

ANTICKÉ GYMNASION JAKO PROSTOR CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Vladimír Jůva¹

¹Masarykova univerzita, Fakulta sportovních studií, katedra EDUC, Kamenice
753/5, 625 00 Brno, Česká republika

Podáno: 13. 9. 2023, Přijato: 6. 11. 2023

Link to this article: <https://doi.org/10.11118/lifele20231302103>

To cite this article: JŮVA VLADIMÍR. 2023. Antické gymnasium jako prostor celoživotního učení. *Lifelong Learning - celoživotní vzdělávání*, 13 (2): 103–152.

Abstrakt

Starověkému gymnasiu, symbolu helénské kultury, se v odborné literatuře věnuje stálá pozornost. I dnes však převládá tradiční interpretace, jež gymnasium chápe jako sekundární školu propojenou se sportovišti a opomíjí jeho další funkce, včetně podpory celoživotního učení. Cílem studie je proto rozšířit interpretaci antického gymnasia, a především přiblížit jeho význam pro vzdělávání a učení se dospělých. Vzhledem k absenci informací v andragogice o významu gymnasií pro vzdělávání dospělých studie vychází z archeologických, historických a epigrafických zdrojů a z analýz antického sportu, ve kterých k inovovaným reflexím gymnasia metodologicky přispěl zejména prostorový obrat konce 20. století. Text vymezuje terminologické, chronologické a teritoriální aspekty antického gymnasia a reflektuje oblasti jeho zúžené interpretace. Sumarizuje funkce gymnasia a přibližuje zvláště ty, jež souvisely se vzděláváním dospělých. Gymnasium se dále charakterizuje jako antický interakční prostor, jenž podporoval učení se dospělých. Poslední oddíl připomíná pracovníky gymnasií z hlediska jejich

aktivit, jež iniciovaly neformální vzdělávání dospělých. Závěrem proto můžeme gymnasion interpretovat jako instituci formálního vzdělávání mládeže a současně jako zařízení vzdělávání a učení se dospělých – jako komplexní interakční prostor celoživotního učení.

Klíčová slova: starověk, celoživotní učení, vzdělávání dospělých, učení se dospělých, neformální vzdělávání, informální učení

ANCIENT GYMNASION AS A SPACE OF LIFELONG LEARNING

Abstract

The ancient gymnasium, a symbol of Hellenic culture, receives constant attention in the literature. Even today, however, the traditional interpretation prevails, which understands the gymnasium as a secondary school connected to the sports field, and neglects its other functions, including supporting lifelong learning. This study aims to expand the interpretation of the ancient gymnasium, above all, to bring closer its importance to adult education. Due to the absence of information in andragogy on the significance of gymnasium for adult education, the study leans on archaeological, historical and epigraphic sources and analyses of ancient sports. The spatial turn of the end of the 20th century contributed in these sources methodologically to the innovative reflections of the gymnasium. The text defines the terminological, chronological and territorial aspects of the ancient gymnasium and reflects the areas of its narrower interpretation. It summarizes the functions of the gymnasium and particularly those related to adult education. The gymnasium is further characterized as an antique interactive space that supports adult learning. The last section recalls gymnasium workers in terms of their activities that initiated non-formal adult education. In conclusion, we can therefore interpret the gymnasium as an institution of formal youth education and at the same time as an adult education facility – as a complex interactive space for lifelong learning.

Keywords: antiquity, lifelong learning, adult education, adult learning, non-formal education, informal learning

ÚVOD

V lidských dějinách se spíše sporadicky objevují instituce, tzn. zařízení se zřetelně deklarovanými společenskými funkcemi, s pregnantně vymezenými vztahy mezi jejich představiteli a veřejností, a zejména s kontinuálním axiologickým ukotvením, jež by působily déle než celé jedno milénium na území pokrývajícím desítky dnešních států. Takovou instituci ve starověkém světě bezesporu představovalo gymnasion¹, které tvořilo klíčové a typické sociální zařízení spoluvytvářející řeckou identitu.

Odborná, ale i populární literatura věnuje starověkému gymnasiu již celá staletí značnou pozornost. Z hlediska dnešních a preferovaných aspektů však mnohdy nedostatečně reflektuje rozsáhlé spektrum jeho podstatných funkcí, mj. jeho význam pro vzdělávání a učení se dospělých. Nová fakta i v této oblasti přinášejí soudobí archeologové a historici, kteří se zabývají výzkumem této typické antické instituce, starořecky označované *gymnasion*, latinskou verzí pak jako *gymnasium*. V souvislosti s inovovanými metodologickými přístupy, zejména pak s prostorovým obratem konce minulého století, přinášejí další informace, které tuto fenomenální sociální instituci přibližují ve stále nových souvislostech. Antické gymnasion se tak zřetelněji identifikuje nejen jako sekundární škola propojená se sportovišti, ale – pohledem současných termínů neformálního vzdělávání, funkcionální edukace či informálního učení – i jako místo celoživotního učení.

Předložená stať analyzuje antické gymnasion v dosud sporadicky reflektované orientaci na vzdělávání a učení se dospělých. Po přiblížení vybraných metodologických aspektů a klíčových pojmů, souvisejících s cílem této studie, se vstupní část textu zaměřuje na stručnou charakteristiku vzniku, tisíciletého fungování a hlavního zaměření antického gymnasia. Následující oddíl upozorňuje na převládající zúženou recepci této mimořádné instituce v odborné literatuře. Další část textu se proto snaží široké spektrum funkcí

1 Verzi gymnasion v textu používáme v souvislosti s antickou epochou, současná česká podoba gymnázium odkazuje na novodobou sekundární školu.

gymnasia sumarizovat a přiblížit i další poslání, tzn. nejenom edukační a sportovní, jež toto typické antické zařízení ve starověkém řeckém i římském světě plnilo. Inovovaný pohled na starověké instituce, jež podstatně ovlivnil zmíněný prostorový obrat, popisuje gymnasium v soudobých historických a archeologických výzkumech jako jeden z klíčových interakčních prostorů antických měst a rozšiřuje jeho vymezení o relativně nové a dříve nereflexované dimenze. Poslední oddíl připomíná širokou plejádu pracovníků gymnasií zejména z hlediska jejich aktivit, jež iniciovaly neformální vzdělávání a informální učení dospělých.

1. METODOLOGICKÉ POZNÁMKY

Cílem předložené teoretické přehledové studie je rozšířit tradiční interpretaci antického gymnasia, a především přiblížit jeho význam pro vzdělávání a učení se dospělých. Ačkoliv uvedený cíl evokuje historický výzkum, jeho zpracování nevychází z kritické analýzy historických pramenů, ale z rozboru odborné sekundární literatury, jež se však většinou o primární prameny opírá. Současně si uvědomujeme základní limity historického výzkumu: „Není možné dosáhnout zcela pravdivého obrazu (rekonstrukce) minulosti. Nemůžeme poznat minulost stejným způsobem, jakým poznáváme přítomnost. Není v našich možnostech poznat minulost způsobem, jakým ji poznali ti, kteří ji prožili“ (Zounek & Šimáně, 2014, s. 15).

Pro vyhledávání relevantní literatury jsme využili aktuální verzi Portálu elektronických informačních zdrojů Masarykovy univerzity, která obsahuje několik set bibliografických a plnotextových databází pro vědu, výzkum a výuku. Zadání kombinací vhodných tematických termínů² prakticky nepřineslo žádné výsledky. Ve 23 vygenerovaných, převážně časopiseckých statích se sice uvedená klíčová slova objevila, ale v podstatě bez adekvátních konotací s uvedeným cílem této studie. V rámci analýz geneze trenérské profese jsme však zejména v historických a archeologických studiích a v analýzách antické historie sportu naráželi na fakt, že starověcí trenéři, a především gymnasia, na kterých tito sportovní pedagogové působili, výrazně podporovali i takové

2 Použili jsme kombinace následujících klíčových slov: *gymnasion, gymnasium, antiquity, adult education, adult learning, lifelong learning, non-formal education, informal learning.*

procesy, jež v současnosti můžeme označit jako neformální vzdělávání dospělých a jejich intencionální učení³. V pedagogickém a andragogickém vědění jsme tak identifikovali v interpretacích antického gymnasia informační mezery, jež se týkají významu gymnasia pro celoživotní učení.

Uvedená absence informací patrně souvisí s převládajícím konvenčním přístupem ke studiu řeckého a římského vzdělávání, na který upozorňuje Mark (2019). Připomíná, že do sedmdesátých let minulého století historická pedagogika analyzovala spíše jen formální vzdělávání, školy, jejich učitele a žáky. Obdobně uvádí Beneš (2009), že do druhé poloviny 20. století nebyl učící se a vzdělávaný dospělý předmětem vědy a výzkumu. Dalším důvodem může být fakt, který zdůrazňuje Scholz (2004): ačkoliv se antické gymnasion permanentně připomíná jako jeden z podstatných edukačních symbolů, do konce minulého století o něm existovala prakticky jediná obsáhlá studie⁴. K širší interpretaci gymnasia přispívá teprve v posledních dekádách jeho intenzivní, a zejména archeologický výzkum, který se doposud zanedbával. Nové výzkumné nálezy potvrzují komplexnější a mnohdy primární význam, jenž gymnasia v antických městech, především v období helénismu, plnila. Z uvedených důvodů tvoří naše klíčové literární zdroje spíše než pedagogické nebo andragogické statě studie o koncepci starověkého sportu a nové, zvláště německy traktované, historické, a zejména archeologické výzkumné zprávy, obsahující i architektonické a urbanistické analýzy antických gymnasií, jež se metodologicky opírají o prostorový

3 Např. Mann (2001) předkládá hypotézu, že pozoruhodné úspěchy sportovců z Krotónu (v současnosti jde o italské město Croton v Kalábrii) v letech 588–488 př. Kr. souvisely především s vědeckým zázemím tohoto starověkého města. Vedle renomované lékařské školy v něm působili vynikající filozofové a vědci v čele s Pythagorem a jeho stoupenci. Mann (2001) se domnívá, že krotónští sportovci (např. fenomenální zápasník Milón) a jejich trenéři přímo patřili do skupiny pythagorejců. Vznikla tak ojedinělá symbióza filozofie, lékařství i dalších věd a sportu, jež iniciovala rozvoj originálních trenérských koncepcí a celoživotního vzdělávání sportovců a jejich trenérů. Uvedené propojení vědění a vzdělávání může vysvětlovat fakt, že v tomto stoletém období byli krotónští sportovci výrazně lepší než reprezentanti ostatních starověkých řeckých městských států.

4 Zásadní monografii o vzdělávací funkci gymnasia zpracoval až ve druhé polovině 20. století Delorme (1960).

obrat závěrečných dekád 20. století⁵. Sporadické, ale podnětné impulzy ke vztahu gymnasií a celoživotního vzdělávání nabízejí také epigrafické studie, jež se zabývají komplexním výzkumem dochovaných nápisů v antických gymnasiálních areálech.

Metodologický prostorový obrat, který především od posledních dvou dekád minulého milénia výrazně ovlivnil rozvoj nejen geografie, ale i sociologie, antropologie, religionistiky či kulturních studií, přinesl také v historických a archeologických analýzách inovativní pohledy na význam a funkce antického gymnasia⁶. S prostorovým obratem se totiž od sedmdesátých let 20. století prostorovost stala klíčovým tématem také v humanitních studiích a otevřela cestu ke znovuobjevení klasických evropských textů, jež analyzují sociální, politické či estetické prostory (Dünne & Günzel, 2006). „Prostor tu lze chápat jako sociální konstrukt, kde samo sociální je prostorově uspořádáno. Proto je prostor konstituován dynamickým souborem procesů, které spadají pod otázky moci a symbolismu“ (Barker, 2006, s. 161). Soja (2009) v této souvislosti zdůrazňuje, že posledních dvanáct tisíciletí, tzn. v období od vzniku prvních trvalých městských sídel, tvoří urbanizace a městská prostorová kauzalita primární síly odpovědné za proměny přírody, a především všech sociálních forem. Pro interpretaci sociálních aktivit, včetně procesů lidského učení a edukace, je tak důležitý nejenom čas, tzn. v našem případě řecká a římská antika jako období existence gymnasií, ale současně i jejich intencionálně konstruovaný prostor, v němž se sledované aktivity odehrávaly. Inovovaný metodologický pohled na antické gymnasion vychází mj. z chápání prostoru de Certeaua (1984), který v rámci jeho vymezení především zdůrazňuje dynamiku aktivit samotných lidských subjektů. Füssel (2013) na de Certeaua navazuje a výstižně vymezuje kvalitativní rozdíl mezi místem a prostorem – zatímco místo představuje určitý „mrtvý“ úsek, prostor

5 Obsáhlou a průběžně aktualizovanou bibliografii, zaměřenou na vznik a proměny prostoru a vědění ve starověkých kulturách, přináší vědecký klastř TOPOI (<https://www.topoi.org>). Jeho vznik iniciovala berlínská univerzita a Německý archeologický institut. V současnosti na jeho aktivitách participuje přes tisíc výzkumníků z více než třiceti vědních oborů. Jejich různorodé tematické zaměření umožňuje komplexnější analýzy rozmanitých aspektů, které se tradičně zkoumaly spíše separovaně.

6 Podrobněji v části Interakční prostor gymnasia a učení se dospělých.

je „žítý“. Vědeckým popisem takto chápaného prostoru by pak neměla být „nová kartografie sociálna, ale spíše pluralita cest, tajných stezek či zkratek, které se při jejich procházení stávají pouze teoretickým tvrzením“ (Füssel, 2013, s. 33)

Zmíněná informační mezera patrně souvisí i s tendencí historiografie, jež do svého popisu minulosti integruje soudobá témata a projekce. Jak připomíná Jaroš (2010), vědecké bádání je zapojeno do kontextu doby, ve které probíhá, a má k dispozici metodologické přístupy a metody daného dějinného okamžiku. „Zrovna tak je na současném módním přístupu historie vědy dobře vidět, jak jsou její metodická východiska sociálně ovlivněná“ (Jaroš, 2010, s. 260). Podstata intepretace (i antického gymnasia) souvisí s výběrem historických faktů a událostí, jež se v odborném textu uplatní, stejně jako s absencí těch okolností, které v rámci své kreativní práce, determinované zejména aktuálními vědeckými, etickými i politickými okolnostmi, historik nezmní (White, 1973). Výzkum historických událostí primárně poskytuje nezpracovaný materiál, který teprve historik proměňuje v konkrétní příběh (White, 1973), jenž se od jiných interpretací může lišit – „každý historický text je vždy jen interpretací určitých jevů, a představuje tak perspektivu, jak události hodnotit“ (Feuerreis, 2011, s. 12).

V kontextu posledních dekád 19. a začátku 20. století, kdy v historické pedagogice sílil zájem o starořecké gymnasion⁷, proto není překvapivé, že se tato antická instituce primárně interpretovala jako střední škola a sportoviště maskulinní mládeže. Uvedená interpretace gymnasia, tzn. vysvětlení, jak účastníci sociálního života v dané době rozumějí tomu, co dělali a vytvořili jiní lidé – jejich předchůdci (Petrušek, 2017), se však nejenom v tomto případě mnohdy dále replikuje.⁸ Nutnost inovovat přístupy k historickým analýzám zdůrazňuje Foucault (2016, s. 15): „Lze tedy říci, že historie ve své tradiční formě ‚memorovala‘ *monumenty* minulosti, transformovala je v *dokumenty* a nechávala promluvit stopy, které samy o sobě jsou často neverbální“. Dnes naopak historie transformuje dokumenty v monumenty – „s mírnou nadsázkou lze říci, že dnes směřuje historie k archeologii – k vlastnímu popisu monumentu“ (Foucault, 2016, s. 16).

7 Rozsáhlý přehled zejména světové odborné literatury k tématu starověké řecké výchovy a gymnasií zpracoval Kádner (1923, s. 119–126).

8 Podrobněji v části Zúžená recepce starověkého gymnasia.

S možností nové interpretace – inovovaného příběhu – souvisí, vedle zmíněných a měnících se axiologických a metodologických determinant, také využití aktuálních vědeckých témat a termínů, jejichž novou optikou můžeme vybranou historickou událost analyzovat. Současný pohled na edukaci jako celoživotní proces iniciuje změny i v jejím historickém chápání (Too, 2001). Relativně stále nové paradigma tak představuje koncept celoživotního učení, který „staví do centra pozornosti procesy učení a deklaruje, že příležitosti k učení, dostupné v průběhu celého života, založené na široké základně a určené všem jednotlivcům, jsou významným atributem současné společnosti“ (Rabušicová, 2006, s. 17). Pojem učení pak v kontextu vzdělávání dospělých vymezuje Beneš (2008, s. 17) jako „schopnost člověka produktivně vytvářet nebo měnit představy, zvyky, chování, schopnosti a dovednosti“.

Antické gymnasion tradičně implikovalo pojmy výchova a vzdělávání. Souhrnně se v současnosti vymezují jako edukace, respektive edukační procesy, jež označují „takové činnosti, při nichž se nějaký subjekt učí, obvykle při působení (přímém nebo zprostředkovaném) jiného subjektu, který vyučuje či instruuje“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009, s. 64). I když se v souvislosti se starověkým gymnasiem hovoří obecně o edukaci, je zde nutné připomenout její podstatná sociální a genderová omezení. Jak kriticky připomíná Kádner (1923, s. 112), zatímco hospodářský rozvoj starověkého Řecka se u tehdejší aristokracie odrážel v rozvoji vzdělanosti a v kvalitě jejího života, „lid klesá víc a více v tupou bídu, ... propadá namnoze v oběť zpuštění a beznadějnosti“. Vědění, vzdělanost a také gymnasia se současně stala doménou pouze mužů. Podrobněji tato kruciólní omezení – vyloučení otroků, žen, chudých a původně i cizinců, čímž gymnasion ve vztahu ke svým žákům i klientům „plnilo mimo jiné roli trojnásobného sociálního síta“, analyzuje Šíp (2008, s. 19).

Pro přiblížení funkcí antického gymnasia je třeba uvést druhy edukačních procesů podle stupně intencionality (záměrnosti) a řízení, jež se v nich uplatňovalo. „Ve školách a v jiných institucích formálního vzdělávání probíhají edukační procesy s vysokým stupněm intencionálního učení, a to vnějškově řízeného“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009, s. 64). Pro inovovanou interpretaci gymnasia je nutné zmínit také funkcionální edukaci jako působení nepřímé a většinou neuvědomované, ve kterém významné impulzy neřízeného učení nabízí samotné pedagogizované prostředí a sociální interakce. V této souvislosti se připomíná informální učení a vzdělávání, ve kterém

dochází k „získávání znalostí, osvojování dovedností a postojů z každodenních zkušeností, z prostředí a kontaktů s jinými lidmi“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009, s. 104). Beneš (2008, s. 16) upozorňuje na fakt, že v koncepci vzdělávání dospělých se pojem výchova spojuje se vztahem podřízenosti – „někdo zralejší má nárok někoho nedokonalého vychovávat“. Uvedené pojetí výchovy se pro andragogiku jako teorii vzdělávání dospělých nehodí, a preferuje se v ní proto pojem vzdělávání, v posledních letech pak zejména termín učení se dospělých (Beneš, 2008).

2. VZNIK A ROZVOJ ANTICKÉHO GYMNASIA

„Řecké gymnasion, v němž se mladí občané cvičením těl a později i duší stávali účastni ideálu zdatnosti, jest mi symbolem kázně, která vychovává sílu, a proto i symbolem toho, čím byla a co vykonala řecká kultura“ (Novotný, 1922, s. 5). Těmito slovy před sto lety výstižně vymezil tradiční chápání a význam gymnasia uznávaný český znalec antické kultury František Novotný. Na jeho obecnou charakteristiku antického gymnasia stručně navážeme uvedením okolností jeho vzniku, rozvoje a působení z terminologického, teritoriálního a chronologického hlediska.

Termín gymnasion významově souvisí s řeckým slovem *gymnos*, které znamenalo nahý nebo holý (Miller, 2012, s. 218), popř. také lehce či spoře oblečený, jak připomíná Pomeroyová (2002), zejména ve spojitosti se zapojením dívek a žen do sportovních aktivit ve starověké Spartě. Starořecké slovo *gymnasion* tak z etymologického hlediska označuje místo, kde mohou nazí provádět zejména pohybové a sportovní aktivity. Původní význam termínu dále ilustruje přídavné jméno *gymnikos*, jež se používalo pro vymezení činností, které se vykonávaly v nahotě. Zejména šlo o *agón gymnikos* – sportovní soutěže konané v nahotě, na rozdíl od *agón hippikos* – jezdeckých soutěží – nebo *agón mousikos* – uměleckých soutěží (Miller, 2012).

Termín gymnasion dále evokuje gymnastiku a gymnastickou výchovu. V této souvislosti je třeba připomenout označení aktivních návštěvníků gymnasií – sportovců, primárně svobodných chlapců a mladých mužů, pro něž se v antickém Řecku používalo slovo atlet (*athlétés*, mn. č. *athlétai*). Samotný termín atlet, tzn. podle daného kontextu v současnosti sportovec, popř. atlet (tzn. sportovec věnující se lehké či těžké atletice), má také řecký původ, ale atribut atletický, jak připomíná Young (2004, s. 110), se ve starověku používal velmi vzácně: „Po Aristotelovi se objevuje několikrát, ale to,

čemu my říkáme atletika (respektive v širším významu sport), Řekové označovali jako gymnastiku, doslova věc nahoty“. Samotná nahota, zejména mužská, však ve starořecké kultuře nebyla – na rozdíl od židovsko-křesťanské tradice – důvodem hanby (Young, 2004). Gymnastickou výchovu, jež právě gymnasion primárně zajišťovalo, můžeme dnes označit jako sportovní edukaci, tzn. jako záměrný rozvoj dětí, mládeže i dospělých, který primárně využívá pohybové a sportovní aktivity jako klíčový prostředek pro dosažení zdravotních, etických, sociálních, výkonnostních i celé řady dalších edukačních cílů.

Přesné terminologické vymezení gymnasia problematizuje i fakt, že Řekové pro označení areálů, v nichž probíhalo vzdělávání, sportovní trénink i řada dalších sociálních aktivit, používali často „nedbale a zaměnitelně“ (Lehmann, 2009, s. 198) dva termíny – *gymnasion* a *palaistra*. Starořecké gymnasion mělo být technicky odděleno od palaistry, jejich budovy se však často stavebně propojovaly, a proto se zaměňovaly i jejich názvy. V užším smyslu se pak gymnasion skládalo z kryté běžecké dráhy o délce jednoho stadia a paralelně s ní z tréninkové dráhy pod širým nebem (Miller, 2012). Termín *palaistra*, popř. z latiny *palestra*, odkazoval na starořecké *palé*, jež označovalo zápas jako sportovní disciplínu a současně i jeho výcvik a sportovní trénink (Dombrowski, 2009). Termín *palaistra* primárně označoval zápasoviště, tzn. prostor věnovaný zápasu, boxu a komplexnímu úpolovému sportu – pankrationu (všeboji), tzn. specifický typ sportoviště, a současně také zápasnicou (nižší sekundární) školu pro chlapce, kteří většinou dále navštěvovali gymnasion.

Pro pojmenování celého sportovního a vzdělávacího komplexu staří Řekové obvykle používali termín gymnasion. „Ale řecké gymnasion mohlo mít také přednáškové a zasedací sály, knihovny i zahrady“ (Lehmann, 2009, s. 198), součást gymnasia tvořily i učebny a otevřené sloupové síně. Pokud se palaistra objevovala samostatně, pak se spíše podobala soudobému fitcentru, protože vedle samotné tělocvičny měla i prostory pro osobní hygienu, převlékání a masáže (Lehmann, 2009). V některých případech i palaistry, obdobně jako gymnasia, obsahovaly další prostory, „v nichž se konaly kurzy filozofie, rétoriky a dalších oborů“ (Dombrowski, 2009, s. 24). Zásadním rysem gymnasia a palaistry bylo, že vytvořily prostor pro komplexní rozvoj, „kde se cvičí a trénuje mysl i tělo“ (Miller, 2004, s. 177).

Další termín, který se v antickém Řecku propojil či přímo překrýval s gymnasiem, byl pojem *mouseion*. Původně označoval sídlo múz, ale později

se obecně spojoval s věděním, vzděláváním i se vzdělávacími institucemi, tzn. primárně se školami (Marrou, 1957). V tomto významu se často připomíná Platónova Akademie a Aristotelovo Lykeión jako konkrétní příklady athénských gymnasií a současně i museí.

Teritoriálně je gymnasion archeologicky doloženo nejseverněji ve starověkém městě Tanais (v dnešní Rostovské oblasti Ruské federace), nejjižněji v hornoegyptském městě Ombos (současné Kom Ombo nedaleko Asuánu). Na západě se nejdále gymnasion identifikovalo v Massalii (antické jméno francouzské Marseille) a na východě až v archeologickém nalezišti Ai-Khanoum, které se nachází v dnešní severní afgánské provincii Tachár (Haake, 2006). Na tomto rozsáhlém území se rozvíjely sportovní soutěže, jež představovaly typickou oblast starověké řecké kultury, což se odrazilo ve skutečnosti, že každá polis měla gymnasion (Dombrowski, 2009), které představuje „nejslavnější a nejoblíbenější antickou vzdělávací instituci“ (Harrison, 2016, s. 348).

Gymnasion bylo od svého vzniku úzce propojeno s branným a vojenským výcvikem mladých Řeků – efébií, jež pro původní řecké *poleis* představovala podstatný rys kontinuity tradiční polyteistické a občanské kultury (Kennell, 2009). Proto kdekoliv fungovala efébie, tam se současně rozvíjela i gymnasia: „Od Babylonu po Marseille, od Ukrajiny po severní Afriku je efébie ... doložena nejméně ve 190 řeckých městech“ (Kennell, 2009, s. 324).

Z **chronologického hlediska** se starořecká gymnasia rozvíjela celé jedno tisíciletí. Vznikala v období archaického Řecka, kde máme patrně nejstarší důkaz o jejich existenci ze 6. století př. Kr. u básníka Theognise z Megary (Lehmann, 2009). „Potřeba speciálních míst určených pro cvičení poprvé vyvstala s nárůstem městského života. Zpočátku to nebyla nic víc než otevřená prostranství v nějakém háji nebo na pláni, kde byla půda vyčištěna pro běh nebo zápas“ (Gardiner, 1910, s. 467). Svého vrcholu gymnasia dosáhla v době klasické a helénistické, významné postavení si však uchovala i tehdy, když se Řecko ocitlo pod římskou nadvládou.

Vznik a institucionalizace gymnasia během první poloviny 6. století př. Kr. podle Manna (1998) souvisela s rozvojem městských států (starořecky *polis*, mn. č. *poleis*) a s jejich dopadem na postavení řecké aristokracie. „Vznik státnosti vedl k přehodnocení sportu jako fóra pro aristokratické soutěžení, což se projevilo na jedné straně v zakládání a reorganizaci velkých soutěží, na druhé straně pak ve zřizování gymnasií“ (Mann, 1998, s. 20). Mann (1998) na základě textových a obrazových dokladů z přelomu 6. a 5. století př. Kr. podrobně charakterizuje raná gymnasia a zdůrazňuje, že oproti dříve

převládajícímu názoru tato zařízení nesloužila pouze výcviku hoplītů (vojenské přípravě pěších bojovníků), ale zejména „představovala místo aristokratické životní kultury“ (Mann, 1998, s. 20).

Gymnasion tedy původně netvořily pevné kamenné budovy, ale spíše komplex relativně samostatných sportovišť, především pro běžecké závody, bojová umění nebo pro vrhačské disciplíny společně s šatnami, studnou a oltářem. „Teprve od 4. století př. Kr. se gymnasia stavěla z kamene a postupem času se uspořádání jednotlivých prvků stále více řídilo pevně daným vzorem“ (Mann, 1998, s. 7). Z původních nekrytých sportovních areálů gymnasií se tak „po několika staletích staly velké víceúčelové komplexy s dlouhými portiky pro běh za špatného počasí propojenými se speciálními budovami, v nichž se nacházely přednáškové prostory, lázně, jídelny i sklady“ (Kennell, 2009, s. 326–327).

V **klasickém Řecku** 5. a 4. století př. Kr. dochází zejména v athénských gymnasiích k výrazné symbióze pohybových a sportovních aktivit s intelektuálním vzděláváním propojeným s rozvojem vědění – s filozofií. „Tím, že Platón vnesl do gymnasia filozofii, nesnažil se nahradit tělesná cvičení intelektuálními ... považoval gymnastiku i dialektiku za účinný trénink duše“ (Reid, 2010, s. 170). Tuto změnu uskutečnila nejenom Akademie, ale i Lykeion a Kynosarges, třetí a méně často připomínané athénské gymnasion. Od 5. století př. Kr. se tak gymnasia stávala čím dál častěji „základem filosofických škol“ (Mareš, 2017, s. 89). Interpretace starověkých gymnasií jako prestižních vzdělávacích institucí vychází zejména ze situace klasických Athén a z koncepcí Platóna a Aristotela. Vzhledem k rozpracovanosti těchto témat, včetně teoretických otázek vzdělávání dospělých v antickém myšlení (např. Beneš, 2008; Beneš, 2017; Xenofón, 1970; Zormanová, 2017) se jim podrobněji nevěnujeme. Připomeňme pouze paradox, na který v souvislosti s dnešním používáním termínu gymnasion, zvláště pak jeho konkrétních modifikací – Akademie a Lykeia, jež nyní symbolizují vědění, vzdělávání a vzdělanost – upozorňuje Dombrowski (2009, s. 24): ve všech případech původně šlo totiž vždy o sportoviště a „ti současní vědci, kteří chtějí zcela oddělit akademický svět od světa sportovního, jsou ironicky v rozporu s původní Akademií Platóna a Lykeiem Aristotela, pravděpodobně prvními dvěma reálnými institucemi nejvyššího vzdělávání“.

I když starověká gymnasia vznikala v řeckých *poleis* již v archaickém období a nejčastěji se připomíná jejich působení v klasickém Řecku, největší rozkvět zaznamenala v **období helénismu**, tzn. přibližně od poloviny 4.

století př. Kr. k počátku našeho letopočtu⁹. Např. jen v Athénách přibyla po roce 229 př. Kr. ke třem původním gymnasiím dvě nová – Diogeneion a Ptolemaion (Di Cesare, 2018). K charakteristickým rysům helénismu především patřilo rozšiřování řecké kultury v rámci celého Středomoří, a zejména Blízkého východu (Groß-Albenhausen, 2007), kde se právě gymnasion chápalo jako klíčový fenomén a symbol helénistického Řecka (Delorme, 1960). Tento mimořádný rozvoj zpětně ovlivnilo i nové postavení gymnasia – tvořilo jednu ze základních veřejně spravovaných institucí, kterou muselo mít každé město v řecké helénistické kulturní oblasti, aby si mohlo nárokovat označení polis (Kah & Scholz, 2007).

Helénistická gymnasia nadále zajišťovala formální vzdělávání mládeže, ve kterém vedle tělesné a sportovní edukace posilovala zaměření na literaturu, filozofii, hudbu a od konce 2. století př. Kr. také na studium dalších humanitních věd (Harrison, 2016). Navazovala na klasický řecký vzdělávací systém, tzn. na výchovu chlapců do sedmi let pod vedením matky a na elementární školu. Návštěvu palaister a následně gymnasií si mohli dovolit jen synové z dobře situovaných rodin. Završení formálního vzdělávání na gymnasiu tvořila od 18 let dvouletá vojenská služba – efébie, jejímž cílem bylo připravit mladé muže na občanství a zajistit vojenskou zálohu (Harrison, 2016).

Tažení Alexandra Velikého měla nejen vojenský a politický dopad, ale také klíčový kulturní význam. „Zprostředkovala kontakt Řeků a Makedonců s velmi starým a politicky i kulturně vyspělým světem, mnohdy starším než ten samotný řecký“ (Kobes, 2007, s. 237). Přinesla tam nové politické uspořádání v podobě *poleis*, jejichž podstatnou součástí tvořil řecký sport, divadla, agory, musea a právě gymnasia jako typický aspekt kulturně-politického vývoje spojovaného s helénismem: „Gymnasion představuje jeden z ústředních pojmů, když mluvíme o helenizaci neřecké, ale počtem rozsáhlejší populace. ... Každá komunita, která přišla do styku s Řeky a jejich myšlenkami, byla přitahována pohybovou aktivitou v symbióze s intelektuálním úsilím – a to vše takříkajíc pod jednou střešou“ (Kobes, 2007, s. 237).

Gymnasia jakožto zásadní městské instituce postupně participovala na řadě nových úkolů¹⁰ a společně s tradičním utvářením prostoru pro

9 Rozvoj helénistických gymnasií podrobně přibližuje rozsáhlá kolektivní monografie *Helénistické gymnasion* (Kah & Scholz, 2007).

10 Podrobněji v části Funkce antického gymnasia.

sportovní aktivity a soutěže, vojenskou přípravu či trávení volného času se posiloval jejich význam jako exkluzivního vzdělávacího zařízení (Kah & Scholz, 2007). Antický životní styl se tak od helénismu markantně propojil s gymnasiem „bez ohledu na to, jak daleko od Řecka či Malé Asie se odehrával“ (Kobes, 2007, s. 237). Gymnasia fungovala jako médium přenosu řecké kultury a sehrávala i mimořádný akulturační význam při poznávání a propojování kultur neřecké populace. Současně „idea gymnasia inspirovala i původní obyvatelstvo k účasti na vzdělávání i k získávání materiálních výhod spojených se vzděláváním“ (Kobes, 2007, s. 237).

Přestože se obyvatelstvo řeckých měst postupně stávalo poddanými Římanů, původní řecká gymnasia dále fungovala i po ztrátě svobody starověkých řeckých států od 2. století př. Kr. Nejenom na tradičním řeckém území, ale i v dalších římských provinciích se nadále a v řeckém duchu úspěšně rozvíjel sport a s ním také od svého vzniku těsně propojená gymnasia. Gymnasia i v období **římského císařství**, stejně jako od počátku helénismu, fungovala jako prostředek rozšiřování kulturní identity a současně se přizpůsobovala římské moci.¹¹ Gymnasia nadále zastávala funkci sportovních center, ve kterých se chlapci a mladí i dospělí muži věnovali atletice v klasickém řeckém pojetí, především běhům a úpolům. „Ostatní disciplíny, obvykle spojené s efébeckými soutěžemi, jako je lukostřelba, hod oštěpem a manipulace se zbraněmi, které jsou zřejmější pro vojenský výcvik, téměř úplně mizí“ (Kennell, 2009, s. 332). Během císařského období důkazy pro efébní vojenský výcvik mimo Athény prakticky neexistují. Tradiční vojenskou povahu si i v římském období zachovávala efébie pouze ve Spartě (Kennell, 2009).

Helénistická gymnasia v období římského císařství ve svých areálech výrazně posílila lázeňské prvky (Steuernagel, 2021). Zvláště pro Římany představoval pobyt v lázních, obdobně jako pro řeckou elitu návštěva gymnasií, společenskou událost. Denně se zde neformálně scházeli a relaxovali s přáteli (Fagan, 2002) a římské veřejné lázně, jež se rozšířily po celém území impéria, tvořily podstatný sociální a kulturní fenomén. Steskal (2015) analyzuje maloasijské lázeňské komplexy, které převzaly řadu funkcí helénistického gymnasia, především jeho zaměření na tělesný a intelektuální

11 Proměňám helénistických gymnasií v Římském císařství se podrobně věnuje rozsáhlá kolektivní monografie *Císařské gymnasion* (Scholz & Wiegandt, 2015).

rozvoj. Pro jejich označení používá termín „lázeňská gymnasia“, která v Malé Asii plnila široké spektrum úkolů a jejichž monumentální stavby „se primárně využívaly jako vzdělávací a školící centra“ (Steskal, 2015, s. 237). S jistotou pak není možné zodpovědět otázku, do jaké míry se původní řecké atletické aktivity pěstovaly v císařském gymnasiu od 2. století po Kr. (Steskal, 2015).

Paganini (2011) uvádí, že i ve 2. století po Kr. gymnasia tvořila nejtypičtější prvek řecké kultury a identity, i když se v nich integrovalo mnoho římských, zejména lázeňských tradic. Podpora a zvelebování komunitního a občanského gymnasia pro Řeky představovalo hlavní způsob zdůraznění své společné identity i možnost, jak „veřejně prohlásit, kdo jsou, ... hlásat své občanské tradice a zděděné způsoby života v době, kdy byli dlouho poddanými římské provincie“ (Paganini, 2011, s. 1). Antické gymnasion současně překročilo hranice řecké kultury a „stalo se součástí mezikulturní komunikační sítě a mostem mezi civilizacemi“ (Stavrou, 2016, s. 230). Tento mimořádný a nadčasový rys antického, především helénistického gymnasia souvisel s faktem, že netvořilo statickou a uzavřenou, ale naopak dynamicky a podle okolností a aktuálních potřeb se proměňující instituci, jež si více než tisíc let udržela své klasické axiologické směřování.

3. ZÚŽENÁ RECEPCE STAROVĚKÉHO GYMNASIA

V úvodních metodologických poznámkách jsme zmínili vybrané aspekty interpretace antického gymnasia, které dnes přispívají k jeho zúžené recepci. Další důvod jednostranných interpretací gymnasia souvisí s atomizací lidského vědění, jež komplexní problémy analyzuje na základě přesně ohraničeného úhlu pohledu dané vědy. Zvýšený zájem o starořecká gymnasia se objevil „v poslední čtvrtině 18. století – pod vlivem pozdního humanismu, který se projevil především v pedagogice“ (Šíp, 2008, s. 13). Pedagogika tohoto období se primárně věnovala výchově a vzdělávání dětí a mládeže, a to i ve svých historických analýzách, jež následně zdůraznily význam antického gymnasia jen ve vztahu ke školnímu vzdělávání. V historické pedagogice vznikla zúžená interpretace této komplexní sociální a kulturní instituce, která ji i v současnosti popisuje především jako prototyp vyšší sekundární školy,

jejíž významnou obsahovou složku tvořila školní tělesná výchova (např. Hábl & Janiš, 2010)¹².

Ve vztahu k tělesné výchově a sportu „návraty do antiky“ vrcholí v 19. století „v ideologiích vzniknuvších tělovýchovných systémů, v turnerském hnutí, v českém Sokolu a v obnově olympijských her“ (Šíp, 2008, s. 13). I dnes se v dějinách sportu vyzdvihuje funkce starořeckého gymnasia především jako veřejného sportoviště (Strachová & Grexa, 2014), tzn. zaměřeného především na rekreační (volnočasový), ale i soutěžní sport. S obdobnou interpretací se setkáváme také u zmíněné antické palaistry, a to jako nižší sekundární školy a současně zápasišť, tzn. specifického typu sportoviště.

Užší interpretace antických gymnasií souvisejí také s jejich reflexí v různých jazykových a kulturních prostředích. Na tuto skutečnost odkazuje rozsáhlé heslo *Gymnasion* v elektronické encyklopedii *Britannica*, a to ve vztahu k jeho anglickému a německému jazykovému kontextu (*Britannica*, 1998; 2018). *Gymnasion* v anglickém chápání primárně vymezuje jako „tělocvičnu, tzn. velkou místnost používanou a vybavenou pro uskutečňování různých sportů“, a v souvislosti s touto definicí připomíná jeho vznik v antickém Řecku, včetně jeho původního významu – „škola pro nahá cvičení“ (*Britannica*, 2018). Encyklopedie *Britannica* současně připomíná, že v německém jazykovém prostředí se termín *Gymnasion*, jenž má přitom stále stejný starořecký původ, vztahuje na střední školy a „není spojeno s atletikou nebo sportem“ (*Britannica*, 1998). Obdobné konotace má termín *Gymnasion* i v české kultuře, analogicky jako *Lyceum* (původně Aristotelovo *Gymnasion Lykeion*), označující střední školu ve frankofonní oblasti (francouzsky *lycée*). Název Platónova gymnasia – Akademie – se celosvětově využívá pouze pro označení instituce rozvíjející vzdělanost (Reid, 2010). Obě interpretace – v rámci pedagogiky a vědy o sportu – i soudobé využití původních označení přitom nepostihují řadu dalších klíčových funkcí, jež *Gymnasion* v antické společnosti plnilo.

12 Vzděláváním dospělých se většinou nezabývají ani současné světové reprezentativní monografie zaměřené na antickou edukaci. Např. *Průvodce antickou edukací* (Bloomer, 2015), který představuje aktuální analýzy starověkého řeckého a římského vzdělávání, včetně nových témat, ke kterým mj. patří vzdělávání žen, lékařské vzdělávání, sociální postavení otroků či význam antických hraček a her.

Výše uvedené i další přetrvávající zúžené interpretace antických gymnasií můžeme shrnout do následujících bodů:

- **Chronologicky** se fungování antických gymnasií nejčastěji spojuje se samostatnými řeckými *poleis*, primárně s Athénami 5. století př. Kr. (Šíp, 2008). Tento pohled víceméně replikují dějiny pedagogiky (např. Štverák, 1988; Váňa, 1957). Jak jsme však již uvedli, gymnasia se dále – a ve větším rozsahu – rozvíjela i v období helénismu a celé římské antiky. Pro ilustraci uvedme působení nejrozsáhlejšího známého řeckého gymnasia v Pergamu, které se svým vzhledem i hlavními funkcemi úspěšně integrovalo do cílů Římské říše (Hoff, 2015). Na časově zúženou interpretaci gymnasií také upozorňují Maniová a Trümperová (2018, s. 8): „Význam a využití gymnasií v době římského císařství se dlouho v literatuře opomíjelo.“ Teprve v posledních dvou dekadách se např. rozvoj římského lázeňství interpretuje v tradici helénistického gymnasia, obdobně pak také pokračování řecké efébie. Maniová a Trümperová (2018) současně připomínají, že relevantní studie, které by se zaměřovaly na gymnasia mimo řecký svět ve východním, a především v západním Středomoří, však stále chybějí.

Také palaistry, respektive palestry, se obdobně jako gymnasia rozvíjely i v Římské říši. Dodnes mohou např. návštěvníci Pompejí obdivovat pozůstatky obrovského komplexu palestry (označované i jako *gymnasium* nebo *kampus*), který zničil, stejně jako celé město, výbuch Vesuvu roku 79. Rozsáhlý areál, který vznikl především v 1. století př. Kr., obsahoval nejenom obrovskou palestru, ale byl ohraničený zdmi s monumentálními vchody, uvnitř měl tři portiky, oltář i velké lázně s odděleným trakty pro muže a ženy a současně tvořil funkční celek s amfiteátre (Haug, 2023).

- **Teritoriálně** se gymnasion tradičně váže jen na klasické řecké městské státy (Šíp, 2008; Štverák, 1988; Váňa, 1957). Již v úvodu textu jsme však dokumentovali, že se gymnasia v helénistickém období velmi úspěšně rozšířila prakticky po celém Středomoří a na území Blízkého východu, následně pak i po celém obrovském území Římské říše. Např. Avagliano a Montalbano (2018) dokládají, že se gymnasia objevila mimo původní řecké území již ve 3. a 2. století př. Kr. V rámci výzkumu prvních gymnasií v Itálii připomínají pronikání „řecké gymnasiální ideologie“ a dokumentují, že strategie tehdejších městských elit „sahaly od úplného přijetí gymnasií jako instituce a typu budovy až po selektivní napodobování jejich vybraných charakteristik“ (Avagliano & Montalbano, 2018, s. 75).

- **Terminologicky** a etymologicky jsme termín gymnasion již také charakterizovali. Jeho původní význam (místo pro nahá cvičení) opět evokuje zúženou interpretaci, a to jako tělocvičnu, sportoviště či sportovní areál. Vedle sportovní funkce však antické gymnasion plnilo mnoho dalších významných úkolů¹³.
- Z hlediska **věku adresátů** se gymnasia opakovaně spojují s výchovou dětí a mládeže, respektive chlapců a mladých mužů. Toto zúžené věkové omezení se replikuje nejenom v připomenuté české literatuře (např. Štverák, 1988; Váňa, 1957), ale v i literatuře zahraniční, mj. v pedagogickém slovníku německém (Krüger & Grunert, 2006) či polském (Okoń, 1998). Spíše výjimečně působí zmínka o gymnasiu jako místu „schůzek všeho mužského pohlaví“ v Kádnerových (1923, s. 113) *Dějínách pedagogiky*. Zúženou interpretaci gymnasia vzhledem k věku podporuje i jeho připomínaný klíčový úkol – paideia, která etymologicky odkazuje na starořecké slovo *pais* (mn. č. *paides*), jež společně s významem chlapce či mladíka označovalo i nejmladší sportovce, kteří směli v gymnasiu cvičit a soutěžit na sportovních hrách (Miller, 2012). Jak však zdůrazňuje Harrison (2016), paideia se v antice netýkala pouze výchovy chlapců, ale představovala kontinuální intelektuální proces, jímž starověcí Řekové konstruovali svůj ideál lidské osobnosti.

Připomenutá efébie, kterou historická pedagogika většinou zúženě chápe jako završení a ukončení řecké paideie, dokumentovala, že vzdělávání, nejenom branné a sportovní, se týkalo i mladých mužů starších 20 let. Soudobé analýzy efébie ukazují, že nešlo vždy striktně jen o výcvik 18–20letých, ale že jejich věk mohl být i vyšší. Kennell (2009) na základě analýz seznamů efébů, ve kterých se často objevovala stejná, tzn. sourozenecká jména, předkládá hypotézu, že se efebiáty v římském období nemusely otevírat pravidelně každý rok. V některých městech se mohly zřizovat v nepravidelných intervalech, a to pouze tehdy, pokud se sešel dostatečný počet mužů, kteří přibližně dosáhli požadovaného věku – „taková praxe by pomohla vysvětlit velké počty sourozenců na některých seznamech efébů“ (Kennell, 2009, s. 331).

Širší pohled na věk návštěvníků gymnasií se objevuje v historii sportu¹⁴. Gymnasia pravidelně navštěvovali také dospělí i staří občané. Jejich

13 Konkrétnímu přehledu úkolů gymnasií se věnuje část Funkce antického gymnasia.

14 Podrobněji se vztahem historie sportu a tělesné výchovy (tělesné kultury) a vzdělávání dospělých zabývá např. Hrubešová (2013).

návštěvy patrně souvisely i se skutečností, že sportovní aktivity v gymnasiích byly na rozdíl od školního vzdělávání zdarma a „občané brali návštěvu gymnasia jako povinnost i čest“ (Kouřil, 2016, s. 8). Koncepti gymnasia jako místa celoživotního učení podtrhují nové archeologické výzkumy v Eretrii – starořeckém městě na ostrově Evia, jež bylo zničeno v 1. století př. Kr. Gymnasiální komplex zde využívaly všechny věkové skupiny – nejenom *paides* a *epeheboi*, ale i mladší muži – *neoterói* (řecky jedn. č. *neoterós*) – a dokonce také starší muži – *presbyterói* (řecky jedn. č. *presbyterós*). Paralelní vzdělávání a sportovní trénink různých věkových skupin umožňovala dvě nádvoří palaistry, jež byla součástí gymnasia. Ackermann a Reber (2018) uvádějí, že zde šlo bezesporu o architektonickou výhodu, protože obvykle musely odlišné věkové skupiny navštěvovat gymnasia v různých denních časech, jak je např. doloženo u gymnasia v makedonské Verii. Weiler (2007, s. 31) připomíná, že se věkové skupiny v gymnasiích členily od chlapců po starší muže. V této souvislosti jako spíše výjimečný příklad uvádí areál v Pergamu, ve kterém působila dokonce tři gymnasia zaměřená na různé věkové skupiny. Široké věkové rozpětí návštěvníků mnohdy reflektovala i samotná funkce ředitele gymnasia – gymnasiarchy. Např. rhodské gymnasion vedli od helénistického období vždy dva gymnasiarchové – „jeden pro mladší muže (*neoterói*) a jeden pro starší muže (*presbyterói*)“ (Kah, 2018, s. 284), kteří se z těchto věkových skupin také volili.

- Složitější je zúžená interpretace gymnasií vzhledem k **původu jeho adresátů**. Segregace cizinců, kterou zdůrazňuje Šíp (2008), byla typická spíše jen pro gymnasia v klasickém Řecku. Naopak připomenutý helénistický věk umožnil v původně neřeckých oblastech zapojení všech občanů do aktivit gymnasií. Např. gymnasia v ptolemaiovském Egyptě vzdělávala řecké i neřecké, převážně původní obyvatelstvo (Stavrou, 2016). S participací neřeckých návštěvníků do antických gymnasií souvisí i náznaky jejich určité demokratizace, která samozřejmě nepřekročila genderové a sociální limity (výslovné vyloučení otroků). Ve východních *poleis*, kde se občanství spojovalo se zapojením do života gymnasia, se postupně jeho návštěvníky stávali vedle příslušníků neřeckého obyvatelstva i vojáci z různých etnických skupin, kteří tak nově rozšiřovali složení klientů gymnasia. Jejich „touha zapojit se do života řecké komunity, jejich osobní zájem o řeckou paideiu i jejich kariéerní ambice představovaly významné důvody pro návštěvu gymnasia“ (Stavrou, 2016, s. 227). Jisté

demokratizační prvky se spojovaly také se sportovními aktivitami gymnasií. Zprvu se v nich atletice věnovali pouze aristokraté, což souviselo s představou, že pro budoucí sportovce je klíčový jejich původ – to, co „odlišuje úspěšného sportovce od neúspěšného, jsou vlastnosti, které sportovec má nebo nemá na základě svého narození“ (Nicholson, 2020, s. 379). Zpočátku mezi sebou soutěžili pouze aristokraté a sportovní publikum tvořili občané polis. Postupně „však již lid nehrál na poli sportu pouze roli diváků. Lid se sám stal aristokratem a převzal svět hodnot a s nimi i instituce vyšší třídy“ (Mann, 1998, s. 20).

- Převažující pedagogická interpretace antického gymnasia jako sekundární chlapecké sportovní školy zužuje jeho zaměření na **formální vzdělávání**. Rozsah a význam úkolů, jež zejména helénistické gymnasion ve svých polis zabezpečovalo, jeho filozofické a hodnotové ukotvení a urbanisticky, architektonicky i umělecky promyšlená koncepce, však výrazně determinovala také funkcionální edukaci širokého spektra jeho návštěvníků. Organizační role gymnasia související s náboženskými obřady, sportovními festivaly i dalšími významnými společenskými událostmi v tomto duchu ovlivňovala nejenom jeho přímé návštěvníky, ale prakticky všechny obyvatele polis. Odborní pracovníci gymnasií pomáhali dospělým návštěvníkům v oblasti sportu a zdraví, ve vojenském výcviku i v intelektuálním vzdělávání či při řešení politických, právních i ekonomických otázek. Jejich aktivity měly charakter neformálního vzdělávání i odborného poradenství. Pro formální učení se dospělých v gymnasiu bylo významné společné trávení volného času – *scholé*, které – zejména v klasickém Řecku – nemělo charakter zahálky či nudy, ale naopak se věnovalo přemýšlení, vlastnímu rozvoji nebo diskusím s přáteli (Knotová, 2011).
- Tradiční chápání gymnasia jako instituce formálního vzdělávání mládeže má i své didaktické dopady, týkající se zejména **obsahu vzdělávání**. Kurikulum gymnasia neobsahovalo jen nejčastěji připomínané oblasti – občanskou, mravní a tělesnou nebo brannou výchovu. Gymnasia výrazně participovala také na zdravotním, ekonomickém, politickém, právním, historickém, uměleckém či kulturním vzdělávání, jež se převážně týkalo učení se dospělých a vyplývalo ze široké plejády funkcí, které zejména helénistická gymnasia ve svých *polis* plnila.
- Jeden z dalších mýtů v interpretaci gymnasií tvoří představa, že se **v římské epoše plně přeměnila v lázně**. V této souvislosti Trümperová (2018) připomíná, že hlubší propojení řeckých gymnasií s lázněmi se sice

oprávněně spojuje s obdobím římské antiky, veliké a hluboké bazény, umožňující plavání, se však ve městech východního Středomoří stavěly v rámci gymnasiálních komplexů již od 4. století př. Kr. Rozdíl se však především týkal teploty vody, protože forma „dekadentního“ horkého koupání nabízená v římských veřejných lázních „byla neslučitelná s představou životního stylu asketického a otužilého sportovce“ (Trümper, 2018, s. 50). Steuernagel (2021) pak upozorňuje, že se sice v období římské antiky v gymnasiích posílily jejich dřívější lázeňské (hygienické i rehabilitační) aspekty, ale jejich podstata – interakční místo setkávání, diskusí a celé řady dalších sociálních aktivit, a tedy i učení se dospělých – nadále přetrvávala.

Steuernagel (2021) současně kritizuje zjednodušený pohled na funkce lázní v římské epoše, jež se primárně chápou jako volnočasové a hédonistické instituce zasvěcené kultu těla a pouze sekundárně se spojují s dalšími, zejména intelektuálními aktivitami. Nejenom ve východní části Římské říše se nadále rozvíjely hluboké vazby mezi původní koncepcí gymnasií a lázeňstvím, i v samotných římských lázních můžeme sledovat respekt k jejich klasické řecké tradici. V této souvislosti lze předpokládat i těsné spojení lázní s agonistickými festivaly, tzn. s původními řeckými sportovními soutěžemi (Steuernagel, 2021). Tyto i řada dalších příkladů dokládají, že se koncepce gymnasia v římské antice nezúžila jen na zajištění lázeňské funkce. Jejich primární význam nadále souvisel se sociálními i vzdělávacími cíli. Hlavní funkce lázní, obdobně jako gymnasií, souvisela „s reprodukcí sociálního řádu v římských komunitách“ (Fagan, 2002, s. 218). Lázeňské aktivity zcela nenahrazovaly návštěvu fóra či chrámů. „Jednalo se spíše o doplňkový, i když v průběhu císařského období stále důležitější a konstitutivní prvek pospolitosti v římských městech“ (Steuernagel, 2021, s. 254).

- Nejvýraznější zúžení tradičních interpretací antického **gymnasia** se týká **jeho funkcí**. V historické pedagogice a v dějinách sportu se zdůrazňují zejména jeho funkce edukační (primárně zaměřená na formální vzdělávání mládeže), sportovní (orientovaná především na školní a soutěžní sport) a vojenská (opět spíše zaměřená jen na brannou přípravu mladých mužů). Zúžené chápání gymnasia jako sekundární školy se sportovišti a cvičišti opomíjí celou řadu jeho dalších funkcí, které významně souvisely právě se vzděláváním a s učením se dospělých. Přehled zmíněných i řady dalších funkcí antického gymnasia proto sumarizujeme v následující části textu.

4. FUNKCE ANTICKÉHO GYMNASIA

Skutečnost, že gymnasia sehrávala ve starověké kultuře mimořádné funkce, dokládají jejich archeologické nálezy v centrech prakticky všech antických měst. Gymnasia, jež nejčastěji budovaly samotné *poleis*, „vyrostla z pouhého shromažďovacího místa, kde se prováděla cvičení, až po impozantní stavby se šatnami, lázněmi, tréninkovými halami a se speciálními prostory pro soutěže“ (*Britannica*, 2018). V klasickém a helénistickém období pak k tomuto primárně sportovnímu zaměření gymnasií přibyla celá řada dalších a pro starověké *poleis* zásadních funkcí. I když se je dále pokusíme shrnout komplexně, je evidentní, že kazuistiky jednotlivých gymnasií se v dobovém a místním kontextu liší. Např. na výraznou rozmanitost jejich vzdělávacích koncepcí upozorňuje Stavrouová (2016), v některých případech dokonce nelze ani s určitostí vymezit funkce, jež plnily jednotlivé sály a budovy gymnasiálních komplexů. Tuto situaci ilustruje archeologický výzkum gymnasia ve městě Noto na jihovýchodě Sicílie (Trümper, 2018), kde dosud není zřejmé, zda objevené široké haly sloužily administrativním, kultovním či dekorativním funkcím, sportovnímu tréninku a intelektuálnímu vzdělávání, popř. zda se využívaly zejména pro shromažďování obyvatel města nebo pro bankety. V některých případech, mj. právě v souvislosti s dalšími archeologickými nálezy na Sicílii, pak s jistotou nelze dokonce ani určit, zda – i když existují písemné doklady – jde skutečně o gymnasium nebo palaistru (Trümper, 2018).

Podstatné a typické funkce antických gymnasií shrnují Kah a Scholz (2007). Patří k nim socializace a edukace, gymnastický výcvik (tělesná výchova a sportovní trénink), branný a vojenský výcvik, kultovní role, akulturace, jejich urbanistický, architektonický a umělecký význam a utváření prostředí pro trávení volného času. Pro přiblížení významu antického gymnasia jako místa celoživotního učení podrobněji charakterizujeme edukační, sportovní, brannou a vojenskou, socializační, enkulturační i akulturační a volnočasovou funkci. **Edukační funkce gymnasia** souvisela s naplňováním řecké koncepce *paideie*. Jak jsme již uvedli, její cíl směřoval k ideálu lidské osobnosti, který axiologicky vymezovala řada požadavků v čele s důrazem na *areté* a *kalokaghatii*¹⁵.

15 Těmto pojmům se podrobněji věnují dějiny filozofie a pedagogiky (např. Šíp, 2008), filozofie sportu (např. Mareš, 2017, 2020; Miller, 2012, nebo Montero, 2020), filozofická kinantropologie (např. Jirásek, 2005) nebo zážitková pedagogika (např. Jirásek, 2019).

Velkou pozornost hodnotové orientaci paideie, a tedy i směřování gymnasií, věnoval Platón (2016) ve svých *Zákonech*. Zdůraznil, že cílem jakéhokoli vzdělávání – paideie – nesmí být bohatství, moc či jiný úspěch, který odporuje moudrosti a spravedlnosti. V obdobném duchu připomíná Riedweg (2005, s. 13) Pythagorův proslov na gymnasiu v Taormině, ve kterém apeloval, aby se lidé navzájem respektovali, rozvíjeli své ctnosti, zejména střídmost, a usilovali o rozvoj svého vzdělání – „to odlišuje lidi od zvířat, Řeky od barbarů, svobodné lidi od otroků a také filozofy od obyčejných lidí“. Tato axiologická východiska, známá zejména z děl myslitelů a současně i tvůrců nejznámějších gymnasií – Platóna a Aristotela – se týkala nejen edukace, ale i smyslu a pojetí sportu, respektive celé koncepce dobrého života¹⁶.

Komplexní edukační funkce gymnasií, tzn. orientace nejen na tradiční branné a sportovní cíle, se začala výrazněji rozvíjet v klasickém Řecku. Reidová (2010) se domnívá, že intelektuální vzdělávání se do athénských gymnasií integrovalo s největší pravděpodobností proto, že tyto instituce představovaly optimální prostor pro identifikaci a komplexní rozvoj mladých aristokratů, kteří se stanou budoucími vůdci polis. Další důvod pak tvořil fakt, že sportovní trénink a sociální interakce, které se ve starořeckých gymnasiích odehrávaly v dokonalé symbióze, umožňovaly realizovat náročné a specifické vzdělávací a následně i politické úkoly. Tato inovovaná koncepce starořeckého gymnasia se primárně spojuje s Platónem, který „usiloval o revoluci v tradičních vzdělávacích funkcích gymnasia“ (Reid, 2010, s. 170). Teoreticky inovoval konvenční představy o branném a vojenském výcviku, tělesné krásě, genderové segregaci i o homoerotických vztazích a následně je realizoval ve svém gymnasiu, které navrhl takovým způsobem, „aby vzdělávalo krásné duše v silných atletických tělech a věnovalo je občanskému ideálu jednoty spíše než sporu“ (Reid, 2010, s. 170). Toto propojení tělesného a intelektuálního rozvoje navazovalo na helénskou tradici, jež předpokládala, že atletovo tělo je odrazem kultivovanosti jeho duše. „Mít kultivovanou duši v zásadě znamenalo být v určité harmonii a vyrovnanosti, jež se odrážela v atletické krásě nahého vypracovaného těla“ (Mareš, 2020, s. 68).

16 Jeho podstatou se především zabývala Aristotelova eudaimonia, jež dobrý život spojovala se štěstím a vnitřní pohodou, která měla vycházet z ctnostného a mravného jednání (podrobněji např. Křivohlavý, 2013).

Edukační funkce, jež stála u vzniku gymnasií a která nabyla komplexní podoby v období klasického Řecka, nadále tvořila ústřední rys gymnasií od raného helénistického období až po vrcholný římský svět. Její význam umocňovala i skutečnost, že gymnasiální vzdělání společně s efébií tvořilo zásadní rys a předpoklad vysokého společenského postavení (König, 2017). Vzdělávání v antických gymnasiích však současně nebylo unifikované. Třeba v řeckých *poleis* na pobřeží Malé Asie (např. v Milétu) a ve velkých městských centrech (např. v Alexandrii nebo Pergamu) se primárně nezaměřovalo na brannou přípravu. Stavrouová (2016) dokumentuje, že v těchto *poleis* se gymnasia více orientovala na sport, a zejména na intelektuální vzdělávání – např. na rétoriku a hudbu. Významnou součástí vzdělávání zde tvořila i aktivní účast na různých slavnostech, soutěžích a náboženských obřadech. „Tyto kulturní a intelektuální aktivity učinily z těchto měst pól přitažlivosti i pro učitele a cizince, kteří chtěli participovat na řecké *paideie*“ (Stavrou, 2016, s. 223).

S edukační funkcí antického gymnasia podstatně souvisela jeho schopnost vědění nejenom dále předávat, ale i samostatně vytvářet. „Vědění, stejně jako transfer vědění, myšlenek a konceptů byly klíčové pro rozšíření a dlouhotrvající význam gymnasia uvnitř i mimo řecký a římský svět“ (Mania & Trümper, 2018, s. 7). Transfer vědění, jenž v gymnasiu probíhal a o kterém se v současnosti často diskutuje v souvislosti s profesním vzděláváním dospělých, dokresluje edukační funkci antického gymnasia, které úspěšně vytvářelo interakční prostor celoživotního učení a originální kulturu vyučování a učení, jež dlouhodobě utvářela velmi stabilní pedagogický rámec „pro určitá pojetí podmínek, aktérů, cílů, obsahů, procesů a výsledků vzdělávání“ (Janík *et al.*, 2022, s. 9). Lapidárně vše shrnuje Kobes (2007, s. 237): „V gymnasiu se lidé scházeli ze subjektivních pohnutek ke sportovnímu tréninku a intelektuálnímu vzdělávání, a to nejenom v krátkém a ohraničeném období několika let, nýbrž gymnasion provázelo mladého člověka stejně jako jeho děda“.

Sportovní funkce patřila z hlediska specifických úkolů starověkého gymnasia k nejstarším. Připomenuli jsme ji již v souvislosti s názvem a vznikem gymnasií, jež primárně fungovala jako sportoviště. Skutečnost, že v každé polis vzniklo jedno, popř. i více gymnasií, souvisela s faktem, že „sport a trénink v Řecku měly zvláštní a současně výsadní postavení“ (Kouřil, 2016, s. 8). Mareš (2020) shrnuje, že sportovní aktivity v antickém Řecku zaujímaly důležité místo, protože se jim lidé věnovali v různých podobách a kontextech. Sport probíhal jako rituální obřad, obvykle se sakrálním obsahem, a současně

měl charakter prožitkových aktivit s ontologickým přesahem. V gymnasiích se sport rozvíjel „jakožto součást komplexní filosofie výchovy s cílem dosáhnout dokonalosti (areté) a harmonické kultivovanosti osobnosti (kalokagathia)“ (Mareš, 2020, s. 78) a v rámci efébie se sport propojil s brannými a vojenskými úkoly.

Sportovní funkci gymnasia soustavně posilovala situace, kdy se nejenom hluboké literární a rétorické vzdělání, ale i systematická účast na atletickém tréninku „považovaly za jeden z úspěchů, které mladý muž potřebuje, aby mohl zaujmout své místo v každodenním životě elity řeckého města“ (König, 2017, s. 157). Gymnasia proto provázela řecké sportovce – atlety – od jejich mládí. Pokud disponovali rodinnými zdroji pro trénink a cestování, mohli uvažovat o provozování sportovních soutěží na vyšší úrovni, ale až poté, co se otestují a popř. uspějí ve své komunitě (Kyle, 2013). Většina z nich pravděpodobně přestala systematicky a veřejně soutěžit v rané dospělosti a následně se v gymnasiích věnovala sportu za účelem zdraví, krásy, sociální interakce, veřejné prezentace nebo připravenosti pomáhat své polis. Sportovní aktivity se tak pro většinu Řeků propojily s gymnasií, kde „začaly a soustředily se na jejich vlastní komunitu“ (Kyle, 2013, s. 33). Antická gymnasia plnila svoji sportovní funkci i jako organizátor sportovních festivalů – soutěží, kdy kultivovala a učila také své sportovní diváky. Gymnasion, zabezpečující aktivní i receptivní sportovní aktivity všech věkových skupin, tak výrazně přispívalo k rozvoji (vyjádřeno soudobými pojmy) pohybové a – zejména během Římského impéria – zdravotní gramotnosti.

Branná a vojenská funkce provázela gymnasia také od jejich vzniku. Delorme (1960) podtrhuje význam gymnasií pro vojenské vzdělávání od archaického období Řecka. Kah (2018, s. 274) zdůrazňuje, že gymnasion tvořilo jednu z hlavních institucí polis, která organizovala armádu a intelektuální výchovu mladých občanů a také sportovní aktivity různých věkových skupin“. Gymnasion mělo totiž primární význam pro zajištění efébie, která představovala „období výcviku mladých mužů v pozdním dospívání“ (König, Oikomonopoulou, & Woolf, 2013, s. 316) a současně souvisela s „přechodovým rituálem“ Mark (2019, s. 88), tzn. s kvalitativním posunem z nižšího do vyššího společenského postavení. Nejstarší známá efébie, jež měla rysy stálé, separované a současně veřejné instituce, v níž se svobodná mládež společně účastnila povinného sportovního tréninku a vojenského výcviku, vznikla v Athénách v období mezi lety 383 a 373 př. Kr. (Kennell, 2009). „Athéňané přeměnili dříve existující, ale upadající systém ... na prostředek výcviku

a náboru mladých mužů do vojenské služby, jejíž úspěšné absolvování bylo předpokladem pro získání občanství“ (Kennell, 2009, s. 324). Efébie, kterou od 4. století př. Kr. zajišťovalo každé uvědomělé, a mnohdy i nepřilíš bohaté řecké město, se pak postupně rozšířila po celém Středomoří (Kennell, 2009).

Výcvik mladých mužů – efébů – v gymnasiích probíhal obvykle jeden až dva roky pod vedením veřejně jmenovaných instruktorů. Rozvoj efébů obsahoval nejen vojenské, ale také intelektuální disciplíny, tradiční občanské a helénské hodnoty i systematický sportovní trénink (Kennell, 2009). Efébie – stejně jako vojenská služba – tvořila u všech svobodných mužů součást jejich demokratických povinností. Nezařazení žen do vojenské služby souviselo s jejich vyloučením z občanství (Reid, 2010).

Gymnasia měla v souvislosti s efébií zásadní význam pro přežití řeckých *poleis* zejména v období klasického Řecka, protože zajišťovala jejich obranyschopnost. Branná a vojenská funkce gymnasií se logicky posilovala v těch městech, která musela čelit vojenským nebezpečím nebo se později nacházela poblíž hranic helénistického světa. „Tato města podporovala dobrou fyzickou kondici budoucích občanů-vojáků, jejich schopnost používat zbraně a jejich píli k obraně svého města před vnějším nebezpečím jako místní armády nebo k účasti v královské armádě“ (Stavrou, 2016, s. 222). Helénistické gymnasion tvořilo prostor pro sportovní trénink a vzdělávání a současně „představovalo základní prvek občanské obrany, kdy mladí členové městské elity získávali výcvik v dovednostech, které jsou nezbytné pro efektivní účast a pravděpodobně i vedení sil místní domobrany“ (Kennell, 2009, s. 325).

Již od 4. století př. Kr. se však vojenský význam některých gymnasií snižoval zejména z důvodu nárůstu žoldnéřství. Postupně tak upadal „význam navštěvování gymnasia jako předvojenského výcviku spojeného s intelektuálním vzděláváním“ (Kobes, 2007, s. 237). Zejména od 3. století př. Kr. se původně dvouletá efébie zkracovala a současně ztrácela svůj povinný charakter. Efébie tak nadále pozbývala primární vojenský účel a stále více se orientovala na rozvoj dalšího vzdělávání, což „souviselo s ústupem branného výcviku a naopak s důrazem na vzdělávání ve svobodných uměních“ (Kennell, 2009, s. 324).

Úpadek vojenského výcviku efébů v gymnasiích dále vzrostl během posledních dekád 2. století př. Kr., což „dokládá přehodnocení modelu dobrého vojáka-občana a posun směrem ke vzdělávání kvalitních a elitních občanských diplomatů, jejichž hlavním úkolem bylo prosazování zájmů svého města silou své rétoriky“ (Kennell, 2015, s. 181). „Efébové, většinou

synové bohatých místních elit, však stále a pravidelně trénovali a účastnili se efébských i dalších komunitních slavností“ (Newby, 2005, s. 229). Prvky vojenské přípravy, např. výcvik se zbraněmi, si efébie udržovala až do období římské nadvlády. V tomto období však šlo spíše jen o dobrovolné návštěvy mladých mužů, kteří si v gymnasiích „hráli rok nebo dva na vojáky, zatímco skutečnou práci vykonávali žoldnéři“ (Kennell, 2009, s. 324). Branný výcvik efébů se tak v praxi přímo nevyužíval, respektive, jak uvádí Kennell (2009), kromě mimořádných událostí neplnili aktivní vojenskou roli, a to s výjimkou Athén během několika desetiletí ve 4. století po Kr. Do vojenských tažení se pod jménem své polis naopak zapojovali mladí řečtí občané – *neoi*, a to po absolvování efébie. O jejich vojenskou pomoc často žádalo i samotné Římské císařství (Kennell, 2009).

Svobodní řečtí muži nejenom v rámci inovované efébie, ale i po jejím absolvování nadále navštěvovali gymnasia. Hlavní cíl však již netvořila vojenská příprava, ale intelektuální a sportovní edukace i komplexní společenská relaxace (Newby, 2005). Tradiční efébie a s ní propojená branná a vojenská funkce gymnasia se postupně přetavila do „aristokratického klubu“ a klasická řecká polis a efébská tradice se stala „nostalgickou vzpomínkou“ (Di Cesare, 2018, s. 226) a symbolem úctyhodného vojenského a atletického dědictví. K definitivnímu zániku efébie, a tím i vojenské funkce antických gymnasií dochází během 4. století v souvislosti s mohutným rozmachem křesťanství jako náboženství Římské říše (Kennell, 2009). Z hlediska cíle této statě podtrhneme, že právě efébie jako typická součást antického gymnasia tvořila funkční propojení mezi výchovou dětí a mládeže a vzděláváním a učením se dospělých.

Antická gymnasia po celou dobu své existence zastávala významnou **soci-alizační funkci**. Maskulinní mládež ze svobodných rodin se primárně v této instituci začleňovala do své budoucí sociální skupiny – občanů polis – a osvojovala si zde jejich hodnoty. Jak jsme již uvedli, tento socializační proces se netýkal jen chlapců, mezi nimiž vznikala silná přátelská pouta, ale v rámci efébie a jejího pokračování také mužů, kteří v dospělosti i ve stáří nadále navštěvovali gymnasia, v nichž se tak utvářela a posilovala také mezigenerační sociální síť. V rámci vnitřní komunity šlo o sociální vazby mezi vedením (gymnasiarchy) a pracovníky gymnasia a jejich žáky, eféby, sportovci a dospělými klienty i dalšími návštěvníky. Externí aktivity gymnasií, jež se týkaly života celé polis, podporovaly širokou sociální sounáležitost a mnohdy i vzájemnou reciprocitu mezi vůdci polis a celým jejím společenstvím.

Gymnasia jako prostory společenských setkávání a shromažďování i centra spolkových aktivit však především plnila socializační a integrační funkci pro antickou elitu. Ta v nich udržovala a dále komunitně rozvíjela „tradice řeckých otců a myšlenky aristokratické dokonalosti“ (Stavrou, 2016, s. 274). „Participace v gymnasiu představovala způsob, jak ... získat příslušnost ke komunitě Helénů, k vládoucí, vedoucí nebo alespoň privilegované vrstvě“ (Paganini, 2011, s. 273).

Gymnasion se však současně nestalo uzavřeným aristokratickým klubem, ale naopak fungovalo jako „pole vyjednávání“ (Stavrou, 2016, s. 225) mezi bohatou elitou, významnými úředníky a občany i vojáky. Gymnasion se tak v sociální oblasti stalo příkladem vývoje řecké společnosti v archaickém, klasickém i helénistickém období (Mann, 1998). Původní elity totiž dokázaly v gymnasiích reagovat na širší požadavky občanů a institucionalizovaly v nich své typické životní aktivity, což však nepředstavovalo „ústup z politického do uzavřeného vznešeného (aristokratického) světa, ale naopak vytvoření nového základu vztahů mezi konkrétními aristokraty a širší komunitou“ (Mann, 1998, s. 20).

Socializační význam antických gymnasií úzce souvisel s jejich **enkulturační** a později také **akulturační funkcí**. Gymnasia jako „symboly řeckého občanství“ (Paganini, 2011, s. 1) tvořila klíčovou instituci enkulturace, tzn. procesu osvojování kulturních tradic a současně integrace a „vrůstání jedince“ (Soukup, 2017) do kultury své polis. Řecká paideia i efébie, atletika i vědění, kulty i festivaly – to vše tvořilo podstatu helénské kultury, jejíž osvojování patřilo k základním úkolům gymnasia a souviselo s jeho výše charakterizovanými funkcemi.

Gymnasion však neplnilo jen enkulturační funkci, kterou jeho tradiční interpretace primárně preferuje, ale mělo později i významný přínos pro poznávání a propojování kultur řeckého a neřeckého světa. Tato akulturační funkce se výrazně rozvíjela v rámci dynamického rozšiřování gymnasií v neřeckých oblastech v období helénismu a přetrvávala i v římské antice. Nová gymnasia vytvářela optimální podmínky pro akulturaci jako proces sociálních a kulturních změn, které vznikají v důsledku kontaktu různých kultur (Soukup, 2017). Gymnasia v tomto období umožňovala bezprostřední kontakty jedinců, především pro představitele elit, z různých kulturních prostředí a výrazně tak podporovala jejich sociální učení. Postupně se měnil i původní a hlavní požadavek pro vstup neřeckých jedinců do gymnasia – plně respektovat řecký způsob života (Paganini, 2011). V období

helénismu flexibilita vstupu neřeckých obyvatel do gymnasií postupně narůstala a podporovala v nich i rozvoj původních místních kultur. Toto mísení kultur vhodně ilustruje situace helénistického Egypta, kde návštěvníci gymnasií, sice tradičně považovaní za „čistě řecké, sdíleli mnoho rysů s velkou částí neřeckého obyvatelstva a všechny společně je charakterizovaly složité rysy, odvozené z prolínání různých kulturních tradic a prostředí“ (Paganini, 2011, s. 266). Především na Blízkém východě se gymnasia ve svých komunitách stala „sjednocující institucí“ (Stavrou, 2016, s. 232). Stavrouová (2016) proto navrhuje jeho nové chápání: gymnasion tvoří pokračování tradiční řecké edukační koncepce, současně však v období helénismu integrovalo různé kulturní a vzdělávací prvky starověkých civilizací a vytvořilo mohutné kulturní mosty mezi Řeky a dalšími starověkými civilizacemi.

Volnočasová a – zejména v římském období – vzrůstající **hédonistická funkce** antických gymnasií souvisela s jejich sociální výlučností. Lehmann (2009) připomíná již Xenofóntovo konstatování, že athénský lid sice pro své potřeby vybudoval mnoho palaister a gymnasií, jejich využívání se však netýkalo všech: „Trénink pro půvab a harmonii implikuje luxus a volný čas, který však mají k dispozici jen někteří lidé“ (Lehmann, 2009, s. 198). Volnočasové využití gymnasií se tak týkalo pouze ekonomicky dobře saturovaných svobodných Řeků. Aby se mohli věnovat sami sobě i participovat na sociálních aktivitách, museli mít dostatek *scholé*, tedy volného času, který jim zajišťoval odpovídající majetek, jenž je osvobozoval od výdělečné práce. Novotný (1922) současně zdůrazňuje, že samotný majetek měl pro Řeky právě proto cenu, že jim napomáhal k osobní svobodě a k aktivní participaci na životě své komunity. Svobodný občan byl tedy ten, kdo mohl většinu času trávit na agoře či v gymnasiu a věnovat se tělesnému a intelektuálnímu rozvoji i politickým a občanským záležitostem.

Gymnasia jako instituce pro trávení volného času a naplňování aristokratického životního stylu v řecké kultuře primárně souvisela s připomenutým významem sportu, respektive s typickým soutěživým chováním svých návštěvníků. Návštěvy gymnasií současně nabízely hédonistické trávení volného času – exkluzivitu, nejružnější požitky i smyslná potěšení, s čímž souvisí známý fakt, že zde docházelo k navazování homoerotických kontaktů (Mann, 1998). Hubbard (2003) v této souvislosti připomíná, že se netýkaly jen dospělých, ale dochované artefakty zobrazují těsně se k sobě tisknoucí páry učitelů a žáků a dokumentují tak příklady pedagogické pederastie. V současnosti uvedené projevy představují efebofilii čili pohlavní úchyľku

projevující se homosexuálním vztahem k mladíkům. Pederastii jako vztah zkušeného muže, jenž mladíkovi za jeho náklonnost pomáhá se vzděláváním i s jeho širší socializací, antická společnost naopak chápala velmi pozitivně (Galán, 2003). S hédonistickým pojetím volného času v gymnasiích dále souvisela jejich již připomenutá lázeňská funkce, typická pro římskou antiku.

Vedle výše charakterizovaných funkcí plnila gymnasia řadu dalších úkolů. Některé z nich jsme již stručně připomenuli mj. v souvislosti s obsahem vzdělávání dospělých. Gymnasia se dále v antickém světě podílela na duchovním životě své polis a organizovala zapojení všech svých členů do náboženských obřadů i nejrůznějších kultů a rituálů. Tím podporovala ideologii dané doby a teritoria, ale současně i sounáležitost a společenská postavení (Stavrou, 2016). Tato **náboženská a kultovní funkce** starořeckých gymnasií pokračovala v lázeňských gymnasiích a lázních římského impéria, které „vykazovaly vztahy s pevně zakořeněnými tradicemi, jako jsou léčitelské kulty nebo (řecká) atletika“ (Steuernagel, 2021, s. 254) a nadále se v nich také konaly náboženské rozpravy (Trümper, 2018).

Gymnasia od svého vzniku plnila také **právní funkci**, kdy zastávala klíčovou roli pro získání občanství a občanských práv. Zdá se, že „gymnasion se zapojilo do legislativních procesů spojených již se zakládáním polis“ (Trombetti, 2012, s. 347). Legislativní rámec gymnasií přispíval k právnímu vzdělávání mládeže i dospělých, vysvětloval jim podstatu jejich identity i odpovědnosti (Too, 2001), která mj. souvisela se zcela zásadní ekonomickou podporou. Tu gymnasiím poskytovali nejenom představitelé jednotlivých polis či později vládcí Římské říše, ale významnými donátory se stávali i samotní občané (Harrison, 2016). Do donátorství, v němž věk, a dokonce ani pohlaví netvořilo překážku a jež se mnohdy vymezovalo sponzorskými smlouvami, se zapojovali i méně movití občané, kteří se často společně domlouvali na darech pro provoz gymnasií (Kennell, 2009). Protože se antické právo týkalo také sportu a mělo praktické dopady na trénující atlety i na dospělé sportovní diváky a další návštěvníky gymnasiálních areálů, gymnasion výrazně podporovalo právní vzdělávání i v této oblasti (Harter-Uibopuu & Kruse, 2014).

Tvůrci starověkých gymnasií věnovali mimořádnou pozornost jejich **umělecké funkci**. Od počátků až po římské období se umělecká výzdoba gymnasií zaměřovala především na mytickou minulost a na klasické atletické symboly. Výzdoba proto nejčastěji obsahovala sochy atletů, „mnohé z nich zobrazující bohy a hrdiny jako Hermés a Héraklés, kteří se zejména s gymnasiem spojovali“ (König, 2017, s. 158). Umělecká výzdoba tradičně

sehrávala významnou roli ve všech antických interakčních prostorech, přispívala k jejich identifikaci a podporovala jejich konkrétní funkce. V gymnasiích tak spoluvytvářela komplexní kulturu, zdůrazňovala jejich hodnotové směřování a historické ukotvení, a tím i významně podporovala jejich funkcionální edukační působení.

5. INTERAKČNÍ PROSTOR GYMNASIA A UČENÍ SE DOSPĚLÝCH

V úvodních metodologických poznámkách jsme zmínili prostorový obrat, jenž přispěl k širší interpretaci antického gymnasia. Prostor, ať už jde o prostor konkrétní, nebo fiktivní, který lze v obou případech obohatit i o prostor obrazový, rozšířil tradiční pole výzkumu klasického starověku (Dünne & Günzel, 2006). V něm se ukazuje, že gymnasion mělo nejen podstatný význam pro utváření identity v řecké kultuře, ale současně „tvořilo jeden z klíčových monumentů městského prostoru“ (Mania & Trümper, 2018, s. 7). S touto problematikou souvisí i zásadní otázka zaměřená na výzkum sociálních, a tedy i vzdělávacích aktivit – co utváří místa událostí, respektive v jakém prostoru se zkoumané okolnosti dějí? De Certeau (1980, s. 345) tato místa vymezuje jako prostor, jenž vzniká propojením směrových vektorů, úrovní rychlostí a proměnlivostí času. Prostor tak tvoří pletivo variabilních prvků a je naplněn veškerým pohybem, který se v něm odehrává. Prostor současně představuje i výsledek všech v něm probíhajících aktivit. Zatímco místo představuje konstelaci „pevných bodů“, prostor naopak tvoří „sít pohyblivých prvků“ (De Certeau, 1980). Prostor tedy odpovídá místu, ve kterém se něco děje, něco se v něm odehrává a někdo s ním manipuluje.

Helénský svět se začal systematicky rozvíjet od 7. století př. Kr. Zřetelná organizace jeho životního stylu úzce souvisela v nejstarších i v nově vznikajících *poleis* s jasným, přesným a uvědomělým strukturováním jednotlivých dimenzí životního prostoru. „Zásadní historický proces v těchto staletích tvořil rozvoj sekundární a kolektivní jednoty společenství ‚občanů‘ nad primárními sociálními jednotkami rodiny, to znamená, že struktura polis se vyvíjela nad úrovní oikos“ (Hölscher, 2013, s. 47). Společně s prostorem osobního majetku, domova a zemědělské půdy, tzn. s oikos, který označoval základní starořecký sociální element – rodinu s otroky a zvířaty včetně jejich dalšího majetku, se stále více rozvíjel

společný sociální prostor náboženské a politické povahy. Tím se vytvořila evidentní diferenciaci mezi prostorem, jenž se týkal celé komunity, a privátním prostorem týkajícím se jednotlivce.

Prostorová strukturace starořeckých *poleis* současně od počátku jejich existence souvisela se zásadním oddělením vnitřní městské zástavby a okolního území města (Hölscher, 2013, s. 47). Uvnitř města se nacházel veřejný prostor agory, kde se odehrával politický život pouze občanů-mužů, a dále sakrální budovy – posvátné prostory svatyní, kde se setkávalo obyvatelstvo jako celek. Městská zástavba dále obsahovala řadu dalších veřejných institucí a také soukromé obytné budovy. Mimo městskou zástavbu byla pohřebiště. Vzniklo tak přesné vymezení veřejných prostorů, „v nichž občané mohli interagovat se členy ideálního tripartitního společenství: se spoluobčany na agoře, s bohy a hrdiny ve svatyních, s mrtvými u hrobek“ (Hölscher, 2013, s. 48).

Z hlediska celoživotního učení tvořily nejvýznamnější prvky městské zástavby ty, jež podporovaly vzájemnou komunikaci a jež Rödel-Brauneová a Waschkeová (2012) označují jako interakční prostory antických měst. Termín interakční prostor propojuje (v intencích prostorového obratu) vymezený pojem prostor a interakci jako „vzájemné působení jedinců, skupin, velkých společenství na sebe navzájem, jež může mít nejrůznější formy“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009, s. 110). Löx (2012, s. 216) dodává, že interakce představuje zvláštní formu komunikace: „Dvě strany, které se setkávají na dvou místech, jsou vždy v komunikativním vztahu, interagují a vytvářejí tak prostor.“ V interakčním prostoru jsou účastníci komunikace na sobě vzájemně závislí, jejich vztah má aktivní charakter a vymezuje jednotlivé sociální role (Löx, 2012, s. 216). Vzhledem k analýze antického gymnasia, tzn. vždy reálného prostoru,¹⁷ tvořila klíčovou součást interakčního prostoru nejenom fyzická přítomnost komunikujících, ale i urbanistická, architektonická a umělecká koncepce celého gymnasiálního komplexu.

Rödel-Brauneová a Waschkeová (2012) zdůrazňují, že právě tyto interakční prostory utvářely podstatné a konstitutivní prvky antických měst. K typickým starověkým interakčním prostorům, tzn. k přesně vymezeným místům akcí, dění či událostí, patřily již otevřené prostory v minojské architektuře

17 V současnosti se interakční prostor stále častěji realizuje virtuální formou, která za využití moderních komunikačních technologií odstraňuje původní dimenzi reálného místa, prostoru a vzdálenosti.

první poloviny 2. tisíciletí př. Kr. (Rödel-Braune & Waschke, 2012), v antickém Řecku pak především agory, palácová náměstí, královské zahrady, gymnasia, stadia, musea, knihovny, amfiteátry nebo administrativní a správní budovy. Symbol starověkého interakčního prostoru tvořila agora, kterou Sielhorstová (2012) charakterizuje jako „prostor dění“, který plnil politické, vojenské, sakrální a obchodní funkce a současně utvářel podmínky pro konání uměleckých, a především sportovních soutěží. Z hlediska rozvoje vědění a vzdělanosti zastávalo klíčovou roli v antických *poleis* již připomenuté museion, jehož název mnohdy synonymně označoval i gymnasia. Nejslavnější antické museion vzniklo v Alexandrii, a to, analogicky jako v dalších případech, „z potřeby společnosti rozvíjet nový a dynamický vztah mezi učním a kulturou, vztah, kterého nelze dosáhnout pomocí univerzity, školy nebo knihovny“ (Anderson, 1998, s. 19). Součástí alexandrijského museia – „první statní starověké univerzity“ (Brožek, 2002, s. 122) a místa celoživotního vzdělávání – tvořila známá knihovna, protože jejich symbióza se oprávněně považovala za rozhodující „pramen vzdělávání“. Na jedné straně zde vznikla možnost čerpat vědění z knihovních fondů, museion pak svými selektivními a tezauračními aktivitami toto vědění obohacovalo. Vznik alexandrijského museia „pravděpodobně tvořil nezbytnou podmínku pro systematické budování knihovny“ (Sauter, 1994, s. 69).

Zásadní interakční prvek všech antických měst tvořilo gymnasion, které od počátku helénismu nepředstavovalo „pouze jednu z budov, bez kterých se opravdová řecká polis neobešla, ale rozvinulo se v důležitý veřejný prostor ... ve druhou agoru“ (Kah, 2018, s. 274). K primárním cílům gymnasií patřil rozvoj jedince v rámci jeho komunity, tzn. utváření kolektivní identity (Trombetti, 2012). Klíčový prostředek pro naplnění uvedeného cíle představoval právě veřejný interakční prostor gymnasia, jenž současně definoval jeho funkce, „které tvoří suma zájmů, jež se zpětně utvářejí interakcí kolektivních identit na různých úrovních“ (Trombetti, 2012, s. 328).

Interakční prostor antického gymnasia, „druhé agory“, podstatně přispíval k rozvoji veřejné sféry. Barker (2006, s. 195) ji vymezuje jako „prostor pro demokratickou veřejnou diskusi, která funguje jako prostředník mezi občanskou společností a státem; místo, kde se veřejnost organizuje sama a kde se formuje veřejné mínění“. V rámci veřejné sféry se jedinci mohou rozvíjet a zapojovat do debat o směřování společnosti. Veřejná sféra gymnasií mnohdy přispívala i k řešení složitých politických dohod. Stavrouová (2016) tento aspekt ilustruje gymnasii v ptolemaiovském Egyptě a v Seleukovské říši.

Gymnasia, která zde primárně vznikala za účelem podpory řecké přítomnosti a „jako svébytné instituce řeckých komunit, se postupně stala polem pro vyjednávání mezi králi, elitami, občany i dalšími účastníky diskuse (řeckými i neřeckými), čímž se vytvářely potřebné sítě kontaktů“ (Stavrou, 2016, s. 221). V řadě *poleis* gymnasia působila jako prostředek posilování vazeb mezi občany a současně umožňovala dohled i vliv občanů na jejich provoz.

Interakčnímu prostoru gymnasií věnovali starověcí Řekové mimořádnou pozornost také z urbanistického a architektonického hlediska (Miller, 2012). Samostatné stavby i ucelené gymnasiální areály sehrávaly rozhodující roli při utváření obrazu řeckých měst a svatyní (Mylonopoulos, 2011). Často tvořily zásadní součást vizuálního a funkčního designu celého městského prostoru a plnily v něm především klíčovou roli centra komunikace a kulturního života. Řečtí architekti vhodně řešili nejen rozměry a umístění gymnasií, ale i jejich vnitřní prostory pro cvičení a vzdělávání i pro studenou a horkou lázeň a celkovou orientaci, aby silný vítr či déšť negativně neovlivňovaly aktivity návštěvníků gymnasií. Gymnasia a palaistry se současně funkčně propojovaly se stadii, aby velké davy návštěvníků mohly pohodlně sledovat soutěžící sportovce (Miller, 2012).

Analogickou urbanistickou a architektonickou pozornost věnovala gymnasiím i římská antika, v níž gymnasia stále tvořila konstitutivní prvky starověkých měst. Emme (2018) v této souvislosti uvádí, že i když se především umělecká výzdoba řeckých a římských gymnasií odlišovala (původně šlo o honorifikační sochy, tzn. zakladatelů, vlastníků či významných donátorů, v římském období pak převládaly sochy císařů), „funkce a společenský význam těchto staveb se sotva mohly lišit“ (Emme, 2018, s. 149). V antických městech tak vznikaly ucelené gymnasiální sportovní komplexy, jež současně plnily i další již uvedené funkce.

Význam antického gymnasia jako interakčního prostoru vhodně ilustruje obrovský areál v Pergamu,¹⁸ jenž zejména od 2. století př. Kr. tvořil podstatnou součást nové koncepce celého města (Hoff, 2015). Jde o největší gymnasion (jen jeho odeon měl kapacitu pro 3 000 diváků) a také nejcennější,

18 Antická řecká polis Pergamon, na jejímž území se v současnosti rozkládá turecké město Bergama, je známá především svým oltářem, jenž vznikl v helénistickém období na terase pergamské akropole a jehož monumentální rekonstrukci můžeme obdivovat v Pergamonském muzeu v Berlíně.

jaké dosud známe ze stále probíhajících archeologických výzkumů. Pro realizaci všech úkolů, které zde gymnasion plnilo, sehrával významnou roli jeho exteriér i interiér. Vedle základního architektonického konceptu, v němž bylo významné např. členění vchodů a vnitřních prostor, jež souvisely s jeho konkrétními funkcemi, zde hrálo důležitou úlohu promyšlené využití různých stavebních materiálů, umístění epigrafů na stěnách či rozmístění jednotlivých soch (Hoff, 2015). Pergamské gymnasion i dnes ilustruje komplexně konstituovaný pedagogizovaný interakční prostor, který – obdobně jako i v dalších gymnasiálních komplexech – podporoval vzdělávání a učení se všech jeho klientů, návštěvníků i pracovníků.

I nejbližší okolí antických měst bylo rozděleno do několika zón. V příměstském – a s vlastním městem úzce propojeném – území se vedle pohřebišť nacházely svatostánky související s kultovní činností městského obyvatelstva. Za tímto územím byla zemědělská půda, která měla zásadní hospodářský význam, stejně jako další již neobdělávaná příroda, využívaná pro pastvu stád (Hölscher, 2013). Širší strukturaci starověkého prostoru pak tvořily další městské státy, které společně utvářely společenství řecké kultury. „Mimo tuto komunitu žily neřecké národy, kterým se od 5. století říkalo barbari“ (Hölscher, 2013, s. 49).

Uvedeným prostorovým vymezením vznikl jasný a koncepční řád života, „kdy všechny *poleis* měly jasně strukturovanou topografii, která dávala každé kulturní akci konkrétní místo a tím i kolektivně srozumitelný význam“ (Hölscher, 2013, s. 49). Zřetelné ohraničení jednotlivých prostorů antických měst odpovídalo normativnímu řádu, jenž přesně specifikoval, jaké jednání a formy chování jsou v jednotlivých prostorech „ty správné“. „Můžeme si však být jisti, že skuteční Řekové se v reálném životě nechovali tak konformně, aby tyto hranice a normy docela často nepřekračovali a nemažili“ (Hölscher, 2013, s. 65).

Přesné uspořádání prostoru starořeckých *poleis* se odrazilo v nové kvalitě sociálních aktivit, které podporovaly také vzdělávání a učení se dospělých. V této souvislosti sehrávaly podstatnou roli interakční prostory, ve kterých probíhala intenzivní komunikace zejména mezi všemi svobodnými obyvateli antických *poleis*. Inovovaná interpretace antického gymnasia zřetelně ilustruje, jak se postupně ze záměrně vybraného „mrtvého“ místa (již zmíněného ohraničeného prostranství v archaickém Řecku) stala druhá agora, tzn. sociálně pulzující interakční prostor, jenž pozitivně determinoval celoživotní učení.

6. PRACOVNÍCI GYMNASIA A VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Zásadní význam pro úspěšnou realizaci funkcí konkrétních institucí mají jejich představitelé – vedení i řadoví pracovníci. Toto konstatování platilo také pro antická gymnasia. Mimořádný význam sportu, jenž pro starověké Řeky představoval základní prvek jejich životního stylu, identity i kulturní odlišnosti a současně v rámci helénistických gymnasií tvořil i úspěšný „export“ jejich kultury (Kyle, 2015), logicky vyústil v konstituování řady specializovaných „profesí“, které tuto klíčovou součást antického života zajišťovaly.

K pedagogickým pracovníkům antických gymnasií patřil aleiptés, paidotribés, gymnastés, hoplomachos a gymnasiarchos. Pouze ve starověké Spartě se dále připomíná paidonomos, v překladu mistr chlapců, kterému muselo být minimálně čtyřicet let a obdobně jako gymnasiarchos vykonával obecný dozor nad vzděláváním, sportovním tréninkem i vojenským výcvikem (Miller, 2012). Ve Spartě ho jmenovala rada starších, aby dohlížel na chování a tělesnou i brannou výchovu a také plnil funkci trenéra celé polis. Paidonomos osobně trénoval, ale především přísně dohlížel na sportovce a trestal je, pokud neplnili stanovené pokyny (Christesen, 2012). Paidonomos dále urovnával spory mezi učiteli a trenéry, kteří se pak v případě neshod měli podřídit jeho rozhodnutí (Miller, 2012).

Termín aleiptés (mn. č. *aleiptai*), doslova olejující muž, se postupně vžil jako označení trenéra zaměřeného na masáže (Miller, 2012). Mimořádný význam masáží se podle Younga (2004, s. 110) odrazil v označení starověkých trenérů – aleiptés a dále i paidotribés: „Etymologicky oba vymezují základní funkci trenéra jako maséra. Jeden z nich, aleiptés, označuje toho, kdo používá olej, druhý, paidotribés, označuje toho, kdo masíruje mladé.“ Především paidotribés (mn. č. *paidotribai*) do 4. století př. Kr. označoval trenéra, jenž „nabízěl řízený a soustavný trénink“ (Lehmann, 2009, s. 189). Paidotribés, v překladu cvičitel hochů a přeneseně také jejich „uhlazovač“ či „obrušovač“ (Christesen, 2012, s. 161), působil v palaistrách a gymnasiích, kde vedl trénink a současně i volnočasové sportovní a branné aktivity dospělých (Miller, 2012). *Paidotribai*, kteří dohlíželi i na zdravotní stav svých svěřenců, dostávali za svoji práci finanční odměnu, která byla nižší než u učitelů gramatiky či hudby, ale výrazně vyšší než u vojenských cvičitelů. Netušíme však, „co si jako osobní trenér účtoval za práci s vrcholovým sportovcem či

dospělým klientem“ (Lehmann, 2009, s. 190). Paidotribés pracoval jako trenér a učitel tělesné výchovy i jako sportovní odborník, jenž na pohybové aktivity dohlížel. Působil i v roli „atletického tutora“ (Christesen, 2012, s. 221), který se o své klienty staral i po skončení jejich tréninků, diskutoval s nimi a cvičil. Lehmann (2009) připomíná Platónův pohled na tohoto starořeckého trenéra – k jeho hlavním úkolům patřilo učinit mužská těla krásnými a silnými, vzdělávat svěřenou osobu a současně na ni působit coby odborník na výživu a pohyb. Paidotribés tak v Platónově pojetí vystupuje jako důležitý pedagog v rámci řecké edukační koncepce.

U Platóna se současně poprvé objevuje označení *gymnastés* (mn. č. *gymnastai*), se kterým – obdobně jako s lékařem – lidé konzultovali i své zdravotní problémy (Lehmann, 2009). Tento „trenér nahých cvičení“ (Miller, 2012, s. 218) působil nejen jako odborník sportovní přípravy a průvodce, kouč či tutor atletů, ale i jako agent, tzn. zmocněnec dospělých profesionálních sportovců (Miller, 2012). Young (2004) dodává, že společně s masírováním a vedením sportovního tréninku *gymnastai* svým atletům radili i se stravováním. Protože výživa atletů se stejně jako dnes oprávněně považovala za významnou oblast jejich rozvoje, dále se prohluboval úzký vztah mezi sportovním tréninkem a lékařstvím. Mnoho objevů v oblasti výživy a životosprávy připisoval sportovním trenérům na přelomu 5. a 4. století př. Kr. nejslavnější starověký lékař Hippokratés (Nicholson, 2020).

Symbiózu lékařství a trenérství zdůraznil také Platón (2016), který označil za dobré lékaře a trenéry ty, kteří přizpůsobí léčbu nebo cvičení konkrétnímu případu. Důraz na vztah medicíny jako léčby nemocí a gymnastiky, jež vytváří dobré zdraví, najdeme nejen u Platóna. Význam pohybu a sportu jako předpoklad kvalitního života formuloval Hippokratés, kterého patrně ovlivnil trenér Hérodikos, propojující cvičení s léčbou nemocí (Kouřil, 2017). Dalším příkladem efektivního propojení trenérství a medicíny byl Demokedes z Krotónu, člen Pythagorovy vědecké komunity. Tento trenér věhlasných krotónských sportovců vystudoval slavnou lékařskou školu, současně působil jako politik, a především jako jeden z nejuznávanějších lékařů své doby (Young, 2004).

Zdravotnické aktivity starověkých trenérů se tak právem považovaly od 5. století př. Kr. za velmi přínosné. Jejich odbornost z nich také učinila „žádané poskytovatele zdravotní péče pro starší a nemohoucí osoby, což jim umožnilo přesahovat jejich hlavní oblast působnosti“ (Nicholson, 2020, s. 381). Již připomenutý Hérodikos, trenér a tvůrce sportovní medicíny, zdůrazňoval význam

tréninku těla pro zdraví (Lehmann, 2009) a v těchto intencích se věnoval i starým lidem a usiloval o prodloužení jejich života (Nicholson, 2020). Jeho aktivity oceňoval sám Platón (1921, s. 385), zejména jeho doporučení dlouze se procházet a „prodloužit život díky léčivým rostlinám, éterickým olejům a masážím“. Platón dokonce uvádí, že za výrazným posunem v lékařství stáli právě sportovní trenéři (Nicholson, 2020).

Mnohé úkoly, které gymnastés plnil a jež by dnes spadaly do aktuálních oblastí fyzioterapie, formuloval ve 2. století po Kr. slavný starověký lékař Galénos (Anderson, 2014). Gymnastés měl ve své práci vycházet z pečlivého posouzení fyzického i psychického stavu klienta a z podrobné analýzy jeho pohybových stereotypů. Dále se měl opírat o hluboké znalosti vlivu tělesných cvičení na jednotlivé svalové skupiny, vnitřní orgány, fyziologické funkce i na lidskou psychiku. Všechny informace pak měl využívat v individuálních a komplexních tréninkových plánech pro různé skupiny pacientů s cílem, aby se gymnastika – pohyb a sport – stala každodenní součástí jejich života (Anderson, 2014).

Speciálně se vzdělávání a výcviku dospělých v gymnasiu věnoval hoplomachos, který jako cestující učitel, trenér a vojenský instruktor patřil zejména v římském období k velmi žádaným a současně i nadstandardně placeným profesím (Kennell, 2009). V Athénách měl pozici veřejného úředníka, ale v jiných *poleis* šlo o „potulné instruktory, kteří cestovali z města do města a nabízeli krátké výcvikové kurzy“ (Kennell, 2009, s. 333).

Pleket (2013, s. 170) shrnuje, že starořečtí trenéři, především *paidotribai* a *gymnastai*, se současně chápali jako epistatés, tzn. úředník, a technités ve významu kvalifikovaného odborníka, který „zajišťuje trénink a sportovní a tělesný rozvoj svého svěřence, a zároveň by měl být, obecněji řečeno, mistrem a učitelem i příjemným společníkem“. Starořecký termín pro úředníka (*epistatés*) se současně používal přímo pro označení sportovního trenéra (König, 2013, s. 316), což podtrhlo jeho srovnatelný význam např. s komisařem veřejných prací či se správcem chrámových pokladnic.

Ve vzdělávání a učení se dospělých sehrával zásadní roli management antických gymnasií. Tituly a funkce vedoucích gymnasií se však „v různých dobách a oblastech značně lišily, a proto se rozdílly mezi nimi velmi špatně definují“ (Gardiner, 1910, s. 500). Ředitel gymnasia se primárně spojoval s termínem gymnasiarchos, jenž vznikl spojením starořeckých slov *gymnasion* a *archó* (řídím). Zprávy ze 4. a 5. století př. Kr. dokládají, že athénský úředník s označením gymnasiarchos původně neřídil celý chod gymnasia, ale

organizoval pouze velmi oblíbené týmové závody s pochodněmi a dohlížel na výcvik efébů. Zastával „jednu z tradičních veřejných služeb vyžadovaných od bohatých občanů ve prospěch suverénního lidu“ (Gardiner, 1910, s. 501). Teprve později kontroloval všechny pracovníky gymnasia a odpovídal za vzdělávání, výcvik i trénink žáků i dalších klientů (Miller, 2012). V Athénách, ale i v dalších řeckých *poleis* tak „gymnasiarchos zajišťoval obecnou supervizi nad komplexním vzděláváním v gymnasiu“ (Gardiner, 1910, s. 151) a nadále zastával důležitou roli zejména v edukaci efébů a mladých mužů (Harrison, 2016). Gymnasiarchos, jenž měl splňovat věkový limit od třiceti do šedesáti let, byl obdobně jako další úředníci volen městem. Po svém zvolení musel složit přísahu, ve které se zavázal, že bude pracovat v souladu se zákonem týkajícím se této funkce a že bude dělat „cokoli a vše, na co se nevztahuje zákon, tím nejspravedlivějším možným způsobem“ a nebude dělat „zvláštní laskavosti pro své přátele ani nespravedlivé škody svým nepřátelům“ (Miller, 2012, s. 138).

V helénistické a římské době gymnasiarchos dokonce získal pozici „vedoucího školství, který udržuje kázeň, vykonává kontrolu nad gymnasiem a z vlastních prostředků zajišťuje řadu vynaložených výdajů“ (Gardiner, 1910, s. 501). Gymnasiarchie jako péče o gymnasia v řadě *poleis* nadále fungovala na dobrovolné bázi a zastávaly ji význačné antické osobnosti, někde dokonce i ženy. „Úřad obvykle trval po dobu jednoho roku, ale někdy se dobrovolně obnovoval [...] i předával z otce na syna“ (Gardiner, 1910, s. 502). Šlo o velmi náročnou a významnou manažerskou i administrativní roli, protože gymnasiarchos „dohlížel na přípravu gymnastů, řídil chod svého učitelského sboru a působil i jako patron gymnasia“ (Harrison, 2016, s. 349). Vzhledem k těmto nárokům „patřila práce vykonávaná úředníkem jménem gymnasiarchos mezi nejvyšší priority vlády polis“ (Kah, 2018, s. 274). Gymnasiarchům v některých gymnasiích od 3. století př. Kr. pomáhali i další podřízení – hypogymnasiarchos (Gardiner, 1910), v jiných případech, jak jsme již zmínili, se na vedení podílelo i několik ředitelů zodpovědných za různé věkové skupiny. Gymnasiarchie, která představovala i se vnímala jako vlastenecký rys, „vykazovala enormní životnost až do doby Římského císařství“ (Günther & Weise, 2014, s. 85).

Obecnou charakteristiku antických gymnasiarchů ilustruje Harrison (2016) v rámci analýzy rozsáhlého nápisu z 2. stol. př. Kr. dochovaného v Efesu. Nápis má formu čestného dekretu oslavujícího ředitele efeského gymnasia Diodora, kterého velebí za jeho dobré vystupování, za jeho spravedlnost,

zdrženlivost a umírněnost, a především za prokazovaný entuziasmus ve všem, co se týkalo jeho svěřenců i celkové péče a slávy gymnasia jako památného, důstojného a chvályhodného zařízení. Nápis zvláště vyzdvihuje jeho vzorné a uctivé zacházení s mladými muži a s návštěvníky gymnasia. Diodorus současně stále dbal o jejich kvalitní rozvoj, vedl je k opěvování a lásce k tělesné i duševní námaze a vynakládal velké úsilí, aby se dobrá pověst mladých mužů pěstovala slovem i skutkem. Vyjádření díky efébů a mladých mužů, kterým se Diodorus v efeském gymnasiu věnoval, vyvrcholilo pořízení jeho sochy umístěné v gymnasiu.

Harrison (2016) v analýze uvedeného nápisu především vyzdvihuje pastorační úsilí tohoto gymnasiarchy, tzn. jeho poslání v podobě permanentní péče o pozitivní fyzický i morální rozvoj a adekvátní duchovní směřování všech zaměstnanců a klientů gymnasia. Současně zdůrazňuje podrobný popis jeho etické integrity, jež byla neocenitelná ve veřejném životě. Oslavný nápis tak zároveň vymezil „paradigma občanských ctností pro další generace efébů a mladých mužů, které mají napodobovat“ (Harrison, 2016, s. 351).

I když se zastávané funkce gymnasiarchů v konkrétních případech lišily v souvislosti s jejich působením v odlišné době a v různých *polis*, vždy měly charakter sociální a pomáhající profese, výrazně zaměřené na vzdělávání dospělých. Markantní to bylo v rámci působení gymnasiarchů ve funkci ředitelů, manažerů i sponzorů gymnasií, tento rys se však objevil již v klasických Athénách při zajišťování závodů s pochodněmi, kdy „se zdůrazňovala jejich vlastní dobrovolná či velkorysá ochota vystupovat pro polis v podobě veřejné služby“ (Günther & Weise, 2014, s. 83). Novější historické analýzy také oprávněně věnují pozornost vztahu gymnasiarchie a euergetismu,¹⁹ resp. otázkám, jak sponzorování gymnasií „definovalo interakci mezi obyvatelstvem polis a jejími elitami“ (Kah, 2018, s. 274). Harrison (2016) uvádí, že gymnasiarchové, působící např. ve 2. století po Kr. v Efesu, se pravidelně vyznamenávali jako zasluhující donátoři vzdělávání. I z těchto důvodů patrně mnozí z nich současně působili jako vyslanci Efesu u římských vládců, protože patřili mezi městskou elitu a vážené osobnosti, „prosazující zvyky

19 Známým symbolem antického euergetismu, tzn. donátorství spojeného s podporou vlastní prestiže a společenského postavení, byl Opramoas. Tento velmi bohatý a honosný mecenáš žijící ve 2. století po Kr. v Lýkii se proslavil štědrými dary věnovanými na rozvoj sportu i paideie (podrobněji viz Kokkinia, 2000).

předků města a diplomaticky jednající jeho jménem a sponzorující jeho paideiu spolu s tradičním uctíváním jeho bohů a římských vládců“ (Harrison, 2016, s. 349).

Jak připomíná Wendtová (2016), v období císařského Říma dále narůstal počet odborníků orientovaných na různé specializace – např. na filozofii, náboženství, historii, rétoriku, právo, medicínu či na pedagogiku, respektive (tehdy stále používaným řeckým termínem) na paideiu. Nárůst jejich odborných služeb pro veřejnost souvisel s rozvojem antického vědění, jež se opíralo o obširnou starověkou literární kulturu nejenom v samotném Římě, ale i v dalších antických městech, a o rozsáhlou síť veřejných i privátních knihoven (König, Oikomonopoulou, & Woolf, 2013). Nejenom pedagogické či trenérské odbornosti, ale i celá řada dalších působila nebo spolupracovala i s gymnasií římského období. Šlo tak nejen o učitele a sportovní trenéry, ale i o lékaře, výživové poradce či o počátky fyzioterapeutických a rehabilitačních profesí (Kennell, 2009). Působení uvedených odborníků spjatých s antickým gymnasiem pak mělo charakter neformálního vzdělávání a odborného poradenství.

Komplexní, zejména edukační působení pracovníků gymnasia se tak netýkalo pouze sekundární úrovně vzdělávání. Trenérské, vzdělávací a současně i zdravotní služby, jež zajišťovali *paidotribai* či *gymnastai*, a především manažerské, administrativní, diagnostické, edukační i další aktivity označované jako gymnasiarchie, výrazně ovlivňovaly také vzdělávání a učení se dospělých. V současnosti ve vzdělávání dospělých, a zvláště pak seniorů, oprávněně rezonuje význam pohybových a sportovních aktivit pro lidské zdraví. Opět jde o aktuální téma, jež reflektuje i historický výzkum. Dokumentuje, že ani tato oblast nepředstavuje ve vzdělávání dospělých téma zcela nové, výrazně se na něm podílela již antická gymnasia a jejich odborní pracovníci.

ZÁVĚR

Aktuální pedagogická a andragogická témata, zastoupená pojmy celoživotní učení a vzdělávání a učení se dospělých, nám v současnosti pomáhají v širší interpretaci po staletí připomínaného antického gymnasia, jež se tradičně stalo spíše jen synonymem sekundární školy propojené se sportovišti. Koncept celoživotního učení ve spojení s metodologickým prostorovým obratem nám umožňuje reflektovat gymnasion, jež se bezesporu primárně věnovalo systematické sportovní a intelektuální edukaci řeckých teenagerů

z elitních rodin, také jako klíčovou antickou institucí – druhou agoru, utvářející interaktivní prostor, který sehrával významnou roli ve vzdělávání a učení se dospělých.

Antická gymnasia navštěvovali nejen chlapci – žáci a mladí sportovci, ale i dospělí a staří občané, aby v nich cvičili a trénovali, učili se a vzdělávali, diskutovali, relaxovali i řešili aktuální problémy. Dětem a mládeži – přesněji chlapcům a mladým mužům ze svobodných rodin – gymnasion zajišťovalo jejich intencionální edukaci: řízené učení v podobě výuky a systematického sportovního tréninku vedeného pedagogickými pracovníky. Ve vztahu k dospělým gymnasia působila především formou funkcionální edukace a současně utvářela řadu možností pro jejich informální učení. Ty se primárně týkaly svobodné a maskulinní části obyvatelstva, v souvislosti s externím významem gymnasií pro celou polis lze však předpokládat možnosti učení i pro další obyvatele. K nenásilnému a efektivnímu propojení formálního vzdělávání mládeže s neformálním vzděláváním a učení se dospělých nepřispívaly jen sportovní, edukační či branné a vojenské funkce gymnasií, ale celý souhrn komplexních úkolů, které antická gymnasia ve svých *poleis* úspěšně a nenahraditelně plnila.

V souvislosti se širokou škálou funkcí gymnasia se i obsah vzdělávání a učení se dospělých nezužoval primárně na filozofické rozpravy v rámci procházení a diskusí v porticích či na rozvoj pohybové gramotnosti. Antická gymnasia stimulovala učení se dospělých v celé šíři životních situací, zaměřených na témata politická, občanská, etická, náboženská, právní či sportovní, i na – z dnešního pohledu mimořádně aktuální – problémy zdravotní, finanční či ekonomické. Gymnasia obdobně jako starověká museia, stadia, knihovny či divadla, se kterými se v rozsáhlých areálech často smyslně propojovala, rozvíjela vzdělanost a současně zabezpečovala její transfer – vzdělávala občany a zároveň tehdejší maskulinní elitě umožňovala aktivní trávení volného času, jež bychom dnes označili jako jeho efektivní pedagogické zhodnocení.

Antické gymnasion nefungovalo pouze jako sekundární chlapecká a sportovně zaměřená škola, ve které převládalo učení „odkázané na pomoc druhých“ (Beneš, 2008, s. 17). Je třeba ho charakterizovat také jako instituci, kterou navštěvovali dospělí a staří občané, jež v ní měli možnost své učení (z andragogického pohledu souvisejícího s pomocí druhých) „vyžádat nebo odmítnout“ (Beneš, 2008, s. 17). Antické gymnasion proto můžeme interpretovat jako instituci formálního vzdělávání zaměřenou na výchovu dětí

a mládeže a současně jako zařízení vzdělávání a učení se dospělých – jako komplexní interakční prostor celoživotního učení.

LITERATURA

- Ackermann, G., & Reber, K. (2018). New Research on the Gymnasium of Eretria. In Mania, U., & Trümper, M. (Eds.), *Development of Gymnasia and Graeco-Roman Cityscapes*, s. 161–179. Edition Topoi. Dostupné z: <https://doi.org/10.17171/3-58-1>.
- Anderson, D. (1998). Lebenslanges Lernen in Museen: zur Situation der Museumspädagogik im Vereinigten Königreich von Großbritannien und Nordirland. In Rath, G. (Ed.), *Museen für BesucherInnen: eine Studie*, s. 19–28. Wien: Universitätsverlag.
- Anderson, G. (2014). *Philostratus: Biography and Belles Lettres in the Third Century A. D.* London: Routledge.
- Avagliano, A., & Montalbano, R. (2018). Greek Gymnasia for Non-Greek People: Archaeological and Epigraphic Evidence in Pre-Roman Italy. In Mania, U., & Trümper, M. (Eds.), *Development of Gymnasia and Graeco-Roman Cityscapes*, s. 75–85. Edition Topoi. Dostupné z: <https://doi.org/10.17171/3-58-1>.
- Barker, Ch. (2006). *Slovník kulturních studií*. Překlad I. Reifová, K. Gillárová, M. Pospíšil. Praha: Portál.
- Beneš, M. (2008). *Andragogika*. Praha: Grada Publishing.
- Beneš, M. (2009). Andragogika. In Průcha, J. (Ed.), *Pedagogická encyklopedie*, s. 691–695. Praha: Portál.
- Beneš, M. (2017). Kapp i Herbart: dwie koncepcje wychowania i ich recepcja w literaturze andragogicznej. *Edukacja dorosłych*, 2017(2), 265–274. Dostupné z: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=667732>.
- Bloomer, W. M. (Ed.) (2015). *A Companion to Ancient Education*. Hoboken: John Wiley & Sons. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/9781119023913>.
- Britannica, T. Editors of Encyclopaedia (2018, June 13). Gymnasium. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/technology/gymnasium-sports>
- Britannica, T. Editors of Encyclopaedia (1998, July 20). Gymnasium. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/topic/Gymnasium-German-school>
- Brožek, A. (2002). Alexandrijská knihovna. *Národní knihovna*, 13(2), 122–124.

- Certeau, M. de (1980). Praktiken im Raum. In Dünne, J., & Günzel, S. (Eds.) (2006), *Raumtheorie: Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften*, s. 343–353. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Certeau, M. de (1984). *The Practice of Everyday Life*. Berkeley: University of California Press.
- Delorme, J. (1960). *Gymnasion: études sur les monuments consacrés à l'éducation en Grèce, des origins à l'Empire romain*. Paris: E. de Boccard.
- Di Cesare, R. (2018). Hellenistic Gymnasia in the Heart of Athens: Change and Continuity. In Mania, U., & Trümper, M. (Eds.), *Development of Gymnasia and Graeco-Roman Cityscapes*, s. 215–236. Edition Topoi. Dostupné z: <https://doi.org/10.17171/3-58-11>.
- Dombrowski, D. A. (2009). *Contemporary Athletics and Ancient Greek Ideals*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dünne, J., & Günzel, S. (Eds.) (2006). *Raumtheorie: Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften*. Suhrkamp Verlag.
- Emme, B. (2018). The Emergence and Significance of the Palaestra Type in Greek Architecture. In Mania, U., & Trümper, M. (Eds.), *Development of Gymnasia and Graeco-Roman Cityscapes*, s. 143–159. Edition Topoi. Dostupné z: <https://doi.org/10.17171/3-58-1>.
- Fagan, G. G. (2002). *Bathing in Public in the Roman World*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Feuereis, E. (2011). Narativismus a historiografie. *Dějiny – Teorie – Kritika*, 2011(1), 7–34. Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/24645370.2011..1>.
- Foucault, M. (2016). *Archeologie vědění*. Překlad Č. Pelikán. Praha: Herrmann a synové.
- Füssel, M. (2013). Tote Orte und gelebte Räume: zur Raumtheorie von Michel de Certeau S. J. *Historical Social Research*, 38(3), 22–39. Dostupné z: <https://doi.org/10.12759/hsr.38.2013.3.22-39>
- Galán, J. E. (2003). *Láska a sex ve starém Řecku*. Praha: Ikar.
- Gardiner, E. N. (1910). *Greek Athletic Sports and Festivals*. Macmillan.
- Groß-Albenhausen, K. (2007). Bedeutung und Funktion der Gymnasien für die Hellenisierung des Ostens. In Kah, D., & Scholz, P. (Eds.), *Das hellenistische Gymnasion*, s. 313–322. Berlin: Akademie Verlag. Dostupné z: <https://doi.org/10.1524/9783050047249.313>
- Günther, S., & Weise, F. (2014). Zwischen aristokratischem Führungsanspruch und demokratischem Gleichheitsideal: Überlegungen zur Gymnasiarchie

- im 5./4. Jahrhundert v. Chr. In Harter-Uibopuu, K., & Kruse, T. (Eds.), *Sport und Recht in der Antike*, s. 59–87. Wien: Verlag Holzhausen.
- Haake, M. (2006). Das hellenistische Gymnasion. *Sehepunkte* 6(12). <http://www.sehepunkte.de/2006/12/7174.html>
- Hábl, J., & Janiš, K. (2010). *Přehled dějin pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Harrison, J. R. (2016). Sponsors of Paideia: Ephesian Benefactors, Civic Virtue and the New Testament. *Early Christianity*, 7(3), 346–367. Dostupné z: <https://doi.org/10.1628/186870316X14712579796930>.
- Harter-Uibopuu, K., & Kruse, Th. (Eds.) (2014). *Sport und Recht in der Antike*. Wien: Verlag Holzhausen.
- Haug, A. (2023). *Öffentliche Räume in Pompeji: zum Design urbaner Atmosphären*. De Gruyter.
- Hoff, R. von den (2015). Das Gymnasion von Pergamon: herrscherlicher und bürgerlicher Raum in der hellenistischen Polis. In Matthaei, A., & Zimmermann, M. (Eds.), *Urbane Strukturen und bürgerliche Identität im Hellenismus*, s. 123–145. Heidelberg: Verlag Antike.
- Hölscher, T. (2013). Die griechische Polis und ihre Räume: Religiöse Grenzen und Übergänge. In Guggisberg, M. A. (Ed.), *Grenzen in Ritual und Kult der Antike*, s. 47–68. Berlin: Schwabe.
- Hrubešová, A. (2013). *Teorie a praxe vzdělávání dospělých v tělesné kultuře*. Rigorózní práce, Univerzita Karlova. Dostupné z: <http://hdl.handle.net/20.500.11956/58776>.
- Hubbard, T. K. (2003). Sex in the Gym: Athletic Trainers and Pedagogical Pederasty. *Intertexts*, 7(1), 1–26. Dostupné z: <https://doi.org/10.1353/itx.2003.0009>
- Christesen, P. (2012). *Sport and Democracy in the Ancient and Modern Worlds*. New York: Cambridge University Press.
- Janík, T., Slavík, J., Najvar, P., Češková, T., Mentlík, P., & Kohout, J. (2022). (Produktivní) kultura vyučování a učení: teoretický rámec pro didaktické kazuistiky. In Janík, T., Slavík, J., & Češková, T. (Eds.), *Produktivní kultura vyučování a učení v didaktických kazuistikách*, s. 7–28. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: <https://doi.org/10.5817/CZ.MUNI.M280-0241-2022>
- Jaroš, F. (2010). Daniel Špelda: proměny historiografie vědy. *Teorie vědy*, 32(2), 257–265.
- Jirásek, I. (2005). *Filosofická kinantropologie: setkání filosofie, těla a pohybu*. Olomouc: Univerzita Palackého.

- Jirásek, I. (2019). *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Praha: Portál.
- Kádner, O. (1923). *Dějiny pedagogiky. Díl I, Do konce středověku*. Vydání druhé, opravené a rozšířené. Praha: Česká grafická unie.
- Kah, D. (2018). The Gymnasiarchia from the Hellenistic Age to the Roman Empire: the Example of Rhodes. In Maniam, U., & Trümper, M. (Eds.), *Development of Gymnasia and Graeco-Roman Cityscapes*, s. 273–300. Edition Topoi. Dostupné z: <https://doi.org/10.17171/3-58-1>
- Kah, D., & Scholz, P. (Eds.) (2007). *Das hellenistische Gymnasion*. Berlin: Akademie Verlag. Dostupné z: <https://doi.org/10.1524/9783050047249>
- Kennell, N. M. (2009). The Greek Ephebate in the Roman Period. *The International Journal of the History of Sport*, 26(2), 323–342. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/09523360802513330>.
- Kennell, N. M. (2015). The Ephebeia in the Hellenistic Period. In Bloomer, W. M. (Ed.), *A Companion to Ancient Education*, s. 172–183. Hoboken: John Wiley & Sons. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/9781119023913>
- Knotová, D. (2011). *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido.
- Kobes, J. (2007). Teilnahmeklauseln beim Zugang zum Gymnasion. In Kah, D. & Scholz, P. (Eds.), *Das hellenistische Gymnasion*, s. 237–245. Akademie Verlag. Dostupné z: <https://doi.org/10.1524/9783050047249.237>
- Kokkinia, Ch. (2000). *Die Opramoas-Inschrift von Rhodiapolis: Euergetismus und soziale Elite in Lykien*. Bonn: Habelt.
- Kouřil, J. (2016). Sportovní příprava a trénink v řecko-římské antice. *Česká kinantropologie*, 20(2), 7–28.
- Kouřil, J. (2017). Historický pohled na zdraví z pohledu antiky. In Blahutková, M. (Ed.), *Pohybový aparát a zdraví*, s. 9–21. Brno: Paido.
- König, J. (Ed.) (2013). *Greek Athletics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- König, J. (2017). Athletes and Trainers. In Richter, D. S. & Johnson, W. A. (Eds.), *The Oxford Handbook to the Second Sophistic*, s. 155–168. Oxford: Oxford University Press. Dostupné z: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199837472.001.0001>
- König, J., Oikonomopoulou, K., & Woolf, G. (Eds.) (2013). *Ancient Libraries*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krüger, H.-H., & Grunert, C. (Eds.) (2006). *Wörterbuch Erziehungswissenschaft*. 2. vyd. Verlag Barbara Budrich.
- Křivohlavý, J. (2013). *Psychologie pocitů štěstí: současný stav poznání*. Praha: Grada Publishing.

- Kyle, D. G. (2013). Greek Athletic Competitions: The Ancient Olympics and more. In Christesen, P. & Kyle, D. G. (Eds.), *A Companion to Sport and Spectacle in Greek and Roman Antiquity*, s. 17–35. Hoboken: Wiley Blackwell. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/9781118609965.ch1>.
- Kyle, D. G. (2015). *Sport and Spectacle in the ancient world*. 2nd ed. Hoboken: Wiley-Blackwell.
- Lehmann, C. M. (2009). Early Greek Athletic Trainers. *Journal of Sport History*, 36(2), 187–204.
- Löx, M. (2012). Damasus und Ambrosius: Strategien zur Nutzung der spätantiken Stadt als christlicher Interaktionsraum. In Rödel-Braune, C. & Waschke, C. (Eds.), *Orte des Geschehens. Interaktionsräume als konstitutive Elemente der antiken Stadt*, s. 215–243. Münster: LIT Verlag.
- Mania, U., & Trümper, M. (Eds.) (2018). *Development of Gymnasia and Graeco-Roman Cityscapes*. Edition Topoi. Dostupné z: <https://doi.org/10.17171/3-58-1>
- Mann, C. (1998). Krieg, Sport und Adelskultur. Zur Entstehung des griechischen Gymnasiums. *Klio*, 80(1), 7–21. Dostupné z: <https://doi.org/10.1524/klio.1998.80.1.7>
- Mann, Ch. (2001). *Athlet und Polis im archaischen und frühklassischen Griechenland*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mareš, L. (2017). Pohybové aktivity v kontextu Platónovy Ústavy. *Tělesná kultura*, 40(2), 88–94.
- Mareš, L. (2020). Povaha a smysl sportovních aktivit v antickém Řecku: pokus o klasifikaci. *Česká kinantropologie*, 24(3–4), 67–79.
- Mark, J. (2019). Education in Greek and Roman Antiquity. In Rury, J. L., & Tamura, E. H. (Eds.), *The Oxford Handbook of the History of Education*, s. 83–97. Oxford Academic. Dostupné z: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199340033.013.5>
- Marrou, H. I. (1957). *Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum*. Freiburg, München: Alber.
- Miller, S. G. (2004). *Ancient Greek Athletics*. New Haven: Yale University Press.
- Miller, S. G. (2012). *Arete: Greek Sports from Ancient Sources*. 3rd ed. Berkeley: University of California Press.
- Montero, Á. M. (2020). Sports Training in Ancient Greece and its Supposed Modernity. *Journal of Human Sport & Exercise*, 15(1), 163–176. Dostupné z: <https://doi.org/10.14198/jhse.2020.151.15>
- Mylonopoulos, I. (2011). Das griechische Heiligtum als räumlicher Kontext antiker Feste und Agone. In Hermary, A. & Jaeger, B. (Eds.), *Thesaurus Cultus*

- et Rituum Antiquorum VII: Festivals and Contests*, s. 43–78. Los Angeles: J. Paul Getty Museum.
- Newby, Z. (2005). *Greek Athletics in the Roman World: Victory and Virtue*. Oxford: Oxford University Press.
- Nicholson, N. (2020). Between Physician and Athlete: The Idea of the Trainer in Epinician Poetry. *Journal of the Philosophy of Sport*, 47(3), 377–390.
- Novotný, F. (1922). *Gymnasion: úvahy o řecké kultuře*. Praha: Karel Voleský.
- Okoń, W. (1998). *Nowy słownik pedagogiczny*. 2., rozšířené vyd. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak“.
- Paganini, M. C. D. (2011). *Gymnasia and Greek Identity in Ptolemaic and Early Roman Egypt*. Disertační práce. Oxford: University of Oxford. Dostupné z: <https://ora.ox.ac.uk/objects/>
- Petrusek, M. (2017). Interpretace. In Nešpor, Z. R. (Ed.), *Sociologická encyklopedie*. Praha: Sociologický ústav AV ČR. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz>
- Platón (1921). *Ústava*. Překlad F. Novotný. Praha: Jan Laichter.
- Platón (2016). *Zákony*. 4., opravené vyd. Překlad F. Novotný. Praha: OIKOYMENH.
- Pleket, H. W. (2013). Games, Prizes, Athletes and Ideology. In König, J. (Ed.), *Greek Athletics*, s. 145–174. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Pomeroy, S. B. (2002). *Spartan Women*. Oxford: Oxford University Press.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. 6., aktualizované a rozšířené vyd. Praha: Portál.
- Rabušicová, M. (2006). Místo vzdělávání dospělých v konceptu celoživotního učení. *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity*, 2006 (U11). Brno: Masarykova univerzita, 13–26.
- Reid, H. L. (2010). Plato's Gymnasium. *Sport, Ethics & Philosophy*, 4(2), 170–182. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/17511321.2010.486597>
- Riedweg, Ch. (2005). *Pythagoras: His Life, Teaching, and Influence*. Ithaca: Cornell University Press.
- Rödel-Braune, C., & Waschke, C. (Eds.) (2012). *Orte des Geschehens: Interaktionsräume als konstitutive Elemente der antiken Stadt*. Münster: LIT Verlag.
- Sauter, B. (1994). *Museum und Bildung. Eine historisch-systematische Untersuchung zu Formen der Überlieferung und der Identitätsfindung*. Baltmannsweiler: Schneider.

- Scholz, P. (2004). Einführung. In Kah, D. & Scholz, P. (Eds.), *Das hellenistische Gymnasion*, s. 11–24. Akademie Verlag. Dostupné z: <https://doi.org/10.1524/9783050047249.11>
- Scholz, P., & Wiegandt, D. (Eds.). (2015). *Das kaiserzeitliche Gymnasion*. De Gruyter. Dostupné z: <https://doi.org/10.1515/9783050088914>
- Sielhorst, B. (2012). Die hellenistische Agora als „Ort des Geschehens“: ein Vergleich der Agorai von Athen, Thasos und Priene. In Rödel-Braune, C. & Waschke, C. (Eds.), *Orte des Geschehens. Interaktionsräume als konstitutive Elemente der antiken Stadt*, s. 305–327. Münster: LIT Verlag.
- Soja, E. W. (2009). *Seeing Nature Spatially*. New York City: Fordham University Press. Dostupné z: <https://doi.org/10.5422/fso/9780823230693.003.0009>
- Soukup, V. (2017). Enkulturační. In Nešpor, Z. R. (Ed.), *Sociologická encyklopedie*. Praha: Sociologický ústav AV ČR. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz>.
- Stavrou, D. (2016). *The Gymnasion in the Hellenistic East: Motives, Divergences, and Networks of Contacts*. Disertační práce. Leicester: University of Leicester. Dostupné z: https://figshare.le.ac.uk/articles/thesis/The_Gymnasion_in_the_Hellenistic_East_Motives_Divergences_and_Networks_of_Contacts/10244780
- Steskal, M. (2015). Römische Thermen und griechische Gymnasien: Ephesos und Milet im Spiegel ihrer Bad-Gymnasien. In Scholz, P. & Wiegandt, D. (Eds.), *Das kaiserzeitliche Gymnasion*, s. 223–244. Berlin: De Gruyter. Dostupné z: <https://doi.org/10.1515/9783050088914-011>
- Steuernagel, D. (2021). Roman Baths as Locations of Religious Practice. In Lätzer-Lasar, A. & Urciuoli, E. R. (Eds.), *Urban Religion in Late Antiquity*, s. 225–259. Berlin: De Gruyter.
- Strachová, M., & Grexa, J. (2014). *Dějiny sportu*. Brno: Masarykova univerzita.
- Šíp, R. (Ed.) (2008). *Kalokagathia: ideál nebo flatus vocis?* Brno: Paido.
- Štverák, V. (1988). *Stručné dějiny pedagogiky*. 2., doplněné vyd. Praha: SPN.
- Too, Y. L. (Ed.) (2001). *Education in Greek and Roman Antiquity*. Boston: Brill.
- Trombetti, C. (2012). Gymnasien als sozialer Raum der Polis: der Fall Athen. In Rödel-Braune, C. & Waschke, C. (Eds.), *Orte des Geschehens: Interaktionsräume als konstitutive Elemente der antiken Stadt*, s. 328–354. Münster: LIT Verlag.
- Trümper, M. (2018). Gymnasia in Eastern Sicily of the Hellenistic and Roman Period. In Mania, U. & Trümper, M. (Eds.), *Development of Gymnasia and Graeco-Roman Cityscapes*, s. 43–73. Edition Topoi. Dostupné z: <https://doi.org/10.17171/3-58-1>
- Váňa, J. (Ed.) (1957). *Dějiny pedagogiky pro pedagogické školy, vyšší pedagogické školy a vysoké školy pedagogické*. 2. opravené a doplněné vyd. Praha: SPN.

- Weiler, I. (2007). Gymnastik und Agonistik im hellenistischen Gymnasion. In Kah, D. & Scholz, P. (Eds.), *Das hellenistische Gymnasion*, s. 25–46. Berlin: Akademie Verlag. Dostupné z: <https://doi.org/10.1524/9783050047249.25>
- Wendt, H. (2016). *At the Temple Gates: the Religion of Freelance Experts in the Roman Empire*. Oxford: Oxford University Press.
- White, H. V. (1973). *Metahistory: The Historical Imagination in Nineteenth-century Europe*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Xenofón z Efesu (1970). *O Kýrově výchování*. Praha: Svoboda, 1970.
- Young, D. C. (2004). *A Brief History of the Olympic Games*. Hoboken: Blackwell Publishing.
- Zormanová, L. (2017). *Didaktika dospělých*. Praha: Grada Publishing.
- Zounek, J., & Šimáně, M. (2014). *Úvod do studia dějin pedagogiky a školství: kapitoly z metodologie historicko-pedagogického výzkumu*. Brno: Masarykova univerzita.

Kontakt

doc. PhDr. Vladimír Jůva, CSc.: juva@fsps.muni.cz

<https://doi.org/10.11118/lifele20231302103>

