neexistuje. Následne sa stráca aj ľudská schopnosť vytvoriť stabilný vzťah a vážiť si súkromie, vlastné alebo cudzie. Tajomstvá stratili zmysel. Obnažený ľudský duch, ktorý sa už nemá kde skryť. Otvorili sa naše domovy, všetko, čo bolo súkromné, je dnes vyhodené na smetisku verejného priestoru. Poslednú ranu strate súkromia priniesli sociálne siete, ktoré v spojení s narcizmom a potrebou sebaaprezentácie súčasného človeka spôsobili stratu ľudskej intimity, nikto sa už za nič nehanbí. Intimita mizne, pretože už nie je čo viac odhaliť.

8) **Nepřítomnosť zmyslu**, ktorú cítime nielen u mladých ľudí, ale aj ľudí v produktívnom veku a tiež u starších ľudí, ktorých práve pre vek zvykne spoločnosť posúvať k svojmu okraju. Pociť zmyslu života predstavuje najväčšiu ochranu pred apatiou a rezignáciou na život. Len život so zmyslom môže byť kvalitne prežitým životom. Preto by aj v školstve malo byť dôležité pomáhať adolescentom s hľadaním a vytyčovaním životných cieľov, s nachádzaním ich silných a slabých stránok a aspoň nepriamo ich viesť k nachádzaniu zmyslu vo vlastnom živote, ktorý je prvým krokom plnohodnotného prežitia života. Táto strata zmyslu nepramení len z absencie intimity a prázdnoty budúcnosti, ale vyrastá zo straty vzťahov a komunikácie medzi ľuďmi. Rozhovor sa po vynulovaní intimity premenil na tárание. Strata Sartrovho zrkadla v ľudských očiach nám znemožnila pociťiť samých seba prostredníctvom druhých (nahradili ju zredukované frázy cez sociálne siete), je to neustále hľadanie bez konca, pretože bez druhých naša existencia stráca zmysel (to priamo súvisí s narcizmom v bode 10).

9) **Absencia reálnych citov**. Keď už neprežívame reálne city, aspoň vieme, ako majú vyzeráť (Malík, 2008). Reálne pocity sú potlačené a na ich miesto prichádzajú city a pocity žiaduce. Média nám diktujú, čo máme kedy cítiť, prípadne nám to ukáže reality show. Tak vzniká emocionálna a duchovná dehydratácia, ktorá ničí psychickú rovnováhu človeka. „Emočný defekt sa zvyčajne prejavuje i defektom rozhodovania. Absencia emócií neumožňuje prisúdiť rôznym životným skúsenostiam určitú (pozitívnu alebo negatívnu) hodnotu, resp. emocionálny náboj, a tak ich kategorizovať“ (Malík, 2008, s. 86). Mladí ľudia hľadajú emócie, snažia sa cítiť niečo intenzívne, a tak často spadajú do extrémov (sex, drogy). Nemotivované násilie sa objavuje ako násilie bez prežívania zlosti, nenávisť či sadistického uspokojenia (Říčan, 1998). Čakajú na emóciu, ktorá neprichádza nie

preto, že neexistuje, ale pod nánosom toľkých podnetov sú nakoniec emócie otupené, a tak pôsobia (zdajú sa), akoby neexistovali. Emocionalita sa stala nežiaducim prvkom v ľudskej psychike, ktorý je potláčaný médiami. Narastá počet násilných scén, ktorých „konečným dôsledkom je imunizácia voči násilii a ľahostajnosť voči zraneným osobám“ (Antierová, 2004, s. 72; podľa Kunák, 2007, s. 94). Slovníkovo sa učíme obsahom emócií, ale ich skutočné prežívanie nám uniká, zostávajú len náznaky ovenčené dramatizáciou a teatralnosťou.

10) Orientácia na výzor, absencia citov voči sebe i druhým nás privádza k egoizmu, ktorý predstavuje snahu vyrovnať sa so súčasnosťou. **Narcizmus a individualizmus** (Lipovetsky, 2003) sa objavuje ako forma presadzovania vlastných potrieb (väčšinou z nižšej časti potrieb podľa Maslowovej pyramídy), pretože je naša vlastná osoba dôležitejšia než ostatní. Absencia prosociálneho správania, ktoré, ak sa objavuje, je skôr maskou pre spoločenské prostredie ako reálny cit. Silný individualizmus a odklonenie sa od davu, masy predstavuje potrebu získania pozornosti (akási kompenzácia nedostatku emocionálneho zázemia?). Narcizmus nás zároveň chráni od citových zranení vyplývajúcich zo vzťahov. Odchádzame skôr, než sme zranení, pod maskou toho, že to robíme vo vlastnom záujme, dokonca v presvedčení, že to robíme v záujme toho druhého. Individualizmus poskytuje možnosť vymaniť sa z davu/masy, ale práve tým, že to robíme všetci, nakoniec sme zase len masa. Individualizmus vrcholiaci v narcizme nás pripravuje o schopnosť deliť sa o svoj život, prežívať intenzívne a hlboké vzťahy a empatie. Táto strata poznačuje celú spoločnosť a jej fungovanie, porušovanie práv a zníženú schopnosť tolerancie voči iným. Práve narcizmus, v ktorom sa spájajú mnohé predchádzajúce rysy, je najväčším ohrozením súčasného človeka a výchovy.

11) Rysy súčasnej post-postmoderny ukazujú, že počiatkom mnohých z nich ako aj možná reakcia na ne je **nuda**. „Nuda ako duchovný obraz reality vyznačujúcej sa slabými významami, nie je v tomto prípade nejaký povrchný fenomén. Je výsledkom stereotypu objektívnych situácií spätých s absenciou tvorivosti subjektov, ktoré v nich účinkujú“ (Vaněk, 1999, s. 40). Nuda ako prázdnota ľudského života, v ktorej tak výrazne pociťujeme absenciu zmyslu, nás vedie k vyhľadávaniu aktivít, ktoré často prekračujú spoločenské normy, tie normy, ktoré pod neustálym dohľadom kamier a silného individualizmu miznú v nedohľadne. Nuda je našou skazou, snažíme sa jej vyhnúť, aby nás nenútila uvažovať. Práve tým podporujeme zábavný priemysel aj nárast vizuálnych (dokonca emocionálnych) podnetov.

12) **Banalizácia vzdelávania** (kritika súčasného vzdelávania bližšie In: Liessmann, 2008; Malík, 2008). Žiaci nerešpektujú authority ani sa neobávajú trestov (či už v podobe poznámky, alebo inak), tento trend straty authority, ako ho popisuje už Arendtová (1994), je stále prítomný a osciluje. Odráža sa to aj v neúčte ku skúsenostiam či vedomostiam druhých. Príčinou môže byť aj narcizmus alebo absencia zmyslu, pri ktorej osobný rozvoj nemá význam. Vedomosti dnes nepredstavujú hodnotu, na ktorej by sa dalo stavať (život v absolútnej prítomnosti mu tiež nepridáva na hodnote). Učíme sa v školách, ale neučíme sa myslieť vlastnou hlavou (Liessmann, 2008). Vedenie sa stalo súčasťou médií, ale nezískalo tým hodnotu, ale pozornosť. „Vedenie sa tak stáva nie síce ústrednou, ale ani nie úplne okrajovou oblasťou zábavného priemyslu“ (Liessmann, 2008, s. 17). Vzdelanie sa stalo banálnym, všetci ho majú a pre málokoho niečo znamená. Vysoké školy bojujú o akreditácie alebo o prežitie na školskom „trhu“ a takmer si kupujú svojich žiakov. Vzdelanie stratilo čaro a, žiaľ, vzdelávací proces sa plne podriadil trendu. „Vzdelaní ľudia by totiž boli všetko iné než bezproblémovo fungujúce, flexibilné a tímovy zviazané klony, aké by mnohí radi videli ako výsledné produkty vzdelávacieho procesu“ (Liessmann, 2008, s. 38). Nevychováme vzdelaných ľudí, učíme žiakov uspieť v televíznych kvízoch. Typ tajničkového vzdelávania však nevedie k pochopeniu ani ku kritickému mysleniu. Vedenie sa stalo sebavedomou nevzdelanosťou (Liessmann, 2008). Vzdelanie tak je nielen banalizované, ale stalo sa takým v princípe sebanaplňujúceho proroctva (Merton, 2000). Z banalizovania vzdelávania sme skutočne znížili úroveň a jeho hodnotu v dnešnom svete.

Jednotlivé rysy obrazu súčasnosti predstavujú všetko, s čím je konfrontovaný mladý človek, čomu čelí v čase, keď sa snaží nájsť si miesto v živote, usporiadať a ustáliť si hodnoty, pomaly sa vyrovnáť s rolou „dospelého“. V tejto dobe všeobecnej psychickej stratenosti človeka vzniká zásadný problém, a to, ako dať mladým ľuďom do života správnu prípravu, keď nikto z nás nemá kľúč k prežitiu v súčasnosti. Mladí ľudia vstupujú do života nepripravení, bez spomienok na reálne city

(skutočne prežitú pocity, vlastnú skúsenosť s pocitom), ktoré ešte dnešní „dospelí“ majú, aj v inej ako sprostredkovanej a vypreparovanej podobe. Technika nám nedala kľúč, ktorí sme čakali, zamiešala karty ešte viac, pretože emócie posunula do vízie akejsi novej reality, života vo virtuálnych sieťach oslobodeného od bolesti reálnych citov, ale aj pocitu reálnosti vlastného života. Schizofrénia rolí, ktorá sa od nás žiada, už stratila kontakt s človekom. Problém však je skôr vo svete „dospelých“ a prezentovaní už zdegenerovaných hodnôt mladým ľuďom. Mladí ľudia ešte nepozbavení svojej citlivosti, no stratení v spleti emócií hľadajú spôsob, ako otupiť pocity, ktoré celý svet (rozumieme západný svet) už otupené má. Deviacia adolescentov tak nie je spôsobená ich bezcitnosťou, ale ich precilivenosťou, ktorá už nepatrí do sveta post-postmodernej. „Biologickí dospelí sú často sociálne nedospelí“ (Elias, 2006, s. 134). Ako by mohla spoločnosť, ktorá sa sama nevie vyrovnávať so súčasným stavom sveta, vychovávať mladých ľudí k zmyslu a sociálnej zrelosti? Neexistujú žiadne univerzálne vzory, škola zlyháva, svojou orientáciou na rozsiahle povrchové vzdelávanie a podceňovanie výchovy. I keď výchova v kontextoch súčasnosti je zložitou úlohou, pretože ňou musia prejsť aj samotní pedagógovia, a tým by bolo nutné začať už pri ich vzdelávaní. Je potrebné vrátiť sa k zážitku, k vedomému prežívaniu a možno začať pri tom, čo v nás emócie stále vie vyvolať, a tým by mohlo byť umenie.

### Umenie ako komunikačný prostriedok

Umenie by mohlo byť tým nástrojom, ktorý nielen naviaže komunikáciu medzi generáciami, pomôže nám nadviazať aj komunikáciu so samým sebou a nachádzať zmysel a hodnotu života. Súčasnosť zvyšuje nároky na človeka, nielen na dospelého (z hľadiska ekonomického zabezpečenia, orientáciu v neustálych novelách zákonov, napríklad okolo pracovného práva, zdravotného poistenia, dôchodkového šetrenia a i.), ale zvyšujú sa aj nároky na dospievajúcich, nároky na ich zodpovednosť, vzdelanie, vzor a najmä úspech. Neschopnosť dosiahnuť tieto nároky vedie ku vzdoru ako obrane voči týmto nárokom alebo k rezignácii. Je dôležité, aby nielen spoločnosť, ale aj školy a rodiny mali na mladých ľudí reálne nároky a rešpektovali aj ich čas detstva a čas prerodu na dospelých. Problémy mladých ľudí sú všeobecne ignorované školou aj rodinou, stal sa z nich nebezpečný stereotyp, nad ktorým často mávneme rukou. Mladým ľuďom nevieme poskytnúť nástroje k emocionálnej a sociálnej zrelosti, zlyhávame nielen ako vzdelanostne pôsobiaca spoločnosť, ale aj ako jednotliví pedagógovia a rodičia.

„V 20. storočí sa definitívne rozpadol stabilný systém ľudských noriem, budovaný a platný v euroatlantickom svete niekoľko storočí. Kultúra prestala poskytovať všeobecne záväzné pravdy a vedome začala negovať hĺbku a bohatstvo zážitkov“ (Mistrík – Sejčová, 2008, s. 12). Západné umenie tento stav následne skúsilo reflektovať. Škola má iné postavenie a možnosti navrátiť hodnoty vzťahom, vzdelaniu, právam a skúsenostiam. Viest svojich žiakov a žiačky k vedomému prežívaniu života a pomáhať im hľadať zmysel života, stanovovať si ciele (reálne ciele), myslieť aj na budúcnosť a nebyť len pasívnym pozorovateľom „života“. Škola však túto možnosť nevyužíva a podlieha trendom, sama banalizuje vzdelanie a podhodnocovanie pedagógov, najmä u nás je tento trend veľmi výrazný (je zrejmé, že tento trend je výraznejší v bývalých socialistických štátoch, aj keď ani západná Európa voči nemu nie je úplne imúnna), znižuje ich postavenie v spoločnosti, čo znižuje aj ich všeobecne vnímanie postavenia v spoločnosti, ktoré podlieha kapitalistickým hodnotám. Učiteľ tak stráca autoritu a rešpekt, čím sa minimalizuje jeho vplyv na žiakov a žiačky (samozrejme, rešpektujeme individualitu osobnosti učiteľa, z ktorých mnohí si vedia vybudovať autoritu pred žiakmi, ale spoločnosť im to neuľahčuje – banalizácia vzdelávania). Tam, kde majetok určuje hodnotu podhodnotenie pedagógov, sa znižuje aj ich hodnota a význam v očiach spoločnosti, ktorú tvoria rodičia a ich deti (žiaci a žiačky).

Zážitok, ako aj Aristotelova katarzia sú dnes skôr vypreparované pojmy, ktorých obsah hľadáme v slovníku, ale nemáme ho zažitý. Mladí ľudia hľadajú samých seba a dnes už im v tom nepomáha ani rodina, ani škola. Inštitúcie zlyhávajú, no napriek tomu posudzujú stav správania adolescentov ako alarmujúci. Základ paniky však spočíva v odpútaní pozornosti od vlastných chýb, pretože ani rodina, ani škola nevyužíva potenciál mladých ľudí, aby ich previedli zložitým obdobím

adolescencie či ešte skoršou pubescenciou bez straty viery v seba samého aj v druhých ľudí, v spoločnosť či dokonca vlastnú budúcnosť.

Umenie je spôsob, ktorým sa dá komunikovať, nadviazať na vlastné emócie a následne ich reflektovať, pretože poskytuje atypický druh komunikácie prostredníctvom emócií, pracuje s intimitou človeka, čím necháva vyniknúť zážitok a vedomie prežívaného. Každý „divák premieta svoje vlastné emócie do umeleckého diela“ (Šicková-Fabrici, 2002, s. 30). Umenie je tak pomocníkom v komunikácii aj tam, kde všetky verbálne pokusy zlyhali – ak chceme nájsť cestu k mladým ľuďom a aj cestu k sebe samým (tiež sa musíme veľa učiť a len s týmto priznaním môžeme vychovávať mladých ľudí, s vedomím, že sa vychovávame a hľadáme odpovede spolu s nimi). Umenie nám umožňuje blízkosť v podobe možnosti vzájomne sa pochopiť na inej než verbálnej úrovni a poskytuje nám čas na odstup, nie je riešením, ale môže byť prostriedkom, ako ho hľadať v individuálnom živote, v rodine či v školskom prostredí.

Dnes pozorujeme u mladých ľudí výrazný nárast psychických problémov a úzkostí, vykorenenosti zo sveta a obrovského strachu z budúcnosti, aj absenciu bezpečia (v tvrdení sa opierame o Kriegelovú, 2008). Všetci vieme, že „jednou z najvýznamnejších psychických potrieb dieťaťa je potreba citovej istoty a bezpečia, ktorá je uspokojovaná prostredníctvom špecifickej skúsenosti s blízkymi osobami“ (Vašutová, 2005, s. 187). Ak mladí dospelí zlyhávajú v zaradení sa do života, rozhodne to nie je len ich vina, ale nesieme na tom zodpovednosť všetci, ako rodičia, učitelia, tak aj zástupcovia súčasnej spoločnosti (teda celá spoločnosť, ktorá sa priamo alebo menej priamo podieľa na jej utváraní), v ktorej vyrastali. Obmedzujeme ich možnosti, tak ako im ich vytvárame, ale neponúkame im už objasnenie, prečo by ich mali, prípadne nemali využiť. Dôležitý je návrat k zážitku, k prežívaniu autentických emócií, ku skutočnosti odlúčenej od virtuálneho sveta.

Dnešní adolescenti sa delia na dva protíhlé póly, jedna časť je bohatá a neúmerne odtrhnutá od reality a reálnych citov (o bohatstve mladých sa zmieňuje Štrauss, 2009; Kunák, 2007) a na druhej strane sú tí, ktorí musia predčasne dospieť, strácajú detstvo tým, že sú na nich kladené požiadavky ako na dospelých, čím sú síce navonok silní, ale na druhej strane v rannej dospelosti unikajú pred ohrozujúcou až zničujúcou realitou. Obe strany pociťujú strach a úzkosť pred realitou. „Úzkosť. Pri jej koreňoch sú opakované, nezahojené psychické zranenia a straty citového bezpečia, neuhášaný spaľujúci smäd neukojených potrieb“ (Syřišťová, 1974, s. 65). Somatické rysy súčasnosti pozmenili, skôr zdegenerovali vedomie potrieb človeka. Človek pociťuje túžbu po niečom či absenciu niečoho, čo nevie identifikovať, a tak hľadá, skúšaním však nachádza skôr krátkodobé leukoplasty, akési spoločenské lieky proti bolesti v podobe zábavy (resp. konzumu), ktorá nám pomáha na pocit túžby či potreby zabudnúť, aspoň na chvíľku – tak ako pri závislosti je potrebné zvyšovať dávku, keď otupený účinok prestane fungovať. Súčasná spoločnosť je plná ľudí závislých na zábave (povrchnosti, zmyslovej prázdnote a citovej vyprahnutosti), v tomto vychovávame ďalšiu generáciu závislých.

Umenie môže provokovať naše emócie a myšlienky, ale len ak do neho premietame samých seba, máme tam ešte čo premietnuť? Neschopnosť vnímať umenie je prejav našej závislosti na konzume a zábave. Umenie totiž neponúka ani krásu, ani povrchnosť, ale očakáva aktívny prístup, je vlastne nepriateľom súčasnej spoločnosti, ako bolo moderné umenie nepriateľom Stalinovi, pretože malo myšlienku (pozn.: čierny štvorec na bielom pozadí bol nakoniec aj jedným z dôvodov pre uväznenia Maleviča). Umenie by mohlo byť prostriedkom návratu k človeku, človeku, ktorý prežíva reálne emócie, vníma plynutie času svojho života, má ciele, zmysel života (alebo ho aspoň má potrebu hľadať) a nie je len pasívnym prežívacím fyzickým mechanizmom.

Školské prostredie má možnosť prostredníctvom umenia (a tým nemyslíme len prostredníctvom výtvarnej výchovy) nadviazať komunikáciu s adolescentmi, ktorí so svetom „dospelých“ nemajú záujem komunikovať. Práve nevyužitie možnosti komunikácie umením či tvorbou by dokázali mnohé napraviť. Komunikácia prostredníctvom umenia rozvíja tvorivosť a pomáha získavať nástroje, s ktorými môžu mladí ľudia čeliť súčasnému svetu a získať príležitosť ku komunikácii samých so sebou a s okolím. Sekundárne by sa učili dokázať reflektovať vlastné pocity a rozmyšľať. Keď nevieme zmeniť svet, do ktorého mladí ľudia vyrastajú, a nevieme im ani poradiť, ako v ňom fungovať, pretože to nevieme o nič lepšie, môžeme im ponúknuť umenie (a to nielen vo výtvarnej podobe) ako barličku, ktorá by mohla aspoň čiastočne pomôcť znieť súčasný svet a vlastný život či



pocítiť autentické emócie. Komunikácia umením však kladie nové požiadavky nielen na jednotlivých pedagógov, ale aj na školy.

Výtvarnú komunikáciu, presnejšie komunikáciu výtvarnou tvorbou, vnímame odlišne ako Kulka (2008) či Šicková-Fabrici (2002). Pod výtvarnou komunikáciou sa rozumie, že žiak/žiačka sprostredkováva svoje myšlienky a emócie tvorbou, ktoré sú následne interpretované vyučujúcou/vyučujúcim. My si pod komunikáciou výtvarnou tvorbou predstavujeme vzájomnú výtvarnú interakciu oboch strán. Pedagóg tvorí súbežne so svojimi žiakmi, prípadne si vzájomne zasahujú do diel (čo sa pri výučbe výtvarného umenia považuje za neprijateľné – učiteľ/učiteľka nikdy nezasahujú do tvorby žiaka/žiačky) či vytvárajú spoločné diela. Takýto typ komunikácie na neverbálnej úrovni napomáha vzájomnému pochopeniu, zvýrazňuje neverbálnu komunikáciu (resp. pedagóg si ju viac uvedomuje a vníma ju, pretože ju nezatieňuje verbalita – spracovávanie verbálne posúvaných informácií). Verbálna otázka komunikácie neabsentuje, ale je posúvaná do úzadia. Spoločná tvorba je možná aj s väčšou skupinou žiakov, vďaka čomu môže pomôcť aj pri vytváraní priateľského kolektívu a učiteľovi/učiteľke pomáha nadviazať otvorenú komunikáciu, ktorá presiahne časové hranice vyučovacej hodiny.

Napriek tomu, že s výtvarnou komunikáciou sa často pracuje vo výtvarnej výchove, ale aj v umeleckých predmetoch všeobecne, nejde o komunikáciu tvorbou, v ktorej by pedagóg tvoril spoločne so žiakmi. Dôvodov je viacero, pedagóg je nie vždy ochotný pracovať súbežne so žiakmi, pred nimi alebo na spoločnej práci, na druhej strane takáto komunikácia predpokladá dobré ovládanie výtvarného jazyka (aspoň istý rozsah výtvarných techník). Na pedagóga sú kladené vyššie nároky práve v oblasti ovládania výtvarného jazyka prostredníctvom výtvarných techník a zároveň aj na poznanie neverbálnej komunikácie, ktorá mu proces takejto komunikácie značne uľahčí, dôležitá je tiež empatia pedagóga, aby z tohto procesu vedel vyťažiť čo najviac. Napriek viacerým výhodám takejto komunikácie, ktorá umožňuje efektívne komunikovať aj s „problematickými“ žiakmi či žiakmi v období pubescencie a adolescencie na našich školách a dokonca aj „ZUškách“ a ateliéroch zameraných na rozvoj výtvarných zručností u svojich žiakov, takmer úplne absentuje (resp. je vzácnosťou). Obe komunikujúce strany tak prichádzajú o možnosť vzájomne sa viesť a učiť sa navzájom.

### **Pasivita „zodpovedných“**

Súčasní pubescenti a najmä adolescenti nie sú ovplyvňovaní len spomenutými rysmi dnešnej doby, ale dotýka sa ich najmä pasivita rodičov a pedagógov. Pasivita „zodpovedných“ dospelých, ktorí formujú mladú generáciu a mali by im pomôcť získavať zručnosti k vedeniu plnohodnotného života, v tom vidíme jednu z hlavných príčin negatívnych prejavov mladých ľudí. Bez vedenia sa uchýľujú k najrýchlejšie dostupným riešeniam, často podsúvanými médiami, ktoré neprinášajú výsledok, ale dočasne pôsobia efektívne. Všetky takéto povrchné riešenia ich oddávajú od možnosti vývoja v psycho-sociálnej oblasti. Pasivita súčasných dospelých zrejme vyplýva aj z novonadobudnutej slobody (najmä v krajinách bývalého socializmu), s ktorou sme sa nenaučili žiť a ešte sme neprijali zodpovednosť za vlastné životy. Nová sloboda preniesla zodpovednosť z ramien režimu na jednotlivca. Režim je slobodnejší, ale už nezabezpečí všetko, samostatnosť sa stala pre ľudí záťažou, s ktorou sa „dospelí“ stále ťažko vyrovnávajú. Žiaľ, odnáša si to príprava budúcich generácií, ktoré sa zodpovednosti a komunikácii nemajú od koho naučiť, no nikoho to ani nezaujíma. Už sa nemusíme držať v pevne stanovených hraniciach režimu, ale hranice si musíme určovať sami a tu mnohí zlyhávajú. Sloboda so sebou vždy prináša aj zodpovednosť (Sartre, 2003). Sloboda je väčším problémom, než by sa zdalo. Naraz prišla sloboda trhu, cestovania, názorov, globalizácia a s ňou sa ustálila neschopnosť reflektovať zmeny, ktorá má podobu osobnostnej krízy. Tá sa následne schovala za falošný workoholizmus a časový nedostatok (ako ho vníma Virilio, 2001). Dnešný človek sa skryl v kríze a zodpovednosť sa preniesla vždy tam, kde nebolo možné obviňovať niekoho konkrétneho. Neschopnosť vychovávať nové generácie sme zamietli pod koberec krízy súčasnosti a vzdali sme sa zodpovednosti za výchovu mladých ľudí.

Preniesli sme zodpovednosť na školy, nie na učiteľov, ale na školu ako inštitúciu, takže jej zlyhanie zase nie je vinou nikoho. Takýto laxný prístup „zodpovedných“ (myslíme rodičov

aj pedagógov) je jedným z dôvodov, prečo sa mladí ľudia nemajú ani kam obrátiť o pomoc so svojimi problémami a vnútornou nerovnováhou (typickou v období dozrievania/dospievania), svoje odpovede hľadajú vo virtuálnom a mediálnom svete, ktorý ich neodmieta. „Identita vzniká iba vtedy, ak sa môže jednotlivec v procese komunikácie (interakcie) vidieť očami druhého a utvárať si obraz o sebe týmto spôsobom“ (Ondrejko, 1997, s. 122). Nestereotypizovať adolescentov, ale skúsiť s nimi komunikovať ako s rovnými a so záujmom o ich názory by bolo prospešné pre obe strany. Zrejme by nás prekvapili (mňa milo prekvapujú) aj ich pripomienky ku školskému systému, ktorý ich vzdeláva a aj vychováva. Žiaľ, súčasné fungovanie školy, resp. fungovanie denného života na škole poskytuje len málo priestoru na komunikáciu medzi pedagógmi a žiakmi (nemyslíme len komunikáciu umením). Po prebratí novej látky už na ňu nie je čas ani priestor a to napriek tomu, že vzájomná interakcia je rovnako dôležitá ak nie dôležitejšia v príprave na život (vo vychovávaní spokojného človeka s cieľmi, zmyslom pre život a psychickou rovnováhou či stabilitou) ako získané vedomosti, najmä v období adolescencie.

Aktívny prístup ku komunikácii a najmä schopnosť reflektovať svoje emócie by pomohol nielen využiť potenciál mladých ľudí, ale aj dostať „dospelých“ z pozície sudcov, pretože v každom veku sa od seba jednotlivé generácie vedľa seba naučia. V strate vízie budúcnosti a ťažkostiach súvisiacich s pokrízovým obdobím a nie najlepším dopadom niektorých reforiem sa už takmer druhá generácia mladých ľudí uzatvára do seba alebo vytvára menšie názorové skupinky. V strate perspektívy, s malými možnosťami na osamostatnenie, na kariéru, v čase, keď vzdelanie nemá na našom území veľkú cenu a kde viac prerazia nadšení extroverti ako hlbaví introverti, je vidieť, ako sa tento trend pretavuje do apatie mladých ľudí voči svetu „dospelých“. Nevyužívame ani mediálne (aj tie by sa dali využiť) prostriedky, ani školské či rodinné prostredie na zníženie rizík vyplývajúcich zo symptómov súčasnosti.

Obraz súčasnosti má mnoho rysov, ktoré sme na začiatku postmodernity klasifikovali ako vlečúce sa problémy, v súčasnosti už silno zakorenené do spoločnosti, čím sa stali jej pevnou súčasťou. Takýto svet sme stvorili my, ale odmietame za to niesť zodpovednosť. Mladí ľudia, vrastajúci do tejto spoločnosti, sú neustále konfrontovaní s podobou sveta, ktorá nezodpovedá ich ideálom. Dospievanie tak čelí viacerým problémom nerešpektovania sveta, autorít, samých seba. Mladí ľudia prechádzajú zložitou cestou znečitlivovania na rolu „dospelého“ a nikto im neponúka dostatočné prostriedky, ako reflektovať súčasný svet. Rodičia aj škola s pasívnym prístupom síce reflektujú problematické správanie mladých ľudí, ale už neberú zodpovednosť za ich nedostatočnú prípravu. Stratila sa schopnosť komunikácie a zostalo len hádzanie zodpovednosti na umelé a neosobné inštitúcie. Keď už spolu nevieme komunikovať a nevieme, ako nájsť opäť v súčasnej dobe človeka prežívajúceho reálne emócie, stále máme možnosť siahnuť po umení (v akejkol'vek podobe) ako prostriedku, ktorým môžeme znovu nájsť kontakt medzi generáciami aj v školskom a rodinnom prostredí a vrátiť človeku vedomé prežívanie emócie, to je to, čo nám pomôže opäť objavovať a nájsť zmysel. Adolescenti nie sú iný svet, len si vytvárajú cesty do sveta dospelých spôsobom, akým dokážu (z dostupných možností), pretože zo strany dospelých im to nikto neľahčí. Umenie nie je riešenie, ani vedomie pasivity nestačí, ale je potrebné niekde začať a možno by práve umenie (a s ním spojená potreba tvoriť) mohlo byť začiatkom komunikácie, v ktorej by sme si vzájomne porozumeli a nakoniec poskytli adolescentom možnosť žiť kvalitný a zmysluplný, tvorivý život v dospelosti. Komunikácia umením môže byť začiatkom nadviazania verbálnej a plnohodnotnej komunikácie, najmä ak pedagógovia budú aktívnym prvkom v tejto komunikácii.

## Literatúra

- ADORNO, Theodor W. 2009. *Schéma masové kultúry*. Praha : OIKOYMENH, 2009. 62 s. ISBN 978-80-7298-406-0
- ARENDTOVÁ, Hannah. 1994. *Krize kultury*. Praha : Mladá fronta, 1994. 157 s. ISBN 80-204-0424-4
- BLAŽEK, Bohuslav – OLMROVÁ, Jiřina. 1985. *Krása a bolest*. Praha : Panorám, 1985. 416 s.
- ŽURDIAK, Ľuboš. 2001. *Psychohygienu mladého človeka*. Nitra : Enigma, 2001. 149 s. ISBN 80-85471-84-1
- ELIAS, Norbert. 2006. *Spoločnosť individuí*. Bratislava : Kalligram, 2006. 254 s. ISBN 80-7149-853-X

- ERIKSEN, Thomas Hylland. 2005. *Tyrania okamžiku*. Brno : Doplněk, 2005. 167 s. ISBN 80-7239-185-2
- FRANKL, Viktor E. 2009. *Psychoterapia pre laika*. Bratislava : Lúč, 2009. 176 s. ISBN 978-80-7114-690-2
- FROMM, Erich. 2007. *Anatomie lidské destruktivity*. Praha : Aurora, 2007. 524 s. ISBN 978-80-7299-089-4
- FROMM, Erich. 1994. *Mít nebo být?* Praha : Naše vojsko, 1994. 172 s. ISBN80-206-0469-3
- KRIEGELOVÁ, Marie. 2008. *Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci*. Praha : Grada, 2008. 176 s. ISBN 978-80-247-2333-4
- KULKA, Jiří. 2008. *Psychologie umění*. Praha : Grada, 2008. 435 s. ISBN 978-80-247-2329-7
- KUNÁK, Stanislav. 2007. *Vybrané možnosti primární prevence negativních vplyvov na deti a mládež*. Bratislava : IRIS, 2007. 145 s. ISBN 978-80-89256-10-5
- LABÁTH, Vladimír et al. 2001. *Riziková mládež*. Bratislava : SLON, 2001. 157 s. ISBN 80-85850-66-4
- LIESSMANN, Konrad Paul. 2008. *Teorie nevzdělanosti Omyly společnosti vědení*. Praha : Academia, 2008. 130 s. ISBN 078-80-200-1677-5
- LIPOVETSKY, Gilles. 2003. *Éra prázdnoty. Úvahy o současném individualismu*. Praha : Prostor, 2003. 312 s. ISBN 80-7260-085-0
- MALÍK, Branislav. 2008. *Médiomorfoza sveta*. Bratislava : IRIS, 2008. 158 s. ISBN 978-80-89256-25-9
- MALÍK, Branislav. 2003. *Prach si a na prach sa obrátiš: o rozpadaní malých i veľkých príbehov našej civilizácie*. In: *Britské listy*, 2003. ISSN 1213-1792. Dostupné na: <http://www.blisty.cz/art/13299.html>
- MERTON, Robert King. 2000. *Studie ze sociologické teorie*. Praha : SLON, 2000. 276 s. ISBN 80-86429-70-9
- MISTRÍK, Erich – SEJČOVÁ, Ľuboslava. 2008. *Dobrý život a kult tela*. Bratislava : Album, 2008. 253 s. ISBN 078-80-968667-8-6
- NIETZSCHE, Friedrich. 2001. *Tak pravil Nietzsche*. Olomouc : Votobia, 2001. 126 s. ISBN 978-80-7198-473-3
- ONDREJKOVIČ, Peter. 1997. *Socializácia mládeže ako východisková kategória sociológie výchovy a sociológie mládeže*. Bratislava : Veda, 1997. 204 s. ISBN 80-224-0476-4
- PUPALA, Branislav. 2004. *Narcis vo výchove. Pedagogické súvislosti individualizmu*. Bratislava : Veda a SAV, 2004. 93 s. ISBN 80-224-0824-7
- RAJSKÝ, Andrej. 2009. *Nihilistický kontext kultivácie mladého človeka*. Trnava : TYPI UNIVERSITATIS TYRNAVENSIS, 2009. 207 s. ISBN 978-80-8082-297-2
- RUSINOVÁ, Zora. 1991. *Umenie, či mánia pozorovať*. In: *Výtvarný život*, 1991, č. 2 – 3.
- ŘÍČAN, Pavel. 1998. *Agresivita a šikanovanie medzi deťmi*. Trnava : Educatio, 1998. 85 s. ISBN 80-967532-2-3
- SARTRE, Jean-Paul. 2003. *S vylúčením verejnosti*. Bratislava : Drewo a srd, 2003. 86 s. ISBN 80-88965-72-1
- SMITH, Hyrum W. 1998. *10 Přírodních zákonů managementu času a života*. Praha : Pragma, 1998. 249 s. ISBN 80-7205-587-9
- SYŘIŠTOVÁ, Eva. 1974. *Imaginární svět*. Praha : Mladá fronta, 1974. 166 s.
- ŠICKOVÁ-FABRICI, Jaroslava. 2002. *Základy arteterapie*. Praha : Portál, 2002. 167 s. ISBN 80-7178-616-0
- ŠTRAUSS, Tomáš. 2009. *Toto rozbiehajúce sa 21. storočie*. Bratislava : Kalligram, 2009. 264 s. ISBN 978-80-8101-263-1
- TURČEK, Karol. 2003. *Psychopatologické a sociálno-patologické prejavy detí a mládeže*. Bratislava : IRIS, 2003. 172 s. ISBN 80-88778-99-9
- VANĚK, Jiří. 1999. *Estetika myslenia a tela*. Bratislava : IRIS, 1999. 122 s. ISBN 80-88778-80-8
- VAŠUTOVÁ, Marie. 2005. *Pedagogické problémy dětství a dospívání*. Ostrava : Repronis, 2005. 278 s. ISBN 80-7042-691-8
- VIRILIO, Paul. 2002. *Stroj videnia*. Bratislava : Slovenský filmový ústav, 2002. 111 s. ISBN 80-85187-31-0

## **Summary**

Difficult period of adolescence today is perceived in a completely different view at present. The role and position of young people is changing. Features currently represent barrier problems they have to face during their integration into the adult world. Symptomatic signs present day are mirror the society in which they live adolescents today Passivity of the responsible (parents and teachers) makes the problem even worse. The presence of art at school (but not only here) can help to refined the way how to communicate with young people and facilitate the difficult period between childhood and adults age.