

UNIVERZITA PARDUBICE

FAKULTA FILOZOFICKÁ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2025

Klára Hrdinková

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Srovnání pojetí výchovy a vzdělávání u Jana Patočky a v soudobých
vzdělávacích trendech

Bakalářská práce

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Klára Hrdinková**
Osobní číslo: **H21155**
Studijní program: **B0223A100005 Filosofie**
Specializace: **Filosofie**
Téma práce: **Srovnání pojetí výchovy a vzdělávání u Jana Patočky a v soudobých vzdělávacích trendech**
Zadávací katedra: **Katedra filosofie a religionistiky**

Zásady pro vypracování

Studentka v bakalářské práci srovná pojetí výchovy a vzdělávání u Jana Patočky a v soudobých vzdělávacích trendech. Tímto srovnáním také zodpoví otázku "Co by bylo možné říci ke vzdělávání a výchově učitelů na základě Patočkova chápání výchovy a vzdělávání?" Jak u Patočky, tak u soudobých trendů bude postupovat výběrově (viz i zvolená literatura) a spíše se zaměří na důkladnější promyšlení několika málo myšlenek a trendů, než na rychlé probrání pokud možno všech soudobých trendů a myšlenek Jana Patočky.

Rozsah pracovní zprávy:
Rozsah grafických prací:
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

J. Patočka, Filosofie výchovy, in týž, Péče o duši I
J. Patočka, Komenský a otevřená duše, in: Komeniologické studie II: soubor textů J. A. Komenského
V. Spilková, Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání,
Pedagogika, roč. 69, č. 3, 2019
Další literatura dle postupu psaní.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. Mgr. Tomáš Hejduk, Ph.D.**
Katedra filosofie a religionistiky

Datum zadání bakalářské práce: **31. března 2023**
Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2025**

doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D.
děkan

Mgr. Ondřej Krása, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2023

Prohlašuji:

Že práci s názvem Srovnání pojetí výchovy a vzdělávání u Jana Patočky a v soudobých vzdělávacích trendech jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 28.03.2025

Klára Hrdinková

PODĚKOVÁNÍ

Mé poděkování patří panu doc. Mgr. Tomáši Hejdukovi, Ph.D.za odborné vedení, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnoval.

ANOTACE

Tato bakalářská práce se zabývá novodobými trendy ve vzdělávání učitelů, zejména reflektivní praxí, multiparadigmatickými přístupy a socio-konstruktivistickou koncepcí. Dále zkoumá kontextuální faktory ovlivňující výuku pedagogiky a význam filosofie výchovy podle Jana Patočky. Cílem práce je ukázat, jak tyto trendy a filosofické přístupy přispívají k profesionalizaci učitelství a kvalitní výuce.

KLÍČOVÁ SLOVA

vzdělávání učitelů, pedeutologie, reflektivní praxe, multiparadigmatické přístupy, socio-konstruktivistická koncepce, kontextuální faktory, filosofie výchovy, Jan Patočka, profesionalizace učitelství

TITLE

Comparison of Jan Patoka's concept of upbringing and education and contemporary educational trends.

ANNOTATION

This bachelor's thesis explores modern trends in teacher education, particularly reflective practice, multiparadigmatic approaches, and the socio-constructivist concept. It also examines contextual factors influencing the teaching of pedagogy and the significance of Jan Patočka's philosophy of education. The aim is to demonstrate how these trends and philosophical approaches contribute to the professionalization of teaching and quality education.

KEYWORDS

teacher Education, pedeutology, reflective Practice, multiparadigmatic approaches, socio-constructivist concept, contextual factors, philosophy of education, Jan Patočka, professionalization of teaching

OBSAH

1	Úvod	9
2	Novodobé trendy ve vzdělávání učitelů	11
2.1	Pedeutologická paradigmatata	11
2.2	Koncepty vzdělávání učitelů.....	13
2.3	Kontextuální faktory ovlivňující pojetí výuky pedagogiky.....	16
2.4	Akademizace pedagogiky	16
2.5	Cíle a obsah výuky pedagogiky	17
2.6	Procesy výuky pedagogiky	18
3	Filosofie výchovy u Jana Patočky	21
3.1	Užitek filosofie pro pedagogiku	21
3.2	Podstata a výměr výchovy	22
3.3	Výchovné roviny	24
3.4	Možnosti a meze výchovy	24
3.5	Formace	26
3.6	Bezděčný a uvědomělý proces formace	28
3.7	Bildung a historický vývoj chápání pojmu vzdělání	29
3.8	Filosofické směry ve výchově	30
3.8.1	Naturalismus	31
3.8.2	Romantismus	32
3.8.3	Aktualismus	34
3.8.4	Idealismus	35
3.8.5	Shrnutí jednotlivých filosofických směrů ve výchově	36
3.8.6	Srovnání filosofických výchovných směrů a jejich přínos výchově	36
3.9	Patočkova komeniologie.....	37
3.10	Patočkova myšlenka vzdělanosti ve spise Umění a čas.....	41
4	Závěr práce	44
	Seznam literatury	48

1 Úvod

Tato bakalářská práce se zabývá novodobými trendy ve vzdělávání učitelů, zejména reflektivní praxí, multiparadigmatickými přístupy a socio-konstruktivistickou koncepcí. Dále zkoumá kontextuální faktory ovlivňující výuku pedagogiky a význam filosofie výchovy podle Jana Patočky.

Práce je rozdělena do dvou částí, první část se zabývá novodobými trendy ve vzdělávání učitelů, zde vycházím zejména z textu *Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání* od Spilkové. Pokouším se popsat, jak se proměňují paradigmat v pedeutologii, tedy v disciplíně zabývající se studiem učiteků, Dále se v ní zabývám zkoumáním souborů pravidel, předpokladů a postupů, které ovlivňují učitelskou profesi, a jejich dopad na vzdělávání budoucích pedagogů. Práce porovnává různé přístupy ke vzdělávání učitelů a jejich výhody i nevýhody. V závěru první části upozorňuji na to, že nejlepší modely vzdělávání se snaží o propojení teorie s praxe.

Ve druhé části práce se zabývám filosofií výchovy u Jana Patočky, a to zejména ze spisů *Péče o duši, Umění a čas a Komeniologická studia*. Analyzuji v ní, jaký je vztah filosofie a pedagogiky, a to jaký má samotná filosofie přínos pro výchovu a vzdělávání. Dále v ní popisuji, jaké jsou roviny výchovy a její možnosti a meze. V práci rozlišuji mezi uvědomělým a bezděčným procesem formace, kdy první zmíněný je řízený a druhý je přirozený proces.

V práci se také pokouším vyložit pojem Bildung, protože tento pojem totiž přesahuje český pojem „vzdělání“ či „výchova“, kdy se zaměřuji na požití tohoto výrazu u Patočky.

Ve filosofii také existuje velké množství směrů, které jsou relevantní i pro výchovu, proto jsem do mé práce zahrнула i je. Jde hlavně o směry naturalismu, romantismu, aktualismu a idealismu.

Výchovu v českých zemích velmi ovlivnil Jan Amos Komenský, kterému Patočka věnoval spisy *Komeniologická studia*, oba tyto myslitelé se totiž pokoušeli o propojení všech důležitých disciplín vzdělávání, tedy výukové metody s teoretickým základem.

V poslední části práce se věnuji Patočkovu spisu *Umění a čas*, kde se snažím podtrhnout důležitost vzdělání nejen pro jednotlivce ale i pro celou společnost. Ukazují zde, že neexistuje pouze jeden typ vzdělanosti ale hned několik, například elementární, umělecké,

historicko-politické či filosofické. V této práci je pro mně nejdůležitější ona filosofická vzdělanost, protože ta umožňuje neustálý rozvoj myšlení a porozumění světu.

Cílem této bakalářské práce je ukázat, jak novodobé trendy ve vzdělávání učitelů, jako jsou reflektivní praxe, multiparadigmatické přístupy a socio-konstruktivistická koncepce, přispívají k profesionalizaci učitelství a kvalitní výuce v současnosti. Dále se v práci pokouším vysvětlit význam filosofie pro výchovu, přičemž analyzuje různé filosofické přístupy a jejich relevanci pro výchovu a vzdělávání. Cílem je tedy propojit teoretické a praktické aspekty vzdělávání učitelů a ukázat, jak filosofie může obohatit a rozvíjet pedagogické procesy.

2 Novodobé trendy ve vzdělávání učitelů

V této části práce se budu zabývat reflektováním proměn paradigmatu v pedeutologické oblasti. Konkrétně tedy souborem předpokladů, pravidel a postupů, které určují, jak odborníci provádějí svou práci, a to v systematické teorii učitelské profese. Chci zde ukázat fenomén, který ovlivňuje pojetí, smysl, cíle, obsah a způsob výuky pedagogiky ve vzdělávání učitelů.

Nejprve je však důležité si vymezit hlavní pojmy. Pojem pedagogika bude užíván jako souhrnné označení pro všechny pedagogické disciplíny. Výuka pedagogiky v učitelských studijních programech pak bude souhrnné označení výuky pedagogických disciplín, relevantních pro vzdělávání učitelů.

2.1 Pedeutologická paradigmata

Podle mnohých českých autorů¹ je v evropském prostředí typické střetávání paradigmat jak v pedeutologii, tak i v pedagogice a vzdělávání. Pokud se student připravuje na pedagogické povolání je pro něj zcela přirozené učit se v multiparadigmatické struktuře. Multiparadigmatická struktura se zakládá na znalosti různých oborů vzdělávání, kdy vzdělávání budoucích učitelů není omezené jen na jediný přístup či vzor. To znamená, že pedagogové i samotní budoucí učitelé by měli klást důraz nejen na znalost daného oboru (matematiky, biologie, historie atd.), ale i na znalost psychologie, pedagogické propedeutiky či na kurikulum.

Multiparadigmatická struktura tedy přináší celou řadu výhod, například v obsahu znalostí a dovedností, které student musí obsáhnout. Díky tomu dokáže budoucí učitel lépe porozumět různým metodám vzdělávání a umožňuje mu flexibilitu a najít vlastní identity jakožto pedagoga.

Kromě multiparadigmatických přístupů při vzdělávání je v pedagogice zásadní absolvovat reflektivní praxi, tedy ztotožnění se s pojetím pedagoga jako reflektivního praktika. Zde je podstatné vysvětlit, co to reflektivní praxe znamená. Každý pedagog vstupuje do různých druhů situací od bezproblémových až po velice těžce řešitelné. Snadno řešitelným dokáže pedagog čelit na základě ověřených postupů. V tomto ohledu lze o učitelství hovořit jako o řemeslu, protože v těžce řešitelných situacích, kdy pedagog musí improvizovat, se učení stává uměním. Všechny problémy, kterým pedagog čelí, musí nejprve správně rozpoznat. A přesně takto by

¹ Pišová, Najvar, Janík

měl postupovat praktik, nejprve musí problém vypořádat, a poté se ho snažit co nejlépe řešit. Při tomto procesu pedagog používá svou tzv. „subjektivní databázi“ variant jednání, postojů, vhlédů a rozhodovacích strategií.² Aby byl učitel reflektivní, musí umět propojovat znalosti a jednání. Slovo reflexe je původem z latiny a znamená otáčení zpět. Dewey reflexi definuje jako aktivní, trvalé, pečlivé zvažování jakéhokoli přesvědčení nebo předpokládané formy znalosti ve světle východisek, které ji podporují, a dalších závěrů, ke kterým vede.³ Reflektivní praktik je ten, kdo hloubkově přemýšlí o své činnosti, analyzuje ji a hodnotí ji ve vztahu k zamýšleným cílům a v širším kontextu vztahů a souvislostí.⁴

Dalším vzdělávacím paradigmatem učitelů je socio konstruktivistická koncepce, ta klade důraz na podporu učení pomocí sociálně kulturní situace. To znamená, že vzdělávání je sociální proces, který se nemůže uskutečňovat bez vzájemné interakce mezi žáky a učiteli při výuce. Učitel zde hraje roli mentora, protože učení žáka by mělo být podporováno, ne diktováno a kontrolováno. Toto má dle mého názoru hned několik výhod. První je zvýšená motivace, pokud učitel nechá žáka se angažovat ve výuce, zvýší to zájem studenta o daný předmět. S tímto souvisí i zlepšení paměti, rozvoj kritického myšlení, rozvoj komunikačních dovedností a sebedůvěry, totiž pokud se žák angažuje do výuky formou prezentací projektů, debat a diskuzí pozitivně to ovlivní výše uvedené aspekty. Celkově je socio konstruktivistická koncepce orientována na porozumění. V praxi to vypadá následovně: žák je podporován ve skupinové práci, chyba je brána jako proces, hodnocení je zaměřeno spíše slovně než formou známek. Tento koncept výrazně podporoval brazilský pedagog a filosof Paul Freire, který ve své knize *Pedagogika utlačovaných* popisuje, že by pedagog neměl předávat informace studentovi a ten je jen pasivně přijímat. Výuka by měla probíhat formou dialogu, kdy dojde k vzájemnému učení.

Tento koncept se mnohým může zdát elegantním způsobem vzdělávání. Dle mého názoru je však jeho velkým nedostatkem špatná možnost hodnocení, hlavně pokud je kladen důraz na skupinovou práci. Dalším nedostatkem může být, že tento koncept nemá dostatečnou strukturu. Ve chvíli, kdy se studenti hodně angažují, může daná hodina nabrat zcela odlišný spád, než si pedagog naplánoval, což nemusí každému studentovi vyhovovat. Tímto nechci říci, že je tento koncept špatný. Sociální interakce je ve vzdělávání velice důležitá, ale i přesto je potřeba brát

² Tomáš Janík, Jan Slavík, Michaela Píšová, Eva Minaříková; Učitel jako reflektivní praktik, IS MUNI, str. 17

³ Tomáš Janík, Jan Slavík, Michaela Píšová, Eva Minaříková; Učitel jako reflektivní praktik, IS MUNI, str. 20

⁴ SPILKOVÁ, Veronika. Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, roč. 69, č. 3str. 276

ohledy na potřeby žáků. Mezi kritiky tohoto přístupu by se jistě zasadili zastánci „tradiční“ pedagogiky, tedy učitelé a široká veřejnost vkládající důraz na učitele jako hlavního poskytovatele informací a hlavního organizátora výuky.

2.2 Koncepty vzdělávání učitelů

Do konceptů vzdělávání učitelů bychom mohli zařadit několik koncepcí – akademickou, kompetenční, profesionalizační, realistickou. V následujících odstavcích vyložím jejich vize a argumenty.

Nejdříve popíši akademický a kompetenční koncept vzdělávání budoucích učitelů. Tyto dvě koncepce se vzájemně dostávají do řady diskuzí. Akademický koncept se zaměřuje výhradně na obsahovou stránku probírané látky. Na hloubkové znalosti v daném předmětu, který bude budoucí pedagog vyučovat. Tento koncept tvoří sice ze svých studentů odborníky v dané oblasti, ale chybí zde odpovědnost za celek a výsledek způsobu vzdělávání budoucími učiteli. Tedy za formu výuky, její přípravu (přípravou je zde myšleno tvoření prezentací, aktivit do hodin atd.) a další záležitosti nepřímou související s probíranou látkou.

Na druhé straně stojí kompetenční koncept, který se zaměřuje na komplexní způsobilost pro vykonávání profese. Kompetenční koncept klade důraz na podporu procesu stávání se učitelem, na průběžné získávání zkušeností v této roli a na systematickou reflexi praktických zkušeností z práce s žáky.⁵ Koncept se snaží propojit všechny důležité komponenty v učitelském životě: znalosti, profesní vidění a jednání. Podle Spilkové v českém prostředí zaznívá jeho silná kritika. Tato kritika vyplývá z přílišné pragmatizace, podceňování teorie a simplifikace edukační reality. Teoretické znalosti mohou být podceňovány, není zde dostatečná hloubka vhledu, a tím dochází pouze k povrchovému porozumění. Podle Spilkové jde však jen o špatné pochopení kompetenčního konceptu. Strouhal vyslovuje hypotézu, že jen necháváme přepjatě konfrontovat extrémní stanoviska, což je krajně neplodné a do jisté míry umělé.⁶

System, který se zdá být nejneprodnější, je profesionalizačně koncipovaný systém vzdělávání učitelů, kdy jde o snahu propojit akademizaci a praxi. Tedy stranu, kdy jde hlavně o znalosti a akademickou práci, a stranu druhou, kdy je kladen důraz na praxi budoucího učitele. Tento

⁵ SPILKOVÁ, Veronika. Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, roč. 69, č. 3 str. 271

⁶ SPILKOVÁ, Veronika. Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, roč. 69, č. 3 Str. 272

přístup se zaměřuje na širší profesní vzdělání a širší profesní otázky jako je etika či sociální oblast, oproti předchozímu, který se zaměřuje na konkrétní dovednosti a kompetence.

V dnešní době se razí především realistický přístup k učitelskému vzdělávání. Ten je založen převážně na kritice behavioristického přístupu. Behaviorismus stojí na tezi, že učení je výsledek interakce podmiňování a prostředí. V psychologii je popisován jako podnět a reakce. Za nejnižší jednotku je zde považována podmíněná reakce, ze které se díky výchově stanou složitější složky návyků. Behaviorismus vnímá učení jako reakci na podněty. Je kritizován za zjednodušený pohled na učení, může zanedbávat složitější myšlenkové procesy. Behaviorismus také ignoruje mentální procesy, jako je myšlení a porozumění. Dále může podporovat klasickou pedagogiku, kdy dochází k omezené interakci žáků s pedagogy a učitel se stává hlavním tvůrcem výuky.

Realistický přístup tedy spočívá v prolnutí teorie a praxe. Je to důsledná práce s praktickými zkušenostmi a reálnými situacemi. Budoucí učitel potřebuje získat praktické zkušenosti a ty poté analyzovat, vysvětlit, propojovat s teorií a zobecňovat k tomu, aby student lépe chápal souvislosti. To znamená, že student teoreticky reflektuje své praktické zkušenosti.

Každý student učitelství se na univerzitě musí naučit teoretickým znalostem, a následně je správně prakticky propojit. Teoretický svět zahrnuje znalost bez hlavního porozumění situacím ve třídě a svět praxe zase subjektivní představy. Pokud však student nemá dostatek praxe a má jen teorii, teoretická znalost se stává materiálem, který budoucí učitel nemusí umět správně předat, a tak nebude výuka dostatečně kvalitní. Tím může docházet k tomu, že budoucí pedagog bude kopírovat postupy, které si zažil od svých pedagogů, což ho může značně limitovat.

V Nizozemsku, Anglii, Belgii a dalších evropských zemích funguje takzvaná *School based teacher education*.⁷ To znamená spolupráci fakult a škol. Budoucího učitele tak vzdělávají učitelé ze škol a zároveň i jeho profesori na fakultě, čímž vytvářejí kooperační tým. Spolupracují na vývoji studenta pedagogiky, sdílí odpovědnost za plánování programu, jeho realizaci i hodnocení. Klinicky založená příprava učitelů se razí převážně v USA. Vysvětlení klinicky založené přípravy učitelů představuje Spilková na analogii vzdělávání lékařů. Budoucí lékař se vzdělává na univerzitě a ve fakultní nemocnici (neboli klinická nemocnice). Do této nemocnice medik chodí na praxi, kde přihlíží a napomáhá kvalifikovanému lékaři, v této

⁷ Vzdělávání učitelů ve školách

nemocnici student dostane praktické znalosti, které musí propojovat s těmi teoretickými, získanými na univerzitě. Nemocnice a univerzita jsou vzájemně propojeny ve vzdělávání mediků, a díky tomu student získá dostatek teorie, kterou může uplatňovat v praxi. To lze nazvat intenzivním procesem výuky.

Bohužel v analogii s učitelstvím tento přístup ne vždy funguje. Budoucího učitele na univerzitě vzdělává vysokoškolský profesor, který má jen málokdy aktuální praxi. Zde je možné namítat, že na univerzitě profesor učením získává praxi. Dle mého názoru je však výuka na univerzitě značně odlišná od výuky na nižších stupních vzdělání. Na univerzitě je od studentů očekávána větší samostatnost, přičemž na nižších stupních jsou studenti více řízeni. Profesori na vysokých školách jsou spíše facilitátory diskuzí, zatímco při nižších stupních vzdělávání jsou pedagogové vedoucími dané výuky. Aby systém mohl fungovat, je potřeba větší spolupráce mezi klinickými školami a univerzitami. Učitel z praxe by měl být mentorem budoucích učitelů. Měl by se snažit vést jedince ke stanovení svých vlastních cílů a vizí, ne dovést ho k předem danému cíli.

Klinické školy spolupracující s fakultami by měly pozitivní vliv na kvalitu profesního rozvoje budoucích učitelů, a to nejen v průběhu studia, ale i v závěru. Však toto je v limitech realizace zevnitř. Aby došlo k zásadní změně, musel by být zásah z venkovní strany, tedy z ministerstva školství a z rozhodující řídicí sféry. Tento koncept se prosadil převážně ve vzdělávání učitelů mířících na první stupeň základních škol, ojediněle funguje i pro vyšší stupně.

Podle Píšové systém na svoji zásadní proměnu ještě čeká.⁸ Píšová se domnívá, že problémem je vnucená struktura studijních programů, ta je podle řady dalších autorů považována za krajně nevhodnou. Vnucené studijní struktury odkazují na pevně dané obsahy studijních programů na univerzitách, které častokrát nevyhovují aktuálním potřebám v oblasti vzdělávání učitelů.

Tato kapitola se zaměřovala na koncepce vzdělávání, přičemž byly shrnuty čtyři základní koncepty. Nejdříve jsem popsala akademický koncept, který se zaměřuje na hloubkové znalosti předmětu, ovšem na úkor nedostatečné odpovědnosti za výuku jako takovou. Dalším konceptem byl kompetenční, ten klade důraz na komplexní způsobilost pro obor, někdy však na úkor teoretických znalostí. Za nejlepší koncepty by mohly být považovány realistický a profesionalizační koncept. Oba tyto koncepty propojují akademickou i praktickou činnost.

⁸ SPILKOVÁ, Veronika. Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, roč. 69, č. 3, s. 279

Nyní se zaměřím na kontextuální faktory ovlivňující pojetí výuky pedagogiky. Tyto faktory hrají klíčovou roli v utváření přístupů k vzdělávání a ovlivňují, jak jsou koncepty v praxi chápány a aplikovány.

2.3 Kontextuální faktory ovlivňující pojetí výuky pedagogiky

Výuka pedagogiky je velice kontextuální a je ovlivněna hned několika faktory, mezi ně patří kulturní kontext (různé kultury mohou mít odlišný přístup k výuce), sociální kontext (sociální nerovnosti mohou ovlivnit přístup ke vzdělávání), institucionální rámec (škola, její politika a pravidla mohou silně ovlivnit způsob, jakým je výuka koncipována), technologické inovace (mají velký dopad na výuku – viz AI, kdy na některých školách ruší roky zaběhnuté bakalářské práce z důvodu zneužívání umělé inteligence, ale přesto jejich zapojení může mít významný dopad na pojetí výuky).⁹ Dalším faktorem jsou i pedagogické trendy (např. ražení Montessori systému), rodinné prostředí a historický kontext (ve výuce hrají roli i historické události a tradice).

Zatím u nás existují pouze rámcově vymezené požadavky na studijní programy, kdy studenti získávají odbornou kvalifikaci, ale student již není formován jako výstup učitelského vzdělávání. Tedy mají výbornou znalost svého předmětu na úkor znalosti například kurikula či vědomosti, jak vést výuku.

Chybí nadefinovaný základní obsah předmětů, modelů nebo témat, které by měl studijní program obsahovat. Studijní obsah je tak kolikrát vytvářen na základě odborného zaměření učitelů, což sice vede k precizní znalosti v dané oblasti, ale není zde dostatečný objem toho, co pedagogická profese potřebuje, aby byla vykonávaná úspěšně.

2.4 Akademizace pedagogiky

Pedagogika patří mezi praktické obory a nelze ji akademizovat. Bohužel se v dnešní době setkáváme se zvědečtěním učitelů, kdy se více dbá na výzkum nežli na samotnou praxi v oblasti vzdělávání. Celá akademizace se děje na základě dvou důvodů, které popisuje Helus ve svém článku *Pedagogika hledající samu sebe*, kde autor polemizuje nad přednáškou Brezinky. Prvním důvodem je rozvoj výzkumu, kdy si budoucí učitelé osvojují pouze výzkum,¹⁰ a ne

⁹ Chatgpt – jaký dopad mají technologické inovace na pojetí výuky?

¹⁰ Tímto výzkumem se myslí ten, který zkoumá různé aspekty vzdělávání, učení a pedagogické praxe. Ten může mít různé formy a zaměření.

učitelskou praxi samotnou. Výzkum má napomáhat ideálnímu programu, což se ale může dařit jen útržkovitě a provizorně.¹¹ Druhým důvodem akademizace je politicko-spoločenská potřeba povýšit pedagogiku na akademickou úroveň.

Podle Brezinky je pedagogika oborem bez řádu a hodnot, který je přehlčen disciplínami a nepotřebnými znalostmi. Možným řešením by bylo rozdělení pedagogiky na vědecký obor a na předmět výuky v oborech. V takovém případě by měly oba obory svůj specifický cíl, pojetí a způsob provozování. Bez rozdělení je pedagogika pod dvojím nárokováním, a to pod vědeckým a bytostným posláním smyslu. Naš vzdělávací systém však nutí budoucí učitele být spíše teoretiky než praktiky. Systém totiž podléhá politicko-spoločenskému tlaku povýšení pedagogiky na akademickou úroveň.

Brezinkovy názory jsou v některých ohledech krajně extrémní a diskutabilní. Největším problémem se zdá být Brezinkovo vyhocování dilemat do podoby buď – anebo. Spilková říká, že ve vzdělávání by však mělo vždy jít o koexistenci, vyrovnávání různých protikladných tendencí, zmírňování napětí, hledání rovnováhy a kompromisu mezi různými póly.¹²

2.5 Cíle a obsah výuky pedagogiky

Profesionalizace učitelství a profesně zaměřené vzdělávání je vůdčím pedeteologickým paradigmatem. Vzhledem k vývoji naší společnosti budou důležité i do budoucna a neměli bychom na ně ve vzdělávání pedagogů zapomínat.

Cílem vzdělávání budoucích učitelů by mělo být zprostředkování klíčových znalostí, dovedností, rozvoj postojů a hodnot, díky nimž bude budoucí učitel provádět kvalitní práci se svými žáky v reálných podmínkách našeho školství. Dále je také důležité vybavit je nástroji pro celoživotní profesní růst.¹³

U profesních znalostí Shulman konkrétně vymezil sedm klíčových oblastí profesních znalostí, kdy pro pedagogiku jsou relevantní čtyři z nich. První jsou obecné, v našem případě pedagogické, znalosti, mezi které patří principy a strategie výuky. Druhou oblastí je znalost kurikula, tedy programů, materiálů a dalších pomůcek k vyučování. Jako další Shulman zmiňuje znalost kontextu vzdělávání – sociokulturní kontext, rodinné poměry, způsob řízení,

¹¹ HELUZ, *Pedagogika hledající samu sebe*, str.210

¹² SPILKOVÁ, Veronika. Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, roč. 69, č. 3, str. 275

¹³ SPILKOVÁ, Veronika. Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, roč. 69, č. 3str. 280

školský systém, a další. Jako poslední oblast relevantní pro pedagogiku Shulman vymezuje znalost cílů, záměrů, klíčových hodnot a filosoficko-historické zázemí.

Každý pedagog by měl mít celou řadu vlastností a znalostí. Jednou z nich je i *knowledge of self*, tedy znalost sama sebe. Velice často opomíjená vlastnost u každého učitele, ale neméně důležitá. *Knowledge of self* vlastně odpovídá přístupu realistů v tom, že se pokoušejí o pravé poznání skutečnosti, tedy v tomto případě o poznání sebe samých. K tomuto patří znalost osobních dispozic, silné a slabé stránky a průnik znalostí do pedagogické práce. Podle Moskowitzové je znalost sama sebe největší znalostí, která je jednou z nejdůležitějších v pedagogice. S touto tezí by souhlasil i Patočka. V jeho dílech se můžeme setkat s myšlenkou vědomého uvědomování si své existence. Tedy, že si musíme uvědomovat sami sebe, svou identitu, ve světě, ve kterém žijeme. S tímto může být pedagogice a pedagogovi nápomocná filosofie, protože právě ona je tou vědou, která se zabývá teorií poznání, pravdy a reality.

Budoucímu učiteli však nestačí pouze profesní znalosti. Proto není vhodné učit budoucí pedagogy pouze s využitím akademického konceptu. Velice důležité je u studentů rozvíjet profesní myšlení, podporovat porozumění a proces zvnitřňování znalostí do podoby profesního přesvědčení, kterému by měl pedagog věřit, protože to ovlivňuje způsob výchovy jeho žáků a studentů. Je tedy třeba u studentů pedagogiky rozvíjet kritické myšlení a schopnost argumentace. Toho lze dosáhnout prostřednictvím filosofie, protože ta je vědou rozvíjející myšlení.

Každý by měl však hlavně znát sám sebe. Tato znalost však budoucímu pedagogovi nestačí. Pedagog musí být co nejvíce povoláný, tedy musí znát svůj předmět, být obeznámen s technikami výuky, kurikuly, sociálně kulturní situací a tak dále. Proto je v pedagogice velice důležité propojovat všechny koncepty vzdělávání. Z akademického si převzít hloubkové znalosti předmětu. A z kompetenčního si zase osvojit pedagogické praktiky a způsoby vyučování.

2.6 Procesy výuky pedagogiky

Proces výuky lze popsat jako sérii kroků, které učitel provádí při předávání znalostí a dovedností svým studentům. Tento proces zahrnuje přípravu, prezentaci informací, interakci s žáky a jejich hodnocení.

Velice důležité pro kvalitní výuku jsou dle mnohých odborníků¹⁴ procesy a strategie. V České republice se odborníci shodují na strategii didaktického konstruktivismu. Ten je považován za součást nové kultury učení. Didaktický konstruktivismus znamená nahlížení na proces učení jako na proces objevování, konstruování poznatků a postojů, dovedností a hodnot na základě vlastní činnosti a dosavadní zkušenosti s pomocí učitele.¹⁵

Konstruktivistické přístupy kladou důraz na kognitivní aktivaci, kdy dochází ke komplexnějším myšlenkovým procesům, a v důsledku toho i k lepšímu porozumění tématu. Ta vychází z Bloomovi taxonomie cílů, která se skládá ze zapamatování, porozumění, prezentace, analýzy, syntézy a následného hodnocení. Kognitivní aktivace je také zásadní pro učení žáků, takže je žádoucí, aby ji budoucí pedagogové uměli vyvolat. Ke kognitivní aktivaci také dochází mezi žáky navzájem, proto by měl budoucí učitel žáky zapojovat do kooperačních aktivit.

Dále je kladen důraz na konstruující se subjektivitu studenta učitelství, protože ten je hlavním aktérem svého profesního rozvoje. Také je považován za (spolu)tvůrce své pedagogické filosofie a osobního pojetí pedagogické praxe.¹⁶

Didaktický konstruktivismus představuje vyvážený přístup, který respektuje aktivní úlohu studentů ve vlastním učení, zatímco učitelé poskytují potřebnou strukturu a podporu pro úspěšné vzdělávání. Tedy učitel se v tomto pojetí stává spíše facilitátorem výuky, je pouze tím, kdo určuje nebo usměrňuje vyučování. V tomto přístupu se nezastává pouze frontální výuka, ale prolíná se několik způsobů učení.

Téma novodobých trendů ve vzdělávání učitelů je v posledních letech stále aktuálnější, zejména vzhledem k dynamickému vývoji společnosti, technologií a vzdělávacích potřeb. Reflektuje proměny paradigmat v oblasti pedeutologie, která se zabývá systematickou teorií učitelské profese. Novodobé trendy ve vzdělávání učitelů reflektují snahu o propojení teorie a praxe, rozvoj reflexivního přístupu a podporu sociální interakce ve výuce. Multiparadigmatický přístup a nové modely spolupráce mezi školami a univerzitami představují klíčové inovace, které umožňují učitelům lépe reagovat na měnící se potřeby vzdělávacího systému. Profesionalizace učitelství bude nadále důležitým prvkem pro zajištění kvalitní výuky a rozvoj

¹⁴ Např. Blížkovský, Čáp, Mareš,...

¹⁵ SPILKOVÁ, Veronika. Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, roč. 69, č. 3, s. 283

¹⁶ SPILKOVÁ, Veronika. Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, roč. 69, č. 3. 283

pedagogů. Vše výše popsáno je velice přínosné, neměla by však být opomíjena důležitost filosofie ve vzdělání, čemuž se bude věnovat druhá část práce.

3 Filosofie výchovy u Jana Patočky

V této části práce se budu zabývat úvahami o výchově a filosofii výchovy z pohledu Jana Patočky. Zaměřím se hlavně na jeho přednášku k filosofii výchovy, která je sepsána ve spise *Péče o duši*, dále na dílo *Umění a čas* a v neposlední řadě na jeho *Komeniologická studia*. Právě v nich totiž Patočka mluví o výchově, jak ona výchova souvisí s filosofií a jaký může mít filosofie přínos pro samotnou pedagogickou teorii a praxi.

3.1 Užitek filosofie pro pedagogiku

Než popíšu samotný užitek filosofie, je potřeba definovat, jak Patočka chápe pojmy pedagogika a filosofie. Ve spise *Filosofie výchovy* definuje filosofii jako schopnost člověka pochopit celek skutečnosti, která je omezená na schopnost ovládnout sebe i svět. Pedagogika je dle něj nauka o výchově, jedná se tedy o předpoklad idee určitého smyslu života.¹⁷ Pedagogika vzniká tam, kde proces výchovy přestává být neuvědomělým a stává se tak problémem. Zde se dostáváme k Patočkově tezi, že filosofie řeší otázky, na které žádná jiná věda nezná odpověď. Pedagogika je tak sama o sobě nezodpovězenou otázkou, na níž dle mého názoru zatím nemáme odpověď. Nejspíše na ni ani žádná správná a přenositelná na všechny situace neexistuje.

Proto mi přijde důležité se nejprve pokusit odpovědět na otázku o užitku a významu filosofie pro pedagogiku. Filosofie je pohybem, který se odehrává v nitru člověka.¹⁸ Filosofie je tedy něčím vnitřním. Výchova a vzdělávání je něco, co vychází z pedagoga a je předáváno do nitra studenta.

Na první pohled se může zdát, že filosofie a pedagogika spolu nemají moc společného či vůbec nic. Jedná se o ne zcela správnou úvahu naší společnosti, která podle mě považuje filosofii za nepotřebnou, nebo dokonce i za zbytečnou. Ano, filosofie je převážně spekulací, a tím si tak získává hanlivý příděch, ale je také velice přínosná a nápomocná celé pedagogice. Jak jsem již uvedla výše, například systematické uvědomování si sám sebe, či rozvoj principiálně kritického myšlení a umění argumentace. Toto jsou tři velice důležité dovednosti, které nevyužívá pouze pedagogika, ale jsou to vlastnosti potřebné i pro náš osobní život a růst.

Filosofie je přeci spekulativní obor, nemá žádné jednou provždy platné poznání, pouze pokládá otázky, ale odpověď na ně nedává. Patočka definuje filosofii jako schopnost člověka pochopit

¹⁷ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125 str. 375

¹⁸ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 367

celek skutečnosti, je omezenou schopností ovládnou sebe i svět.¹⁹ Filosofie je vědění formální, nedává nám nic konkrétního, ale zabývá se podstatou věcí. Zde je namísto otázka, zda by se výchova neměla řídit vzorem exaktních věd. Filosofie se velmi odklání od účelů jiných věd, které nám přinášejí vědění a vysvětlené zákonitosti.

Proč bychom měli dávat ve výchově prostor takové spekulativní disciplíně jako je filosofie? Filosof si má klást cíle sám za sebe, nejde mu však jen o vlastní cíle, ale i o cíle společnosti, dokáže definovat, seřadit a zachytit smysl společenského dění. Ve filosofickém vědění se rozšiřuje život sám a získává nové obzory, získává sám sebe, zatímco v odborném vědění zůstává vědění a vědění odděleno, jsou tak dvěma věcmi stojícími proti sobě.²⁰

Filosofie je velmi důležitá k formování samotného jedince, ale také k formování celé naší společnosti. Výchova i filosofie se totiž snaží o to samé, a to naučit, aby chtěl člověk něco vyššího, rozuměl své existenci a dovedl se orientovat ve světě. Sám Patočka říká, že pedagogika předvídá určitou ideu smyslu života.

Ale to stále zela neodpovídá na otázku, jak filosofie může napomáhat pedagogice. Pedagogika vzniká tam, kde proces výchovy přestává být neuvědomělý a kde se tento proces stává problémem.²¹ Proto by spolu filosofie a pedagogika měly být v kontaktu, filosofie se totiž pokouší odpovědět na věci, na které žádná jiná věda nezná odpověď a tím může pedagogice napomoci s řešením problému výchovy. Duchovní vědy, jako historie či literární dějiny, poskytují konkrétnější smysl života, ale podle Patočky nejsou schopny řešit klíčová životní rozhodnutí, protože se více zaměřují na minulost. Proto potřebujeme filosofii propojenou s pedagogikou, abychom naučili jedince pokládat si cíle sami za sebe a vedli je k samostatnosti. V opačném případě bude pedagog jen interpretovat své znalosti a představy o smyslu života. Dalo by se říci, že pokud pedagog bude jen interpretovat učivo, bude vlastně vyučovat dle akademického konceptu vzdělávání, který jsem popsala v kapitole o Kontextuálních faktorech vzdělávání. Díky filosofickému příspěvku do pedagogiky dosáhneme pozvednutí celé naší společnosti, ale jak Patočka uvádí, je důležité, aby spolu pedagogika a filosofie plně nesplynuly.

3.2 Podstata a výměr výchovy

Filosofický obor se ptá na podstatu věcí či jevů, proto se i Patočka ptá na podstatu výchovy samotné. Výchova je společenský proces, společnost sama vychovává ostatní jedince a chce,

¹⁹ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 375

²⁰ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 369

²¹ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 378

aby byli jedinci vychovaní. Z toho vyplývá že výchova je svázaná se státem. Celý tento proces se odehrává v přírodním rámci. Patočka popisuje dva pochody, a to zrání a učení. Zrání se dle něj děje automaticky bez valného přičinění, závisí na individuální zkušenosti a na zvyku. Uvádí zde příklad, kdy student vysoké školy je daleko méně zralý než ten, kdo studentem již není. To jen dokazuje, že proces výchovy je velmi ovlivňován také naší společností. Druhým zmíněným pochodem je učení, to se odehrává na bázi individuálního přičinění a zvyku. Zde je tedy v popředí student, který se sám učí a navozuje si zvyk učení se.

K podstatě výchovy patří i určité nutkání, toto tvrzení může být v rozporu s moderními tezími vychovatelství, ty se přiklánějí spíše k naturalismu a celkové přirozenosti osobnosti jedince a také, že výchova by měla být spontánní a měla by být v područí vychovávaného. Nejlépe by bylo v této výchově, aby spolu vychovanci nesoutěžili a nekladl se důraz na výsledky, pokud však není vychovanec sám v sobě přesvědčen o opak.

Podstatou výchovy je tedy rozvoj schopností, dovedností, a především formace jedince, předání hodnot a morálky, lepší začlenění jedinců do společnosti, snaha o to, aby si jedinec kladl cíle sám za sebe, byl nezávislý a samostatný. A dále snaha předat kulturní a historické tradice, zvyky a kořeny. Podstatou výchovy je tedy určitá formace, tu si však vysvětlíme až později. Pro naše účely je v této části důležité si vyložit definici výchovy.

Patočka nepokládá přímou definici pojmu výchova. Tvrdí, že definice výchovy spíše říká, jak výchova vznikla. Ve výchově jde o formaci lidské schopnosti a společenství, tak aby byl obsah, který vytvořila předešlá generace předán generaci další.²² Kdybychom nadále chtěli definovat výchovu můžeme si vzít za příklad Lockovu definici, která říká, že výchova je pěstování charakteru a mravní ušlechtilosti opírající se o rozvíjející se poznání a rozum. Prozatím si s touto definicí vystačíme. To nám ale neodpovídá na otázku, jaký je smysl výchovy. Pokud se ptáme po smyslu něčeho, je dobré vědět význam slova smysl.

Vše má smysl v souvislosti s naším jednáním,²³ tedy jako prostředky k našemu životu. Všemmu dáváme smysl, aniž bychom si to uvědomovali. Věci nám slouží k používání stejně tak i naše prožívání, to má totiž nejvyšší smysl. Patočka nemluví jen o významných prožitcích ale i o méně či vůbec významných. Výchova se děje v přírodním rámci a je kulturním procesem. Nikdo z nás není hned po narození hotovou lidskou bytostí, proto musí nejprve každý projít stádiem zrání a učení. Zrání se děje automaticky bez našeho přičinění a učení probíhá na základě

²² PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 384

²³ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 375

našeho zvyku.²⁴ To stejné můžeme pozorovat i u zvířat, ale u nás myslících lidí přistupuje ještě atribut společenský.

3.3 Výchovné roviny

Náš lidský život se odehrává v rovině každodennosti, každý z nás má před sebou určitý rozvrh, ať si ho uvědomuje nebo ne. Pro pedagoga to může znamenat následující, každé pondělí s dětmi opakuje látku předchozího týdne a rozplánuje si další týden, ve kterém chce splnit určité výchovné prostředky. Takový obdobný rozvrh máme před sebou všichni, mnohdy si to však neuvědomujeme.²⁵ I přestože se rozvrh může zdát jednotvárný, i ten má své body, které vyčnívají a odlišují se. To znamená, že i přestože každý den vstanu ve stejný čas a jdu do školy, každý den nemusí být stejný. Po cestě mohu například jednoho dne potkat někoho významného, kdo může ovlivnit můj život. Toto jen dokazuje existenci hned několika rovin života.

Proces výchovy se děje právě hned v několika rovinách. První rovina je takzvaně přirozená a každá lidská bytost si jí projde, je jím dětství, dospívání, dospělost a stáří. Druhou rovinou je společnost, naše vztahy a činy. Jako lidská bytost máme tendenci naše zkušenosti z těchto rovin předávat dál, přičemž se snažíme zachovat jedincovu svobodu.

3.4 Možnosti a meze výchovy

Vychovatel musí mít jasné možnosti a meze, které má při své činnosti. Podle Patočky jsou dvě skupiny možností a mezí. První jsou ty, které vyplývají z pramenů a druhé, které vyplývají ze samotné podstaty pedagogiky. Nejprve se budu zabírat podstatou pedagogiky, kterou Patočka rozděluje na tři. První jsou individuální schopnosti, druhé společenský moment a třetí vzdělanostní úroveň.

Nejprve vyložím první podstatu výchovy, tedy již zmíněné individuální schopnosti. Pro vzdělávání je velice důležitá, zabírá se totiž konkrétními vlastnostmi a dovednostmi vychovance, a to nám umožňuje lépe rozumět jeho potenciálu a díky tomu určit, jak bude nejlepší ho rozvíjet. Individuální schopnosti zahrnují vše, co vychovávaný dokáže, tedy jeho stávající dovednosti, přirozené talenty, vrozené předpoklady i oblast, ve které může růst. Výchova by měla usilovat o podporu a rozvoj těchto schopností, ale je důležité si uvědomit, že každé nadání má své hranice. Pokud má například někdo přirozený talent na malování, výchova a cílené vzdělávání mu mohou pomoci tento talent rozvíjet a posunout jej na vyšší úroveň.

²⁴ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 383

²⁵ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 375

Avšak pokud daný talent chybí, i sebeintenzivnější výchova nebo trénink nedokáží vychovat zcela rovnocenného umělce. To znamená, že výchova sice může podporovat rozvoj určité oblasti, ale i kdyby byl vychovatel sebelepší, nedokáže vytvořit talent tam, kde zcela chybí.

Výchova tedy stojí na předpokladu, že každý člověk má určité vrozené schopnosti, které lze rozvíjet, a zároveň respektuje, že existují hranice, které nelze překročit. Důležité je všimnout si jedinečnosti každého vychovávaného. Výchova by měla být přizpůsobená individuálním dispozicím a neměla by se snažit nutit jednotlivce do oblastí, kde jeho přirozený potenciál chybí, například nemůžeme nutit nadaného matematika malovat. Tím respektujeme přirozenou jedinečnost každého člověka a zároveň můžeme zaručit maximální možný rozvoj vychovancových schopností.

Nyní pár slov ke druhé zmíněné podstatě, tedy ke společenskému momentu neboli stupni přirozeného vývoje vychovance. Obecně znamená schopnost vychovatele formovat vychovance. Jde tedy o usměrňování přirozeného procesu vývoje jedince. Každý by měl dostat tu výchovu, kterou potřebuje. Pokud mi například vychovanec ukazuje velký zájem o čísla, jeho aktivity by měly zahrnovat matematické či logické hry, a naopak pokud je více umělečtější, tedy rád kreslí či tvoří, jeho výchova a aktivity by měly směřovat více do estetického směru. Přístup výchovy by se měl odvíjet od konkrétních potřeb jednotlivců. Pokud v něčem dítě zaostává, jeho výchova by měla spíše směřovat k té dané věci (pokud špatně čte, měly by jeho aktivity směřovat k tomu, aby se v tomto ohledu zlepšil). Díky tomu by měl každý vychovanec dostat takovou výchovu jakou potřebuje.

Pro výchovu je podstatné si také vyložit filosofickou představu o prostředí, protože podle Patočky člověk žije ve dvojím světě, ve kterém žije a ve kterém myslí. Nejvíce se však nachází ve světě, ve kterém žije, tedy v tom přirozeném, kde se nachází naše každodennost. V našem přirozeném světě jsme vzděláváni o moderním světě vědy. Z toho vyplývá, že existují dva světy, jeden nám je dán a ten druhý je uměle vytvořen. Patočka řeší otázku, kde má tedy výchova začínat. Dochází k odpovědi, že celý proces výchovy patří do lidského světa,²⁶ protože ten je pro nás daný a přirozený, je to svět, ve kterém žijeme náš každodenní život.

V tomto prostředí probíhá dynamický vztah mezi vychovatelem a vychovancem, tento vztah Patočka nazývá zápasem. Výchova totiž není jen předáváním znalostí, ale jakýmsi soubojem názorů mezi generacemi. Když se řekne souboj, každý si představí něco negativního, v tomto

²⁶ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 420

případě však jde spíše o cosi přirozeného, co vyplývá z odlišnosti mezi vychovávatelem a vychovancem. Tito dva se vzájemně ovlivňují, což může způsobovat napětí, ale zároveň vytvářet hluboké pouto. Tento proces probíhá na dvou úrovních: z pohledu vychovávaného a z pohledu vychovatele.

Výsledkem této dynamiky je kompromis²⁷ – tedy určitá dohoda mezi vychovatelem a vychovávaným, která umožňuje posun výchovného procesu kupředu. Na úrovni vychovávaného se kompromis projevuje v postupném přijímání hodnot, zkušeností a pravidel, která mu vychovatel předává, avšak s možností zachovat si vlastní kritické myšlení a individualitu. Na úrovni vychovatele se kompromis projevuje v tom, že musí být otevřen změně, naslouchat vychovávanému a přizpůsobovat svůj přístup podle jeho potřeb a schopností. Výchova tak není jednostranným vnucováním pravd, ale neustálým dialogem, v němž obě strany hledají rovnováhu mezi tradicí a novými pohledy na svět. Je důležité si uvědomit, že pedagogický proces není pouhým pasivním předáváním vědomostí nebo norem, nýbrž dynamickým procesem, který se vyznačuje množstvím podnětů a napětí.

Toto napětí je nevyhnutelné a často přítomné v rodině, například mezi rodiči a dětmi. Dochází k zápasu mezi dvěma generacemi, v němž proti sobě stojí hodnoty, světonázory a zkušenosti. Tento boj není bojem přímého přijetí či odmítnutí, ale vyjednáváním, vzájemným přetahováním, které je často důležité pro rozvoj osobnosti dítěte. Vychovanec sice disponuje svým vlastním životem, ale ne úplně, protože je stále podroben vychovateli.²⁸ Zároveň vychovanec není zcela podroben vychovateli, protože má své vlastní cíle, své zájmy. Přesto ho nemůžeme ponechat sama sobě, je třeba jeho vychovávání usměrnit a přizpůsobit, aby bylo dosaženo cíle společnosti.

3.5 Formace

Při výchově dochází k formaci jedince do určitého tvaru. Nelze si tento proces představovat jako modelování tvaru z hlíny, ta totiž nemá příležitost se sama vytvarovat. Výchova není jednostranný proces, ale dává jedinci příležitost do ní vstupovat a ovlivňovat ji. To znamená, že jedinec není zcela v područí vychovatele, není pasivním, ale aktivním účastníkem celého procesu výchovy. Vychovatel sice vytváří rámce, ve kterých se výchova odehrává, a určuje, s čím se jedinec setkává, ale úspěch pro vychovatele je to pouze tehdy, kdy se mu podaří učinit

²⁷ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 411

²⁸ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str.410

vychovancův život originální a kdy umí uplatnit svou individualitu.²⁹ Proces výchovy je jak v rukou vychovatele, který poskytuje vedení, tak v rukou vychovance, který jej přijímá a dává celému procesu svůj osobitý styl. Výchova je tedy dialog mezi vychovatelem a vychovanci, kde se oba navzájem formují.

Výchovou tedy formujeme jedince a tato formace se děje v různých podobách. Formací, jak jsme již řekli, člověka zcela nepřetváříme. Patočka upozorňuje, že by stále měla zůstat jakási meze svobody, kdy netvoříme člověka podle pevného vzoru, ale spíše mu poskytujeme možnosti, nástroje a prostředí, ve kterém může volně růst a rozvíjet se. Zmíněná svoboda tedy zajišťuje, že jedinec zůstává autentický, originální a má možnost být součástí vývoje vzdělávání. Proto formování probíhá různými způsoby a s různými výsledky. Pokud tedy budeme stejně působit na dvě osoby, výsledek bude u obou jiný. Formace jako výchova má určitý smysl, podle Litta je výchova přenos z generace na generaci, v němž se vzdělávací statky znovu aktualizují.³⁰ Výchova tak nejen zprostředkovává tradici, ale zároveň ji oživuje prostřednictvím individuality a svobody každého člověka, což zajišťuje její dynamiku a schopnost reagovat na měnící se svět.

Vychovatel musí u vychovance navodit určitý druh zvyku, tomu se obvykle říká drezura, ale není to výchova v plném slova smyslu. Drezurou bychom docílili nesamostatného jedince, proto musí vychovatel vychovávat tak, aby z vychovance byl samostatně myslící a pracující člověk. Formace vede k trojímu, buď k naprostému ustrnutí, částečné drezuře anebo při nejlepším ke skutečné výchově. Drezura je vlastně takové navození určitého zvyku, ale pro Patočku to stále není výchova jako taková. Drezura může být nejprvotnější úrovní vzdělání, ale nikdy nemůže být výchovou samotnou.

Drezura může být prvním krokem ve výchově, protože pomáhá vychovávanému osvojit si základní návyky. Ty jsou nezbytné pro fungování jedince v jeho prostředí. Například se může jednat o naučení dítěte chodit spát v určitou hodinu, zdravit ostatní nebo si uklízet hračky. Bez těchto návyků by bylo obtížné s vychovancem dále pracovat, protože by neměl pevný základ pro další rozvoj.

Jak však upozorňuje Patočka, pokud by výchova zůstala pouze u drezury, vytvořili bychom nesamostatného jedince, který pouze opakuje. Takový jedinec by nebyl schopen kriticky

²⁹ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 411

³⁰ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 388

přemýšlet, tvořit, ani svobodně jednat. Proto drezura sama o sobě není skutečnou výchovou, je to pouze prostředek k dosažení základních návyků, nikoli cíl výchovy.

V procesu formace je důležité, aby byla navozena stránka objektivní a stránka zkušenosti. Zkušenost je souhrn znalostí, poznatků a dovedností, které získáme v průběhu života. Tento proces nabývání zkušeností je pohyblivý, protože pokud nabudeme jednou nějaké zkušenosti, musí to zákonitě pozměnit naše vnímání a prožívání. Zkušenost je něco proměnlivého.³¹

Objektivní stránka formace je zaměřena čistě na instituci, tedy na cíle, metody, prostředky výchovy a mnoho dalšího. Zaměřuje se na to, co by mělo být vyučováno a jak by to mělo být vyučováno. Nesmíme však zapomínat na hlubší smysl výchovného procesu. Skutečná výchova by neměla vést jen k vykonávání funkcí.

Výchova chce totiž vychovat jedince, kteří jsou samostatní, mají být schopni samostatné činnosti i samostatného myšlení. Chceme, aby člověk žil ve vyšších souvislostech, ne aby byl jen vykonavatelem funkcí, jak popisuje filosof Marcel v knize *Filosofie naděje*, kde člověka definuje jako funkčního. Tomu by se výchova chtěla vyhnout, nechceme jen vykonavatele funkcí ale někoho, kdo chce něco vyššího a hledá něco hlubšího. Nevychováváme kvůli činností, i když to je také důležité, ale kvůli samotné bytosti. To by se dalo označit za opravdovou výchovu.

3.6 Bezděčný a uvědomělý proces formace

Patočka popisuje, že nám je výchova dána trojím momentem. Prvním tímto momentem je dospělost. Dospělí jsou pokládáni za hotové či zformované. Druhý moment je přechod mezi generacemi, tedy dospívající, kteří jsou stále ještě formovatelní. A třetí moment je ten, kdy příslušníci těchto jednotlivých generací nějak náleží k sobě a z toho vyplývají různé úkoly. Všichni příslušníci se o sebe musejí starat, to je dáno z jejich přirozenosti. To znamená, že v rodinně se o sebe generace starají navzájem – rodiče o děti a posléze i děti o své rodiče. Uvedená situace je výsledkem uvědomělého formování, které základním předpokladem výchovy.

Bezděčný proces výchovy či formace je takový, který si jedinec ne zcela uvědomuje. Nejprve se nachází v rodině, ze které je vržen do vztahů s vrstevníky, zde se vychovanec realizuje a formuje sám sebe. Dále má však vliv prostředí a místo, kde je jedinec vychováván. Prvky, které

³¹ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I*. 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 387

nelze přímo ovlivnit jako, s kým jedinec tráví čas nebo v jakém prostředí vyrůstá, nazýváme neuvědomělou formací.

Takto se může zdát, že celé výchově postačují pouze společenské atributy, jako je rodina, prostředí či přátelé, ale naše společnost není čistě přírodní.³² Naše společnost tvoří určitou kulturu, proto nemůžeme nechat výchovu jen tak plynout. Musí být specializována a musí být lidé, kteří se výchově věnují.

3.7 Bildung a historický vývoj chápání pojmu vzdělání

Formace znamená získávání nějakého tvaru. Někteří myslitelé pro tento proces používají pojem bildung. V češtině se slovo bild překládá jako obraz. Ale to není dostačující pro definici tohoto pojmu. Patočka tvrdí, že tento pojem má daleko širší záběr, než je tomu u nám známému pojmu vzdělání. Význam tohoto pojmu, a i pojmu vzdělání, se v historickém kontextu měnil. Vzdělání neboli bildung, totiž není jen kultivování vloh, ale znamená hlubší a niterní proces formování lidského ducha.

Proč se někteří myslitelé³³ rozhodli používat pojem bildung? V tomto slově se totiž nachází již zmíněné slovo bild znamenající obraz, který dokáže lépe vystihnout celou výchovu. Slova jako forma či formace nestačila, ale slovo obraz v sobě ukrývá jak nápodobu (nachbild), tak i vzor (vorbild). Výchova se tak pohybuje mezi těmito dvěma aspekty. Vychovanci totiž napodobují chování a přejímají vzory, které je formují stejně tak jako se „formuje obraz“. Protože stejně jako výchova jedince, i malování je postupný proces, obraz vzniká postupně, tah za tahem. Každý tento tah má svůj význam, a to dělá celkový dojem. Stejně funguje výchova, která je ovlivněna jednotlivými vzory a chováním, jež vychovanec napodobuje. Každý obraz je individuální a jedinečný, byť je inspirován předlohou. Podobně je tomu i u člověka, byť je ovlivněn vzory, přesto si zachovává svou jedinečnost. Pojem bildung je tedy daleko komplexnější, ovlivňující naše jednání, chování a identitu, což v sobě pojem výchovy nemá.

Vzdělání tak nepředstavuje jen statický výsledek procesu, ale zahrnuje i jeho dynamický průběh. Překračuje vrozené vlohy a zahrnuje jejich kultivaci jako prostředek k dosažení většího cíle. Jednou nabyté vzdělání nemůže zmizet, uchováváme si ho jako trvalou hodnotu.

³² PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 384

³³ Např. Hegel, Gadamer

Vzdělání je podle Patočky podstatou lidského ducha, protože umožňuje člověku překonat bezprostřednost a přirozenost, čímž dosahuje svobody.³⁴ Tento proces není pouze získáváním teoretických znalostí, ale zahrnuje také rozvoj rozumového a abstraktního myšlení. Člověk se tímto způsobem odpoutává od svých osobních potřeb a směřuje k obecným cílům. Vzdělání je vnitřním procesem, který je stále se pohybujícím a neustále se rozvíjejícím mechanismem.

I práce můžeme chápana jako formu vzdělání, protože tím naplňuje našeho vnitřního ducha. V práci člověk utváří nejen věci, ale i sebe sama, a tím dosahuje svobody. Práce se stává součástí procesu, který nevede pouze k materiálnímu výsledku, ale i k rozvoji lidské osobnosti a ducha.

Vzdělání tedy není jen výsledkem, ale i prostředkem a podstatou duchovního pohybu člověka. Je to proces sebestřednosti a duchovního růstu, který přesahuje pouhou snahu o nahromadění vědomostí a dovedností. Tento proces je neustálým pohybem směrem k obecnému a svobodnému rozumu. Pojem vzdělání v tomto smyslu přesahuje tradiční pojetí výchovy či formace, neboť zahrnuje náš širší kontext, kdy jsme neustále otevřeni novým zkušenostem a přístupům.

3.8 Filosofické směry ve výchově

Patočka mluví o filosofických směrech, které jsou důležité pro pochopení výchovných směrů. Různé směry filosofie od idealismu po pragmatismus mají odlišné pohledy na proces výchovy, od otázky, jak by měla vypadat, až po její cíl. Tyto přístupy nesledují jen výchovu samotnou, ale i žáka či pedagoga. V následující kapitole se zaměřím na několik koncepcí, o kterých Patočka nejčastěji hovoří. Konkrétně se kapitola bude věnovat popisu, jak tyto směry chápou samotnou výchovu, člověka i pedagoga.

Výchova, jak již bylo řečeno výše, je komplexním procesem, ne pouhým přenesením dovedností a znalostí. Různé koncepty přinášejí různé pohledy, jak bychom měli vychovávat k samostatnosti, kritickému myšlení, odpovědnosti a mnoha dalšímu. Svůj výklad začnu u naturalismu, který je Patočkou nejčastěji zmiňován v jeho textech o výchově, poté se zaměřím na romantismus, aktualismus a idealismus.

³⁴ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 387

3.8.1 Naturalismus

Jedním z nejvíce objevujícím se konceptem v Patočkově díle *Péče o duši* je naturalismus. Ten je odvozený z latinského *natura*, tedy příroda. Tento koncept věří, že celá výchova by měla souznít s přirozeností vychovávaného, aby se jeho schopnosti, vlohy a potřeby rozvíjely spontánně. Odmítá, aby byl vychovávaný vychovatelem tlačení do předem vytvořených společenských kruhů. Velkým zastáncem naturalismu byl francouzský filosof Rousseau, který ve svém díle *Emil aneb o výchově* říká, že dítě by mělo vyrůstat a učit se podle své vlastní přirozenosti, a tedy aby jeho schopnosti, vlohy a zájmy nebyly potlačeny vnějšími vlivy jako jsou například společenské zájmy.³⁵

Než začneme hlubšími úvahami naturalistického pohledu na výchovu, je důležité zmínit, jak naturalismus vnímá člověka. Člověk je v tomto konceptu předmětem, je součástí přírody, věcí mezi jinými věcmi, lze ho posuzovat pouze na základě pozorování, zkoumání, experimentů.³⁶ Celkově vše je v naturalismu součástí přírody a podléhá přírodním zákonům a principům. Všechny jevy, včetně lidského vědomí, hodnot, morálky a myšlenkových procesů lze vysvětlit na základě přírodních zákonů bez nutnosti nadpřirozených nebo transcendentálních vysvětlení. Tento koncept pojmání člověka je poněkud problematický, zdá se totiž, že člověk je redukován na pouhý objekt biologie.³⁷ Je zde naprosto přehlížena lidská komplexnost, ostatně toto velmi dobře vystihuje již výše zmíněné slovní spojení „věc mezi jinými věcmi“. Dost často se tedy dostává do opozice s dualismem, idealismem nebo teismem, ty zahrnují totiž představu něčeho nadpřirozeného.

Jistě naturalismus vnímá člověka jako součást přírody, což je zajisté pravda a může pomoci v pochopení jeho podstaty, ale přeci jen je tento pohled nedostatečný a nedokáže pojmout člověka jako celek. Neumí vystihnout jeho celou existenci, protože lidský život přesahuje hranice materiálního i racionálního poznání.³⁸

Stále stojíme čelem k otázce, jak je v tomto pojmána výchova. Jak vyplývá z definice samotného naturalismu, i výchova je zde procesem přírodním, protože se týká nějakého organismu. Představme si, každý vykonáváme úkony, pohyby, práci. Ty jsou nazývány reakcemi, které lze ovlivňovat či řídit. Samozřejmě jako dospělí umíme reakce řídit sami a nepotřebujeme, aby je někdo řídil za nás. Dítě toto samo ještě nedokáže, a tak musí být někým

³⁵ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 386

³⁶ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 419

³⁷ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 397

³⁸ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 387

nasměrováno, aby se jeho dovednosti mohly přirozeně rozvinout v trvalé schopnosti prostřednictvím zkušeností získaných v procesu výchovy.

Různí vychovatelé a myslitelé si tento naturalistický koncept přetvářeli podle svého uvážení. Vezměme za příklad italskou pedagožku Montessori. Koncept výchovy se zde liší od klasického pojetí, protože klade důraz na praktické zkušenosti, které jsou přirozeně propojeny s naším každodenním životem. I zde je přítomno určité usměrnění, ale nechává se dostatečný prostor, aby se vychovanec vyvíjel sám a dle svého vlastního tempa.

Naturalistická výchova se tedy snaží klást důraz na individualitu vychovávaného. Chce, aby se všechny jeho dovednosti a schopnosti formovaly přirozeně a bez větších zásahů, jen s mírným usměrněním.³⁹

Patočka však tento přístup k výchově odmítá, protože nesouhlasí s představou, že je společnost jakýsi organismus, který má neměnnou vnitřní ideu. Společnost vnímá výchovu jako složitý historický a kulturní útvar, nejen jako skupinu živých osob. Lidé totiž utvářejí společnost svou vědomou činností. Výchova proto není pouze přirozený proces, ale vždy zahrnuje aktivní formování a utváření hodnot, které nejsou pevně dané, ale vyvíjejí se v čase. Pokud bychom přijali, že je výchova přirozený proces, nebudeme schopni ji analyzovat a reflektovat. Naturalistický koncept redukuje výchovu na pouhé formování zvyků podle představ vychovatele.⁴⁰

3.8.2 Romantismus

Začátkem 19. století se do popředí ve filosofickém myšlení dostal romantismus. Jak název sám napovídá, jedná se o směr zaměřený na cit, individualitu a duši. Romantici vidí krásu v tragédii a sílu v utrpení. Romantismus spojuje citovou hloubku a touhu po nekonečnu s pocitem nostalgie a idealismu. Je plný vášně, snahy překročit hranice běžné reality a hledání vyšší krásy i pravdy, přesto v sobě nese i stesk a vnitřní neklid. Byl vytvořen k tomu, aby byl opakem osvícenství, aby vůči němu stavěl iracionální cit a touhu zakusit.

Právě tento směr velmi ovlivnil smýšlení o výchově. Patočka se ve své eseji odkazuje na německého myslitele, psychologa a romantika Kriecka, který se domníval, že společenství působí neuvědoměle a spontánně, a to celé chtěl aplikovat na výchovu.⁴¹ Abychom pochopili Krieckův pokus aplikace romantismu na výchovu, je nejprve potřeba si rozlišit, jak se to

³⁹ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 402

⁴⁰ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 395

⁴¹ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 395

s romantickým pohledem celé má. Vezměme příklad s jazykem, dle romantiků jazyk roste jako květina a není výtvozem racionálním. Kořen, ze kterého květina roste, je jakýmsi duchovním výtvozem.⁴² Tím je i společnost určitého národa, jedná se tedy o přirozenou společnost.

Podle romantiků totiž není například ani právo rozumovým výtvozem, ale vzniká spontánně. Ani o umění, o kterém bychom řekli, že je výtvozem jednotlivce, by romantikové nesmysleli jinak. Dle nich jde v poezii, umění i hudbě o národ, který skrze tyto prostředky promlouvá. Lidé dle tohoto směru tvoří věci, za které je odpovědný celý národ.

Jak celý romantismus ovlivňuje výchovu? Dle definice romantismu, lze vidět, že jde o směr zaměřený na city a spontaneitu jednotlivců. Výchovu zde chápeme jako proces utvářený lidmi a institucemi, které společně ovlivňují jedince. Tyto instituce tvoří organizační celek, jenž na vychovance působí záměrně a v rámci národního kontextu. Jedinec nemá plnou svobodu volby, kam se zařadí, a proto přirozeně vstupuje do tohoto organizačního celku. S romantiky však lze souhlasit v tvrzení, že výchova je jako květ, každý je jedinečný a jiný, a proto je důležité ke každému přistupovat jednotlivě. Instituce jsou tedy podmíněny celkem, vnitřní ideou. Z různých semen vykvetou odlišné květy, tak je tomu i s národními výchovnými institucemi a výchovou.

Podle Patočky toto pojetí neodpovídá našemu pochopení výchovy jako formace. Romantismus pracuje s pojmy příliš mystickými.⁴³ Patočka sice uznává, že názory tohoto směru mají hloubku, ale pro analytickou práci jsou příliš abstraktní. Nemůžeme prostě přijmout názor, že společenství je nějaký organismus, že má neměnnou vnitřní ideu, určený vnitřní tvar, který se odehrává denně, protože naše společnost je živý a dynamický celek, který se neustále mění. Společnost je tvořena jedinci, kteří jsou spolu v kontaktu, interagují, dělají rozhodnutí. Výchova tedy nemůže být neměnný fakt ale proces, který umožňuje, aby se jedinec i společnost vzájemně rozvíjeli a proměňovali tak hranice. To vše se zachováním historických, kulturních a společenských souvislostí.

Romantismus tedy klade velký důraz na individualitu, ale Patočkův popis spíše sklouzává k určitému rámci. Výchova má dle něj jasné cíle a předává určitý soubor hodnot a vědomostí z

⁴² PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 393

⁴³ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I. 2.* vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 395

generace na generaci. Romantická představa, která často idealizuje spontánní růst jedince bez přísných omezení, by tak mohla vést k zanedbání této určité formace.

3.8.3 Aktualismus

Dalším směrem, který je zmíněn, je aktualismus. Ten se zabývá tím, zda existují možné světy – hypotetické scénáře, které ovlivňují naše chápání skutečného, fyzického světa. Jde tedy o abstraktní možnosti, které nám mohou pomoci přemýšlet, co by mohlo být jinak. To je důležité při analýze, co je aktuální a co možné.

Aktualismus je pravým opakem výše zmíněného naturalismu. Jde o směr, který je spojovaný s italským filosofem a pedagogem Gentilem. Podle tohoto myslitele je omyl chápat člověka naturalisticky. Říká však, že tento omyl je dán přirozeně.⁴⁴ Patočka se ptá po příčině tohoto naturalistického omylu a přikládá příklad, kdy máme skupinu dětí a zeptáme se jich na otázku „kolik vás tu je?“ Dítě, kterého bychom se ptali, by spočítalo přítomné a udalo o číslo nižší, protože by nezapočítalo samo sebe. Pokud by šlo o rozdělování dortu, sebe by započítat nezapomnělo.⁴⁵ Patočka tento fenomén vysvětluje tak, že pokud se na svět díváme nezainteresovaně máme tendenci se přehlédnout, pokud totiž přemýšlíme o světě, sami sobě jsme nejdál. Na druhou stranu, pokud jsme přímo zúčastnění dění ve světě, na sebe již pohlížíme. Byť nám to mnohdy nepřijde, jsme zúčastnění ve světě díky naší zkušenosti a našemu prožívání, a to nemalou měrou. Pokud se tedy díváme na svět nezainteresovaně, máme tendenci se vnímat jen jako pozorovatel. To z nás dělá pouhý objekt mezi dalšími objekty.

Aktualistické pojetí by se mohlo zdát zprvu velmi komplikované či abstraktní, protože klade důraz na subjektivitu a aktivní zapojení člověka do tvoření naší společnosti, což vyžaduje daleko lepší porozumění dynamickým procesům našeho vědomí a jednání. Pro pochopení je důležité si vyložit, jak aktualismus vnímá člověka. Lépe řečeno, jak člověk vnímá čas. Všichni nějak chápeme pojem minulost, přítomnost a budoucnost, jsou to tři časy, ve kterých žijeme. Podle Gentilova je přítomnost jediné skutečně existující místo lidského bytí. Budoucnost a minulost jsou dle něj považovány pouze za relativní, na ně totiž zbývá pouze vzpomínka nebo očekávání, ne žádné reálné prožívání. Přítomnost je tedy jediný opravdový způsob bytí.⁴⁶

V aktualistické výchově je tedy důležitý onen aktuální prožitek. Při výchově je důležité soustředit se na aktuální zkušenost a prožitek žáka, nikoliv na čistě teoretické poznatky z

⁴⁴ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 398

⁴⁵ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 399

⁴⁶ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 399

minulosti nebo vzdálené cíle v budoucnosti. Gentilov tedy nesouhlasí s výše popsaným naturalismem, protože tento přístup by vedl k mechanickému formování zvyků, zatímco aktualistická výchova podporuje aktivní zapojení a prožitek ve vzdělávání.

3.8.4 Idealismus

Na první pohled se může zdát, že aktualismus a idealismus jsou podobné, ale jejich hlavním rozdílem je vnímání reality. Aktualismus vidí realitu jako něco, co se tvoří v aktu vědomí a jednání, důležitý je pro toto pojetí důraz na přítomnost a dynamiku. Na druhou stranu idealismus vnímá realitu jako cosi duchovního. Dalo by se říci, že idealismus je více teoretický než aktualismus, který je vnímán jako více praktický.

Podle idealismu naši realitu nevnímáme jako objektivní a nezávislou na našich myšlenkách nebo vnímání, ale spíš jako něco, co vzniká a existuje právě díky tomu vědomí. V idealismu nesmíme zanedbávat subjekt neboli prožívání.⁴⁷ Vychovávaný by měl být nucen k samostatnosti. V tomto směru je tedy nechtěné aplikovat při výchově různé metodické předpisy či pevný program. Snaží se o pěstování něčeho zcela originálního, původního a tvořivého, protože každý je ve své podstatě tvořivý akt.⁴⁸

Výchova je proces ducha samotného. Co má však duch za úkol? Duch se nevztahuje k přírodě, ale spíše k lidskému intelektu a tvořivosti. Duch není naturalistický, a tedy není ani přírodní silou, slouží jako způsob k hledání pravdy a poznání sebe sama skrze naši duševní a mentální aktivitu. Měl by člověka nutit samostatné tvůrčí činnosti, je tedy tvořivým principem. Každý má tento tvůrčí akt v sobě, a to nám dokazuje přítomnost idealistického ducha. Tento duch je tedy vnitřní síla, která nás vede k tvořivosti a zároveň i k sebepoznání.

Duch je tedy v idealismu něčím, co tvoří naše vnímání a pomáhá nám poznávat skutečnost, protože jsme duchovní bytosti a on je podstatnou součástí naší existence. Bez tohoto ducha bychom nemohli vnímat svět a ani tvořit, bez něj bychom nebyli lidmi. ⁴⁹Výchova, která nepodporuje rozvoj tohoto ducha, by byla ochuzena o podstatu nás jako lidí. Umožňuje nám tedy vnímat lidskou skutečnost a aktivně tvořit, a to je podstatou idealistické výchovy.

⁴⁷ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 400

⁴⁸ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 400

⁴⁹ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 401

3.8.5 Shrnutí jednotlivých filosofických směrů ve výchově

Pojďme tedy v rychlosti shrnout výše popsané filosofické směry ve filosofii. Prvním je naturalismus, který klade důraz na přirozený vývoj jedince, což ho ale na druhou stranu může redukovat pouze na biologický objekt a z toho důvodu s tímto směrem Patočka nesouhlasí. Podle naturalistů by ale výchova měla být v souladu s přirozeností vychovávaného, ostatně samo slovo naturalismus pochází z latinského slova „natura“, což znamená příroda. V naturalismu jde o to, aby se schopnosti rozvíjely přirozeně, nechce, aby byl vychovanec tlačěn do pevných společenských zvyklostí, ale snaží se, aby se vychovanci nechala určitá autenticita. I přesto je zde stále přítomný vychovatel, který má minimální zásah na celý proces výchovy.

Romantismus na druhou stranu klade důraz na cit, podle tohoto směru je jazyk, právo a umění spontánní výtvar společnosti, nikoliv racionální záležitost. Hlavní představa tohoto směru je spontánní růst bez omezení. Pro Patočku je toto pojetí příliš mystické a nedostatečné, protože naše společnost je dynamický celek, který se neustále mění, a díky výchově by se měl rozvíjet nejen jedinec, ale i celá společnost.

Aktualismus se zaměřuje na aktuální prožitky. Zdůrazňuje, že je nutná subjektivita a zapojení člověka do tvoření celé společnosti. Podle tohoto směru by se měla výchova soustředit na aktuální záležitosti, prožitky a zkušenosti vychovance. Aktualistická výchova podporuje aktivní zapojení a prožitek ve vzdělávání, což vyžaduje lepší porozumění dynamickým procesům vědomí a jednání.

Idealismus podporuje tvořivost a ducha, které by měly podpořit individualitu člověka. Duch je zde vnitřní síla, která sama vede k sebepoznání a tvořivosti. Tento duch je podstatnou součástí nás samých. Výchova je tedy proces ducha, kde jde o podporu lidské tvořivosti, a měla by sloužit k hledání pravdy a vlastního poznání sebe sama.

3.8.6 Srovnání filosofických výchovných směrů a jejich přínos výchově

Ani jeden z výše uvedených směrů není zcela univerzální pro všechny, protože ke každému jedinci je potřeba přistupovat individuálně a záleží na pedagogovi, jaký směr určí za podstatný pro daného vychovance.

Například první zmíněný naturalismus se hodí pro děti, které mají velkou potřebu vlastní svobody a nepotřebují jasné a přesné hranice od svého vychovatele. Tento přístup je vhodný pro děti, které jsou schopné se učit na základě zkušenosti. Při této výchově jde hlavně o to, že si každý vychovanec může určit vlastní tempo a zkoušet různé možnosti. Příkladem může být

hodina přírodopisu v lese, kde mohou vychovanci samovolně objevovat a zkoumat jednotlivé rostliny, chodit za svým vychovatelem a ptát se na nejasnosti.

Druhý zmíněný směr romantismus, je také vhodný pro jedince, kteří mají rádi vlastní svobodu, ale jsou umělečtější a dokáží se lépe učit na základě emocionálního prožitku. I tento směr podporuje větší samostatnost, ale s důrazem na uměleckou část, kdy si vychovanec může třeba pomocí obrázků doplňovat zápisky, aby se mu poté lépe učilo.

Směr aktualismus je vhodný pro děti, které potřebují vše, co se naučí, hned aplikovat. Těm totiž nestačí pouhá teorie, potřebují vše bezprostředně uvést do praxe. Například pokud se budou učit o robotech, je nejvhodnější je zapojit a nechat, aby si sama robota zkusila postavit. Těmto jedincům tedy bude vyhovovat ultiparadigmatická výchova.

Idealistická výchova je vhodná pro děti tvořivé s velkou potřebou rozvoje svého ducha. Tato výchova klade důraz na rozvoj vnitřního ducha a intelektu, což může být velmi přínosné pro děti, které se učí nejlépe prostřednictvím reflexe a tvořivých činností. To souvisí i s výše zmíněným *knowledge of self* (kapitola Cíle a obsah výuky pedagogiky), kdy by každý pedagog (ale nejen ten) měl být znalý sám sebe, svých možností a hranic. Stejně tak i tento přístup klade důraz na poznání sám sebe. Vychovatel by měl být schopen reflektovat své vlastní myšlenkové procesy a tvořivost, aby mohl podporovat intelektuální a duchovní rozvoj svých žáků.

3.9 Patočkova komeniologie

Patočka se velmi věnuje Janu Amosovi Komenskému a jeho pojetí výchovy, hlavně tedy v jeho takzvaném všenápravném období v letech 1644–1670. Komenský svým díle přistupoval k výchově jako k procesu a formaci jedince stejně tak jako Patočka. Komeniologie je totiž i nadále velmi cenná pro dnešní výchovu, protože Komenského myšlenky i nadále zůstávají cenným příspěvkem k celé diskusi o výchově a jejích cílech.

Patočka v rámci svého díla dělí dílo Komenského do třech období, která ukazují Komenského změnu myšlení. Prvním obdobím je předpansofické, které trvá do roku 1630. To je následováno pansofickým obdobím do roku 1644. Posledním je zmíněné všenápravné období, které trvalo do konce Komenského života. Všechna období Komenského myšlení se odvíjela od okolí anebo od jeho vztahu k náboženství.⁵⁰

⁵⁰ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 70

Pansofické období je nejtypičtější pro jeho výchovné myšlenky a vyskytuje se v něm Komenského základní myšlenka jednoty, tedy jednoty v myšlení a celkového vědění. Komenskému jde o ideál jednotného myšlení. Usiloval totiž o sjednocení všech vědních oborů do jednoho harmonického systému. Tato snaha je nejvíce vidět v díle *Amphitheatrum universitatis rerum*, kde se pokoušel o syntézu mezi vědeckým, filozofickým a pedagogickým myšlením.⁵¹

Patočka popisuje Komenského snahu o propojení různých výukových metod s hlubší teoretickým základem. Komenský by nejspíše chtěl propojit všechno toto s již uvedenými výukovými metodami z kapitoly Pedeutologická paradigmata, kladl by důraz na harmonii a řád. Chtěl by, aby se teorie a praxe náležitě prolínala, dále aby výuka byla co nejvíce multiparadigmatická, tedy aby měli učitelé znalosti z různých oborů, což by jim umožnilo lépe vést hodinu. Komenský klade důraz i na socio-konstruktivický koncept, kde spolu žáci více spolupracují a podporují tak nejen své komunikační dovednosti, ale i motivaci či sebedůvěru.

Komenský dále ve svých dílech jako jsou *Labyrint světa a ráj srdce* a *Hlubina bezpečnosti* řeší otázky lidské existence, morálky a vědění v kontextu našeho světa, protože právě vzdělání zaručuje určitou harmonii a řád. V těchto dílech se tedy zaměřuje na krizi společnosti. V *Labyrintu* se Komenský pokouší popsat příznaky zla a v *Hlubinách* se pokouší o popsání důvodu zla.⁵² Tímto Komenský propojuje své pedagogické myšlenky s těmi filosofickými, čímž dává důraz na důležitost filosofie pro pedagogiku.

Člověk bez výchovy žije mimo řád, ve zmatku a nicotě. Člověk je dle Komenského bytost sobecká a zahleděná sama do sebe. Právě výchova je ta, která má člověka připravit na lepší a vyšší život, pozvedá člověka na vyšší úroveň. Ona se totiž jako člověk neuzavírá, ba naopak se otevírá, je změnou či východiskem z Labyrintu světa. Jedině překonáním egocentrického soustředění do sebe může člověk získat soulad s veškerenstvím, životní spočinutí a tím štěstí, které je zároveň štěstím všech.⁵³

Pro Komenského je tedy člověk nedodělaný, neformovaný a stejně jako u Patočky je dle něj výchova formováním jedince. Proces učení je formací, ze které vzniká hotový, formovaný člověk. Jeho učení však musí být samočinně přijímající, musí se svobodně vyvíjet ve styku s tím, co jej poučuje, musí si osvojovat a ovládnout postupně toto poučující, a tak výchova

⁵¹ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 72

⁵² PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 72

⁵³ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 73

předpokládá svobodné rozvíjení člověka v bytost kosmickou, všeobecnou, universální.⁵⁴ Tento důraz na svobodné rozvíjení člověka v bytost kosmickou, všeobecnou a universální je v souladu s naturalistickým, ale i idealistickým pohledem na výchovu jako na proces, který respektuje individuální tempo a potřeby dítěte. Romantický pohled by mohl být spojen s Komenského snahou na svobodné učení. Komenský také dává důraz na aktuální prožitek, což je v souladu s aktualistickým pojetím, které bylo jako předchozí zmíněné popsáno v kapitole Filosofické směry ve výchově.

Patočka tedy ve svém výkladu výchovy souhlasí s Komenským. Pro Patočku i Komenského by měla být výchova svobodná a formující a měla by se odehrávat v přírodním rámci. To znamená, že by měl být kladen důraz na přirozený vývoj vychovance, na jeho tempo i potřeby.

Komenský usiluje o jakýsi univerzalizmus, což se odráží i v jeho pojetí světa jako projevu nekonečné jednoty. Tento pohled však vytváří rozpor mezi konečným a nekonečným, který se snaží vyřešit vysvětlením vztahu mezi těmito dvěma. I přesto však tento rozpor podle něj není možné zcela vyřešit. Komenský totiž tvrdí, že nekonečno nelze pochopit najednou, naše mysl je schopna ho chápat jen postupně.⁵⁵ A přesto, jak říká, tato postupnost stačí k tomu, abychom porozuměli všemu. Komenský vysvětluje konečnost více filosoficky a nekonečnost spíše teologicky. Náš ideový svět je pro něj tedy konečným výrazem nekonečna.

Komenský se pokouší o jakýsi universalismus, který jsem popsala výše jako směr, který má být platný pro všechny, dle Patočky Komenského cesta k vychovatelství kráčí třemi stupni. První je *Česká didaktika*, následována *Latinskou didaktikou* a jako poslední se objevuje *Schéma pansofické školy*.

Nejdříve se pokusím vyložit, co bylo myšlenkou *České didaktiky*. Začíná se otázkou smyslu lidského života, pokračuje významem vzdělání a nezbytností výchovy, která by měla být zakotvena už v dětství. Zdůrazňuje se její dostupnost pro všechny bez ohledu na pohlaví či majtkové postavení a také její široký záběr – od poznání světa a vztahů mezi lidmi až po vztah k Bohu. Nakonec se klade důraz na reformu škol, která by měla odpovídat přírodním zákonům, aby výuka byla systematická, důkladná, efektivní a rychlá.⁵⁶

⁵⁴ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia I*. Praha: OIKOYMENH, 1997., ISBN 80-86005-52-6s. 199

⁵⁵ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 79

⁵⁶ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4., str. 81

Vše výše popsané mělo velký vliv na vývoj školství v 19. století. Zajisté je to i základem našeho vychovatelství v dnešní době. Je zde také velmi patrný jakýsi universalismus, kdy Komenský chce, aby bylo vzdělání přístupné všem bez výjimek.

Komenského universalismus je však zabrzděn hned z několika důvodů. Dle něj zde chybí omnes, což je latinský výraz znamenající všichni. Jeho dílo je tedy určeno všem, nejen odborníkům. Dále také říká, že se ne vždy učí po celý život a také zmiňuje, že pansofie není plně vypracovaná, tedy není univerzální soustava výchovy. Také chybí omnino, tedy všemi způsoby.⁵⁷ To znamená, že ve vzdělávání chybí opravdovost vzdělání. Jako poslední zmiňuje nehotovou reformu škol, která není zasazena do celku náprav lidských záležitostí. Didaktiky se snažili o vypracování cílů výchovy a vzdělávání, ale i cíl nebyl definován zcela univerzálně.

V Latinské didaktice je vidět Komenského pokus o další krok k universalismu. K tomu je zapotřebí vypracování pansofie. Pansofie neboli vševěda je filosofií pro každého. Jde o to, aby byl každý člověk připraven na život a měl stejné výchozí body svého vědění. Nejde o to, aby každý věděl vše do podrobností, ale vše, co potřebuje člověk znát k životu ve společnosti. Z těchto důvodů se pokouší vypracovat celé schéma Pansofické školy. Zde je pro něj podstatné upozornit na důležitost vzdělání a na založení školy pomocí přirozené metody, ale ani zde nebyl cíl formulován zcela univerzálně. I když všichni měli být učeni všemu, vše zde nenaplnilo konkrétní systém pansofie.⁵⁸

Cíle výchovy jsou dle Komenského dvojí, jednak obecné a jednak ty konkrétnější. Obecné jsou zaměřeny na zdokonalení lidské přirozenosti a cíle konkrétnější jsou k určení cílů jednotlivých věcí, teorií a praxe.⁵⁹ Pro Komenského je důležité, aby se člověk rozvíjel v přirozeném rámci skrze metody, které toto budou respektovat. Jeho hledisko by se dalo popsat jako naturalistické. Toto pojetí jsem popsala výše, a právě s ním Patočka nesouhlasí.

Pro Komenského jsou velmi důležité školy jako místo pro předávání informací a jako místo pro formování člověka v souladu s univerzálními principy. Snaží se tedy o jakousi nápravu školství, aby naplňovalo svůj účel nejen prakticky, ale i filosoficky. Proto je dle něj potřeba univerzální reformy na všech úrovních zároveň. Hlavní je, aby byla postupná od základů. Nejprve je potřeba napravit jedince, protože ten ustavuje společenský stav, ale k tomu je také potřeba napravit školy. Aby bylo učení ve škole efektivní, je třeba změnit knihy a metody. Všechny

⁵⁷ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4., str. 82

⁵⁸ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 82

⁵⁹ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 87

tyto změny musí proběhnout postupně, ale v souladu s ostatními, aby se vzájemně podporovaly. To vše by podle něj mělo být zastoupeno zastupitelstvem, které by na tento systém dohlíželo. Reforma musí být komplexní a musí zasáhnout všechny aspekty lidského života.

Pansofická osobnost je dle Komenského člověk reformovaný. Ten žije ve třech vztazích lásky: k sobě, k Bohu a k bližním.⁶⁰ A to kvůli harmonii s Komenského univerzálními principy. Tento člověk není zformován pouze přírodou, ale i úsilím vlastním a okolním. Takový člověk odpovídá pansofickému úsilí a je vzorem pro novou společnost. Je velmi důležité také nejprve napravit nejmenší společenskou složku – rodinu. Ta by totiž měla být obrazem společenského celku a měla by obsahovat vyšší prvky lidského sdružování jako je škola, církev a stát.⁶¹ Každá tato instituce má totiž jisté místo v naší společnosti a podílí se na jejím formování. Škola je chápána jako dílna rozumového světla, která ovlivňuje soukromý i veřejný život. Stát má za úkol ochránit bezpečnost a mír ve společnosti. Jeho reformou chce Komenský docílit ztracení složitých právnických a soudnických systémů.

Dle Komenského nejde pouze o reformu škol samotných, ale i o reformu společnosti, a tedy i reformu celého života. Školu se snaží rozšířit na celý lidský život, který je ale uspořádán do přirozených vývojových období.⁶² Proto vzniká vševýchova neboli snaha zahrnout vzdělání pro každou věkovou skupinu, sociální zařazení, pohlaví nebo národnost. Vševýchova by se měla zaměřit právě na harmonický život, aby se člověk správně rozhodoval a měl pravdivé vztahy k věcem, lidem a Bohu. Dle Komenského by se člověk musí v každém období svého života stávat člověkem.⁶³

3.10 Patočkova myšlenka vzdělanosti ve spise Umění a čas

Nejspíše se shodneme na tom, že vzdělání je velmi důležité nejen pro nás jako jedince, ale pro celou společnost. Proto Patočka ve své publikované studii *Myšlenka vzdělanosti a její dnešní aktuálnost* popisuje potřebu vzdělání pro všechny. V této části práce popíše, jaké jsou typy lidí a typy vzdělání, protože to úzce souvisí s tím, jakým způsobem lidé přistupují ke světu, poznání a sebezdokonalování. Patočka rozlišuje tři typy lidí – vzdělané, naivní a nedovzdělané – kdy každý z těchto typů má odlišným postoj k realitě a kritickému myšlení. Stejně tak existují různé typy vzdělání, od elementárního přes umělecké a historicko-politické až po filosofické, kdy

⁶⁰ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 90

⁶¹ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 90

⁶² PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 92

⁶³ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II*. Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 92

každý z nich hraje zásadní roli v utváření jedince i společnosti. V této části se proto zaměřím na podrobný rozbor výše zmíněného.

Všichni víme, že jsou lidé vzdělaní, či nevzdělaní a občas se objeví i lidé geniální. Genialita je věcí náhody a nelze ji ovlivnit, proto je Patočka vyřazuje ze svých úvah. Zbylé osoby rozděluje na vzdělané, naivní a nedovzdělané.⁶⁴

Pod pojmem naivní člověk si povětšinou představíme někoho, kdo má jednoduché uvažování z důvodu nedostatku zkušeností. Dle Patočky se jedná o člověka, který přijímá svět jako něco, co jest, má za to, že problémy tohoto světa nevyřeší svým rozumem a vlastní vůlí. Podobně je tomu i u člověka nedovzdělaného, kterému je vše jasné, nemá žádné hlubší otázky a ani žádné sám za sebe nepokládá. Takový člověk přijal jednu pravdu, kterou používá za všech okolností. Patočka ji označuje „světovým názorem“, díky čemuž si tento člověk sám zodpovídá na otázky. A pokud tohoto člověka něco opravdu neznepokojí, nepoužívá vlastní znalosti, nebo se nad problémem nezamyslí, protože existují různé centrály, kde odpovědi již jsou.⁶⁵ Tento člověk se nachází v definitivních samozřejmostech. Oproti těmto dvěma stojí člověk vzdělaný. Tento člověk se pohybuje ve světě, kde je jeho podstata ještě nedokončená, a to z důvodu, že vzdělaný člověk žije ve skepsi a uvědomuje si, že i přes nabyté vědomosti je daleko více věcí, které ještě neví. Člověk vzdělaný je na rozdíl od předchozích zmíněných člověkem svobodným.⁶⁶

Dle Patočky je velký problém používání slova vzdělání a formování jakožto synonym. Vzdělávání je sice formací lidského ducha, ale nelze použít místo slova vzdělání slovo formace, protože vzdělání předpokládá formaci. Jde o přísnější požadavky na osobu jako takovou, ale přesto zůstává velká dávka spontaneity. Takový člověk zůstává pokorný a ví, že není jen jediný světonázor.

Každý vychovatel by měl vést vychovance, aby měl odlišný postoj k věcem, názorům a dojmům než ostatní. Účelem je, aby se nenechal manipulovat či strhovat davem. Chceme, aby měl i určitou rezervu, pokud jde o unáhlené závěry a uměl vše posuzovat objektivně bez zaujetí. Jak již bylo několikrát zmíněno, účelem vzdělání není, aby se člověk naučil velké množství mrtvých informací, i přestože se může zdát, že opak je pravdou. Vezměme za příklad starověké Řecko, zde můžeme vidět pravou vzdělanost.⁶⁷ Tehdy neměli takové technické poznatky či možnosti

⁶⁴ PATOČKA, Jan. *Umění a čas I*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7, str. 19

⁶⁵ PATOČKA, Jan. *Umění a čas I*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7, str. 19

⁶⁶ PATOČKA, Jan. *Umění a čas I*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7, str. 20

⁶⁷ PATOČKA, Jan. *Umění a čas I*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7, str. 21

jako máme nyní, ale díky své genialitě dovedli vytvořit celou kulturu jen sami ze sebe. Co dokázal tento národ, není nikdo sám o sobě schopen replikovat.

Je několik typů vzdělanosti. První je elementární, tedy zcela základní typ. Mezi předměty elementárního vzdělání patří matematika, která člověka naučila, co je člověku vlastní. Postavit celou vzdělanost na těchto vědách by bylo krajně hloupé, protože všechny exaktní vědy Patočka pojímá jako nejnižší typ vzdělanosti. Daleko výše stojí vzdělání umělecké, ne však estetické. Patočka nemyslí kterékoli umění, ale jen to, které je veliké, vyrovnávající se určitým způsobem se všemi podstatnými otázkami lidství.⁶⁸ Této definici nejlépe odpovídá literatura.

Dalším typem je vzdělání, které žije v reflexi o dějinných skutečnostech, tedy typ historicko-politický. Je charakteristický tím, že jeho celé pásmo se táhne skrze minulost, přes přítomnost až po budoucnost. Díky němu dokáže člověk překročit i osobní stanovisko. Pokud musí jednat, jedná z pochopení a jeho autorita spočívá ve schopnosti vidět do nitra. Tento člověk však nejedná, ale pouze rozumí. Přesto je pro nás jako pro společnost takový jednotlivec důležitý, pokud je činný.⁶⁹

Posledním typem vzdělání je typ filosofický. Ten má za cíl převést reflexi na celý lidský život. Patočka odlišuje člověka filosoficky vzdělaného od člověka filosoficky nadaného nebo filosoficky vášní posedlého. Filosoficky je totiž vzdělán člověk, který z vlastní zkušenosti zná velké filosofické myšlenky a pokouší se o jejich zvládnutí. Pokud se o to alespoň pokusí, dostane další pomyslné měřítko, díky kterému může nahlížet na náš svět. Poctivé filosofické vzdělání je stejně důležité jako originální myslitelství, protože poskytuje nástroje pro neustálou práci a rozvoj myšlení, zatímco myslitelství je spíše spjato s minulostí.⁷⁰

Vychovatelství se sice děje v rámci přítomnosti, všechny výše popsané typy vzdělání ale čerpají svůj materiál z dějinnosti. Pro vzdělaného člověka je typické, že žije v univerzálním horizontu historického dění a z toho vyplývá, že vzdělanec přerůstá omezenost každého druhu. Podle Patočky našemu vzdělávacímu systému dnes chybí univerzální horizont, díky kterému by se vzdělancům otevírala další měřítka a orientační body. Vzdělání je práce, askeze a bude trvat mnoho generací, než dojdeme k novému štěstí.⁷¹

⁶⁸ PATOČKA, Jan. *Umění a čas I*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7, str. 22

⁶⁹ PATOČKA, Jan. *Umění a čas I*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7, str. 23

⁷⁰ PATOČKA, Jan. *Umění a čas I*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7, str. 23

⁷¹ PATOČKA, Jan. *Umění a čas I*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7, str. 26

4 Závěr práce

V první části práce jsem se zabývala Novodobými trendy ve vzdělávání učitelů, popisují proměny paradigmat v pedagogice a analyzuji koncepty vzdělávání.

Nejprve jsem popsala jednotlivá pedeutologická paradigmata, Spilková píše, že ve vzdělávání učitelů dominuje multiparadigmatická struktura, která propojuje různé obory a přístupy.⁷² Velmi důležité je, aby každý učitel přemýšlel a reflektoval nad svými zkušenostmi, a tak se z nich učil, proto je velice důležitá reflektivní praxe. Další důležitý přístup je sociokonstruktivistická koncepce, kdy je kladen důraz na interakci mezi učitelem a žákem, podporuje skupinovou práci žáků. Tato koncepce je dost kritizována, protože je obtížné zde žáky hodnotit a je velká pravděpodobnost nedostatku řádu hodiny.

Dále jsem se věnovala konceptům vzdělávání učitelů, zde jsem se věnovala hned několika z nich a to: Akademickému konceptu, kompetenčnímu konceptu, profesionalizacím konceptu a realistickému konceptu. Kdy každý z nich je v něčem odlišný, první klade důraz na hlubokou znalost předmětu, další zase spíše na pedagogické dovednosti, třetí zase propojuje teorii s praxí a poslední řečený je v leccem podobný profesionalizacím konceptu ale vychází z kritiky behaviorismu. S těmito koncepty souvisí i School Based Teacher Education, který je založený na klinické přípravě učitelů, tedy učitelé se učí přímo z praxe.

Vzdělávání je ovlivněné kontextuálnímu faktory jako kulturní, sociální, institucionální či pedagogické trendy. Proto by se příprava měla snažit o co největší vyvážení teorie a praxe a větší propojení spolupráce mezi univerzitami a školami.

Ve druhé části práce jsem se věnovala filosofickému pojetí výchovy. Dle Patočky je filosofie pro výchovu klíčová, a to hlavně k porozumění celého procesu výchovy a vzdělávání, ona filosofie totiž není jen o spekulacích, ale také o rozvoji kritického myšlení, schopnosti klást otázky a pokládání si cíle sama za sebe. To se ukazuje jako velice důležitá vlastnost pro celou naši společnost, protože bez kritického myšlení by člověk byl pouhou loutkou, která by jen přijímala a nic nového netvořila. Filosofie totiž řeší otázky, na které jiná věda nezná odpověď ,roto se pedagogika stává problémem.⁷³

⁷²SPILKOVÁ, Veronika. Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání. *Pedagogika*. 2019, roč. 69, č. 3str.

⁷³ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I*. 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str 378

Zaměřila jsem se na vysvětlení, že výchova nemá být pouhým předáváním vědomostí, ale procesem, který má formovat člověka jako svobodnou myslící samostatnou bytost, která umí fungovat sama za sebe a ctí hodnoty společnosti. Podstatou je, formace jedince. Tedy aby se člověk rozvíjel jako bytost, která se učí, přizpůsobuje společnosti ale i přesto si zachovává schopnost myslet sám za sebe a rozhodovat se.

Pro pedagogiku poskytuje filosofie rámce pro uvažování o smyslu výchovy samotné, o její podstatě a o jejích cílech. Výchova je formací, která předává kulturní a historické dědictví, protože člověk je bytost dějinná. Patočková filosofie výchovy však nezapomíná na rozvoj individuality. Filosofie je zásadní schopností vyhnout se jednostrannosti, což příkladně ukazuje Patočka ve svých přístupech, kdy se neztotožní a neredukuje na jeden jediný přístup a směr uvažování či světonázor.. Z každého směru přejímá něco, aby vytvořil individuální vzdělávací systém, ale i individuální přístup ke každému jedinci. Pro Patočku není výchova pouze soubor vědomostí, ale především kladení si vlastních cílů a porozumění naší existenci, což teprve otevírá cestu k vlastní individualitě člověka, jež je zásadním cílem Patočkova pojetí výchovy.

Vychovatel by měl nejen předávat znalosti, ale také umožnit vychovancům utvářet si vlastní názory, postoje a cíle. Žáci tak mohou nejprve získané vědomosti pochopit a vstřebat, aby je následně využili k aktivnímu formování společnosti a jejímu dalšímu rozvoji, včetně výchovy budoucích generací.

Z filosofického pohledu je výchova dynamickým procesem, ve kterém se vychovatel a vychovávaný vzájemně ovlivňují a formují, čímž vzniká prostor pro obohacení a růst na obou stranách. Pedagogika by měla usilovat o to, aby jak učitel, tak i žák získávali schopnost nejen naplňovat své individuální cíle, ale i společně nalézali hlubší smysl svého života v širším kulturním a historickém kontextu. Filosofie je tudíž nenahraditelným nástrojem pro pedagogiku, která má nejen rozvíjet dovednosti, ale i kultivovat osobnost a duchovní rozměr člověka, a to i v jeho společenskosti a vztazích s druhými. Dle Patočky se nelze přiklonit pouze k jednomu filosofickému směru, který by měl určovat výchovu úplně všem. Každý směr se hodí k někomu jinému, každý vychovanec je jiný a potřebuje odlišný přístup. Někomu bude více vyhovovat naturalistický přístup, kde je kladen důraz na vývoj jedince v souladu s jeho schopnostmi, dalšímu zase více romantický přístup, který je více spontánní. Idealismus jde zase

více do hloubky a podporuje samotného ducha. A aktualismus bude více vyhovovat jedincům, kteří potřebují mít po teoretické zkušenosti ihned zkušenost praktickou.⁷⁴

Jak se ukazuje, neexistuje jeden univerzální přístup k výchově, o kterém by se dalo říci, že je ten správný a jediný, který lze aplikovat. Výchova a celé vzdělávání je sestaveno z několika přístupů, které by pedagog měl znát a měl by se snažit vždy vybrat ten nejvhodnější pro danou osobu, respektive správnou směs ze všech jmenovaných přístupů.

V části věnované komeniologii jsem se zaměřila na Patočkův pohled na pedagogické dílo Komenského, který vnímal výchovu jako prostředek k utváření jedince schopného svobodného rozvoje. Podobně jako u Patočky nejde jen o předávání vědomostí, ale o celkové formování člověka jako svobodné bytosti. Komenský navíc kladl důraz na budování vztahů – k sobě samému, k ostatním lidem i k Bohu. Výchova podle něj slouží k nápravě nejen jednotlivce, ale i celé společnosti, což tvoří základ jeho konceptu všenápravy neboli univerzální výchovy.

Výchova je pro Komenského způsob dosažení něčeho vyššího, naplnění lidské existence a má směřovat k všeobecné harmonii a snažit se o propojení teorie a praxe ve vzdělávání. Škola je pro oba myslitele důležité místo k získávání těchto atributů. Komenský usiloval o vytvoření pansofie, tedy jednotného systému vědění, který by všem poskytoval rovné možnosti pro jejich rozvoj. Jeho myšlenka však zůstala nenaplněná, protože ji nestihl dokončit. Komenský dále kladl důraz na přirozený vývoj a univerzálnost. Chtěl, aby bylo vzdělání přístupné všem bez rozdílu. Snažil se o velmi důkladnou reformu celé společnosti, čímž se pokoušel o reformaci celého lidského života. Změna měla být na úrovni jak státu, metod, materiálů, tak i jednotlivců a jejich životů.⁷⁵ Protože výchova ovlivňuje nejen jednotlivce ale i celou společnost a její fungování.

I přes nedostatky v jeho koncepcích je jeho učení dodnes velmi aktuální. Výchova pro něj byla ta, která měla pomoci člověku odejít z chaosu, zapojit větší spolupráci a pozvednout tím naši společnost. Bohužel tehdy, ani dnes nemáme dostatečné předpoklady k dokončení jeho idejí, protože nejsme schopni zavést reformu na takové úrovni.

Výchova podle Patočky (v souladu s Komenským) směřuje k pravdě, k osvojení hodnot, které jsou nezbytné pro správné vztahy mezi lidmi a přírodou. Tento idealismus, jak ukázal Patočka, by měl být východiskem pro novou pedagogiku, která neslouží pouze praktickým účelům, ale

⁷⁴ PATOČKA, Jan. *Péče o duši I.* 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125, str. 398

⁷⁵ PATOČKA, Jan. *Komeniologická studia II.* Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4, str. 92

rozvíjí i duchovní a morální dimenzi člověka a jeho jednání, čímž dokázal Komenský propojit pedagogiku s filosofií.

V poslední části jsem se věnovala Patočkovu dílu *Umění a čas*, kde Patočka rozděluje lidi na tři typy: vzdělané, naivní a nedovzdělané. Naivní člověk je dle Patočky ten, kdo pasivně přijímá dění bez hlubšího uvažování. Nedovzdělaná jedinec je zase ten, který přijme jednu „pravdu“ a již si nedává žádné otázky. Naproti těmto dvěma je člověk vzdělaný, který je skeptický, hledá nové poznání a ví jaké jsou jeho limity.⁷⁶

V této části popisuji Patočkovu stanovisko, že cílem vzdělání není shromažďování informací, ale schopnost kriticky myslet, nebýt manipulovatelný a snažit se dění posuzovat objektivně, Vzdělání by mělo být univerzální, což v dnešní době v našem vzdělávacím systému chybí.

⁷⁶ PATOČKA, Jan. *Umění a čas I*. Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7, str. 20

Seznam literatury

Z. Heluz, Pedagogika hledající samu sebe. Stať k diskusi nad přednáškou W. Brezinky, Pedagogika, roč. 65, č. 2, 2015

J. Patočka, Umění a čas I, Praha: OIKOYMENH, 2004. ISBN 978-80-7298-113-7

J. Patočka, Filosofie výchovy, in týž, Péče o duši I, 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2023. ISBN 9788072986125

J. Patočka, Komenský a otevřená duše, in: Komeniologické studie II: soubor textů J. A. Komenského, Praha: OIKOYMENH, 1998. ISBN 978-80-86005-03-4

J. Patočka, Komeniologická studia I. Praha: OIKOYMENH, 1997, ISBN 80-86005-52-6

V. Spilková, Přístupy k výuce pedagogiky v kontextu měnících se paradigmat v učitelském vzdělávání, Pedagogika, roč. 69, č. 3, 2019

Janík, Tomáš, Jan Slavík, Michaela Píšová a Eva Minaříková, Učitel jako reflektivní praktik. In Janík, T., Minaříková, E. a kol. Video v učitelském vzdělávání: teoretická východiska, aplikace, výzkum. 1. vyd. Brno: Paido, 2011, s. 13-23, 10 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, svazek 21. ISBN 978-80-7315-213-0.