

POUZE PRO ÚČELY KURZU

Jaroslava Pešková

Proč v pregraduálním a postgraduálním studiu zařazovat filosofii (1999)

Motto: „Bildung ist die Fähigkeit zum Verstehen.“
/E. Fink/

Mluvíme-li o studiu filosofie jako důležité složce vzdělání (educatio), je třeba vyjasnit proč je důležitá a co vlastně studium filosofie obnáší. Domnívám se, že je tu několik vážných důvodů:

1) Filosofie je pohled odjinud! Jednotlivé obory mají svůj předmět dán, jasně vymezen, ptát se po předpokladech tohoto vymezení není jejich tématem. Naproti tomu filosofie má svůj předmět v *reflexi*, ptá se po předpokladech možného porozumění. Nejde o konstatování toho, co se zjevuje, ale o předpoklady a půdu tohoto zjevování (Jinými slovy jde o to, jak je zjevování předmětného světa na půdě naší mysli vůbec možné.) Proti *vědeckosti* pozitivních věd (zejména přírodních) tu stojí filosofie jako komplementární, ale nezanedbatelný úhel pohledu, jako otázka, jak je vztah vědomí k předmětu možný.

2) Důležitá je v této souvislosti i otázka po povaze lidského tvora a specifičnosti jeho vztahování se ke světu: lidská bytost bez ohledu na historické, etnické či kulturní odlišnosti *jakožto lidská* je vždy *universální*, žije podstatně v *distanci* či jinými slovy v *ontologické diferenci*. Člověk nejen je ve vztazích, ale ví o svém všestranném vztahování a ví o tomto vědomí. Svě vědomí o vědomí může činit prostředkem své praktické činnosti.

3) *Člověk je dále bytost, na jejíž půdě se děje transcendence*. Víme o tom, že jsme přesahování – transcendováni celkem světa, který je tu vždy již před námi. Není to ovšem svět jen jako souhrn všeho, co je v lidském dosahu. V základním smyslu je svět celkem porozumění, ne celkem jsoucen. Husserl zdůrazňuje, že jde o universální horizont pro vše jsoucí, umožňující naše vnímání čehokoliv. Bez pozadí je ukazování se a vnímání toho, co se ukazuje, nemožné. Patočka ve svých přednáškách v šedesátých letech zdůrazňoval, že svět horizontu je *apriori* zkušeností o jednotlivém, ne *ex post*. Jednotlivým jsoucnům nemohu porozumět nemám-li horizontovou strukturu. Naši možnost porozumět sobě i jinému jsoucnu nemůžeme paradoxně vyvodit z faktického porozumění, ale porozumění to předpokládá. Celek totiž nikdy nevyvodíme z fakticky daného, ale musíme si počínat obráceně. Pak ale je *svět* jako klíč na jiné úrovni než to, co je jím otevřeno. Na této úrovni („vidím svět“) se světem nikdy setkat nemohu. Svět je nejenom obzorem, který nás překračuje, je i jednotou složitých vztahů, ve kterých je třeba se vyznat Nelze jen oči otevřít a ejhle – vidím svět. Svět je průhledný jen tehdy, dovedeme-li ho osvětlit, prosvětlit, pochopit. Proto je dáván ve výchově takový důraz na mnohostranné „osvětlení věci“, na „ozáření životní cesty“.

4) Řekli jsme, že člověk je vždy znovu na cestě ke svému lidství. Podmínkou jeho dosahování je vztah k „druhému“ jako druhému. Člověk je bytost, která je ve své sociální reprodukci nehomogenní: lidská orientace v pracovním provozu i v životních situacích jednotlivce, etnika či jiného typu společenství je rozmanitá a mnohonásobně komplementární. Znamená to, že jsme vždy už odkázáni na *druhého jakožto druhého*, který je jiný a jinak. V této odkázanosti jsme za sebe odpovědni. Jsme odpovědni za dodržení svého lidského způsobu existence, který bez vědomé komplementarity není myslitelný. Člověk je nucen a svoboden se rozhodovat, nemůže se tomu vyhnout ani v profánním provozu ani v mezních

situacích, nikdy nezná všechny předpoklady a vždycky nese za sebe i za *druhého jako druhého* odpovědnost. Jen tak realizuje své lidství.

Jaký je nyní smysl výchovy – edukace – na prahu třetího tisíciletí? Naše motto říká, že vzdělání, edukace v plném slova smyslu, je cestou k porozumění, je to cesta ke *schopnosti rozumět průniku celku světa do jednotlivých jsoucen – věcí a procesů* – s nimiž se v životě setkáváme. Pro vzdělání člověka není podstatné naučit se zacházet s hotovými věcmi instrumentálního i duchovního charakteru, ale je důležité proniknout ke zrození věci, odhalit to, co se skrývá a není na první pohled patrné. *Vzdělání znamená zabydlet se ve světě, do něhož jsme se narodili a jehož dění se děje na společné půdě universa.*

Nabízí se dnes legitimní otázka: je něco takového možné? Sociologické analýzy nás přesvědčují o tom, že dnešní doba ztratila díky prudkému rozvoji informační techniky vizi cíle, smysluplného projektu, představu pokroku a jeho kritérií.

Uvádí se, že je problematické projektovat „dobro“ jako absolutní hodnotu v době, kdy víme o pluralitě etických paradigmat – půdorysů porozumění přírodě a lidem v rámci globální společnosti.

Ani podstaty lidské identity se dobrat nelze. Žijeme ve střídavém porozumění a nedorozumění, akceptace a odmítání (srv. Z. Baumann), utváření a rozpadu mezilidských vztahů. Žijeme v krizi.

Domnívám se, že tato krize je v neposlední řadě krizí našeho porozumění. Její řešení není – tak jako nebylo před 400 lety za Descarta a Komenského – v odpovědích, ale ve formulaci problému, otázky.

Je pravda, že dnes nelze předvídat budoucí řešení nejen na několik desetiletí, několik let, ale ani na několik měsíců dopředu. Pokud jde o *dobro* jako absolutní hodnotu, musíme se napřed zeptat, co tím dobrem rozumíme, zda jde o etickou kategorii nebo o dobro v antickém smyslu, totiž o *světlo*, které ozřejmuje, ukazuje či odkrývá, v čem je to či ono dobré v proměnlivých podmínkách, z různých úhlů pohledu, v rozmanitých časových horizontech a situacích. *Dobro není danost, není* to daný etický normativ, ale schopnost člověka překročit dané a osvětlit ho *odjinud*. A konečně nalezení vlastní identity je právě v onom pochopení naší lidské situace, k níž všechny výše zmíněné problémy bytostně patří. Nelze se jim vyhnout, je třeba pochopit, jak složitě se to s námi má (a vždycky mělo).

Přejdeme nyní k praktickým otázkám, týkajícím se naší výchovné praxe, jejímž smyslem je připravit studenty tak, aby výsledkem bylo porozumění světu, ve kterém žijí, porozumění druhým, kteří jsou často velmi *jini*, a konečně aby na základě toho byla výsledkem schopnost odpovědně se rozhodovat v nejednoznačných situacích. Zdá se mi, že naše škola včetně vysoké, zatím nezačala *učit životu, ale učí o životě*. Vědomosti o životě v přírodě i společenství lze vtěsnat do „exaktních“, testů a vzdělanost žáka vyhodnotit. Ale co víme o jeho schopnosti rozumět?

K uvedenému se váže iluze, že žák sám nalezne, čemu chce rozumět, aniž o oboru studia něco podstatného ví. Svět přece není hračkářský krám, kde si každý může vybrat, co se mu právě líbí. Svět se nám ukazuje jako horizont souvislostí, jako soubor poukazů, v nichž je třeba se vyznat. Protože naše společenská reprodukce není již dávno primitivní, musí znalý specialista provázet své studenty na cestě ke svobodnému porozumění. Aby nereprodukoval jen cestu svou, ale otvíral svým *žákům* dosud neuskutečněné možnosti řešení, které *budou v budoucnu na nich*, musí mít šíři a hloubku rozumějícího vzdělání. Jeho role je v naznačení půdorysu oboru, v systemisaci jednotlivých poznatků atd. My jsme po r. 1989 tuto stránku z důvodů, které lze analyzovat a pochopit, silně podcenili. Ve snaze uvolnit sešňorované studium, dirigované shora jsme rozhodli o minimu setkání učitele a žáka. Mnozí se našli ve velkých, často skutečně charismatických cyklech přednášek, ale snížil se počet seminářů, kde se učitel setkává se studentem tváří v tvář při řešení společné věci na půdě jinakých zkušeností, jinakého základu a stejného zaujetí. Vzhledem k množství studentů a malému

počtu učitelů dochází k něčemu, co ani ve světě ani v dobách příznivých u nás nemá obdoby: Nejen cvičení, ale podstatné předměty oboru zkouší čerství absolventi a k setkání přednášejícího a studenta pak nedojde. Ještě v mé generaci tomu bylo naopak: soukromý docent mohl přednášet, ale semináře (a často i prosemináře) vedli profesori. Schopnosti rozumění se nelze naučit z tlapačů, ale na práci s textem a student by měl mít možnost kvalitní přípravy, neboť jinak neobstojí v konkurenci.

Mluvíme-li o smyslu filosofické přípravy, máme na mysli zejména péči o schopnost specialistů chápat význam celku jako předpokladu řešení dílčích otázek. Rozvinutá předmětná věda naší současnosti si tento problém často neuvědomuje a výsledky jsou někdy až tragické.

Je-li výchova a vzdělání – Bildung – educatio – cestou ke schopnosti rozumět, dovoluňte mi na závěr uvést myšlenku H. G. Gadamera z přednášky „Epistemologické problémy humanitních věd“ (v: Problém dějinného vědomí, Praha 1994). Gadamer uvádí, že „vznik dějinného uvědomění je pravděpodobně ta nejvýznamnější z revolucí, jimiž jsme od počátku moderní doby prošli. Jeho duchovní dosah patrně přesahuje i význam, který přikládáme výsledkům přírodních věd, které tak viditelně proměnily povrch naší planety.“ Moderní vědomí je podle Gadamera ochotno chápat možnost mnoha relativních hledisek. Je s to odpovídat na námitky úvahami, jež vědomě vycházejí z perspektivy toho druhého. *Tato reflexivnost charakterisuje moderního ducha a nelze se z ní vymknout.* Na druhé straně se ne každému podaří „důsledně přemáhat tu přirozenou naivnost, jež by nás vedla při posuzování minulého podle takzvané samozřejmých měřítek našeho současného života, v perspektivě našich institucí, našich hodnot a nabytých pravd.“

Svět, ve kterém žijeme, se stal globální vesnicí. Avšak jeho obyvatelé nejen mluví různými jazyky, ale řídí svůj život rozmanitými rituály, symboly, mají odlišné názory světa a obrazy jeho dění. Bez předchůdného porozumění horizontům našich spoluobyvatel Země se nemůžeme setkat u společné věci a naplno. A přitom problém setkání u společné věci je v dnešním světě pro lidské přežití hodnotou z nejdůležitějších.

Právě o tom je filosofická příprava budoucích učitelů a učitelů učitelů. O tom je také filosofie výchovy.