

FILOZOFICKÉ ZÁKLADY VÝCHOVY

PhDr. Ivo Syříšřě, Ph.D.

*Katedra pedagogiky,
Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Další vzdělávání pedagogických pracovníků na PedF UK Praha (CZ.1.07/1.3.00/19.0002)

FILOZOFICKÉ ZÁKLADY VÝCHOVY

PhDr. Ivo Syříšťa, Ph.D.
Katedra pedagogiky,
Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Studium:

**Vychovatelství,
Pedagog volného času**

Kurz:

Filozofické základy výchovy

OBSAH

1	Smysl a podstata filozofie a její důležitost v procesu výchovy.....	5
1.1	Co je tedy podstatou filozofie a proč je tato disciplína do jisté míry nadčasová?.....	8
1.2	Co je, případně není filozofie aneb mají filozofové nebo pedagogové právo svět pouze vykládat, případně i měnit?.....	11
2	Filozofie a věda – kolébka, koexistence nebo společenství.....	13
2.1	Filozofie a kultura.....	14
2.2	Filozofie s velkým a malým <i>f</i> ?.....	16
2.3	Filozofie a náboženství.....	17
2.4	Filozofie a politika.....	20
2.5	Filozofie a světový názor.....	20
2.6	Filozofie a ideologie.....	21
2.7	Filozofie a umění.....	23
2.8	Filozofie a čas.....	26
2.8.1	Filozofický problém času.....	29
3	Filozofie svobody a vlády.....	33
3.1	Východiska v pojetí svobody individuální a svobody občanské.....	36
3.2	Co to je spravedlivá společnost aneb kdo má právo vládnout?.....	39
4	Metodologie ve filozofii.....	45
5	Vztah mezi pedagogikou a filozofií.....	47
6	Filozofie výchovy a procesů ve výchově.....	49
7	Filozofické otázky nebo směry ve výchově.....	51
8	Literatura.....	55

Anotace

Cílem textu je seznámit čtenáře se základy filozofie a etiky profese především v souvislostech s pedagogickým působením, kulturním vlivem a reflexivní schopností ve výchovně-vzdělávacím procesu. Text je zaměřen na oblast vzniku filozofie a její spjatost s pedagogikou a výchovou, dále její vlastní opodstatnění a vztah k jiným vědním oborům a na problematiku vnímání času, existence, smyslu a legitimacy. Uvedený text se může stát oporou pro bližší pochopení smyslu pedagogické práce a možnosti vlastní reflexe.

Annotation

The aim of the text is to introduce the reader to the basics of the philosophy and ethics of the profession, especially in the relation to the pedagogical activities, cultural influences and reflexive skills in the educational process. The text is focused on the area of philosophy, and its coherence of the education, its own legitimacy and relationship to other scientific disciplines and on the problems of perception of time, existence, meaning and legitimacy. The text can become a scaffolding for more understanding of the meaning of the teaching work and the possibilities of their own reflection.

Klíčová slova

filozofie, filozofie výchovy, profese učitele, paideia

Keywords

Philosophy, Philosophy of Education, Teachers Profession, Paideia

1 Smysl a podstata filozofie a její důležitost v procesu výchovy

Úvodem je třeba připomenout některé historické aspekty vzniku filozofie a její úlohu ve společnosti a v procesu vzdělávání a kultivace člověka. Etymologicky pochází slovo filozofie z řečtiny φιλειν (*filein*, mít rád, toužit po něčem) a σοφία (*sofia*, moudrost). Původně se jednalo o obor, který zahrnoval celé vědění, a můžeme říci, že do jisté míry představuje filozofie obor, z kterého se vydělovaly a rodily ostatní vědy. Vztah mezi filozofií, vědou, náboženstvím a mytologií je třeba pojednat ještě podrobněji. Existuje zde vývoj, filozofie se stává vědní disciplínou, ale odlišuje se od přírodních věd zejména v metodologii a ve způsobu kladení otázek a vztahování se k podstatě.

Podmínky zrodu klasické helénské filozofie

Vzniku a rozkvětu filozofie v klasickém helénském období pomáhalo několik skutečností. K nejdůležitějším patří absence dogmatu v řecké společnosti a zároveň identifikace s kulturou a její univerzalizmus. Filozof klasického období toužil poznat vše. Podstatu přírody, společnosti i toho, co existuje nad přírodou, člověkem a světem. Na rozdíl od člověka středověkého, který většinou usiloval jen o poznání Boha a duše, existuje přesvědčení, že vlastními silami lidského ducha je poznání možné a dosažitelné. Lidský duch měl tedy poměrně dost prostoru a zároveň mnoho ideálů šlo cestou identifikace. Dále to byl poměrně významný racionalismus a logičnost usuzování bez výraznějšího vlivu okultismu a již zmíněného dogmatismu, v neposlední řadě také to, že mnoho svobodných obyvatel mělo poměrně dostatek volného času a tento čas věnovalo právě vzdělání a sebezdokonalování v oblasti

psychické i fyzické, a v neposlední řadě to také jistě byl ideál sourodosti krásy a dobra (kalokagathia), úcta k harmonii i vědomí, že je třeba usilovat o tyto ideály třeba i prostřednictvím hrdinství.

Idea Kalokagathia

Idea Kalokagathie (*kalos kagathos*) – sourodosti krásy a dobra – byla jednou z klíčových součástí řecké kultury a také jedním z významných výchovných ideálů. Dá se říci, že tvořila jednu z centrálních os starověké řecké kultury hned vedle smyslu pro uměřenost a vysoké hodnoty přátelství a oceňování hrdinství. Tvořila nedílnou spojitost mezi filozofií, kulturou a životem. V současné době, která je do jisté míry utilitární, nám pravděpodobně připadá tato idea málo praktická a obtížně uskutečnitelná. Přesto představuje jeden z klíčových pilířů evropské vzdělanosti právě pro svůj holismus a univerzalismus. Později byla transformována do obecného ideálu všestranné výchovy nebo všestranně rozvinuté osobnosti.

Idea Paideia

Dá se přeložit do jisté míry jako vzdělání a představuje jednu z prvních scholarizačních idejí. Předpokládala, že cílem vzdělání je ideální člen společnosti (polis). Výsledkem měl být morální, moudrý a esteticky citící člověk, který prospívá životu společnosti. Ve vzácné souhře je tu nastolován požadavek souhry individuálního a kolektivního, kdy není řešeno jedno ve prospěch druhého, jedinečnost života a požadavek širší společnosti. Nedílnou součástí individua tvoří mravní vlastnosti – ctnosti. Tato idea paideia má své pokračovatele např. v aristokratické výchově středověké (rytíř bez bázně a hany), v Lockově výchově gentlemana, ale i v současnosti, např. v pracích W. Jaegera, který se věnoval do hloubky humanistickému vzdělání v USA a Německu. Také současný teoretik vzdělávacích systémů U. P. Trier mluví o cíli výchovy jako o plnohodnotném a sociálně užitečném

životě. Tohoto stavu se dosáhne výchovou a vzděláním. Vzdělání a výchova nejsou pouze záležitostmi individuální, ale je to věc, kterou by v určitém rozsahu mělo alespoň zčásti garantovat společenství. To navozuje filozofickou otázku dodnes platnou, kdo by měl vlastně garantovat vzdělání a výchovu, kdo by měl být odpovědný za tento stav věcí a chování dětí.

Zapamatujte si

Odnepaměti si lidé kladli otázku, jak nejlépe žít, jak zaopatřit svoje děti, jak zajistit, aby se tyto děti měly lépe jak po stránce materiální, tak i duchovní. Jak uchovat svou kulturu a ochránit děti před negativními vlivy, a přitom poskytnout dostatečný prostor vývoji a samostatnému rozhodování? Co je považováno jako vhodnější, jestli adaptace, nebo emancipace? To je otázka, která se prolíná všemi výchovnými a vzdělávacími systémy. Jednou z kulturně-filozofických odpovědí na tyto otázky může být právě idea Paideia. Způsob zacházení s dětmi můžeme plným právem považovat za výraz kultury, otázky po existenci a přijetí určitých pravidel a zároveň potřeba budoucího samostatného rozhodování v životě evokují filozofické otázky po nutnosti a svobodě, individuálním a společném.



Otázky

1. Co stojí u zrodu filozofie a jak se tento postoj liší od jiného postoje?
2. Jak se filozofie podílí na myšlení a konstituci naší kultury a civilizace?
3. Potřebujeme k filozofování druhé lidi, nebo můžeme filozofovat sami? Najděte příklady pro i proti.
4. Spatřujete ideje Paideia a Kalokagathia jako stále aktuální, nebo již překonané?
5. Jaká je spojitost mezi filozofií a výchovou, jakými způsoby lze toto spojení chápat?
6. Pokuste se vysvětlit vztah mezi filozofickou a praktickou stránkou výchovy? V čem spatřujete hlavní rozdíl?



- ?** 7. Považujete při výchově za vhodnější emancipativní snahy, nebo adaptační vlivy? Zdůvodněte vzhledem k věku a ostatním specifickým.
8. Domníváte se, že samostatnost lze učit a naučit, nebo je třeba jen vytvořit prostor, v kterém se pak jedinec sám realizuje?

1.1 Co je tedy podstatou filozofie a proč je tato disciplína do jisté míry nadčasová?

Filozofie se ptá se po smyslu světa, života, řádu a podstaty. Klade si v podstatě již dva tisíce let podobné otázky, aniž by tím klesal její význam. Vývoj filozofie tak můžeme spatřovat jednak v časové posloupnosti jednotlivých autorů, navazování nebo polemice myšlenek, jednak především v tom, s jakou myšlenkovou zralostí si autoři a jejich oponenti na tyto otázky odpovídají.

Nabízí zpravidla více otázek než odpovědí, učí správně klást otázky a vést ke správnému úsudku. Pomáhá při kritickém přístupu (učí mimo jiné o věcech a myšlenkách pochybovat, čímž se liší např. od ideologie) a schopnosti odlišit podstatné od nepodstatného, rozlišit mezi věděním, míněním, věřením nebo dohadováním.

Klade si otázky, proč a jak je možný vývoj, proč např. bytí nezůstalo samo v sobě, jak je možná existence atd. Zabývá se základní životní otázkou „Co jsme, kam směřujeme?“. Dále se zabývá tím, jak dotyčný vývoj probíhá, jestli se opakuje v podobě určitého věčného návratu, nebo jestli jde o vývoj, kdy dvakrát nevstoupíme do stejné řeky, případně vývoj jdoucí po spirále od nižších úrovní k vyšším.

K prastarým otázkám filozofie opatří také otázky po existenci člověka ve světě a otázka po smyslu života nebo po tom, jak nejlépe žít. Tyto otázky se velice týkají pedagogického procesu, protože je do jisté míry museli řešit všichni vychovatelé. Velkou zásluhu na tomto obratu k člověku má Sokrates a jeho dialektická (heuristická) metoda.

K dalším otázkám filozofie patří vztah mezi látkou a formou, do jaké míry může existovat sama o sobě čistá látka nebo čistá forma, do jaké míry vnější forma vyjevuje podstatu samotné látky nebo do jaké míry je jev jevem podstaty, nebo naopak může-li za jistých okolností podstatu zakrývat.

Neméně důležitá oblast filozofie patří otázkám subjektivity nebo objektivit, které souvisejí s poznatelností a také s tím, jakým způsobem poznáváme. Zde můžeme najít rozdělení filozofických směrů na gnostické, agnostické, racionalistické, senzualistické, subjektivistické, pozitivistické atd.

Filozofie v určitém slova smyslu prolamuje samozřejmost, každodennost – zvířata nebo rostliny pravděpodobně příliš nepřemýšlejí o své existenci.

Další oblast, která se velmi týká pedagogického myšlení, je také otázka hodnot, etiky, norem a řádu. Filozofie není sice principiálně normativistická, v oblasti etiky však poskytuje pedagogice výraznou etickou oporu zejména v oblasti orientace mezi správným a nesprávným, logickým a nelogickým. K tomuto tématu se pojí otázka, co je dobro, jak ho chápeme, do jaké míry mají být děti nebo dospívající seznamováni s dobrem nebo se zlem, do jaké míry mají být vedeni, instruováni nebo do jaké míry se mají spoléhat na vlastní pochopení, vlastní individuální zážitek a samovývoj.

K dalším velmi významným oblastem patří kategorie poznání. Na jedné straně existuje představa o všeobecné poznatelnosti světa, kterou šířili osvícenci, již měli představu, že poznatků může být konečné množství a že je v silách inteligentního člověka je všechny zvládnout za jeden lidský život. Na druhé straně existuje představa o nekonečnosti poznání a neustálém rozrůstání poznatků, které nikdo již za celý život zvládnout nemůže, a zůstává tak v stále více ještě nepoznaného.

Pedagogického působení se rovněž týká otázka po prvotnosti. Pedagogicky významně se toto může projevovat např. v prekonceptech nebo i v etické výchově a didaktice. Např. zda mají být děti seznamová-

ny s učivem tak, že postup jde od jednoduššího ke složitějšímu, nebo zda existuje představa, že obecné může být naopak pro děti jednodušší než dílčí. Tento problém se tematizoval např. v problematice zavádění množin do škol nebo i v zavádění globální metody čtení a psaní.

Filozofie si klade otázku, jak nejlépe je možno žít a odkud lze čerpat vodítka a inspiraci k nejlepšímu možnému řešení. Hledá mravní řád. Hledá vzájemný poměr mezi individuálním a kolektivním, mezi subjektivním a objektivním. Klade si otázku „Co je člověk? (Co je dítě?)“. Nevyhýbá se ani hraničním situacím, kdy člověku všechno selhalo, kdy je vystaven existenciální situaci bez jakékoli opory nebo musí volit za situace, kdy vlastně žádná z možných voleb není dobrá.

Klade si otázku po hranicích poznání a rozumu a otázku, co je to rozum sám a jak ho lze poznat.

Pomáhá v procesu překonání samozřejmosti a rutiny i v překonání obvyklých pravidel života v zaběhaných kolejích. Určitý radikalismus těchto postojů může pomáhat změnám v paradigmatech myšlení, epistemologickým zlomům, a tím také vývoji.

Klade si otázku, co je to pokrok a jestli to, co se za pokrok vydává, jím skutečně je.

Zabývá se otázkou emancipace a správnosti jednání, hodnocení, úsudku, logičnosti argumentů atd.

Přináší do společnosti a myšlení určitý druh spirituality, která se liší od spirituality náboženské hlavně ve formě transcendence a sebepřesahování. Přináší filozofický pohled na pravdy a dogmata.

Jak je možné zlo a čím je způsobováno. Jakou roli mají vnitřní a vnější pohnutky a jaká je reciprocita svědomí.

Řekové se domnívali, že je to právě filozofie, která povznáší jejich společnost a kulturu a činí ji odolnější, takže je schopna odolat i náporu silnějšího nepřítele.

1.2 Co je, případně není filozofie aneb mají filozofové nebo pedagogové právo svět pouze vykládat, případně i měnit?

Definovat filozofii a stejně tak i pedagogiku je poměrně obtížné, protože její pojetí kolísá podle názorových škol, jednotlivých autorů i podle časových období. Dá se říci, že tu existují výše zmíněné otázky, které jednotlivé autory spojují. Řešení, priority nebo povědomí o podstatě se může lišit. Všechny autory spojuje touha po poznání člověka a světa, případně i toho, co toto přesahuje (metafyzika). Dál je to hledání pravdivého a skutečného, nikoliv pouze zdánlivého poznání a smyslu a dobrého života ve smyslu individuálním i společenském. V neposlední řadě jde o racionální argumentaci a dialog, který vyžaduje určité pojmy a určitou metodologii. Původní kořeny filozofie se přičítají úžasu nad tajemstvím existence světa a života nebo také zklamáním z tradičního výkladu světa, není to tedy jenom akademická disciplína, ale také způsob nebo pocit života, který plodí otázky, se kterými se chceme nějak vyrovnat. Existencialistická filozofie dokonce připouští, že základní filozofické otázky se rodí spíše z úžesu, úzkosti a v situaci, kdy člověku všechno selhalo.

Čím je tedy vybraným autorům filozofie?

- Poznáním samotného jsoucna, hledáním trvalého, nehynoucího a dokonalého. (Platon)
- Nalézáním podstaty v dialogu, objevováním vnitřního hlasu v člověku a hledáním nejlepšího způsobu jak žít, péčí o duši a poznáváním sebe sama. (Sokrates)
- Smyslem filozofie je najít vnitřní klid. (Seneka)
- Hledáním spojitosti a rozdílů mezi empirickým a racionálním, co je člověk a co znamená mravní zákon. (I. Kant)
- Naukou o možnostech, podstatě a hranicích ducha, rozumu a vývoje. Cílem filozofie je pochopit to, co jest. (J. F. Hegel)

- Pravá filozofie je nalezení hranic rozumu. (F. Nietzsche)
- Filozofie znamená nalézání nejpůvodnějších praforem. (F. Schelling)
- Doposud filozofové svět jen vykládali, nyní je třeba jej začít měnit. (K. Marx)
- Filozofovat znamená stát tvář v tvář nicotě. (M. Heidegger)
- Individuum je více, než o sobě dokáže vypovědět, život je v podstatě sázkou na sebe sama. (J. P. Satre)
- Cílem filozofie je co nejpřesnější objasňování pojmů. (L. Wittgenstein)
- Filozofie je rokování s prostředníky, ať už živými, nebo fiktivními, rostlinami, zvířaty i se sebou samým. (J. Deleuze)

Představa o podstatě filozofie se tedy u jednotlivých autorů značně liší. Na jednu stranu to zakládá možnost pro co nejširší tematický záběr, na druhé straně to může znamenat tematickou rozkolísanost, nebo dokonce roztříštěnost. Filozofie je však takovým oborem, který zřídka kdy může zaniknout na přebytek pochybností nebo na to, že je ve sporu sám se sebou.

Zapamatujte si

! Filozofie do jisté míry zůstává u otázek. Správně položená otázka je však již dobře nakročenou cestu k odpovědi. Filozofie pomáhá prolamovat každodennost s její rutinou a samozřejmostí. Pomáhá nám k uvědomlejšímu přístupu a reflexi, abychom když něco děláme, věděli, proč to děláme. Zvláště ve výchovných snahách, kde často nevidíme ihned výsledek, nebo si dokonce někdy zoufáme, můžeme najít ve filozofii oporu i útěchu, zároveň nám může pomoci bystřit úsudek a vnímání. Můžeme si spolu s I. Kantem říci, že přestože nejsme někdy schopni odpovědět si na otázky nebo pochybnosti o světě a člověku, můžeme považovat za podstatné, že nás tyto otázky alespoň napadají, protože jinak bychom se podobali více němým tvářím.

Otázky

1. Jak vám nebo žákům může filozofie pomoci v práci a životě? Existují i případy, kdy filozofie uvedené věci komplikuje?
2. Jak chápete transcendenci a jak byste tento pojem vysvětlil(a) žákům?
3. Najděte u jednotlivých autorů styčné body z hlediska filozofického tázání.
4. Zkuste najít společné principy u vybraných filozofů.
5. Jak vy osobně hodnotíte vývoj ve filozofii, co je podle vás pokrokem v této myšlenkové oblasti?
6. Je filozofie tím, co nás odlišuje od zvířat a proč?
7. Který z filozofů je vám nejbližší a proč?
8. Pokuste se vysvětlit, jak si odpovídali filozofové na otázku „Co je to rozum?“. Jak si na tuto otázku odpovídáte vy?
9. Položte žákům otázku, jak chápou rozum. Co je podle nich rozumné chování nebo jednání?
10. Lze pomocí rozumu odpovědět na otázku, co je rozum? Zkuste najít jiné možnosti (např. lze si na toto odpovědět pomocí citu? atd.). Jaké důsledky mohou jednotlivé myšlenkové pochody mít?



2 Filozofie a věda – kolébka, koexistence nebo společenství

Filozofie byla kdysi základem, který dal vzniknout mnoha pozdějším vědám. Filozofie se od věd liší jednak tematicky, jednak metodologicky. Filozofie má téměř nevyčerpatelné množství témat, zatímco vědy již pracují s relativně ustálenou oblastí bádání. Metodologicky není filozo-

fie na rozdíl od exaktních věd **subjekt-objektově** založená. O bytí nelze mluvit jako o předmětu určitého vědeckého bádání, podobně jako např. o určitém rostlinném druhu.

Současné vědy se omezují převážně na to, co je racionálně uchopitelné, co lze bezpečně doložit, co lze experimentálně ověřit, vyjádřit, změřit, a co tedy platí obecně podle platných zákonitostí vždy a lze to dokázat opakovatelností experimentu. Věda většinou pracuje s kauzalitou a exaktní terminologií, případně kvantifikací. Za této situace se nedostanou do oblasti vědy otázky po smyslu lidského života a konání (ať již dílčím, nebo absolutním). Jen velmi obtížně může věda odpovídat na etické otázky.

Věda taktéž pracuje s víceméně již ustálenou terminologií (např. čas v astronomii nebo ve fyzice je přesně danou veličinou). Naopak ve filozofii je pojetí a kategorie času jinak vymezeno různě (např. jinak u Heideggera a jinak u Descarta). Ve filozofii existuje mnoho směrů, z nichž některé jsou blízké vědě, např. pozitivismus, scientismus, na druhé straně se filozofie nedomnívá, že by bylo možno se dostat se k podstatě empirickým měřením, ale považuje věci za daleko složitější. Filozofie pracuje s určitým pojmovým vyjádřením v rámci svého filozofického systému nebo směru a snaží se často (na rozdíl např. od umění a literatury) svá tvrzení určitým způsobem zdůvodnit, obhájit, uvědomit si, co říká a proč se to říká.

2.1 Filozofie a kultura

Filozofie je součástí určité kultury, existují však přírodní národy, které mají kulturu, ale nemůžeme zde ještě mluvit o filozofii. Všechny lidské kultury se vyznačují tím, že měly a mají určitou **představu o moudrosti** nebo o tom, kdo je to moudrý člověk, případně o tom, kdo moudrý není. Je to velmi patrné z pohádek a bájí, kde se střetává mou-

dry člověk a hlupák, případně moudrý člověk a chytrák. Tato představa existuje i v případě, že uvedená kultura ještě nemá písmo a její jádro je tvořeno ústním podáním, vyprávěním, básněmi, eposy, mýty a bájemi. Lze z toho vyčíst, co je v dané společnosti nebo kultuře chápáno jako **obecně přijímaná autorita**. Případně jak se s moudrostí zachází a jaké jsou priority, jestli je moudrost více spojována s věkem nebo zkušenostmi, nebo je to vlastnost výjimečných osob víceméně na věku nezávislá. Můžeme vysledovat, s jakými atributy moudrost v té nebo oné kultuře spojujeme. Filozofovat začínáme převážně v případě, kdy se začínáme ptát, proč dotyční tak jednájí, případně v situacích, kdy se střetávají dvě různé moudrosti a my se ptáme, která z nich platí, případně která je větší nebo vůbec největší moudrost.

Možná právě z takového dohadování vznikala první filozofie, kdy se žádný z aktérů neopíral o tradiční bájesloví, ale snažil se přijít věcem na kloub rozumem a v dialogu. Lidé se odpoutávali od bájného, snažili se od situace, kdy „každý má svůj rozum“ dobrat společného poznání a úsudku. Pozitivní byla skutečnost, že vědění se získávalo jako úsilí individuálního lidského ducha, ale zároveň si nikdo nemohl tvořit nárok, že by vědění patřilo jen jemu nebo jeho skupině. Situace pomáhala kritičnosti i k sobě samým, i k rozumu samotnému, takže diskutující si uvědomovali, že moudrost není určitý statek, který by někdo mohl vlastnit, ale že ji vlastně stále budou hledat. Filozofie v tomto konceptu je vlastně rozchod s tradicí a odvaha jít nevyšlapanou cestou vzdělání a vědění není již reprodukce tradičních textů nebo mýtů, ale vliv získává ten, který dokáže lépe usuzovat a argumentovat, tím se i společnost odpoutává od statičnosti a stává se dynamickou. Na jednu stranu toto vede k dynamičnosti, ale i ke skepticismu – nemusí být žádný názor definitivní, ale může být dalším argumentem překonán, což vytváří atmosféru, kdy se dotyční mohou ptát, jestli je tomu opravdu tak. Toto však je situace, která začíná vadit ortodoxii, která se snaží vytvářet správné učení.

Filozoficky toto téma navozuje filozoficko-politickou otázku, pro koho je vlastně filozofie, pro koho je vlastně vzdělání, má smysl ve filozofii vzdělávat všechny bez rozdílu zaměstnání a společenského postavení? Nebo má smysl vychovávat a vzdělávat ve filozofii jen ty, kteří k tomu prokážou mimořádné nadání a budou do budoucna schopni vést nějaké společenství, protože nahlédli skutečnou moudrost? Je skutečně každá pravda překonatelná, jsou exaktně dokazatelné věci (např. infekční agens způsobuje určitou chorobu) revidovatelné? Je každá pravda s tím, jak postupuje vzdělání, falzifikovatelná? Toto téma navozuje diskusi o relativnosti nebo absolutnosti pravdy a poznání a samotné historii vzdělanosti.

2.2 Filozofie s velkým a malým *f*?

Jak již bylo řečeno výše, ve starověku filozofie tvořila soubor různých vědeckých disciplín, ve středověku se často stávala nástrojem scholastiky, přesto však velmi významně přenášela kulturní dědictví a rozvíjela schopnost logicky myslet i reagovat na námitky oponentů. Později se slovo filozofie začalo používat jednak pro filozofii jako základní obor vyučovaný na univerzitách, jednak pro určité filozofické systémy nebo směry. Mluvíme tak o filozofii helénské, klasické německé, případně s postupující globalizací o čínské nebo africké. Předpokládáme také, že každý obor lidského snažení a konání má nějakou svou filozofii, zde filozofii nerozumíme určitý obor nebo disciplínu, ale také životní pocit nebo smysl určité profese. V neposlední řadě používáme dokonce slovo filozofie pro určitou marketingovou nebo reklamní strategii a její smysl. Tak mluvíme o filozofii marketingu, filozofii přístupu k zákazníkovi atd.

2.3 Filozofie a náboženství

Koexistence filozofie a náboženství je poměrně složitá. Náboženství je zpravidla kodifikováno určitým věroučným textem, případně souborem určitých typů chování a jednání. Filozofie používá rovněž texty a moudrosti, nestaví se k nim však jako k věroučným textům. Hlavní rozdíl je však ve vztahování se k bytí, pravdě, ke skutečnosti, případně k existenci. Náboženství má konfesijní charakter, kdy se lidé identifikují s určitým vyznáním, filozofie je pro tento případ příliš skeptická, proto v minulosti existoval a dodnes částečně existuje problém koexistence filozofie a bigotních náboženství.

Filozofie si osobuje právo nastolovat v podstatě kterékoli téma a odpovídat si na něj podle vlastních intelektuálních možností. Náboženství osciluje mezi pravdou zjevenou a pravdou poznanou. Ospravedlněním z víry a ospravedlněním ze skutků. Podle náboženství mají být některá témata nebo obsahy nechány jako posvátné. Náboženství je více spjato s uctíváním, filozofie se skeptí. Rovněž pastorační princip, který se objevuje v náboženství, je filozofii poměrně vzdálený, i když není bez zajímavosti, že filozofie i náboženství mají určité aspirace určovat veřejný život. Náboženství bývá více normotvorné a méně racionální než filozofie. Vztahy mezi náboženstvím a filozofií mohou být tyto:

Náboženství a filozofie jsou oddělené nesouvisející oblasti. Každá řeší svoje problémy a vzájemně si nezasahují do svých oblastí a metodologie. Takto řeší problém např. pozitivisté, kteří předpokládají, že filozoficky nebo vědecky nelze uchopit problémy víry a toto úsilí nemá vlastně ani vědecký význam. Existují paralelně dva světy, každý se svou pravdou.

Náboženství a filozofie jsou v protikladu. To pak skýtá několik možností:

- Náboženství odmítá filozofii, a tak se víra prosazuje v protikladu k rozumu.

- Filozofie se snaží odhalit náboženství jako protirozumové a snaží se argumentovat kontrapozicemi, náboženství a Bůh jsou výtvorem lidských povah a psychiky (materialismus).
- Náboženství a filozofie jsou v souladu. Výsledkem je víra, která slouží porozumění a pochopení a častokrát ho i předchází. Pokud se vychází od náboženství, je výsledkem určitý náboženský směr respektující filozofii, skutečné poznání je však chápáno většinou za pomoci víry (věřím, abych pochopil).

Filozofie se snaží najít určitý důvod, vysvětlení nebo opodstatnění pro náboženství, často na pomezí psychologie nebo sociologie, výsledkem je filozofické víra (K. Jaspers) nebo víra v hranicích rozumu (I. Kant). V rámci směrů pak můžeme mluvit např. o křesťansko-existenciálním pojetí (G. Marcel). Filozoficky se často víra chápe jako produkt naší mysli a naší existence, což může představovat protipól víry chápáné nábožensky jako dar.

Filozofie se významně podílí také na vztahu mezi duševním a tělesným, materiálním a duchovním. Aristoteles předpokládá duši rostlinnou, duši živočišnou a duši rozumnou. Moderně bychom mohli říci, že u člověka existuje společně se zvířaty a rostlinami schopnost růst a rozmnožovat se, schopnost emoční a konečně schopnost logicky uvažovat. Od tohoto tématu se pak odvíjely určité typy výchovy. Platon zase předpokládá nesmrtelnost duše i po zániku tělesného, což mělo velmi významný vliv na pozdější vztah mezi novoplatonismem a rodícím se křesťanstvím. Lidé se tak mohou odlišovat nejen svou fyziologií, ale především způsobem myšlení. Jednota a mnohost dostává v tomto pojetí nové dimenze.

Víra může být dále chápána jako vztah pozitivní. Jako pozitivní pouťo důvěry a lásky k něčemu, nebo jako utiskující, nebo dokonce věznící krutý vztah. Tyto psychologické polohy se promítají do otázek transcendentce, svědomí a eschatologie.

Zapamatujte si

Filozofie do jisté míry představovala kolébku pro další rozvoj myšlení, včetně myšlení vědeckého. Náboženství a mytologie představovaly druhý, velmi výrazný myšlenkový podnět a proud, který se odlišoval jiným vztahem ke skutečnosti a ke světu. Otázky, co je člověk, si klade jak filozofie, tak i náboženství. Komenského ideály mravnosti, moudrosti a zbožnosti jsou ukázkou prolínání pedagogiky, náboženství i etiky. Současná západní věda však většinou čerpá z pozitivizmu nebo scientismu. To se prolíná i do vzdělávacího obsahu, např. rigorózně pojaté vědecké poznatky a jejich výpovědní hodnota i kvantita. Metafyzické otázky po absolutním smyslu jsou v tomto kontextu spíše uzávorkovány jako vědecky nedokazatelné. Na druhou stranu i exaktní vědy jako astronomie a fyzika se v mnohém dotýkají oblastí filozofie (hmota nebo záření a jejich definování). Neméně podnětnou oblastí je také to, co budeme chápat jako přirozenost nebo přirozený svět (J. Patočka) a jak tyto otázky budeme reflektovat ve výchovné praxi.



Otázky

1. Jak chápete souvztažnost mezi filozofií a vědou, jak byl tento vztah chápán v minulosti a jak je tomu dnes?
2. V čem spatřujete hlavní rozdíl mezi filozofií a náboženstvím?
3. Najděte příklady, jak může filozofie a náboženství přinést útěchu. V čem spatřujete shody a rozdíly? Jmenujte filozofická díla s tématem útěchy.
4. Zdůvodněte, proč došlo k rozdělení filozofie, vědy a náboženství.
5. Která byla první, do jisté míry exaktní věda?
6. Jak chápete myšlenku přirozenosti ve výchově?



2.4 Filozofie a politika

Jak již bylo řečeno výše, mnoho filozofů se s větším nebo menším štěstím pokoušelo o výchovu budoucích vládců (A. Makedonský, Nero ad.). Filozofové byli chápáni jako lidé, kteří nejlépe rozumí životu a světu. Také existovala představa o tom, že výchovou ideálního vládce je možno alespoň částečně vytvořit dobrou společnost. V jádru existuje předpoklad, že lidé, kteří dokážou porozumět samotnému jsoucnu a nahlédnout na něj, nebudou vládnout špatně. Dobro, správný úsudek, rozum, vzdělání a dobrý způsob vlády se jeví jako víceméně synergické. Existuje tu rovněž předpoklad, že většina zla ve světě plyne z neznalosti, nevědomosti. Kdybychom věděli, co je dobré, jistě bychom se rozhodli správně. Dalším předpokladem je, že ten, který již jednou poznal, co je dobré a správné, se již nebude chtít vrátit ke špatnému a zlému. Z hlediska sociální pedagogiky – dítě, které se naučí pomáhat, pak již nebude chtít někomu škodit.

2.5 Filozofie a světový názor

Světový názor nebo názor na svět (Weltanschauung) měl původně víceméně neutrální příznak, používal se např. v případech, kdy lidé měli určitý pohled na svět, ale byl poměrně jednoduchý, takže se nedal nazvat filozofií ani náboženstvím, protože např. nevykazoval známky zbožnosti. Postupem času se však tento pojem stal evidentně politickým. Politicky angažovaná filozofie hovořila o světovém názoru téměř jako o cíli filozofie. Filozofie na rozdíl od světového názoru tak vehementně nedefinuje jsoucnu. Vlastně neříká, co je svět, co je člověk nebo jaký by měl být, a ještě méně předepisuje, jak by člověk měl svět vnímat. Zůstává otevřeným systémem schopným a ochotným překonat sama sebe. Filozofie zůstává často u otázek a nabízí jich více než odpovědí. Světový

názor naopak usměrňuje a uspořádává názory určitým způsobem za určitým daným cílem, vytváří určité sociální vědomí s cílem pomoci určité sociální nebo politické skupině. Často vytváří nový terminologický aparát (dokonce až nový jazyk – newspeak – Orwell) nebo používá dosavadní pojmy velmi odlišně od obvyklého úzu. Filozofie se tak dostává do pozice, kdy je víceméně jasné, které názory má zastávat a které ne.

2.6 Filozofie a ideologie

Slovo ideologie může v původním překladu znamenat v podstatě neutrální nauku o idejích. Podobně jako v oblasti světového názoru docházelo k výrazné politizaci tohoto pojmu a jeho různému používání v nejrozmanitějších kontextech. Nejčastěji je patrná silná politizace tohoto pojmu. Ideologie byla chápána jako soubor určitých názorů, který slouží k udržení moci určité politické skupiny. Tím docházelo k tomu, že ideologie, která sloužila „správným“ záměrům, byla považována za pozitivní, zatímco ideologie druhá byla chápána jakožto nežádoucí a bylo nutno ji odstranit. Celkem se předpokládalo, že vlastně nic nemůže být nestranné, že vlastně všechny duchovní i kulturní směry někomu slouží. Podle této představy má ideologie vládnoucí skupiny za cíl stabilizovat současný stav a udržet ji u moci. Ideologii nemusí nutně představovat jen soubor názorů, ale také vkus, mravy, morálka atd. Proti tomuto trendu je postavena ideologie radikalismu, která poukáže na tento stav věcí a provede společenskou, třeba i radikální nebo násilnou změnu společnosti. Ideologie je vždy spojena s určitou kontrolou informací nebo jejich filtrováním či jednostrannou interpretací. K určitým typům ideologie je řazena i neomezená víra ve vědecké poznatky a odmítání všeho spekulativního, včetně filozofie. K ideologiím jsou řazeny určité směry politické korektnosti. Ideologie je charakteristická snahou po nálepkování svých protivníků. Od filozofie se zpravidla odlišuje dogmatismem

a neochotou přistoupit na jakýkoli argument, který by nesvědčil v její prospěch, i účelovým dokazováním skutečností, které jsou uspořádány tak, aby bylo předem dokázáno, to co se dokázat mělo. Do jisté míry každá ideologie pracuje s falešným vědomím. Jeden z hlavních rozdílů je ještě v kategorii moci. Ideologie je vždy nějakým způsobem spjata s mocenským ovlivňováním, filozofie spíše nikoli. Tato dvojí pozice situuje ideologii směrem k manipulaci a nátlaku nebo ostrakizování, nálepkování a sankcionování protivníků, k němuž se filozofie zpravidla neuchyluje. Podle filozofie je disputace nad problémem ad rem (k věci), ideologie spíše spoléhá na emocionální nebo osobní pohnutky a citlivá, zranitelná nebo kriticky ovlivnitelná místa.

Zapamatujte si



Výchova a vzdělání byly, jsou a budou záležitostí politickou, tak lze interpretovat řadu vzdělávacích reforem, včetně reformy Marie Terezie. Protože výchova a vzdělání mají univerzální charakter, zasahují do sféry decizní i do sféry soukromé. Filozofie si klade otázky, do jaké míry má být otázka výchovy záležitostí státu nebo obce, nebo naopak čistě záležitostí jednotlivce. Kdo nebo co má právo určovat výchovné cíle a snahy a ve jménu čeho. Výchova a vzdělávání se tak stává v neposlední řadě i mocenskou záležitostí. Výchova je v některých konceptech kritické pedagogiky nebo černé pedagogiky jako určitý prvek panování dospělých nad dětmi. V mírnější formě má podobu určité smlouvy mezi generacemi nebo transferu názoru, kdy učíme děti vnímat svět našima očima, a přežívat tak dál ve svých názorech, nebo i např. požadavek konformity nebo poslušnosti, který je podporován možností budoucího získání míst v hierarchii. Ideologie je s mocí nebo kontrolou úzce provázána. Filozofie si však klade otázky po tom, co je ještě výchovou a co již výchovou nazvat nelze. Jestli je skutečně politická sféra tou sférou, která je schopna pohnout událostmi, nebo jestli je oprávněné hledat jistotu v ideologii náhradou za ztracený smysl.

Otázky

1. Proč se děti, na kterých záleželo, svěřovaly v minulosti do výchovy filozofům?
2. Komu bychom tyto děti svěřili dnes? Zdůvodněte svou úvahu.
3. Když si položíme otázku po tom, co je v životě nejpodstatnější, je to filozofická otázka?
4. Jak vnímáte vztah filozofie a ideologie? Může mít filozofie ideologii nebo ideologie filozofii?
5. Mají filozofové právo měnit svět? Najděte dobré i špatné příklady vládců – filozofů.
6. Pokuste se vysvětlit vztah filozofie, ideologie a mocenského ovlivňování.
7. V jakém smyslu se používá termín „uhlířská víra“ a jak mu rozumíte?
8. V jakých situacích najdete ve výchově mocenské vztahy?
9. Mají dospělí právo dětem vládnout? Jak naopak děti vládnou dospělým? Najděte argumenty pro i proti.
10. Najděte ideologické prvky v historických i v současných výchovných dokumentech a prohlášeních.



2.7 Filozofie a umění

Jde především o vztah filozofie a krásného umění, obojí spojuje to, že filozofie i umění jsou svobodné. Umění právě tak jako filozofie dokáže povznášet člověka nad banalitu věcí i života. Umělecká svoboda je tvořivá a odlišuje se od řemeslně-technického zpracovávání. Filozofie se snaží o poměrně přesnou formu vyjadřování a tematizování a uchopení člověka a světa vzhledem k dosažení smyslu nebo podstaty. Oproti umění je více systematická a více holistická.

Umění naproti tomu pracuje více s intuicí, inspirací a vnitřním světem umělce. Je tedy více intuitivní a méně racionální. Ať již umění usi-

luje o co nejdělnější zobrazení skutečnosti, nebo o co nejdělnější výpověď, vždy je neseno určitou myšlenkou a nese nějakou stopu svého tvůrce.

Umění, podobně jako filozofie komunikuje, i když každá komunikace je nesena jinými prostředky a jinými záměry. V každém uměleckém díle je přítomno jak téma a zpracování, látka a děj, tak i idea nebo záměr autora. Umělecká díla bez hlubších myšlenek nemají zpravidla dlouhého trvání a v dějinách brzy zapadnou. Naproti tomu díla, která se nějakým základním způsobem dotýkají podstaty života, většinou umělecky přežijí a je jedno, jestli jsou žalobci života nebo oslavou života. Jedním z velmi podstatných vlivů umění je prožitok krásy, který může mít až metafyzický charakter. Můžeme hovořit o stržení, úžasu apod. Umělecký prožitok může mít i kathartickou (očistnou) hodnotu. Tato hodnota byla zvláště vyzdvihována u dramatu. Filozofii a literární nebo dramatické umění také sbližuje jazyk a řeč, kterým je dané dílo sdělováno.

Některá filozofická díla jsou zároveň díly literárními nebo básnickými (J. P. Sartre, A. Camus, F. Nietzsche atd.), na druhou stranu jsou jiná literární nebo dramatická díla zároveň vrcholným vyjádřením filozofického postoje nebo mravního dilematu (např. dramata Antigona od Sofokla nebo Čekání na Godota od Samuela Becketta). Existencialisté se domnívali, že mravní dilemata jsou věčná napříč historickými etapami, proto často uvedená díla znovu rozpracovávali. Příkladem může být právě Antigona nově zpracovaná francouzským dramatikem J. Anouilhem pod stejnojmenným názvem.

Vztah k umění je u jednotlivých filozofů různý a nežádka se v něm může obrážet i filozofova zkušenost s tímto tématem. Platon nebyl velkým zastáncem umění (vyjma hudby), neboť se domníval, že může člověka přivádět ke klamu. Do jisté míry se na tomto podílel i soud nad Sokratem, neboť část žalujících byli literáti. Aristoteles se staví k umění spíše příznivě, připouští, že umělecké dílo přináší a probouzí velmi

kladné hodnoty, např. hrdinství, přátelství apod. Podle Aristotela umění napodobuje přirozenost.

Erasmus Rotterdamský považuje metaforu a podobenství za vynikající prostředek bystření ducha. Goethe vidí v umění schopnost zachytit skutečnosti jinde nezachytitelné a nevyslovitelné. Připouští možnost, že umění vidí dále než věda, že témata ještě ve vědě neobjevená se mohou objevovat v umění. M. Heidegger zasvětil část své filozofie rozboru uměleckých děl J. W. Goetha a F. Hölderlina, ve kterých viděl pravdu jedinečného existenciálního bytí, zhmotněnou v tvořivém díle. Umění spojuje složku materiální a duchovní. Na jedné straně je umělecké dílo určitou látkou a má jistou materiální povahu, na druhé straně více nebo méně představuje tvárnění ideje svého tvůrce.

Zapamatujte si

Filozofie a umění mají schopnost povznášet nad každodennost a svými prostředky rozvíjet specificky lidskou tvořivost. Umělecké zážitky nebo fáze inspirace mohou být tak silné, že se mohou podobat určitým mystickým nebo transcendentálním prožitkům. V umění může být tematizována, nebo až personifikována filozofická myšlenka svobody, čestnosti, spravedlnosti, nebo naopak i nečestnosti a nespravedlnosti, příkoří nebo i otroctví. Umělecké prostředky se podobně jako filozofie nevyhýbají prakticky žádné oblasti lidského života. Umění osciluje více nežli filozofie mezi krásou a ošklivostí, tyto otázky se prolínají estetikou, etikou i filozofií. Stejně tak je to otázka po angažovanosti umění, jeho pravdivosti a autentičnosti, která zasahuje zase oblast umění, filozofie a ideologie.



Otázky

1. Všeobecně se předpokládá, že filozofie i umění povznášá, je tomu ale opravdu tak? Najděte příklady pro i proti.
2. Pokuste se najít další spojitosti mezi uměním a filozofií na příkladech dalších literárních děl.



- ?** 3. Najděte česká literární nebo jiná umělecká díla nesená filozofickou myšlenkou – pokuste se tuto myšlenku formulovat.
4. Jak se filozofie odrážela v tradičním i moderním umění?
5. Pokuste se formulovat vztah mezi filozofií a určitým moderním abstraktním uměleckým dílem.
6. Najděte v uměleckém díle ztvárnění svobody, ctnosti, radosti, lásky, svůdnosti nebo i jiných vlastností, včetně negativních.
7. Pokuste se s žáky hledat filozofickou myšlenku v nějakém díle nebo dramatu (např. Antigona, Čekání na Godotu), ale i např. v povídkách a hrách I. Vyskočila (např. povídka Obrozel pět kilometrů nebo Ohromný fór).

2.8 Filozofie a čas

Problematika času představuje principiální problém filozofie i výchovy, který se dotýká dalších filozoficko-psychologických témat jako paměť, vývoj, opakovatelnost, cykličnost, identita, spěch, stres, sebeuvědomění, efektivita, prospěšnost, zahálka, nuda, filozofie života, výchovatské povinnosti, pocit smysluplného nebo naopak promarněného života atd. Kromě hodnoty pravdy, dobra a krásy, podstatného a nepodstatného je tu ještě hodnota trvalého a pomíjivého.

V běžném životě často používáme logiku, že čas můžeme získat nebo ztratit. Podívejme se tedy, jak se na tento problém dívá filozofie. Ještě před tím ale je třeba zmínit mytologii. Řekové si představovali, že kdysi existoval svět Titánů, že čas je princip, který požívá svoje děti, že existuje nit života každého člověka a také to, že kdysi na počátku lidských dějin byl zlatý věk, kdy lidé dobrovolně ctili věrnost a právo. Od té doby došlo již k určitému zkažení světa. Představa, že svět se kazí stále více, jak se vzdaluje od svého počátku, byla poměrně rozšířená i u člověka středověkého, který předpokládal, že svět stárne a kazí se, jak se vzdaluje od Kristova narození.

Představa času tedy velice silně souvisí s kulturou a vzděláváním. Klíčovou otázkou je, jak a kde kultura vidí svůj vývoj a kam situuje ideální nebo žádoucí stav. Jestli do minulosti, současnosti nebo budoucnosti, jestli má nějakou představu konce, nebo jestli žije ve víceméně neohraničeném prostoru. Carpe diem („urvi den“), říkali si Římané v době úpadku své říše, znamená to tedy orientaci na dnešek. I dnes existuje hodně lovců příležitostí, kteří si říkají teď, anebo nikdy. Další problém spočívá v adekvátnosti načasování, běžnými slovy řečeno přijít v pravý čas nebo dělat věci v pravý čas, případně kdo toto dokáže určit a jestli je to úkolem filozofie. Jak se tedy jednotliví autoři dívají na problematiku času?

Aristoteles předpokládá, že čas je počítaný pohyb vzhledem k „před“ a „po“, vymezuje ho tedy poměrně exaktně, zůstává problém s vymezením současnosti. Toto pojetí se blíží fyzikálnímu nebo počítanému času.

Platon předpokládá, že kdysi existoval dokonalý svět idejí, ve kterém dlela duše, a že se lze na tento svět rozvzpomenout. Plotinos, jako představitel novoplatonské školy, se domnívá, že čas je duše v pohybu. I. Kant se domnívá, že čas je nezbytnou představou, která není odvoditelná ze zkušenosti a tvoří nezbytnou součást našich náhledů a úsudků. Jan Patočka předpokládá, že čas je určitá možnost zachycení nebo zadržení jsoucna. Pro J. Locka je čas idea trvání, daná právě pohybem a střídáním a proudem myšlenek v naší mysli. I. Newton rozlišil „relativní, zdánlivý a obecný čas“ běžného života od „absolutního času“ jako pevně dané a na obsahu nezávislé souřadnice vesmíru.

H. Bergson rozlišil čas na dva typy: jako měřitelnou veličinu, danou zvenci a nezávisle na obsahu, a na druhé straně trváním (které Bergson chápe jako základní životní intuici), případně prožitkem plynutí, uplývání nebo stálosti, který je určován svým obsahem, tím, co se „v čase“ děje. I. Levinas předpokládá, že čas je situace, kdy si uvědomujeme sami sebe atd.

Pojetí času je tedy u různých filozofů velmi různé. Pokusme se najít alespoň částečně některé styčné body. Většina lidí chápe čas jako něco, co lze odečíst na hodinkách. Přesto však všichni rozlišujeme mezi po-

hybem ručiček na hodinkách a větou, kdy nám někdo řekne, že nemá čas. Všichni lidé chápou rozdíl mezi větou „nemám čas“ a „nevím, kolik je hodin“. Tak narážíme na problematiku subjektivního a objektivního času. Na jedné straně existuje čas měřený a měřitelný na hodinkách, na druhé straně subjektivní čas, kterého pociťujeme dostatek nebo nedostatek. Z dalšího hlediska můžeme mluvit např. o biologickém stárnutí organismu, které je do jisté míry individuální, ale nezávisí na našem vědomí. Říkáme-li, mám vymezený čas, míníme tím určité ohraničení z hlediska subjektivního, které však může být objektivně dáno.

V zásadě tedy můžeme rozdělit chápání času na:

- Fyzikální a měřitelné, případně znázornitelné v určitém grafu (např. pohyb nebo pád tělesa, objektivní stáří ad.).
- Subjektivní vnímání času, kde rozhodující je subjektivní pocit (oscilující mezi nudou a časovou tísňí).
- Biologické, kdy rozhodující jsou např. procesy stárnutí (týká se individuua, rozhodující jsou procesy, které ale nejsou subjektivní).
- Chiliastické, kdy náš čas je velmi ovlivňován situací příchodu nebo očekáváním nějaké velké události, od které si slibujeme, že změní náš život nebo existenci.
- Existenciální, kdy jedinec je často chápán jako bytí k smrti. Lidská konečnost je ale zároveň jedním z největších hybatelů lidského konání, kdy mnoho věcí děláme proti nevyhnutelnému osudu smrti a chceme po sobě něco významného zanechat.
- Kapitulu na pomezí filozofie a esoteriky by mohly představovat zvláštní stavy vnímání času, např. extáze, plynutí (stavy flow), prolnutí minulosti a přítomnosti, předtuchy apod. Jedná se o subjektivní moment vnímání času, ale ne běžného typu.
- Zdánlivý pohyb nebo čas (jsme klamáni svými smysly), nebo souvisí s relativností a rychlostí pohybu.
- Časový snímek – zpravidla určitá metoda znázorňující časový posun u subjektu, který je dokumentován, aby byly patrné změny.

2.8.1 Filozofický problém času

Pokud je čas počítaný pohyb vzhledem k „před“ a „po“, tak pohybem se zde rozumí buď pravidelné střídání, nebo pohyb z bodu A do bodu B. Kde je pohyb, tam však předpokládáme i prostor. Pohyb tvoří vlastně látkovou složku času, ale můžeme se ptát, jestli čas má ještě nějakou jsoucnost, nebo jestli by existoval, kdyby nebylo žádné lidské vnímání a žádný subjekt.

Zatímco materialisté zdůrazňují závislost času a prostoru, existencialisté poukazují na nutnost časujícího subjektu a závislost času a subjektu. Ani první, víceméně objektivizující pohled není bez problémů. Nabízí se otázka, jestli může existovat prázdný čas podobně jako prázdný prostor, jakési časové vakuum se zdá být absurdní. Stejně tak otázka nekonečně dlouhého času, jeho představa, např. představa o věčnosti, kterou si někteří novoplatonští mystikové znázorňovali přesypáním zrněk písku na břehu moře. Věda velmi často pracuje s časoprostorovým modelem času jako fyzikální veličinou. Někdy se hovoří o tom, že fyzikální čas je vlastně čas počítaný bez přítomnosti, zatímco filozofie operuje s časem jako kategorií ohraničující existenci a v určitém smyslu vymezující minulost, přítomnost a budoucnost, případně trvalost, stálost versus proměnlivost a pomíjivost, respektive spíše pracuje s životním časem i s přítomností, ve které žijeme.

Čas a paměť

Jestliže je čas nějaký počítaný nebo vyjádřený pohyb, musí někdo nebo něco tento pohyb vnímat a registrovat. Aristoteles toto vnímání času připisuje právě paměti a duši. I subjektivně vnímaný čas je založen na tom, že si pamatujeme, co bylo, co trvá a co se mění. Je to právě paměť, která vytváří souvislost času, minulosti a přítomnosti a dovoluje srovnávat. Vlastně nikdy se nám nepodaří zacítit dění ve vlastním okamžiku, vždy hodnotíme děj již nějakým způsobem uplynulý. Problematika paměť-

ti identity souvisí s historií, filozofií i psychologií. Mluvíme také o ztížené možnosti, ne-li nemožnosti hodnotit při ztrátě paměti, i o tom, že mnohé totalitní systémy usilovaly o zničení historické paměti právě kvůli možnosti srovnávání.

Čas jako apriorní kategorie

I. Kant se domníval, že vědomí času nemůže pocházet ze smyslů, ale je apriorní, že naopak každá zkušenost nebo poznání už představu času předpokládá. Do jisté míry se každá smyslová zkušenost odehrává v čase a stejně je tomu i s logickými úsudky. Podle E. Husserla je vědomí vždy přítomné a jen v přítomnosti poznává a jedná, dokonce do jisté míry přítomnost určuje. Určení přítomnosti není bodové, protože vnímání trvá nějaký čas, můžeme mluvit o určitém zadržení nebo podržení jsoucná. Dále je zde přítomno předjímání obsahu, které vysvětluje překvapení subjektu, když se události začnou vyvíjet jiným směrem. Jen při očekávání je možné překvapení nebo údiv. Robot, který nic neočekává, nemůže být ani překvapen. Představu vnímání nikoliv jako úzkého bodového ohniška, ale jako rozlehlejšího časoprostoru rozvíjí i psycholog W. James, který používá termín rozlehlá přítomnost. Z pochopení přítomnosti pak vyrůstá i pochopení minulosti a budoucnosti. S procesem rozšiřování dětského vědomí dochází k vykročení z témat individuálního života a nastolování témat druhých lidí, světa a smrtelnosti. Člověk si začíná uvědomovat svůj čas a hodnotu života a také hodnotu dějin, případně představu časového a nadčasového.

Existenciální čas

Naše existence (zde bytí) se odehrává nejen v čase, ale sám čas je také v určitém smyslu tvořením času čili „časováním“ individuem samým. Toto časování je orientace v čase nebo časová osa. To nastává teprve tehdy,

jestliže se více individuí potřebuje dohodnout. Teprve pak vzniká potřeba společného časového měřítka, oficiálního času, tj. času zveřejněného. Tento čas je pak kvantifikovatelný a měřitelný i evidovatelný. Vychází z přítomnosti a prožitku existence a záležitosti minulosti i budoucnosti situuje právě vůči ní. Tady ještě může být čas subjektivní a nemusí být nějaká oficiální dostupná nějaká oficiální měřitelná a kvantifikovatelná kategorie.

Čas v existenciálním pojetí nepředstavuje souřadnici, číslo, ale je to tkanivo života od narození k smrti. Člověk nežije v čase, nýbrž sám si svůj život do jisté míry určuje – „časuje“. Každý člověk si uvědomuje, že jeho čas je omezený a jedná podle toho. Snaží se zpravidla čas svého života nějak naplnit nebo i prodloužit. Minulost a schopnost paměti mu připomíná situace nebo ho od nich odrazuje. Svědomí mu dává vědomí odpovědnosti za své činy tak, aby si mohl říci, že si může plně stát za svým životem. Do jisté míry je existencialistickým hrdinstvím bytí zde v čase, bez opory, tváří v tvář konečnosti a nicotě s vědomím konečnosti, ale i možností celistvosti.

Opakování a cykly

Odnepaměti se kultury snažily nějak čas rozdělit, vycházely často z opakujících se rytmů nebo cyklů (inspirace pro to, že se vše opakuje), z bezprostřední zkušenosti našeho těla nebo přírody. Rytmus srdce nebo dechu ani nevnímáme, podobně jako rytmus a dech. Začínáme ho vnímat, teprve když začíná být něco v nepořádku. Společně s pohybem a chůzí, rytmem kroků, tvoří nejobvyklejší a nejsamozřejmější část naší existence. Tyto nepočítané pohyby mohou člověku připomínat, že čas plyne. Lidé rozlišovali své pohyby na rychlé nebo pomalé. Toto vše se začalo podílet na vnímání času a časovosti, určité prvky pohybu (tance) se staly možností k jinému vnímání času – extatickému – jako součást určitých rituálů. Tato skutečnost potvrzuje mimo jiné psychologickou a biologickou souvislost času a pohybu. Původní kultury nevnímaly čas jako lineární plynutí, ale často cyklicky. Lze jen spekulovat o tom, do jaké míry se na tom podílely

cykly organismu a do jaké míry cykly nebeských těles. Vzorem mohla být také každoroční obnova přírody, která byla nezřídka vzorem i pro lidskou společnost. Díky této inspiraci mohlo být i vnímání života a dějin cyklické, společnost i svět bylo potřebí pravidelně obnovovat a vracet jim původní dobré vlastnosti.

Zapamatujte si

! Čas a otázka, jak je možný vývoj, případně, jak probíhá, byly vždy principiálními otázkami filozofie. Čas a jeho aspekty souvisejí s otázkami samotného smyslu existence, s tím, jestli je to právě smrtelnost, která nám vtiskuje touhu něco udělat v časovém ohraničení, případně po sobě něco zanechat. Tímto se časové otázky dostávají do samotné blízkosti existence a bytí, hmotného a spirituálního. Filozofie by svým způsobem mohla působit jako určitá hradba proti zmaření života. V tomto je velmi blízko existenciálně založené pedagogice, která se ptá po bytí ve světě, po tom, jaké to je, být žákem a učitelem, jak existovat bez opory, případně jakou cenu za tyto záležitosti člověk platí.

Otázky

- ?**
1. Pokuste se formulovat otázku času, případně času životního jako filozofickou otázku. Jaká slova a výrazy použijete?
 2. Pokuste se definovat, co je to z hlediska filozofie a času současnost?
 3. Zkuste pohovořit s dětmi na téma času a jeho znázornění (postavy orloje, typy hodin atd.). Jak můžeme ztvárnit jiné typy času (např. biologický)?
 4. Jak se liší důležitost časového vnímání u jednotlivých filozofických směrů?
 5. Na jaký filozofický směr může odkazovat úsloví, že čas jsou peníze?
 6. Pokuste se s žáky objasnit pojem promarněný čas, případně promarněný život.

3 Filozofie svobody a vlády

Myšlenky o svobodě jsou často spojeny nejen se svobodou individuální, ale i s myšlenkami o spravedlnosti, respektive spravedlivém uspořádání společnosti a úloze člověka v ní. I s tím, kdo by vlastně měl vládnout a v čím jménu, co tedy činí jeho vládu legitimní. To spojuje filozofii a politiku a později i sociologii. Politické bylo chápáno jako to, co se týká správy, řízení a vládnutí. V helénské tradici existovala představa, že člověk je tvor společenský (zoon politikon – Aristoteles). Tento charakter je dán do jisté míry od přirozenosti. Současně má však schopnost transcendence, a pokud je svobodným občanem, není otrokem nikoho druhého. Je tedy svobodný ve svých rozhodnutích, může se však stát, že upadne do otroctví svých vášní nebo pudů i chamtivosti. Jeho život již nebude mít takový smysl jako dříve, protože opustil cestu ctnosti a začal sloužit vlastním vášním a libovůli, která ho může zavést až na hranici fatálního překročení mezí (hybris), která je nezřídka spojována se ztrátou měřítek i úsudku následkem přebytku moci a osobní ješitnosti. Jak přílišná askeze, tak přílišná zhýralost se jevila této kultuře jako nepatřičná a do jisté míry odporující řádu. Cílem dobré společnosti a vlády je blaho nebo štěstí jejich členů a také starost o jejich čestnost a moudrost, neboť jen ctnostní a moudří lidé mohou být doopravdy šťastní.

Ctnost a moudrost je současně tím, co předurčuje jejího nositele vykonávat politickou funkci. Na rozdíl od okolních kultur to není dědičný původ nebo majetkový status. Tento postoj byl v klasické řecké kultuře rozšířen, ale zvláště je akcentován v Platonově pojetí. Čím je člověk moudřejší a ctnostnější, tím má větší právo vládnout v polis. Moudrost a ctnost vyžaduje určité povahové předpoklady, ale získává se výchovou, učením, filozofováním a sebezdokonalováním. Proto je třeba, aby vládce prošel poměrně dlouhým studiem. Podle Platona by to měl být člověk se „zlatou duší“, který by byl schopen popatřit na samotné jsoucno

a zároveň by již byl natolik kultivovaný a moudrý, že by se nenechal ovládat žádostivostmi a nežil jen pro zisk nebo materiální blahobyť. Výsledkem jsou tedy značné nároky na osobnost. Smysl těchto úvah spočívá v tom, že jen společnost řízená v podstatě ideálním vládcem může prosperovat, rozvíjet se. Filozofie a politika jsou chápány jako věci svobody (svobodného rozhodnutí), zatímco ekonomie (to, co bylo společné, hospodářství) je spíše věcí nutnosti, je nutné starat se o obživu a materiální záležitosti, rodinu, děti atd. Rozhodujeme se však podle více kritérií, jistě také podle toho, co je pro nás prospěšné. Politika ale není ve vleku ekonomie, zejména v případech cti, zájmu polis atd., rozhodneme se např. i pro to, co je pro nás ekonomicky nevýhodné z důvodů uchování práve svobody nebo cti. Rozhodně zde neplatí povrchní ztotožňování, že kdo je bohatý a vlivný, je pravděpodobně zároveň dobrý nebo ctnostný. Žít pouze pro zisk se pokládalo za znak nižších vrstev. Lichva byla chápána jako vyloženě nežádoucí jev společnosti, protože umožňovala do jisté míry zisky bez práce a zásluh.

Platon se domníval, že v každé společnosti i dobře žijí v podstatě tři skupiny lidí, které mají od přirozenosti jiné touhy a potřeby a které se odlišují svou mentalitou.

První skupinu tvoří lidé, jejichž nejvlastnějším rysem je žádostivost (lidé se železnou duší), chtějí především uspokojovat své tělesné touhy a potřeby. Chtějí vlastnit majetek i mít rodinu, jestliže jim to obec umožní, mohou být šťastni. Mohou být dobrými řemeslníky, tvořit bohatství obce. Pro vládu se nehodí, neboť své vlastní touhy a zájmy upřednostňují jak před dobrem obce, tak i před spravedlností. Mají tedy poměrně úzce vymezenou a egoisticky chápanou představu dobra. Nemusejí být nutně dobrými vojáky, protože se nemusí vyznačovat dobrou bojovou morálkou a statečností.

Druhou skupinu tvoří lidé, kteří dokážou polis bránit (tzv. lidé se stříbrnou duší). Jsou vedeni ideálem statečnosti, tělesné žádosti pro ně nejsou tak důležité jako vzrušení z boje nebo ochota riskovat svůj život

a získávat si slávu a uznání. Tyto věci jsou pro ně důležitější než majetek, bohatství, rodina nebo děti. Ke skutečné vládě se nehodí, protože jim chybí skutečné pochopení celistvosti a spravedlnosti.

Třetí skupinu tvoří lidé se zlatou duší, kteří nejlépe vládnou svým rozumem, dokážou vládnout především sami sobě a nadevše milují moudrost a spravedlnost. K vládě se tedy hodí nejlépe. Mají-li se plně věnovat tomuto úkolu, neměli by mít podle Platona majetek ani rodinu. Někdy je z tohoto aspektu Platon považován za předchůdce komunismu nebo totalitarismu, jakéhosi systému, kdy stát stojí vysoko nad jedincem a občanské nad lidským. Nejdříve je třeba stát se občanem, aby se dotyčný stal člověkem. Ideální vládcové jsou bez žen i bez dětí a společnost je se společnými ženami a společnými dětmi. Pravděpodobně jde o omyl. Platon chtěl jen vyřešit problém, jak dosáhnout toho, aby vládcové ve státě neupřednostňovali svůj prospěch před dobrem obce nebo před obecným dobrem. Předpokládal, že jsou to především majetek a rodina, které vedou člověka ke sledování vlastního dobra na úkor dobra obecného. Platon je elitářem, předpokládá, že si nemůžeme být všichni rovni a že tato nerovnost je založena i v povahách lidí, nikoli pouze sociálním statutem nebo urozeností. Nepokládá demokracii za ideální formu vlády. Považuje ji za snadno ovlivnitelnou, protože lid lze snadno prostřednictvím demagogů přesvědčit téměř o čemkoli. Jen menšina lidí je schopna žít svobodně a její členové si mají být mezi sebou rovni. Je optimální, když vládne menšina a většina pro to vytváří podmínky. Platon předpokládá, že pro většinu je přirozené žít v určitém služebném nebo podřízeném vztahu. Ideální společnost je tedy silně stratifikovaná.

Politické uspořádání společnosti není u většiny klasických autorů (Platona ani Aristotela nevyjímaje) prostředkem k nějakému jinému cíli, ale je samo nevyšším cílem. Jen v dobré společnosti se může dařit výchově, umění, kultuře a lidé mohou dosahovat štěstí. Proto je v zájmu všech usilovat o tento stav věcí, obecné dobro a individuální dobro zde úzce souvisí.

3.1 Východiska v pojetí svobody individuální a svobody občanské

Důležitý prvek svobody v klasickém období, který dodnes tvoří součást římského i evropského práva, je rovnost před zákonem.

Řečtí občané (svobodní obyvatelé polis) neměli jiného pána než zákon. Nebyli podřízeni nebo poddaní faraóna či krále nebo feudála. V tomto pociťovali svou odlišnost od perské nebo egyptské kultury. Měli i stejnou platnost hlasů ve shromáždění a při tvorbě zákonů.

Řekové měli povinnost věnovat se materiálním záležitostem, ale jen do té míry, aby mohli být svobodní. Člověk, který žije jen pro peníze a jejich hromadění, není svobodný člověk, ale je otrokem své chamtivosti. Skutečně svobodný člověk může svůj čas věnovat setkáváním a konverzaci o vznešených otázkách: politice, filozofii. Zde je prostor pro scholé (základ slova škola) – chvíle volna, které jsou naplněny ušlechtilým obsahem a tvoří vlastně intelektuální hostinu. Vzdělání a filozofie je tedy více než bohatství a být bohatý není žádnou nepsanou povinností.

Dalším aspektem svobody je aspekt psychologický. Nemít nad sebou pána, ale být sám sobě vlastním pánem. A současně poznávat sám sebe (pozněj sebe sama – gnoti sauthon v Delfách). Člověk má ale různé žádostivosti, a pokud se jimi nechává unášet, opanují ony jeho a stane se jejich otrokem. Na rozdíl od zvířete má ovšem člověk ještě rozum, kterým poznává, co je správné a co ne, pokud dokáže rozum vládnout žádostivostem, člověk ovládá sám sebe a podřizuje se poznanému dobru. Svoboda není tedy bezbřehá, cesta ke svobodě nevede přes vášně a žádostivost, protože ony nemají dno a stále chtějí více a více. Je to paradox svobody, čím více toužíme po požitku, tím se nakonec více dostáváme do poroby. Tento koncept potom stále více rozvíjeli stoikové, křesťanští myslitelé, asketici. Má to i výchovatské konsekvence, výchova vůle a sebeovládání. Vychovatelé poukazovali na to, že pokud se

člověk nechává vláčet vášněmi, je vlastně otrokem hříchu. V novějším pojetí je jako výchova vůle uváděna odolnost, sebekázeň a schopnost si odepřít určité věci. Stoikové zdůrazňovali nepodléhat intenzivním citům nebo vášním, abychom pak nebyli zklamáni (raději se nezami-lovat).

Tato představa svobody coby sebeovládání měla později velký vliv na křesťanské myslitele. Ti po vzoru Platona a Aristotela argumentovali, že pokud si člověk ve svém životě nevolí to, co jeho svědomí nahlíží jako správné, nýbrž nechává se (s)vést svými vášněmi, je vlastně otrokem hříchu. Aby se člověk od hříchu osvobodil, aby se naučil kontrolovat a ovládat své vášně, musí se cvičit v ctnostech, musí se naučit upřednostňovat to, co svým rozumem a svědomím nahlíží jako správné. Jedině pak se stane plně svobodným.

Filozoficky to přináší otázky, kdo má mít svobodu a za jakých okolností. Respektive jestli si svobodu zaslouží ten, který s ní neumí zacházet nebo ji vyloženě používá proti svobodným nebo proti životním a proti společenským cílům. Sociálněpedagogicky toto souvisí s problematikou asociálního nebo antisociálního jednání, sebepoškození, klamu a sebeklamu. Na jedné straně bychom mohli postavit výrok vychovatele, který říká: „Kdo si neumí vládnout sám, nechť je mu vládnuto.“ Svoboda tu není kategorií od přirozenosti, ale kategorií zaslouženou nebo i obdržanou. K tomuto můžeme přidat výrok „Až dokážeš, že umíš se svobodou zacházet, tak ji budeš mít.“ (existuje zde motiv prahového rituálu, společenského zrání nebo přechodu osobnosti z jednoho stadia do druhého). Pasování na rytíře, konec pážečího věku a začátek dospělosti atd. Na druhé straně existuje představa svobody jako vrozené kategorie, nikým nezcižitelné, nedotknutelné, člověk se rodí svobodný a všude je v okovech, říká Rousseau. Důvody omezování svobody jsou častokrát jen lidskými opatřeními, která jdou proti přírodě a podstatě, která byla dobrá a kazí se v rukách lidí. Příroda podle

Rousseaua nikoho nezotročuje, lidé ano. Příroda nutí bojovat o vlastní život, vyžaduje odolnost, ale to je věc jiná. Odtud je jen malý krok k myšlence, že společná vůle je ve své jednotě prakticky dokonalá, že vládnutí ve společnosti je založeno nikoli na historické nebo božské legitimitě od věků do věků, ale že je záležitostí smlouvy mezi oběma aktéry. Že svoboda vytváří souhru s jinou hodnotou bezpečí, že nikdo by se nestal otrokem dobrovolně, ale většinou jen z donucení. Jsme ale schopni vzdát se části své svobody výměnou za ochranu, pohybujeme se tedy ne v kategorii svobody o sobě jako abstraktní kategorii, ale v kategorii svobody, která vytváří komplementární nebo nekomplementární páry s jinými hodnotami (např. svoboda–bezpečí).

Otázkou je, co se stane, jestliže budeme chtít svobodu zrušit nebo převést na kategorii jinou, např. pochopené nutnosti, která byla značně zprofanována a zneužita. Původně se jednalo o myšlenku, že čím více jedinec o věci ví a zná zákonitosti a má zkušenost, tím je vlastně svobodnější. Člověk, který experimentuje způsobem pokus–omyl, příliš svobodný pravděpodobně není. Proti tomuto pojetí stojí anarcho-liberálové nebo někteří postmodernisté, kteří tvrdí, že vlastně experimentování se svobodou nebo dokonce experimentování se životem a identitou je jedním z nejdobrodružnějších témat svobody samotné. Svobodě se nemají klást žádné překážky, protože vyžaduje jen svůj prostor blíže neurčený, ve kterém se pak realizuje podle svého. Svoboda, podobně jako pravda je kategorií, kterou si těžko někdo bude moci přisvojit, ale bude se používat v poměrně různorodých a často vzájemně odlišných kontextech. Svoboda může být hodnotou cílovou nebo hodnotou prostřední, svoboda jako prostředek k něčemu dalšímu, jako nutná podmínka něčeho dalšího nebo svoboda sama o sobě. Všeobecně se také rozlišuje:

- Svoboda k něčemu, kdy konáme z vlastní vůle prosti jakéhokoliv nátlaku.
- Svoboda od něčeho, kdy konáme, abychom se něčemu vyhnuli.

- Svoboda je hodnotou sama o sobě, podmínkou dalších hodnot (liberálové často tvrdí, že vlastně jedinou podstatnou hodnotou je právě svoboda).
- Svoboda nemá smysl sama o sobě, ale vždy v souvislosti s tím, čím je naplněna (podobně jako kategorie života i u některých autorů se přikládá životu samotnému nejvyšší hodnota, jiní předpokládají, že hodnota života se odvíjí podle toho, čím je individuální osobností naplněn).
- Svoboda jako taková v čisté formě vlastně neexistuje, ale existuje v situacích, kdy existuje více nebo méně svobody rozhodování (na jedné straně existují naprosto svobodné, ničím nedeterminované situace a na straně druhé bezvýhodné situace, tyto krajní polohy jsou však do jisté míry hypotetické). Toto tematizování zakládá možnost mravních dilemat.
- Svoboda neexistuje samostatně, ale vytváří komplementární páry s jinými hodnotami, např. bezpečím, odpovědností atd. Tato koexistence je buď konfliktní, nebo bezkonfliktní.
- Rozhodující je pocit ze svobody, svoboda jako pociťovaná kategorie. Jde o širokou škálu pocitů od pozitivních až k negativním, od opojení svobodou přes závrať až k nevolnosti.

Otázkou je, co se stane, jestliže se budeme ke svobodě jako takové stavět rezervovaně. Důvody tohoto postoje mohou být různé. Může tu být povědomí, že každá svoboda bude automaticky v průběhu času zneužita, že lidská povaha je do jisté míry špatná a je potřebí, aby byla ve striktních mezích regulována, a že vlastně není dobré dávat možnost volby, protože si lidé vlastním vědomím spíše vyberou to špatné, že jen to, co není z člověka a jeho volby, je vlastně ideálně dobré. Případně jen božské může být dobré nebo je to pocit závraťi nebo až nevolnosti ze svobody, kdy nejsme schopni se rozhodnout mezi tolika možnostmi. Není bez povšimnutí ani snaha svobodu ohraničit nebo restringovat.

Svoboda v hranicích rozumu, víry nebo svoboda v hranicích určitého názoru. Za závazný komplementární faktor pro svobodu bychom měli brát svědomí, které vytváří vnitřní reciprocitu a odpovědnost, která vytváří reciprocitu vnější. Jestliže se svobodu budeme snažit eliminovat jako takovou, zpravidla nám tato kategorie nezmizí a bude delegována z jedince na někoho nebo na něco. Lidé nebudou mít možnost rozhodování a tuto roli převezme vládce nebo politický systém. Svoboda tedy nevytizí, ale zpravidla změní instanci nebo nositele. K zvláštním otázkám patří, zda lze nařídit svobodu, nebo do jaké míry je svoboda kategorií čistě objektivní nebo čistě subjektivní. Do jisté míry je objektivní kategorií jako možnost daná vnějšími okolnostmi (co mohu, případně nemohu), strukturami a vztahy dovolujícími nebo omezujícími individuum. Můžeme se ptát, co se omezuje a ve jménu čeho se toto dělá. Dále vstupuje do hry sféra chtění (dualita toho co, chceme, a na druhé straně toho, co můžeme nebo si uvědomujeme, že můžeme). V současnosti často jednáme nebo myslíme ve dvou extrémech. Buď je vše jen uměním možného (ale kdo dělá ono možné?), nebo si představujeme, že dokážeme cokoliv, zbývá uvěřit. Představujeme si, že když budeme mít představu úspěchu, onen úspěch se dostaví. Tímto se dostáváme ke svobodě jako subjektivní kategorii, kterou tvoří převážně pocit svobody. To, kdy se cítím svobodný, je u každého člověka individuální a závisí to na předchozí zkušenosti. Konečně jsem svobodný, řekne někdo, kdo opustil mříže vězení nebo někdo, kdo se oprostil od trýznivého vztahu. Tady hraje úlohu kontrast mezi před a po (časový faktor). Můžeme si položit otázku, do jaké míry pocit svobody závisí na objektivních okolnostech. Byly a jsou situace, kdy se lidé mohli cítit svobodně i za okupace nebo v koncentračním táboře. Šlo o jejich vnitřní svobodu, je třeba však mít na paměti extrémní podmínky hladu, žízně, stresu, bolesti, které mohou ničit možnosti vnímání, soudnosti, usuzování jako takové.

Situace svobody nebo nesvobody, volby mezi nimi, případně nemožnost volby a svár mezi zákony společnosti a vnitřním svědomím

považují existencialisté za nadčasové a opakující se situace života vždy za podobné, jen v jiných historických kulisách řešené (proto např. J. Anouilh aktualizoval hru Antígona aj.).

Zapamatujte si

Otázky svobody, potažmo svobody vůle, byly vždy velmi důležitou součástí profesionality vychovatele a nikdy se o těchto záležitostech nemluvalo úplně bez emocí nebo i dalších individuálních nebo skupinových pohnutek. Svoboda byla programem, svoboda byla pochopenou nutností, záleželo hodně na směru individuálního zaměření jednotlivých zastánců nebo i odpůrců. Otázka svobody z hlediska filozofie výchovy je přítomna v tom, do jaké míry je z hlediska vědeckého, psychologického a náboženského opodstatněné dávat nebo nedávat dítěti svobodnou vůli a kdy, případně proč. Proč v současnosti již nikdo nechce být vychováván? Jakou komplementární hodnotu svobodě přiřadíme, bude to odpovědnost nebo bezpečí nebo něco úplně jiného? Mohu s tím vším, co mi dala škola, nakládat zcela podle svého? Nechat jedince svobodně se rozhodovat, ale teprve poté, co prokáže, že se svobodou umí zacházet? Podobně jako v jiných emocionálně vypjatých oblastech lze najít tendence paušálně cosi odmítnout (například výchovu jako takovou nebo svobodu, která by mohla vést k něčemu nekalému), nebo nekriticky přijmout, aniž bychom se někdy ptali, jaká je výchova nebo jaká je svoboda. Mnoho stanovisek je podmíněno individuálními zkušenostmi se svobodou a nesvobodou, protože není člověka, který by byl v tomto nepopsaná deska. Metou vychovatelovou je pravá rovnováha mezi zákazem a svobodou, která není podbarvena individuálními vrtochy a dotyčný ví, proč tak činí. Současně velmi aktuální je otázka, jestli dát ochutnat zakázané ovoce, jestli tím jedinci neublížím. Jestli riziko zkušenosti nebude větší než snaha nenechat situaci vůbec proběhnout. Současné pojetí svobody je poměrně blízké pojetí nechat dostatečný otevřený prostor, který si jedinec sám naplní. Riziko zneužití svobody



! však vychovatelé vidí velmi často. Předčasné selhání jedinců a životů je pak dobrou zbraní těch, kteří by vlastně svobodu nejraději eliminovali.

Otázky

- ?**
1. Charakterizujte pojetí svobody u jednotlivých autorů a filozofických směrů.
 2. Pokuste se o vlastní definici nebo charakteristiku svobody a nechte totéž realizovat své žáky.
 3. Pokuste se vytvořit se žáky pojmovou mapu na téma svoboda, odpovědnost, autenticita atd.
 4. Přineste do třídy určité obrazy nebo literární díla ztvárňující svobodu a pokuste se je s žáky interpretovat.
 5. Besedujte na téma, proč o svobodu usilujeme a kde končí individuální svoboda a začíná svoboda druhého.
 6. Rozeberte s žáky funkci pravidel.
 7. Proč tak intenzivně všichni usilujeme o svobodu a proč máme někdy o ní různé představy?
 8. Pokuste se najít hlavní rozdíl mezi svobodou pro něco a svobodou od něčeho (vyhnout se něčemu). V čem je hlavní rozdíl a jak to souvisí s motivací?

3.2 Co to je spravedlivá společnost aneb kdo má právo vládnout?

Spravedlivý systém je ten, v němž spravedlivý člověk není odsouzen k smrti, taková myšlenka bleskla hlavou Platonovi, který velice nelibě nesl smrt svého učitele Sokrata. Fenomén soudu tím vstupuje do dějin, proto žádný pozdější soud nepřekoná jeho věhlas. Tyto události poznamenaly nejen Platonův vztah k demokracii, ale i k literatuře, básnictví. Demokracie odsoudila spravedlivého moudrého člověka,

nemůže to tedy být dobrý systém. Je to pravděpodobně libovůle nevzdělané, omezené a vrtkavé většiny. Zdroje Platonova autoritářství je třeba hledat pravděpodobně v jeho individuální zkušenosti. Proto hledal protiváhu, kterou našel ve vládě elit – strážců moudrosti. Na jiném místě a v jiné době říká francouzský autor F. Basitiat: „Žádné okrádání skrze zákony, stát, který jedná takto, nemůže představovat právní nebo spravedlivý systém.“ „Stát je organizovaným násilím vládnoucí třídy nad ovládanou,“ říká K. Marx. Ale všechny tyto věty nevysvětlují, kdo vlastně má nebo může vládnout.

Tuto otázku řeší dohromady filozofie, politologie a psychologie a sociologie.

Nabízí se tyto možnosti:

- Vládne tradice (zvykové právo, nepsané zákony, dědičné elity). Legitimitu dává čas a původ, samozřejmost od věků do věků.
- Vládne dohoda nebo konsensus, momentální nebo dlouhodobější dohoda ve společnosti, znamená to apely na účelovou, dočasnou, ale i nutnou rovnováhu sil. V dlouhodobějším horizontu to znamená apel na zdravý rozum, respekt i toleranci, legitimita je procesuální. Do jisté míry toto představuje vláda většiny.
- Vládne „ten nejsilnější“ – k této variantě by se přiklonili voluntaristé, sofisté. Legitimitu mu dodává to, jak dokázal potříit své nepřátele.
- Nemá vládnout nikdo, jen Bůh. V praxi si však i theokraté uvědomují, že rozhodují konkrétní lidé, legitimitu dává božský hlas, který theokraté tlumočí. Necháávají ho ze sebe mluvit, vytvářejí dojem, že oni sami nemluví, ale něco nebo někdo významnější z nich mluví.
- Nemá vládnout nikdo, každý nechť vládně sobě. Je třeba vytvořit dokonalou společnost naprosto nehierarchizovanou bez šéfů, pánů i otroků.
- Vládnou ti, kteří dokáží předvídat budoucnost a vyhnou se tak společně se svým lidem tragickým nadcházejícím katastrofám. Vláda

nejen proroků, ale i prognostiků nebo chiliastů, kteří odvozují svou legitimitu od rozpoznání jistého budoucího vývoje.

- Vládnout má skupina nejrozumnějších, strážců vědění, vlastně rozum sám v zastoupení. Správným použitím rozumu je nutno nahlédnout principy spravedlnosti a ctnosti, jež se pak stanou principem a normou života ideálního státu. Není to vlastně vláda osob. Pravý filozof přece ví, co ještě neví, a má vědění o nevědění. Je to spíše než vláda lidí vláda principů (např. principu spravedlnosti, uměřenosti, rozumnosti, které musejí jako jejich reprezentanti respektovat). Vládce rozhodně nestojí nad zákony nebo mimo ně. Tuto variantu právě Platon nebo Sokrates zastávají, i když každý trochu jiným způsobem. Z vlády však musíme vyloučit všechny, kteří se jen jako moudří tváří nebo kterým o skutečnou moudrost nejde a mají jiné, nekalé cíle. A tak mají zákaz vstupu sofisté, demagogové, prospěcháři a lidé na filozofii nenadaní, intelektuálně líní nebo nekale usuzující. Povolání nebo sociální status by neměl být překážkou, rozhoduje schopnost a nikoli původ.

Zapamatujte si



Problematika legitimacy je často skrytým, ale velmi intenzivním problémem filozofie, politiky a edukace. Otázky se točí nikoli pouze okolo smyslu výchovy, ale nezřídka také kolem její oprávněnosti. Samo slovo guvernanka v minulosti používané, jako by ji navozovalo. L. N. Tolstoj se domnívá, že by dospělí neměli vládnout dětem, a tím intenzivně atakuje herbartovský i jakýkoliv velmi autoritativní systém. Ruku v ruce s legitimitou jde také otázka poměrnosti a reciprocity. Do jaké míry můžeme ovlivňovat děti a do jaké míry ony nás? Co nám dává právo k výchově, jestli vodítka k dobru, přesvědčení o nutnosti vštípení zásad, na které si děti nemohou přijít samy, smysl pro povinnost, odpovědnost za stav společnosti či určitá zkušenost daná věkem, nebo snad dokonce sama snaha o přežití?

Otázky

1. Domníváte se, že výchova je především mocenským vztahem? Najděte argumenty pro a proti.
2. Kdyby se vás dítě zeptalo, „jakým právem mě vychováváš?“ co byste odpověděl(a)?
3. Domníváte se, že šikana a jiné sociálně patologické vztahy jsou důsledkem ztráty autority učitele?
4. Zkuste zjistit, jakou mají žáci představu o rovnosti mezi lidmi a jak vnímají vztah k učiteli (např. jsme na stejné úrovni atd., vnímají pravomoc plynoucí se zodpovědnosti nebo spíše formální).
5. Domníváte se, že v souladu s některými publicistickými stanovisky, jsou děti vlastně stále jako „nevolníci“ (školní lavice, docházka atd.)?
6. Jaká je vaše představa o ideální vládě? Porovnejte svou představu s představami dětí.
7. Besedujte s dětmi na téma samosprávy, vytváření pravidel a volby zástupců do školního parlamentu.
8. Jak by se dala ověřit hypotéza, že zákony, které si dáváme sami, snáze respektujeme než ty, které jsou nadirigovány zvnějšku?
9. Přečtěte si román W. Goldinga Pán much. Domníváte se, že jde o antiutopii nebo svět, který by vznikl vládou samotných dětí?



4 Metodologie ve filozofii

Moderní vědy používají víceméně exaktní metodologické subjekt-objektové přístupy, kterými se zpravidla vymezují. Filozofie je v tomto ohledu velmi variabilní, ale snaží se dodržovat určité postupy a nároky na myšlení, vyjádření a obsah (např. od myšlení literárního nebo pouze esejistického).

Jde především o:

- Vytváření určitých filozofických systémů.
- Přítomnost filozofických otázek na rozdíl od běžných otázek ze světa a běžné hovorové řeči.
- Dialogickou metodu (Sokratovská – babická).
- Dialektiku klasickou (Hegel).
- Používání zásad logiky a kritičnosti ve stylu teze – antiteze – syntéza – důkaz.
- Hermeneutickou metodu – metoda výkladu, původně výkladu záhadných, později i náboženských textů.
- Fenomenologii (metoda) – základ nové apriorní vědy rozvinutý E. Husserlem, započatý však mj. Hegelovou Fenomenologií ducha.
- Historicko-kritickou metodu.
- Rozumějící antropologii a vědu na základě duchovního přístupu (W. Dilthey).
- Systémový přístup a historický přístup.

Ne všichni autoři používají uvedený repertoár metod. Někteří postupují deduktivně, jiní induktivně, někteří postmodernisté žijí smyslem jazykového kódu a snaží se vše převést na etymologii (část postmodernistů a zastánci politické korektnosti). Jiní filozofové používají nové pojmy (M. Heidegger). Jiní používají termíny bytí nebo podstata v méně obvyklých souvislostech nebo pojetích, která se vzdalují od běžného úzu. Proto je u filozofického díla důležité, co daný autor pod uvedeným pojmem rozumí. Mnoho existencialistických filozofických děl je zároveň literaturou. Filozofie nedělá experimenty a neověřuje měřeními. Snaží se o pochopení a porozumění bez šablon vkládaných na poznání. Zdrojem poznání může být empirická zkušenost, stejně tak jako významný text. Historický text se přitom nechápe čistě historicky, ale jako námět k zamyšlení, případně variace na určité téma. Filozofie v podstatě nekumuluje zákony a definice, nemá povahu ku-

mulativního vědění. Vytváří vývojovou historickou řadu, ale nelze říci, že např. Nietzsche je významnější než Aristoteles, protože žil v modernější době. Posun a vývoj se dá posoudit spíše na myšlenkové zralosti práce s tématem. Filozofie je tak relativně disciplínou, ve které se dá hodnotit pokrok obtížněji než např. v přírodních vědách. Filozofické vědomosti jsou navíc specificky globální i divergentní. Známe autory od Platóna až po postmodernisty, ale někdy si sami už ani neuvědomujeme, kdo všechno nám dal svoje poznatky, protože následkem tohoto začínáme sami filozoficky myslet a žít.

5 Vztah mezi pedagogikou a filozofií

Abychom pochopili vztah mezi filozofií a pedagogikou, pokusíme se nyní alespoň v základních rysech obě disciplíny vymezit.

Pozice filozofie a pedagogiky

Historicky si můžeme položit otázku, proč byli synové vládců často svěřováni filozofům – pravděpodobně proto, že se předpokládalo, že filozofové jsou ti, kteří nejlépe rozumí životu, případně jsou nositelé určité životní moudrosti a dovedou tyto vlastnosti rozvinout i u svých chovanců. Bylo by zajímavé zamyslet se nad tím, komu bychom svěřili své děti dnes nebo která profese by se nám pro to jevila nejspíše vhodná. Ve výkonové společnosti bychom se pravděpodobně orientovali na nějaké profese, jejichž reprezentanti jsou nositeli úspěchu. Filozoficky si ovšem musíme nejdříve položit otázku, co je to úspěch, jak ho

vyjadřujeme, jestli míníme úspěch, který se blíží slávě, vlivu nebo spíše individuální představě štěstí.

Filozofii, jak bylo již řečeno výše, můžeme nejobecněji vymezit jako lásku k moudrosti, pedagogiku jako záměrné a cílevědomé vedení, zdokonalování a formování vztahu ke světu, ke společnosti a k sobě samému. Toto vše zakládá poměrně významné konsekvence, obě disciplíny patří mezi velmi dávné, vývojově staré a související s kulturou. Filozofii předchází nejčastěji období animistických náboženství a mytologie, pedagogiku pak začleňování mladších jedinců do společenství starších. V obojím můžeme nalézt některé podobné rysy. Výchovné procesy jsou často závislé na tradici (např. iniciační rituály), ale nikdy nejsou jenom pouhým osvojováním, naučeným chováním nebo zacházením s nástroji. Jestliže se snažíme vést zdárnou výchovu, snažíme se o porozumění, pochopení. Jestliže něco děláme, snažíme se pochopit, proč to děláme, protože jinak bychom upadli do mrtvé, mechanické, stále v koloběhu se opakující rutiny, která nám sice pomáhá zvládat situaci s menší námahou, ale na druhou stranu můžeme ztrácet tvořivost. Jedním ze základních poselství filozofie tedy může být snaha neupadnout do rutiny, ale vždy si klást otázku, proč to dělám a jestli k tomu, čeho chci dosáhnout, volím správné prostředky. Dalším odkazem filozofie může být to, aby se filozof nestal sofistou, toto je jeden z klíčových odkazů Platona nebo Sokrata. Samo slovo sofista znamená jednak představitele určitého směru, např. Protagoras nebo Gorgiás, ale i obecně jedince, který používá svoje vědění v rozporu s posláním filozofie, zpravidla víceméně k osobnímu prospěchu a nikoli k poznání pravdy nebo skutečnosti. Platon charakterizuje sofistu takto: „Není-li pak, Hippokrate, sofista jakýsi obchodník nebo kupec se zbožím, kterým se živí duše? Mně aspoň se zdá, že to je někdo takový.“ (Platon: Gorgiás)

Prvenství filozofických otázek nebo výchovných snah je velmi těžké určit, pravděpodobně jdou ruku v ruce. To, že ve výchově usiluje-

me o nějaký smysl a ideál, a současně to, že filozofie má aspirace určitým způsobem ovlivňovat chod myšlení a běh života, se zdá poměrně nasnadě. Kdyby se pedagogika zřekla filozofických otázek a otázek po smyslu, pravděpodobně by z ní zůstalo jen drilování nebo určité zacházení s předměty, případně by se mohla stát naprosto závislou na vnějších hodnotících nebo politických schématech. Na druhou stranu jí může hrozit krize z nedostatku jistot, protože současná společnost se vyznačuje velkým množstvím vzájemně rozporuplných idejí, které vedle sebe koexistují víceméně neorganicky. To, že filozofie a výchova i pedagogika souvisejí, dokazuje i to, že nelze vytvořit žádnou výchovně-vzdělávací koncepci, která by byla zcela prosta určitých filozofických aspektů, minimálně jsou filozofické otázky skryty v kategorii cílů, představ o člověku, žákovi nebo v kategorii hodnocení.

6 Filozofie výchovy a procesů ve výchově

Jaké jednotlivé koncepce filozofie výchovy existují nebo odkud bere filozofie výchovy svou legitimitu – důvody jsou různé.

Výchova je vlastně péčí o životní pohyb a vývoj, kterému člověk nadaný moudrostí a rozumem dává rozměr transcendence, samo vychovatelovo snažení je vlastně filozofií. Kdyby zde filozofie nebylo, docházelo by k úbytku vědění a elit ve společnosti. Současně by člověk bez transcendence ztrácel úběžný bod vztahování se, mizela by duchovní rozměr společnosti a vědění, lidé by se stali prostřednictvím materiálních statků velmi manipulovatelní. Mizela by metafyzika a abstraktní myšlení, komunikace mezi lidmi by se stala pragmatickou a pouze konkrétní.

Výchovu nelze realizovat bez určité představy o ideálním jedinci, za každou výchovně-vzdělávací snahou se skrývá určitý obraz člověka. Této představě se můžeme jen těžko zbavit, protože si sice uvědomujeme jejich nedosažitelnost a ideálnost, ale zároveň pro nás představují vodítko k dobru a orientační bod ve vchovatelově i chovancově osobnostním rozvoji a směřování.

Výchovu nelze realizovat bez představy dobra nebo zla – tyto etické kategorie patří do etiky, která je součástí filozofie. Ve výchově a pedagogice nutně s těmito pojmy operujeme bez ohledu na to, jestli si tyto kategorie představujeme jako principiálně rozporné, nebo jestli předpokládáme, že zlo nebo špatnost je důsledkem nevědění (zlo je zde vlastně nedostatkem dobra, jako tma je nedostatkem světla).

Výchova je do jisté míry kombinací oduševňování, vysvětlování, vedení a hledání vztahu. Tyto prvky nelze realizovat bez určitého filozofického nadhledu a erudice. Vychovatel se projevuje ve vztahu k vychovávaným, nikoliv nějakým drilováním, ale převahou ducha. Výchova se v tomto směru přibližuje typu vztahu duchovního učitele a žáka.

Učitel dokáže správnými metodami navodit v žákovi takové myšlenkové procesy, že žák najde odpověď na otázky sám, a to i v případě, že učitel správnou odpověď ani nezná. Učitel tedy není „naučitelem“, ale iniciátorem myšlenkových a etických procesů, případně iniciátorem vnitřního etického hlasu v žákovi.

Pedagogika a filozofie se neobejdou bez poznání sebe sama – tento antropologicko-etický apel filozofie už provází filozofii od dob Sokrata. Je nutno poznat svět a společnost, ale neméně důležité je poznat člověka samotného a jeho jednání a pohnutky. Zde se filozofie a pedagogika stýká s psychologií, sociologií, náboženstvím a politologií. Otázka po správnosti konání je konfrontována se situacemi, kdy lidé jednají nesprávně, i když častokrát vědí, co je správné. Filozofie vystupuje ze své akademické roviny a stává se filozofií života.

Filozofie a výchova se stýkají také na otázce **legitimity výchovně-vzdělávacího procesu**. Vychovatel si občas uvědomuje, jestli má právo své pojetí života a světa vnucovat někomu jinému. Vše se často děje v dobré víře a pod taktovkou správnosti společnosti nebo veřejného mínění. Vychovatel přece neformuje vychovávaného podle svého soukromého názoru, ale podle uznávaných měřítek společnosti i podle obecného povědomí o spravedlnosti, správnosti, slušnosti a dobrých mravech dané společnosti i doby a snaží se vyvarovat soukromých vrtůchů a povahových náladových rozporů. Otázka legitimacy např. zní: „Má někdo právo říci, ‚já vím, co je pro tebe dobré‘, nebo ‚já, jako člověk určité zkušenosti a doby tě vychovávám s nejlepším svědomím pro budoucnost, ale vím, do jaké budoucnosti přijdeš?‘“ Nebo i jinak položená otázka legitimacy: „Vychovávám tě proto, že ses narodil mně a ne někomu jinému,“ – geneticky založená legitimita. Tyto argumenty jsou často používány kritiky výchovy, kteří někdy paušálně podsouvají vychovatelům nekalé mocensko-osobní úmysly.

7 Filozofické otázky nebo směry ve výchově

V tomto konceptu nemusíme nutně mluvit o filozofii výchovy jako oboru, ale o filozofických otázkách přítomných ve výchově, pedagogice, historických i současných koncepcích a představitelích. Jsou to především otázky ontologické (otázky po podstatě, bytí, jejich vzájemném vztahu). Např. má smysl hledat společný smysl pro všechny životy, jak dát svému životu a snažení smysl, vycházíme všichni z určité společné jednoty (např. nábožensky – můžeme být synové a dcery jediného

nebeského Otce), existuje spíše dualismus mezi dobrým a zlým, nebo je vše v jedné podstatě, je např. zlo jenom nedostatek dobra jako tma nedostatkem světla? Je většina zla ve světě z neznalosti, nebo děláme spíše zlo i tehdy, když víme, co je dobré? Chápeme tyto otázky spíše principiálně, nebo spíše poměrně? Je jednota bytí počátečním stavem a bude tomu tak i na konci? Chápu žáci jednotlivosti snáze, nebo naopak globální nebo celistvé je pro ně vlastně jednoduché? Pohybujeme se v kruhu, nebo spíše po spirále? Jak je možná existence, proč bytí nezůstalo samo v sobě? Má všechno nějaký smysl a mohu se sám dobrat nějakého vyššího smyslu? Mohu se k tomuto dobrat dialogem, rozumem, citem, nebo je potřebí spoléhat na pomoc něčeho vyššího? Má člověk úběžný bod k podstatě a každý svůj vnitřní hlas? Je život sázkou na sebe sama, jsem více, než o sobě dokážu vypovědět?

Dále otázka po tom, co všechno mohu poznat (gnozeologie), jestli mi stačí rozum, jestli se dokážu dobrat hranic rozumu. Jde poznání od dílčího k obecnému, nebo spíše naopak? K čemu je nám rozum, smysly, cit i víra, jestliže můžeme u všech uvedených podlehnout nějakému riziku klamu? Mám spoléhat více na principy, nebo vnitřní hlas, mravní zákon uvnitř sebe, nebo na společenské normy a pravidla? Má smysl jít nevyšlapanou cestou? Co mě ještě dovádí v úžas nebo v uděs takovým způsobem, že mě napadají neobvyklé myšlenky? Jakou váhu přičítám utrpení, chybě, trpké zkušenosti a jsem schopen se z tohoto nějak poučit? Co mě vede k lepšímu usuzování a k vlastnímu osobnostnímu vývoji? Z čeho dokážu čerpat útěchu a jistotu?

Co je logické a správné (logika, správnost výroků definice), je správné to, co se jeví logické, co představuje správnou odpověď z hlediska školního? Práce s chybou i omylem, učit žáky logicky myslet a myšlenkové pochody. Jaký význam mají absurdní, netypické pochody a nestandardní řešení? Má snaha o nepropadání logické opodstatnění? Jak mám jednat, abych skloubil spravedlnost s efektivitou a obstál sám před sebou?

Výchovné snahy nepochybně tyto filozofické otázky dávají do vzájemného vztahu vychovatele a vychovávaného, do vztahu a na životní pouť, kdy každý je v jiném úseku života, ale mají společný vztah.

Co je správné obecně a z hlediska lidského chování (etika)? Kloním se spíše k pragmatické, nebo normativistické etice? Existuje mravní pluralismus? Jak žáky přesvědčím nebo přivedu k něčemu dobrému? Jaké důvody pro férovost najdu ve světě, který není fér? Jak a jakou cestou budu děti seznamovat s dobrem a zlem? Co pro mě znamená mravní nárok v profesi? Jak mám přesvědčit žáky, aby konali dobro pro dobro samo a ne ze strachu z trestu nebo za odměnu? Jak přesvědčím žáky o nutnosti slušnosti a zdvořilosti, aby to nebyla jenom etiketa atd.?

Další možností interakce mezi filozofií a výchovou je vliv určitého filozofického názoru nebo směru na výchovu. Např. dopad materialismu nebo idealismu na výchovu nebo dokonce aplikace konkrétního směru ve výchovné praxi. Příkladů je možno najít poměrně dost. Namátkou můžeme jmenovat výchovu a existencialismus, výchovu a novotomismus, výchovu a pragmatismus atd. Tento aspekt je zajímavý tím, že v současné době existuje poměrně mnoho výchovných nebo edukačních teorií, aniž by byl nějakým způsobem patrný jejich názorový základ. Přitom je velmi obtížné vytvořit takovou edukační teorii, která by byla zcela filozofie prostá. Je možné hledat za výchovnými cíli nebo kompetencemi např. nějaký obraz ideálního člověka nebo alespoň žádoucí představu člověka? Odkazují způsoby usuzování k nějakému filozofickému směru? Jaké filozofické opodstatnění má inkluze, diferenciace nebo celoživotní vzdělávání? Jaké humanistické nebo pragmatické konsekvence má současné snažení?

Zapamatujte si

Výchova podobně jako filozofie se zabývá otázkami dobra, zla, spravedlnosti, přirozenosti, užitečnosti nebo povinnosti a práva a mnohými dalšími. Historicky se předpokládalo, že filozofie více teoretizuje, zatím-



! co pedagogika je více praktická. Tím vznikl koncept, kdy pedagogika do jisté míry přebírala etické normy filozofie nebo náboženství, a stávala se tak spíše didaktikou k jinému subjektu. Např. didaktikou katechismu atd. Tak filozofie určovala spíše cíl a obsah, zatímco na pedagogiku zbýval účel a prostředek. Tento dualismus částečně smazala novodobá teorie výchovy, kdy si pedagogika do jisté míry sama stanovuje cíl i metodu bádání. K principiálním otázkám ve výchově patří otázka po smyslu a směřování (co jsme, kam jdeme), dále co můžeme a co smíme, jakým způsobem máme děti seznamovat s dobrem nebo se zlem, do jaké míry je potřeba dodávat do společnosti normy zvnějšku, do jaké míry lze spoléhat na samořídící a seberegulační procesy. Dá se dokonce s určitou nadsázkou říci, že teorie chaosu by se mohla v mnohém stát inspirací pro řešení otázek mezi povinností, právem, spravedlností a efektivitou, kde jen stěží hledáme balancované hodnoty.

Otázky

- ?**
1. Domníváte se, že vychovávání je zároveň filozofováním?
 2. Vezměte si nějaký současný dokument z oblasti vzdělávání a pokuste se tam najít filozofická východiska.
 3. V čem spočívá hlavní rozdíl mezi drilem a výchovou?
 4. Co podle vás představuje hlavní přínos a hlavní riziko výchovy v současnosti?
 5. Které hlavní vlastnosti byste si přál(a) u vychovávaného rozvinout?
 6. Které filozofické otázky vás v průběhu vaší vychovatelské činnosti napadly?
 7. Jak postupujete, jestliže chcete vést žáky v osobnostně-sociální výchově, jaké prostředky a cíl byste zvolil(a)?
 8. Může existovat etika bez norem?
 9. Pokuste se sestavit fiktivní etický kodex učitelské profese.

8 Literatura

- ANZENBACHER, A. *Úvod do filozofie*. Praha : SPN, 1990.
- BENYOVSZKY, L a kol. *Filosofická propedeutika I. a II.* Praha : Sofis, 2001.
- BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha : Portál, 1998.
- BÍLÝ, J. *Základy filosofie a psychologie*. Praha : Eurolex Bohemia, 2005.
- BLECHA, I. *Filosofická čítanka*. Olomouc : Nakladatelství Olomouc, 2000.
- BREZINKA, W. *Filosofické základy výchovy*. Praha : Zvon, 1996.
- FEARN, N. *Jak a o čem přemýšlejí filozofové. Od antiky k postmoderně*. Praha : Portál, 2004.
- FERRY, L. *Rozumět životu*. Praha : Rybka, 2008.
- GESSEN, S. *Filosofické základy pedagogiky*. Praha : Československá grafická Unie, 1936.
- GRENZ, S. *Úvod do postmodernismu*. Praha : Návrat domů, 1997.
- JASPERS, K. *Úvod do filosofie*. Praha : Karolinum, 1991.
- KING, P. J. *Sto filozofů. Život a dílo největších světových myslitelů*. Praha : Metafora, 2007.
- KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova*. Prešov : ManaCon, 1996.
- LISSMANN, K., ZENATY, G. *O myšlení. Úvod do filozofie*. Olomouc : Votobia, 1994.
- MACHOVEC, M. *Smysl lidské existence*. Praha : Akropolis, 2002.
- MOSER, F. *Malá filozofie pro nefilozofy*. Olomouc : Votobia, 2005.
- NEFF V. *Filosofický slovník pro samouky neboli Antigorgiás*. Praha : Mladá fronta, 1993.
- OLŠOVSKÝ J. *Slovník filosofických pojmů současnosti*. Praha : Erika – Petra, 1999.
- OSBORNE, R. *Filozofie*. Praha : Portál, 2006.
- PATOČKA, J. *Péče o duši*. Praha : OIKOYMENH, 1999.
- PALOUŠ, R. *Čas výchovy*. Řím : Římská křesťanská akademie, 1987.

- PELCOVÁ, N. *Filozofická a pedagogická antropologie*. Praha : Karolinum, 2000.
- PINC, Z. *Fragmenty k filosofii výchovy*. Praha : OIKOYMENH, 1999.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 1997.
- SCRUTON, R. *Krátké dějiny novověké filosofie. Od Descarta k Wittgensteinovi*. Brno : Barrister & Prinsipial, 2005.
- SOKOL, J. *Malá filosofie člověka. Slovník filosofických pojmů*. Praha : Vyšehrad, 1998.
- SPAEMANNO, R. *Základní mravní pojmy a postoje*. Praha : Svoboda, 1995.
- STORIG, H. J. *Malé dějiny filozofie*. Praha : Zvon, 1996.
- ŠMAJS, J. *Filosofie psaná kurzívou*. Brno : Doplněk, 2003.
- TRETERA, I. *Nástin dějin evropského myšlení*. Praha ; Litomyšl : Paseka, 2006.
- VYSKOČIL, I. *Vždyť přece létat je snadné*. Praha : Bookman, 2006.

FILOZOFICKÉ ZÁKLADY
VÝCHOVY

PhDr. Ivo Syříšně, Ph.D.

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Rok vydání: 2014

Počet stran: 57

Formát: A5

Není určeno k tisku

ISBN 978-80-7290-672-7