

Jaroslava Pešková: Filosofie výchovy – filosofické hledání předpokladů výchovného působení (2002)

(z: PEŠKOVÁ, Jaroslava et al. *Vybrané spisy Jaroslavy Peškové*. Praha: Pro Univerzitu Karlovu v Praze, Pedagogickou fakultu vyrobilo vydavatelství a nakl. Kreace, 2010. 184 s. ISBN 978-80-902125-6-5.)

(pouze pro účely kurzu)

Dostane-li se otázka filosofie výchovy na přetřes v teoretických kruzích, dochází zpravidla k rozpačitému přešlapování. Učebnice a slovníky hlásají, že filosofie je láska k moudrosti, od níž se postupně oddělily speciální vědy. Pro většinu populace z toho plyne, že filosofie už nemá *raison d'être*, je to stará veteš a není k čemu se vracet.

Jiný přístup zdůrazňuje, že filosofie je samostatnou teoretickou disciplínou a nějaká filosofie vědy, umění, náboženství či výchovy je jen prostou aplikací obecných filosofických kategorií na speciálně vědní materiál. Otázka smyslu takových aplikací zůstává pak jaksi mimo vážné úvahy. Zdá se, že jde spíše o jakési neškodné kulturní residuum.

Ještě jiným kamenem úrazu je symbolické vyjádření, které chápe filosofii jako „péči o duši“. Každý renomovaný psycholog – dokonce různě nábožensky a ideologicky orientovaný – zdůrazní, že ve dvacátém a jednadvacátém století už není vhodné mluvit o duši, že jde o „JÁ“ či o vztah somatiky a psychiky, že pojmy duše a duch jsou krajně nevědecké a zastaralé.

Avšak nehledě na uvedené představy je nesporné, že každé vědomé výchovné působení se zakládá na nějakém filosofickém pojetí člověka a jeho vztahu ke světu, na pojetí předpokladů lidského zakoušení světa a jednání. A právě toto je tématem novodobé filosofie a odtud asi bude třeba začít naši úvahu. V úvodu si dovoluji jen poznamenat, že se pokusím orientovat svůj výklad na způsob kladení otázek, nikoliv na výčet rozmanitých odpovědí. A také proměny v artikulaci zakoušení světa (v artikulaci pojetí lidské „zkušenosti“) budu sledovat jako proměny otázek a míry jejich kompetence s ohledem na dané téma. Jsem si vědoma úskalí, která toto pojetí skýtá, ale i jistých výhod v úsilí o setkání s čtenářem u „společné věci“.

1) Co vlastně znamená, že filosofie je láskou k moudrosti? Co je ve filosofické tradici „láska“, co je míněno od dob Empedoklových až po Maxe Schellera „láskou“?

A co je obsahem pojmu „moudrost“?

Láska ve smyslu filia znamená náklonnost (v naší souvislosti náklonnost k moudrosti), ale také spojování stejnorodého, autentický vztah (např. vztah člověka k člověku u Feuerbacha či našeho Augustina Smetany) a konečně otevřenost – v antickém myšlení k moudrosti, která je „jedním moudrým“, nikoliv mnohoučeností. U Maxe Schellera je pak láska otevřeností vůči světu. Je charakterizována „řádem lásky“ každé jednotlivé osoby, který nám umožní nalézt k ní cestu, pochopit její náklonnosti i bariery.

Být moudrým, účinně milovat moudrost, což je obsaženo v pojmu filosof – milující moudrost – znamená chápat celek („jedno“) a mít míru pro každou jednotlivou věc. Moudrost nikdy nebyla a nemůže být instrumentem. Moudrost je zázemím jakékoliv instrumentální aktivity. Je to širší obzoru, horizontu, který jsme s to si otevřít. Michel de Montaigne to vyjádřil slovy: „I kdybychom snad mohli být učení učeností druhého, moudrými můžeme být jen moudrostí vlastní.“

2) K náznaku odpovědi na druhou otázku je třeba překročit k pojetí filosofie v nové době. Pro novověkou filosofii je specifickým tématem problém zakoušení světa, jistoty našeho poznání jako předpokladu osvojování si přírody i určité „moci“ (ve smyslu zmocnit se...) nad ní, tedy téma umožňujících předpokladů lidské zkušenosti. Východiskem bylo zjištění, že jako lidé jsme svobodni, nemusíme přijímat to, co je „dáno“ jako samozřejmé, ale prakticky o všem můžeme pochybovat. Teprve tak objevíme nepochybný základ, jímž je naše pochybování – myšlení, které dokládá existenci nás pochybujících i myšleného, tedy obsahové stránky našeho vědomí.

Věci jsou (existují) jako myšlené nehledě na způsob jejich transcendentní existence, tedy nehledě na to, jsou-li mimo nás nebo se objevují na půdě našeho vědomí v podobě souvislého snu. Jejich relevanci vůči přírodní extenzi zajišťuje nekonečná substance boží.

Tak vzniklo paradigma subjektu – objektu jako základu poznávacího procesu. Locke, Berkeley a Hume se soustředili na zkoumání procesu zakoušení, který probíhá v „uzavřeném noetickém subjektu“ a kladli si otázku, jak jest to, co není smyslově vnímatelné – matematická axiomata, obecné pojmy. Problém nebyl dořešen, ale inspiroval vznik

transcendentální filosofie Kantovy. Ten obrátí pozornost k analýze toho, co my do našeho poznání „vkládáme“ z apriorní výbavy našeho transcendentálního já, tedy k tomu, jak je konstituována naše zkušenost na základě afikace (podnícení) naší mysli sférou „o sobě“ (věcí o sobě) a jak se toto „o sobě“ aplikací naší apriorní lidské vybavenosti, kterou máme „od přírody“, mění v naši obsahovou zkušenost.

Nemůžeme dále podrobně pokračovat, chtěli jsme jen ukázat, že poznání a porozumění vlastnímu místu ve světě není jen fyziologickým procesem, ale že role noetického subjektu je pro poznání neméně významná než působení vnějšího světa a že toto zjištění má svůj počátek již v 17. století.

Je na místě položit si ještě otázku, jaké jsou předpoklady svobody pochybování, tázání a rozhodování. Ať jsou historické podmínky ve své konkrétnosti jakékoliv – a to je otázka speciálně vědního bádání – je zřejmé, že zvířatům je řád fungování jejich species přírodou „dán“ (předepsán), člověku je předepsána volba (jak o tom často hovoří Jan Patočka v různých souvislostech, jak ještě ukážeme).

Člověk je tedy bytost, která sice funguje podle zákonů, její provoz jí však není předem jednoznačně vymezen, naopak je vybavena svobodnou vůlí, darem a údělem volby při neznalosti všech předpokladů, nutností rozhodovat se ze svého dopuštění a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.

Je mnoho rozborů a úvah o tom, co je základem a předpokladem lidské odpovědnosti. Dovolím si jedno trochu netradiční pojetí: Odpovědnost souvisí s „odpovědí“. Na co odpovídáme? Lidský tvor má pozoruhodnou schopnost přesáhnout dané a ptát se „proč“, ptát se na předpoklady „daného“ v nazírání a představě, na samé základy bytí ve světě a porozumění tomu, co je jako fakticita dáno. Tato schopnost souvisí s univerzalitou lidské bytosti, s jejím životem v distanci, v „ontologické diferenci“ (M. Heidegger). Člověk ví že je přesahován tím, co už není on, obzorem, horizontem, který umožňuje nejen percipovat, ale nahlížet smysl percipovaného, klást si teoretickou otázku „co něco jest“. Podíváme-li se letmo do dějin, vidíme, že toto vědomí se realizuje jako koncepce „arché“ – pralátky, jako Platonův „svět idejí“ (svět typů, „negativní“ co do svého vztahu k jevové skutečnosti), svět idejí mysli Boží u sv. Augustina, v moderní době

pak zejména jako téma světa co „horizontu smyslu“ u Husserla a jeho pokračovatelů.

Lidská odpovědnost vyplývá pak z toho, že člověk, který má dar či úděl přesahovat dané, má tento dar respektovat a „odpovídat“ mu svým jednáním. Ten, kdo ztratí smysl pro horizont porozumění, pro vztah k celkovosti poukazů, rezignuje na podstatnou složku svého lidství. (Tento motiv najdeme u V. E. Frankla v jeho logoterapii – terapii smyslu, kde jde nejen o terapii ztráty individuálního smyslu jedinečného života, ale i o terapii ztráty smyslu pro přesah vlastní osoby, pro transcendenci v jakékoliv podobě).

Nezbývá nyní už než shrnout, co tedy rozumíme filosofií v nové době od Descartesa do současnosti: Stručně lze říci, že speciální vědy mají svůj předmět dán bezprostředně, filosofie ho má v reflexi. Nejde jí především o to, co vidím, slyším, hmatám atd., ale o spatřitelnost spatřitelného, slyšitelnost slyšitelného... jde o dotázání rozdílu přirozeného a teoretického postoje. První kapitola filosofické propedeutiky (Benyovszky, L. a kol. (1999): Filosofická propedeutika, Sofis & Pastelka, Praha) uvádí, že každodennímu životnímu postoji je vlastní, že se v jeho rámci výslovně neptáme, co nějaká „věc“, nějaké jsoucno „je“. Vědění o věcech má povahu samozřejmého přesvědčení. V žití každodenního života „vždy-jíž-víme“, co věci, s nimiž se setkáváme, jsou.

Teoretický postoj nemá původně charakter poznávání neznámého, jak se zpravidla domníváme, ale tematizuje to „již-znamé“. Nehledá to, co je v přirozeném postoji „potřebné“, ale ještě neznámé, ale naopak se zabývá dotázáním – zproblematizováním – známého. Je to údiv – nikoliv dítěte nebo prost'áčka, údiv „tak vůbec“, ale údiv nad něčím, čím jsme se původně zabývali jako danou samozřejmostí.

Přirozený postoj je naivní, Descartesovo pochybování o autentičnosti přirozeného postoje je východiskem novověkého pojetí nutného založení vědy. Smyslem je tu „nechat věci být tím, čím jsou“. Smyslem není hledání jejich vhodnosti pro užívání, ale postižení toho, co jsou, jejich quidditas, Washeit. Teoretický postoj není „chyběním praxe“, nedostatkem praktických, účelových, uživatelských ohledů. Teoretický postoj spočívá v takové činnosti, která působí k tomu, aby věc vystoupila, ukázala se, čím ona jest, nikoliv k čemu je dobrá, jak ji lze užívat nebo přizpůsobovat aktuálním potřebám. Takto se táže Hérakleitos na logos luku, Aristoteles a později daleko hlouběji

Heidegger na bytostné určení pravdy nebo na „džbánovitost džbánu“ či na bytostné určení uměleckého díla.

Teoretický postoj jako fenomen je právě předmětem filosofie.

To, co jsme právě uvedli je důvod, proč filosofii nelze „aplikovat“ ani na matematiku, umění, náboženství – a v žádném případě ani na výchovu.

Filosofie výchovy se nad samozřejmostí a každodenností procesu výchovy (ve smyslu Bildung i Erziehung) s údivem táže, co že to výchova je, a problematizuje všechny dosavadní „samozřejmé“ definice, jakož i výzkumy na nich založené. V tom je její smysl a význam. Zabývá-li se tedy např. didaktika instrumentální stránkou pedagogických procesů, je úlohou filosofie výchovy především tematizace smysluplného předmětu vlastního edukačního procesu, pedagogického provozu i pedagogiky jako vědy obecně i v proměnách doby. Nezasahuje do pedagogiky, ale zkoumá základní antropologické konstanty v jejich aktuálním působení v jednotlivých vrstvách populace a metodologické předpoklady jejich spatřitelnosti speciálně vědním oborem (speciálně vědními obory vůbec).

3) Třetí spornou otázkou v rámci filosofie výchovy je původně v antice formulovaná myšlenka „péče o duši“. Diskuze o tom, zda pojem „duše“ patří do vědecké terminologie – ať už máme na mysli spory Františka Krejčího s Františkem Marešem, moderní psychologii a její vědeckou terminologii nebo ideologické diskuze o vztahu „hmoty a vědomí“ – natolik zastínily filosofickou tradici od antiky po Descartesa, že už s ní pomalu nedovedeme produktivně pracovat.

Zdeněk Kratochvíl v pozoruhodné knížce „Výchova, zřejmost, vědomí“ (Herrmann a synové, Praha 1995, s. 19 n) píše: „Otevřenost školního vzdělání pro filosofickou výchovu je podle našeho soudu jedním z nejnaléhavějších úkolů současné doby. Středními členy mezi školním vzděláním a filosofickou výchovou jsou takové záležitosti, jako vědění, pravda a především péče. Nikoli ovšem péče ve smyslu běžném, (např. sociálním), ale „péče o duši“.

Jan Patočka věnoval mnoho místa výkladu tohoto tématu (srovnej tři svazky Sebraných spisů s názvem „Péče o duši“). „Epimeleia“ (péče o duši) je pro něj základním určením filosofie. Navazuje v tomto pojetí na Plútarcha, Kléménta Alexandrijského, Marsillia Ficina a další a domnívá se, že péče v uvedeném smyslu znamená nenechat něco na pospas, ale pozvednout to k přirozenému stavu. Zrození a růst

člověka je záležitostí „fysis“, přirozeného stavu. Ale vše, co se se zrozeným člověkem dělá od péče o tělo a lidskou řeč až po vědu a politiku se děje nomó – zákony, zvyky, dohodou. Latina pak mluví o protikladu natura – cultura. Kultura je to, o co je třeba pečovat, v platonské tradici je to synonymum pro epimeleia – péči o smysl – o orientaci životního pohybu duše.

Duše – psyche – znamená životní pohyb, pohyb živého, dech. Je principem celistvosti života, vztahem k celku, ke „smyslu“, k uchopitelnosti toho, co něco jest.

K péči o duši se v naší současnosti často pojí i požadavek péče o „duchovní dimenzi“, vyčítá se jednotlivým generacím – minulým i současným – nedostatek duchovnosti jako residuum předlistopadové éry. Nemyslím, že by s představou tržního mechanismu došlo k podstatné změně pojetí vztahu mezi materiální reprodukcí a duchovní sférou našeho života. Spíše se zdá, že chybí jasné povědomí o tom, co v evropské tradici požadavek kultivace ducha vlastně znamená. V průběhu nejnovějších dějin vyhasl smysl pro náboženské (v neposlední řadě křesťanské) symboly a jejich návrat jako ritualizované představy toho, co je podstatnou pozoruhodnou hodnotou, v původní podobě není možný. Ve školách a v celkové kulturní atmosféře společnosti je humanitním oborům věnováno tak málo času, prostoru a péče, že bude třeba začít od základu a zcela jinak.

Problém „ducha“ v novověké tradici znamená nahlédnout schopnost lidského rozumu nejen kalkulovat, nejen provozovat diskurzivní aktivity, ale vykročit z kruhu daného, transcendovat konečné „danosti“, „fakta“ a ptát se po jejich předpokladech. To vyžaduje překročit dané k nekonečnému „celku“, ke kontextualitě, která se konečným individuím nemůže odhalit naráz, a to v žádném ohledu. Způsob, jakým v různých dobách lidstvo tuto okolnost artikulovalo, nemění nic na tom, že jde o obecně antropologický charakter evropské kultury od počátku řeckého logu.

Na závěr této poněkud polemicky motivované vstupní části pokládám za nutné říci ještě několik slov o pojetí celku, celkovosti či kontextuality v naší souvislosti.

Jan Patočka ve své knize „Tělo, společenství, jazyk, svět“ (ISE – Oikoymenh, Praha 1995, s. 129) vyslovuje důležitou myšlenku pro pochopení „společné domácnosti“ přírody a lidí. Říká: „Člověk a svět

jsou koreláty. Člověk žije na světě – na rozdíl od zvířete, které se vztahuje ke svému bezprostřednímu okolí, na rozdíl od věci, která je ve světě a nežije. Rozlišování mezi člověkem, zvířetem a věcí patří k našemu přirozenému citu... Člověk je na světě, i když si výslovně svůj vztah ke světu neuvědomuje. Vždy, když má lidskou zkušenost, patří k ní univerzální horizont. ... V každé jednotlivosti je něco, čemu už nějak rozumíme. ... To platí jak pro primitiva, tak pro nás.“

To je otevřenost světa pro nás a světovost v každé nejběžnější zkušenosti. Otevřenost do všech věcí, do celé minulosti, to nemá zvíře. Samozřejmě že mám možnost setkat se jen s omezeným počtem empirických skutečností: styl naší zkušenosti, to, že vím, pochází pouze ze setkání s jednotlivými věcmi, ale dimenze je „otevřena jako celek“. Patočka dále uvažuje o tom, jak je to možné, a dokládá, že to není otázka sedimentu minulé zkušenosti, očekávání podobných setkání. Ukazuje, že v seznamování s jednotlivostmi je otevřeno více, než danost jednotlivosti. Jednotlivosti jsou do něčeho posazeny. Tvoří jednotnou skutečnost.

Tolik Patočka ve své publikované knížce. Ráda bych se však s Vámi podělila ještě o jeden zajímavý výklad, který pochází z r. 1968 z mých záznamů Patočkova semináře na toto téma. Výchozí otázka zněla, co rozumíme světem a Patočka odpověděl: „Otevřenost duše“. Svět – to je naše možnost rozumět sobě i jinému jsoucnu. Ale tato možnost rozumět, to je právě něco, u čeho se setkáváme s paradoxní situací: nemůžeme to vysvětlit z faktického porozumění, ale porozumění to předpokládá. Celek nikdy nevyvodím z faktického porozumění, ale musím si počínat obráceně. Pak ale celek není na stejné úrovni s tím, co otevírá, není na stejné úrovni jako jsoucna, která jsou jím otevřena. Slovo Welt tu znamená „osvětlující bytí“, to, co otevírá, je souhrn jsoucen.

Na závěr pak Patočka upozornil, že z realizací se možnosti vysvětlit nedají, ale realizace jsou vždy na základě možností.

Dovolte mi ještě připojit dvě Patočkovy poznámky o pojetí světa u Husserla a Heideggera. Jde o to, abychom pochopili, že právě pojetí vztahu člověka a světa nebo stručněji „fenomenu světa“ ne jako nějakého „něco“, ale jako „otevřenosti duše“ pro porozumění, je základním tématem filosofie výchovy. Zde proto ještě několik poznámek:

Svět u Husserla je míněn univerzální horizont pro vše jsoucí, co umožňuje, abychom to vnímali. Svět je v původním smyslu především celkem porozumění, ne celkem jsoucna. – Jelikož já jsem jsoucnem a zároveň součástí univerza, v člověku je funkce univerza jakožto to, co univerzum dělá celkem. Jinými slovy, jen člověk překračuje dané k souvislosti – kontextualitě porozumění – a ví o této své možnosti. – Svět horizontu je apriori zkušenosti o jednotlivém, ne ex post, není tedy výsledkem „zobecnění“, jak tak rádi uvádíme, neboť je to snáze představitelné a jednodušší.

Pro úplnost ještě poznámku k Heideggerovi: Také pro něho je svět celek, ale ne veškerého jsoucna, ale toho, se kterým se můžeme setkat na základě svých možností. Oběma myslitelům je pak společná myšlenka, že horizont světa je souvislost porozumění. Nemohu porozumět jednotlivým jsoucnům, nemám-li horizontovou strukturu, jednodušeji – nemám-li strukturované pozadí, na němž mi jednotlivá jsoucna vystávají.

Je však důležité si uvědomit, že celek, obzor, horizont smyslu není jsoucí, není to žádná věc mezi věcmi. Pes běží k obzoru jako ke zdánlivé mezi, hranici. Konečná lidská bytost ví, že její svět je „apeiron“, že to je nekonečná kontextualita, kterou konečná bytost může prožít, ale nemůže mít o ní konečnou vyčerpávající zkušenost.

Snad bude produktivní uvést nějaký příklad: Šel poutník světem, přišel na velikou stavbu a ptal se prvního dělníka: Člověče, co děláš? Odpověděl: Tešu kámen. Druhý na tutéž otázku odpověděl: Vydělávám. Třetí – stařec, který také otesával kámen, s údivem pravil: Jaká to hloupá otázka. Což nevidíš, chlapče, jak nádhernou to stavím katedrálu? Tři muži – tři horizonty smyslu – tři různé světy člověka. – A jiný příběh: Indiánští chlapci skládali zkoušku dospělosti. Vystupovali na horu a každý měl přinést doklad, kam až vystoupil. Přinášeli rozmanité rostliny, větvičky stromů, posléze kleč. Jen poslední přišel s prázdnýma rukama: Otče, tam, kam jsem vystoupil, nebylo nic, co bych mohl přinést. Otec odvětil: Ano, ty jediný jsi dosáhl vrcholu. Vidím to v tvých očích. Co přinesl hoch jako důkaz ve svých očích? Prožitek horizontu světa jako „osvětlujícího bytí“, kterého dosahují jen nemnozí.

Snad jsme tedy pochopili, že vztah člověka a světa vcelku nemůžeme aplikovat, ale že jde spíše o formování základních půdorysů speciálních společenských věd. Položíme-li si na závěr otázku, na

jakých filosoficko antropologických základech byly donedávna budovány společenské vědy, zjistíme, že to byl převážně model „činné stránky“, tedy model, založený na pojetí člověka jako jednající bytosti, bytosti práce. Myšlenka práce jako cílesměrné předmětné činnosti, regulované a kontrolované účelným vědomím byla – často nereflektovaným – základem většiny společenských věd. Odtud společnost výkonu, smysl života v cílovém pochodu, jednosměrné chápání pokroku, výchova jako formativní proces, který je měřitelný, unifikační, ovladatelný. Všechno mělo jasné předem stanovené perspektivy. To vše se ale zhroutilo v rámci překotného vývoje po druhé světové válce, zvláště pak v posledních deseti – patnácti letech. Rozvoj techniky nevedl k „nápravě věcí lidských“, ba spíše naopak. Čím dále více se objevuje jako důležité téma jinakost individuí a nutnosti setkání u společné věci, téma dialogu a komunikace. To se promítá i do filosofie výchovy, do komunikativní pedagogiky a do řešení problémů mezilidských vztahů, především antinomie individuality a odpovědnosti za druhého jako antropologické konstanty každého z nás. Být sami sebou můžeme jen na základě vztahu k druhým jako druhým, jiným. Edukace nás na to má připravit. Neporozumíme-li situaci a naší roli v ní, nemáme jako učitelé jednotlivých generací šanci uspět. A předpokladem porozumění je v neposlední řadě „provádějící teorie“.