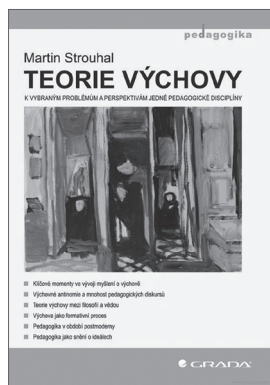


MARTIN STROUHAL: *TEORIE VÝCHOVY*

Kniha Martina Strouhala s názvem *Teorie výchovy* vyšla v nakladatelství Grada v polovině roku 2013 a je určena mírně pokročilým zájemcům o toto téma a také studentům pedagogických oborů.



Autor je vedoucím katedry pedagogiky Filozofické fakulty Univerzity Karlovy a mezi oblasti jeho zájmu patří mimo jiné sociologie výchovy a analýza současné situace pedagogických věd.

Kniha je rozdělena do osmi kapitol, které na sebe navazují, velmi dobře postupně uvádějí do problematiky a vtahují do pomyslné diskuse.

Název knihy by mohl vzbuzovat představu historického popisu idejí významných myslitelů, ale autor už předpokládá jisté znalosti čtenářů, a i když je první kapitola nazvána Historický exkurs, žádný zdlouhavý historický výklad v ní nenajdeme.

Vývoj myšlení o výchově

V první kapitole se Martin Strouhal snaží čtenáře seznámit s hlavními myšlenkami, které ovlivnily vývoj tohoto oboru, a nastiňuje dva modely. Prvním je platónská náprava společnosti filozofickým tázáním; zmiňuje jeho dialog *Prótagoras* jako ukázkou hledání smyslu vzdělanosti. Křesťanství do výchovy přichází se svatým Augustinem. Ten ve spise *De Magistro* poukazuje na smysl a cíl našeho tázání, kterým je Pravda. Autor shrnuje vliv anticko-křesťanského myšlení na výchovné ideály, a protože není cílem práce rozebírat rozdíly mezi ideály a Bohem, shrnuje je jako *vliv*, který nás přesahuje. Druhý model viděl v novověku, v postupně se měnícím postavení jedince ve společnosti a tím i způsobu uvažování člověka. Výchova začíná být považována za všemocnou (Lock a jeho dítě rodící se jako nepopsaný list, Helvetiova změna člověka výchovou). Rozum se stává tím, co určuje směr života. S praktickým pohledem na výchovu přicházejí také první výchovné zásady soustavnosti a názornosti. Samozřejmě sem patří Jan Amos Komenský a jeho dílo *Pansofie*, ve kterém nastiňuje změnu světa díky vzdělání. S Komenským se do výchovy vrací opět náboženství jako její nezbytná součást, ovšem později je právě ono na dlouhou dobu odsunuto do pozadí. Od Komenského se autor plynule přesunuje přes zmínku o ustavení a systematizaci pedagogiky jako vědy k Deweyově pojetí výchovy jako „prostředku demokratizace společnosti i jako nástroji k její mravní obrodě a k rozumovému pokroku“ (s. 20). Výchova je tedy od konce 18. století podle Deweye vnímána dvojím způsobem: buď jako přirozený rozvoj, nebo kultivace osobnosti, a tyto dva přístupy se ve výchově objevují dodnes.

Autor tato pojetí dále podrobně rozebírá a jako reprezentanta prvního uvádí výchovnou koncepci J. J. Rousseaua a jeho *Emila*. Jako představitel kultivace osobnosti nebo také výchovy jako konverze staví E. Durkheima a jeho spis *Dualita lidské přirozenosti a její společenské podmínky*, který zde stručně představuje.

Otázky pro čtenáře

O nejednoznačnosti a mnohosti názorů na výchovu pojednává druhá kapitola. Poukazuje na to, že porozumět některým výchovným diskurzům (teoriím) lze, pouze když je vnímáme v historickém kontextu a úplnosti. Eugena Finka, Olivera Reboula a Philippa Meireihu uvádí jako příklady těch, kteří jakékoli definování

výchovy považují za nemožné a výchovu vnímají v antinomiích (protikladech), například zda má vychovatel právo vnučovat žákům svůj názor na život, jaké jsou limity a meze výchovy, kdo vychovává vychovatele, co je nutné a potřebné se ve škole naučit nebo rozpor mezi výchovou k povolání a výchovou k životu. Jako dodnes nevyřešený demonstruje také problém toho, co je důležitější, zda teorie, nebo praxe, a další (s. 37–44). Autor se nesnaží najít jednoduché odpovědi, ale předestřít otázky pro přemýšlivého čtenáře.

Na tomto místě se dostává k pokusu definovat alespoň pojmy, které mohou pedagogiku charakterizovat. Na pomoc si opět bere francouzské autory, zejména O. Reboula, a kapitola je zakončena zamyšlením nad nebezpečím i takového definování výchovy.

Teorie výchovy v systému pedagogických věd

Ve třetí kapitole se autor snaží teorii výchovy zakotvit v systému pedagogických věd. Začíná definováním pojmu teorie a přes řecké myslitele se dostává až k dnešnímu pojetí a zamýšlí se také nad definováním pedagogiky z hlediska teorie a praxe. Srovnáním s přírodními vědami, kde je možná opakovatelnost, se snaží poukázat na nutnost jiného metodologického přístupu k pedagogice. Problematiku doplňuje rozvedením citátu B. Pascala „Srdce má své důvody, o kterých hlava neví“ (s. 74). V poslední části této kapitoly se snaží vymezit místo teorie výchovy mezi *filozofií a vědou*. Vymezení není vůbec jednoduché, protože teorie výchovy je vždy spjata s „filozofickou reflexí a cíli výchovy“ (s. 75). Podle M. Merleau-Pontyho něco jako čistá pedagogika neexistuje, protože je vždy spjata s některou další vědou. Rozlišuje pro teorii výchovy tři zásadní okruhy a studia výzkumu. V závěru shrnuje autor předchozí myšlenky a označuje teorii výchovy za transdisciplinární vědu.

Co je „výchova“?

Čtvrtá kapitola začíná rozбором pojmu výchova, který autor vnímá jako velmi nepřesný, a vypomáhá si tedy francouzštinou a Fabreho výkladem čtyř pojmů: vychovávat, vyučovat, vzdělávat a formovat. Samotnou formativní činnost dále podle Fabreho charakterizuje jako formaci něčím, k něčemu a pro něco (s. 83). Tento výklad zakončuje v další podkapitole rysy formativní činnosti. Druhá polovina kapitoly se zabývá otázkou učitelské profese a jejími zásadními problémy. Zejména se věnuje problematice technizace učitelského povolání a úplného odtržení od filosofie, kdy se učitel stává pouze jakýmsi kontrolorem a dozorcem. Na základě myšlenek některých výše jmenovaných autorů se zamýšlí nad perspektivou učitelského povolání, kde se sice velmi okrajově, ale výstižně dotýká problematiky zavádění rámcových vzdělávacích programů (RVP) a jejich vnitřním nepřijetím ze strany pedagogů; jako další problém vnímá autoritu učitele, která je vlivem postmoderního myšlení spolu s dalšími hodnotami zpochybněna. Rozebírá zde jejich šest podob parafrázemi Reboulových úvah, které jsou dodnes aktuální a mohly by být inspirací. V podkapitole o proměnách autority v současné škole se zamýšlí nad tím, zda je možné na autoritu úplně rezignovat a co k těmto myšlenkám vede. Kapitola zakončuje úvahami nad hledáním nového typu autority pro dnešní školu a konstatováním, se kterým můžeme souhlasit, že „laxnost je horší než přísnost“ a že ve výchově jde o to „vystihnout správnou chvíli, kdy je vhodné vychovávané dítě z pout učitele nebo rodiče vyvázat“ (s. 105).

Význam zkušenosti a myšlení ve výchově

V páté kapitole autor opět vychází z úvah Michela Fabreho a řeší problém *vědění a zkušenosti*, tedy důležitost dějinnosti

člověka a zachování tradic ve výchově. Zamyšlí se nad smyslem *zážitkové pedagogiky* a její povrchností v současné pedagogice. Do protikladu klade verbalismus pedagogiky Komenského a dalších. S jejich pedagogikou polemizuje Bergsonovým textem, že právě přílišný verbalismus je překážkou opravdového poznání. Podstatou výchovy by mělo být zprostředkování zkušenosti. Nemůže zde opomenout zakladatele projektové výuky J. Deweye a stručně, ale dostatečně jasně zde objasňuje jeho myšlenky. Zážitek = zkušenost (u Deweye), vyučování má být stavěním orientačních bodů, které dítěti pomáhají myslet. Učitel je něco jako regulátor činností.

Významným myslitelem, od kterého se odvozuje tradice pedagogického konstruktivismu, je Gaston Bachelard. Martin Strouhal zde uvádí jeho eliminaci názorů – učit děti, aby uměly dávat prostor také jiným názorům. Mluví o překážkách, které brání této otevřenosti, a kapitolu zakončuje zamyšlením, v čem tkví problému zaujmout žáky, resp. motivovat je k učení.

Vztah výchovy a vzdělání k utváření kultury

V šesté kapitole nazvané *Výchova a kultura* začíná charakterizací termínu kultura, a to nejen z hlediska jazyka, ale také obsahu. Následuje zmínka o vazbě kultury a vzdělanosti podle koncepce J. G. Fichteho a W. von Humboldta, kterou považuje za velmi významnou a také za počátek německého idealismu. Vzdělání je tu chápáno jako kultivace osobnosti. Tato poměrně krátká kapitola končí konstatováním nehotovosti výchovy. „Cílem výchovy nemůže být socializovaná a kulturní bytost, nýbrž bytost otevřená pro potřeby své i společnosti, vybavená schopností odlišit marginální (nepodstatné) od podstatného (...) člověk ochotný potlačit potřebu ve prospěch estetické a mravní kvality. Krize kultury spočívá v profanaci hodnot. Postmoderní člověk neschopný porozumět kánonu kultury tak považuje za kulturu vše, v čem je schopen zachytit obraz sám sebe“ (s. 141–142).

Výchova pro 21. století

Sedmá kapitola je zamyšlením nad tím, jak by měla výchova pro 21. století vypadat. Výchova stále zůstává pojmem, ve kterém je

zahrnuta formace člověka, ale otázkou zůstávají cíle této formace. Autor shrnuje vliv morálky na školní praxi z pohledu antiky a křesťanství a také rozdělení těchto složek výchovy v osvícenství. Počátek postmodernismu ve filozofii nachází v 60. letech 20. století. Relativizaci morálních hodnot považuje za důsledek zpochybnění racionality. Vyslovuje obavu o výchovu, která se může stát příliš technickou. Dotýká se problémů, s nimiž se potýká dnešní školství, humanitní vědy a společnost vůbec, jako jsou masovost univerzitního vzdělání, zaměňování zábavy a kultury, která už není něčím, co nese hodnoty, co můžeme nazvat „dědictvím otců“ a k čemu se můžeme vrátit, přílišná specializace vědních oborů a tím jejich odtrženost. Východisko vidí s E. Morinem v opětovném nalezení a definování komplexnosti výchovy. Připomíná omyly glorifikace nových přístupů v pedagogice v dějinách a zapomínání na potřeby a zdravý vývoj dětí.

Poslední kapitolu lze vnímat také jako závěrečné přání autora, jak by měla teorie výchovy a vychovatel vypadat. Vyzdvihuje mravní poslání vychovatele jako toho, kdo umí stanovit rozdíl mezi dobrým a špatným. Jako toho, kdo vede děti k přemýšlení, kdo je sám vnímavý a pokorný v konfrontaci s Jiným. Poslední podkapitola je věnována zamyšlení nad nutností univerzality výchovy, kterou ale musí vychovatel správně pochopit. Vnímá ji jako „zlatou střední cestu“ mezi dogmatismem a růzností výchovy.

Přínos recenzované knihy

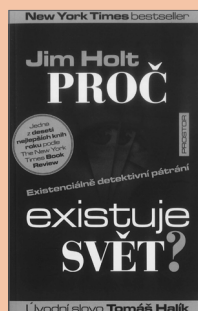
Autor v celém díle cituje, polemizuje a případně staví do protikladu myšlenky významných myslitelů a tím se snaží nastolovat otázky k diskutabilním tématům teorie výchovy. Dobrou strukturou práce pomáhá čtenáři udržet historický přehled bez zbytečných podrobností. Nejčastěji odkazuje na francouzské myslitele, což souvisí s jeho profesním odborným zaměřením, to ale ve výsledku nikterak neškodí, ba naopak je to velmi zajímavý pohled, kterým se jistě můžeme nechat obohatit.

Knihy je velmi zdařilou myšlenkovou syntézou a nabízí čtenářům mnoho podnětů a otázek k diskusi i přemýšlení.

Marcela Roubalová

Zaujalo nás...

Knihy amerického autora Jima Holta se stala tzv. bestsellerem, patří tedy k nejlépe prodávaným knihám. Český překlad velmi vřele doporučil prof. Tomáš Halík, který k ní napsal úvodní slovo. Kniha je určena pro čtenáře, kteří chtějí přemýšlet, klást si existenciální otázky a hledat odpovědi a nevdají jim, že se nedočtou jednoznačné odpovědi. Zájem o český překlad této knihy svědčí o tom, že to pro mnohé opravdu není překážkou. Autor čtenáře provádí ve stylu detektivního pátrání myšlením různých osobností z různých oborů. „Jim Holt se nezastavuje, jeho filozofická detektivka s otevřeným koncem zůstává výzvou pro čtenářovo další tázání,“ píše Tomáš Halík.



V redakci jsme po knize sáhli se zájmem, jaké otázky a názory nám nabídne o člověku. Většina publikace je věnována řešení existence světa, a to na základě otázky: *Proč je něco spíše než nic?*, se kterou se autor setkal v době svého dospívání. Existenci člověka je věnována kapitola téměř v závěru knihy, která nese název: *Je mé já skutečné?* Jako katechetka jsem se zastavila hned u prvního zamyšlení autora nad první otázkou. Jim Holt píše, že ta může při své hloubce napadnout jen filozofa-metafyzika a při své prostotě jedině dítě. Tato otázka ho přivedla k jiné: *Jak to, že mi ta otázka unikla v dětství?* Dochází k úvahám, jejichž závěry jsou pro mne výzvou:

„Vrozenou metafyzickou zvědavost potlačila moje náboženská výchova. Rodiče, jeptišky, které mne učily na základní škole, i františkáni (...) mi od útlého dětství opakovali, že svět stvořil Bůh a že jej stvořil z ničeho. Proto všechno existuje a proto existuju i já sám. Pokud jde o problém, proč existuje Bůh, ten zůstával trochu mlhavý. (...) Takhle mi to v dětství vyprávěli a je to příběh, kterému většina Američanů věří i dnes. Pro tyto věřící žádné ‚tajemství existence‘ neexistuje.“

Tento přístup autor umocňuje v závěru úvodní kapitoly, kde shrnuje své detektivní pátrání mezi různými mysliteli: „Měl jsem takřka privilegium nahlížet do jejich myšlenkových procesů a probouzelo to ve mně úžas – ale také mi to vlévalo zvláštní odvahu. Když posloucháte, jak podobní myslitelé tápavě hledají přístupovou cestu k otázce existence světa, uvědomíte si, že vaše vlastní myšlenky k tomuto problému nejsou tak nepoužitelné, jak jste si asi mysleli. Tvářív v tvář mysteriu existence se nemůže nikdo sebevědomě prohlašovat za odborníka – protože jak podotkl William James: ‚Zde jsme všichni žebráci.‘“

Úkolem katechetů je uvádět věřící i hledající do Božích tajemství. Poznání otázek, které se přitom mohou účastníci našich programů klást o světě a člověku, nejspíše povede k větší pokoře a k uvědomění si, že i my jsme stále jen učedníky.

Marie Zimmermannová