



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



PRAMENY FILOSOFIE VÝCHOVY RADIMA PALOUŠE

Diplomová práce

Studijní program: N7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obory: 7503T009 – Učitelství anglického jazyka pro 2. stupeň základní školy
7503T045 – Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy

Autor práce: **Bc. Tereza Ouzká**
Vedoucí práce: doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc.

Liberec 2015





TECHNICAL UNIVERSITY OF LIBEREC
Faculty of Science, Humanities
and Education



SOURCES OF RADIM PALOUŠ'S PHILOSOPHY OF EDUCATION

Diploma thesis

Study programme: N7503 – Teacher training for primary and lower-secondary schools
Study branches: 7503T009 – Teacher Training for Lower Secondary Schools - English
7503T045 – Teacher training for lower-secondary school. Subject -
Civics.

Author: **Bc. Tereza Ouzká**
Supervisor: doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc.



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Tereza Gabrielová
Osobní číslo: P12000935
Studijní program: N7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obory: Učitelství anglického jazyka pro 2. stupeň základní školy
Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základních škol
Název tématu: Prameny filosofie výchovy Radima Palouše
Zadávací katedra: Katedra filosofie

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Student se bude v průběhu příprav a vypracovávání řídit metodickými a organizačními pokyny vedoucího práce.

Cíl: Cílem práce je ukázat, jaké prameny výchovy využíval Radim Palouš ve své práci. Pozornost bude zaměřena na ty autory, kteří měli na vývoj myšlení Radima Palouše zásadní vliv. Dále bude v práci prokázána spojitost s těmito prameny jak v raných, tak i v pozdějších dílech Radima Palouše.

Požadavky: V práci bude nejdřív představena osobnost Radima Palouše. Jádrem práce budou potom jednotlivé kapitoly pojednávající o myslitelích a jejich pracích, které ovlivnily filosofii výchovy Radima Palouše jako například Jan Patočka, Jan Amos Komenský, Paul Ricoeur, Klaus Schaller a mnozí další. Závěrem práce bude samotná charakteristika filosofie výchovy Radima Palouše.

Metody: Analýza, srovnávání

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury: **viz příloha**

Vedoucí diplomové práce:

doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc.

Katedra filosofie

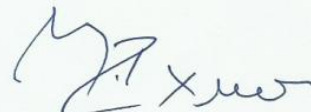
Datum zadání diplomové práce: **30. dubna 2013**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2014**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



doc. PhDr. Milan Exner, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2013

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 26.4.2015

Podpis:



Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé diplomové práce doc. PhDr. Naděždě Pelcové, CSc. za odborné vedení mé práce, vstřícnost a ochotu při konzultacích a za připomínky ke zpracování dané problematiky.

Anotace

Práce se zabývá prameny filosofie výchovy Radima Palouše. Jsou popsána a srovnána filosofická východiska jednotlivých autorů a myšlenkových proudů s dílem Radima Palouše. Je představena jeho osobnost. Jednotlivé kapitoly pojednávají o řecké filosofii, Janu Amosu Komenském, křesťanství, Janu Patočkovi, fenomenologiích Eugenu Finkovi, Emmanuelu Lévinasovi a Paulovi Ricoeurovi, dále dílo hovoří o filosofii komunikace Klause Schallera a na závěr je shrnuta charakteristika a význam díla Radima Palouše.

Klíčová slova

Filosofie výchovy, člověk, Komenský, Platón, Patočka, fenomenologie, transcendence, světověk, výchova, péče o duši, dialog, archetyp

Annotation

This thesis statement deals with the sources of Radim Palouš's philosophy of education. Philosophical presuppositions of individual authors and currents of thought are described and compared to Radim Palouš's work. Then, his personality is introduced. Individual chapters deal with Greek philosophy, John Amos Comenius, Christianity, Jan Patočka, phenomenologists Eugen Fink, Emmanuel Lévinas and Paul Ricoeur. Next, the thesis speaks of the philosophy of communication of Klaus Schaller. The summary of characteristics of Radim Palouš's philosophy of education together with the description of his personal and professional importance closes this thesis.

Key words

Philosophy of education, man, Comenius, Plato, Patočka, fenomenology, transcendence, worldage, education, care of the soul, dialogue, archetype

Obsah

0 Úvod	11
1 Osobnost profesora Radima Palouše	14
2 Řecké prameny (Sókratés, Platón, Aristotelés).....	16
2.1 Osvětlení základních pojmů	16
2.2 Platónská paideia	18
2.3 Mýtus o jeskyni	19
2.4 Platónský obrat periagogé a svět idejí	20
2.5 Logos a polis	21
2.6 Sókratovský dialog a daimonion	22
2.7 Aristotelovo eudaimonia	24
3 Jan Amos Komenský	26
3.1 Osobnost Jana Amose Komenského.....	26
3.2 Novověké pojetí světa.....	26
3.3 Rané myšlenky Komenského	27
3.4 Další vývoj myšlení Komenského	28
3.5 Komenský a jeho výchovný projekt	29
4 Křesťanské prameny	37
4.1 Křesťanství a člověk	37
4.2 Křesťanská educatio	41
4.3 Konverze v křesťanském duchu	43
4.4 Vztah víry a myšlení	44
5 Učitel Jan Patočka	46
5.1 Osobnost Jana Patočky	46
5.2 Sdílená filosofická východiska Patočky a Palouše.....	47

5.2.1 Péče o duši.....	48
5.2.2 Patočková „otevřená duše“.....	49
5.2.3 Patočka a fenomenologie Husserla a Heideggera.....	51
6 Fenomenologové Fink, Lévinas a Ricoeur	54
6.1 Šest výchovných antinomií	54
6.2 Lévinasův exotismus	57
6.3 Ricouerovy hodnoty a hermeneutika	59
7 Schaller a pedagogika komunikace	62
7.1 Osobnost Klause Schallera.....	62
7.2 O takzvaném předmětu výchovy	63
7.3 Teorie mravní výchovy	66
7.4 Duše vychovatele.....	70
7.5 K pedagogice komunikace	70
8 Shrnutí významu díla Radima Palouše.....	72
8.1 Charakteristika filosofie výchovy Radima Palouše.....	72
8.2 Význam díla Radima Palouše	73
9 Závěr	74
10 Bibliografie Radima Palouše	76
10.1 Monografie	76
10.2 Sborníky	79
10.3 Redakce sborníků	79
10.4 Samizdat.....	80
10.5 Časopisy	80
10.6 Překlady	81
11 Seznam použitých zdrojů.....	82
12 Seznam příloh	86

0 Úvod

Již od raného dětství mě fascinoval svět školy. Jednak moje vytoužené povolání vždy byla učitelka v mateřské škole po vzoru mé maminky. Avšak tatínkova láska k jazykům pro mě byla rovnocennou inspirací. Možná proto jsem se vydala cestou kombinace obojího, kde zůstalo učitelské povolání zachováno, a bylo vedle angličtiny obohaceno o studium humanitních věd. Když jsem si v průběhu bakalářského studia měla vybrat, jaké bude téma mé bakalářské práce, byla jsem rozhodnuta.

Chtěla jsem se zabývat člověkem a jeho výchovou z filosofického hlediska. Při první konzultaci s paní docentkou Pelcovou jsem hned pochopila, že je třeba téma zkonkretizovat, protože by práce dopadla v nejlepším případě jako velice obecný a povrchní popis. Když mi potom paní docentka navrhla téma „Pojetí člověka v díle Radima Palouše“, netušila jsem, jak moc mě studium jeho knih pohltí. Proto jsem se rozhodla i svoji diplomovou práci věnovat dílu jednoho z největších filosofů výchovy současnosti a jít ještě více ke kořenům jeho velkých myšlenek.

Prvním a největším důvodem, proč jsem se rozhodla zpracovat téma „Prameny filosofie výchovy Radima Palouše“ byl fakt, že jsem při psaní bakalářské práce litovala, že jednotlivá témata nevidím v širším kontextu. Palouš se velice často odkazuje na přímé zdroje, ze kterých čerpá. Jeho filosofie výchovy se mi jeví jako naprosto komplexní a provázaná jednotnými ideami a naprostým přesvědčením o důležitosti fenoménu výchovy. Proto jsem se místo na člověka rozhodla zaměřit na východiska, která dávají jeho filosofii výchovy konečnou podobu. Konkrétně jsem se potom zabírala těmi nejčastěji odkazovanými myšlenkovými směry a autory a jejich filosofickými východisky.

Cílem práce je ukázat, jaké prameny výchovy využíval Radim Palouš ve své práci. Pozornost bude zaměřena na ty autory, kteří měli na vývoj jeho myšlení zásadní vliv. Dále bude ukázána spojitost s dílem Radima Palouše.

Metodou práce bude interpretace pramenných filosofických textů. Bude provedena analýza myšlenek jednotlivých autorů sdílených Paloušem a komparace děl těchto autorů a Paloušových.

Ve své diplomové práci bych chtěla nejdříve odhalit kořeny filosofie výchovy Radima Palouše v řecké filosofii. Pozornost bude zaměřena především na Sókrata, Platóna a Aristotela. Protože bych nerada opomněla Paloušovo oblíbené vysvětlování významů slov, nejdříve budou vysvětleny základní pojmy týkající se výchovy. Dále se pokusím prodiskutovat jednu z archetypálních výchov, a to platónskou paideiu. Bude také ukázán Platónův mýtus o jeskyni a jeho vazba na výchovu. V souvislosti s předchozími tématy bude diskutován platónský obrat periagogé. Nastíněny budou také pojmové kategorie logos a polis. Zabývat se budu také dialogem, který je charakteristický pro Sókrata. A dále pojednám o jeho vnitřním hlase daimonion. Na závěr této kapitoly předložím Aristotelovo eudaimonia.

V další kapitole bude ukázána komeniologická stránka Paloušovy filosofie výchovy. Pozornost bude upřena přímo na osobnost Jana Amose Komenského. Mimo jiné bude nastíněno novověké pojetí světa, aby bylo možné ukázat odlišnost smýšlení Komenského. Dále bude kapitola obsahovat tři stádia, do kterých je rozděleno myšlení Komenského. Předložena bude jeho raná představa o dokonalém světě, dále následující vývoj jeho práce a nakonec bude nastíněn jeho výchovný projekt.

V následující kapitole bude pozornost upřena na křesťanské prameny. Nejdříve bude prodiskutován vztah člověka ke křesťanství a člověka v kontextu křesťanství. Poté bude představena další z archetypálních výchov, tentokrát křesťanská educatio. V návaznosti na ni bude opět ukázán obrat, ale v křesťanském duchu. Kapitola bude zakončena ukázáním vztahu víry a myšlení.

V páté kapitole bude představen učitel a přítel Radima Palouše, Jan Patočka. Následně se pokusím určit jejich sdílená filosofická východiska. Bude ukázáno Patočkovo pojetí výchovy jako péče o duši. Vymeším, jakých způsobem Patočka chápe svou „otevřenou duši“. V závěru kapitoly pohovořím o Patočkově fenomenologii ve vztahu k jeho učiteli Edmundu Husserlovi a práci Martina Heideggera.

Šestá kapitola bude věnována filosofům, které lze shodně označit jedním slovem – fenomenolog. Nejdříve bude letmo představen Eugen Fink a budou rozebrány jeho výchovné antinomie. Následně se budu zabývat Emmanuelem Lévinasem a konkrétně jeho myšlenkou exotismu. Nakonec bude představen Paul Ricoeur a jeho problém hodnot a hermeneutika.

V předposlední kapitole bude představena osobnost Klause Schallera a jeho pedagogika komunikace. Nejdříve bude ukázáno, co pro něj představuje předmět výchovy. Dále se zaměřím na jeho teorii mravní výchovy. Kapitola bude pokračovat pojednání o duši vychovatele u Schallera. Nastíním také jeho pedagogiku komunikace jako takovou.

V poslední kapitole se pokusím charakterizovat filosofii výchovy Radima Palouše a poukážu na význam jeho díla. Napříč celou prací se budu odkazovat na propojení myšlenek Palouše a výše zmíněných pramenů.

1 Osobnost profesora Radima Palouše

Filosof, pedagog, komeniolog, mluvčí Charty 77, rektor Univerzity Karlovy. Jméno Radima Palouše bývá skloňováno společně se všemi zmíněnými určeními. Jaký byl dosavadní život Radima Palouše a jeho cesta ke všem těmto titulům?

Radim Palouš se narodil 6. 11. 1924 v Praze. Jeho otec byl novinář a sportovec a jeho matka pracovala jako učitelka. Ve svém životě prošel nemálo strastiplnými etapami lidských dějin. V jeho patnácti letech začala druhá světová válka, ve které byl později totálně nasazen. Po druhé světové válce přišlo období naděje, ale neúspěšné. V roce 1948 absolvoval filosofickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze, kde studoval například pod vedením profesora Jana Patočky, českého filosofa a iniciátora Charty 77, který měl na práci i život Radima Palouše velký vliv. Studium ukončil rigorózní prací na téma *Masarykovo filosofické mládí*. Dále vystudoval obor chemie na přírodovědecké fakultě Vysoké školy pedagogické v Praze. Po ukončení studia pracoval jako profesor chemie na střední škole a od roku 1957 jako asistent analytické chemie. V rozhovoru pro internetové fórum UK popisuje dopad tehdejšího totalitního režimu na jeho profesní život: „v padesátých letech jsem byl vyhozen a pracoval jsem jako soustružník v kladenské Poldovce.“¹ V šedesátých letech se opět mohl začít zabývat filosofií, habilitoval se v oboru pedagogika s prací *Škola moderního věku* (na zadním obalu Paloušovy *Heretické školy* chybně uvedeno jako *Škola technického věku*). V letech 1982 a 1983 zastával funkci mluvčího Charty 77. Těžké období plné naděje trvalo v podstatě až do roku 1989, kdy se jako účastník Občanského fóra podílel na jednáních o odstoupení tehdejší vlády a splnění dalších požadavků fóra. Účastníkem Občanského fóra se stal společně s dalšími chartisty.

Těžká období jeho života, mezi něž spadá určitě i ztráta jeho učitele a přítele Jana Patočky, oběti předlistopadového režimu, se ale kupodivu neodrazila na jeho životě a jeho filosofií negativně. Sám říká: „Už jsem se zmínil, že člověk,

¹ ŠOBR, Michal a Marie KOHOUTOVÁ. Jiskřičky udržují šanci ohně. S Radimem Paloušem o tom, kdo tady ten sešup zachraňuje. In: STEJSKAL, Jindřich Stejskal. UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE: iForum [online]. Praha, 10.11.2009, 23.03.2012 [vid. 2012-03-25]. Dostupné z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-8116.html>

než vstoupí do bláta a louže, se nejdřív bojí. Když už je tam, zjišťuje, že i tam lze dýchat.“² Ilegálně se účastnil a organizoval filosofické semináře a podílel se na vydávání samizdatové literatury. Od roku 1990 potom působil jako profesor na UK a do roku 1994 taktéž jako její rektor.

Je nositelem několika čestných doktorátů. Své myšlenky přednášel v Evropě, Americe, Africe i Asii a je velice vážený za jeho přínos v oblasti filosofie výchovy. Napsal více než 300 děl zabývajících se touto tematikou.³

² ŠOBR, Michal a Marie KOHOUTOVÁ., pozn.1.

³ PALOUŠ, Radim. , *Čas výchovy*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 237 s. ISBN 80-04-25415-2. s., s. 228-230.

2 Řecké prameny (Sókratés, Platón, Aristotelés)

Setrvalou inspirací je pro Radima Palouše řecká filosofie. Zde se vážně věnuje několika problémům. Konkrétně se zabývá pedagogickou terminologií a jejím ukotvením v řečtině. Dále se obrací na Platóna a objasňuje rozdíl mezi Sókratovým a sókratovským dialogem. Vykládá Platónův jeskynní mýtus ve spojitosti s obratem *periagogé*, který se odehrává v jedné z archetypálních výchov – platónské *paideie*. Dalším termínem, kterému se Palouš věnuje blíže, je Platónovo *daimonion*. Nebyl by to ovšem pohled holistického badatele, kdyby Palouš nevztáhl zmíněné kategorie a bytí jedince k celku, tedy k tomu, co staří Řekové nazývali *logos*. Dále Radim Palouš vychází z myšlenek Aristotela. Interpretuje jeho výklad Platónova pojetí duše. Osvětluje také, co Aristoteles mínil pojmem *eudaimonia*. Nakonec ukazuje, v čem se různila či shodovala filosofická východiska Platóna a Aristotela.

2.1 Osvětlení základních pojmů

Řecká filosofie je pro Palouše jedním ze základních kamenů filosofie výchovy. To se stává zřejmým, když osvětluje jednotlivá slova mající řecké kořeny. Napříč Paloušovými díly se čtenář neustále setkává s důkladným vysvětlením každého pojmu. Palouš se velice pečlivě zabývá původními významy slov, vysvětluje mnohdy víceznačné významy jednotlivých předpon, kořenů a přípon. Bez jeho výkladu by člověk při studiu jeho práce zřejmě nenahlédl na daná slova z jiného úhlu, nedostal by se do takové hloubky, která je v Paloušových dílech obsažena. Nejinak je tomu i v případě tohoto tématu.

Tak například „AGOGÉ“⁴, jež se objevuje ve své odvozené formě již v podtitulu jeho díla *K filosofii výchovy (Východiska fundamentální agogiky)*, neznamená pouze ‚vedení‘ nebo ‚výchovu‘. Tyto výklady slova jsou nejběžnější, když se vykládá pojem *pedagogika*, čili „obor bádání týkající se výchovy a

⁴ PALOUŠ, Radim. *K filosofii výchovy: východiska fundamentální agogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 119 p. ISBN 80-042-5390-3. s. 17.

vzdělávání, usilující o jejich adekvátní teorii.“⁵ Pojem AGOGÉ může být ovšem také přeložen jako ‚přeprava‘, ‚odjezd‘ a je také svázaný s pojmy AGÓN – ‚zápas‘, ‚námaha‘, AGEIN – ‚táhnouti‘ a AGE – ‚vzhůru‘.⁶ Každá agogika může být pojímána ze dvou hledisek. Buď s ohledem na plnění praktických cílů, nebo je možné orientovat se na základy, fundamenty výchovy, a na bytostné určení výchovy.

Palouš se samozřejmě zabývá fundamentální agogikou. Zajímá ho proto výchova jako taková, její podstata. Pro správné pochopení pojmu fundamentální agogika je třeba osvětlit slovo PAIDAGOGOS. Toto slovo je spojením ‚país‘, což znamená ‚dítě, chlapeček‘ a již zmíněné ‚agogé‘ čili ‚vésti‘. PAIDAGOGOS představuje průvodce na cestě životem. Uvádí dítě do světa, tím ho vychovává. Z hlediska fundamentální pedagogiky je základ právě v chápání výchovy jako uvádění člověka do světa. Moderní škola, která chápe pedagogiku jako vědu s pragmatickým zřetelem, je podle Palouše heretická. Nelíbí se mu, že se z moderní výchovy vytratil její duchovní rozměr. Právě z toho důvodu se snaží ukázat, že by se společnost měla pozastavit. Lidé by se měli přestat klanět nepravým autoritám. Měli by dbát na to, co je opravdu podstatné, tedy vydat se na cestu za pravým poznáním skrze otevření své duše tomu, co má vyvstávat samo o sobě.⁷

Člověk je ze své podstaty **deficientní**⁸. Tento předpoklad vede Palouše k přesvědčení, že člověk sám od sebe cítí nezbytnost být vychováván. Tato nedostatečnost na poli existence nutí člověka hledat sám sebe. Každý jedinec si je vědom své originality. Jeho jedinečnost ho odlišuje od ostatního, neboli vymezuje jeho hranice. Právě vědomí o vlastních mezích dává člověku tušit, že je třeba tyto meze překročit, aby mohla jeho pravá existence být naplněna. Člověk je tvor schopný transcendence. Pokaždé, když překročí horizont své ‚o-mez-enosti‘, je vy-veden za hranice svého bytostného vymezení, tedy je vy-chováván.

⁵ PALOUŠ, Radim. *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2010, 237 p. ISBN 978-802-4618-333. s. 13.

⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 17.

⁷ PALOUŠ, Radim. *Heretická škola: o filosofii výchovy ve světověku a Patočkově pedagogice čili filipika proti upadlé škole*. 1. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2008, 237 p. ISBN 978-807-2983-025. s. 93.

⁸ PALOUŠ, Radim., pozn. 5, s. 16.

Neznamená to, že se například socializuje. Člověk, který je vychováván, transcenduje.

2.2 Platónská paideia

V následujícím odstavci bude popsána výchova v platónské tradici.⁹ Nejdříve bude vymezena vůči všemu, čím není. Platónská paideia není výchovou konkrétní, která by vedla k naplnění praktických cílů. Není to prostředek sloužící člověku k osvojení si dovedností pro lepší orientaci ve všedním dni. Není to prostředek k socializaci. Není to předávání sumáře vědomostí či předávání morálních zásad. Neslouží jako návod k opanování lidské danosti. Výchova ve smyslu paideia znamená vynoření se a obrát.

Jaká je tedy paideia ve srovnání s moderní výchovou? V moderní výchově, která se takřka neodděluje od vzdělávání, se nachází tři složky, které jsou ve vzájemné interakci. Jedná se o učitele, žáka a učivo. Učitel je majitelem znalostí o učivu, které sděluje žákovi. Žák se po osvojení znalostí a dovedností stává vybavenějším, lepším. Z pohledu moderní vědy disponuje vychovaný člověk větším *lidským kapitálem*¹⁰, a je proto považován za lépe využitelného a uplatnitelného, hodnotnějšího.

Platónská paideia ale takhle koncipovaná není. Není zde učitel. Instance, která má člověka vychovat, je tajemná, není blíže určená. Člověk sám nemá nárok na vědění, a proto se může jenom snažit sebe a druhé zviklat ze zažitých jistot, obrátit je na cestu poznání. Jedná se o „zásadní obrát“¹¹. Nebo jinými slovy řečeno, bylo by možné pokládat tento obrát za odvrát na samém počátku výchovného procesu. Člověk se musí totiž nejdříve odvrátit od běžné situace, aby se mohl přiblížit tomu, co ho přesahuje. „Platónský vězeň je nejdříve odpoután, aby se uvolnila jeho vazba k stínům;“¹², píše Palouš. Onou vazbou

⁹ PALOUSH, Radim., pozn. 3, s. 56.

¹⁰ MAZOUCH, Petr - FISCHER, Jakub. *Lidský kapitál : měření, souvislosti, prognózy*. Vyd. 1. V Praze : C.H. Beck, 2011. xx, 116 s. Beckova edice ekonomie. ISBN 978-80-7400-380-6. s. 1.

¹¹ PALOUSH, Radim., pozn. 3, s. 56.

¹² PALOUSH, Radim - SVOBODOVÁ, Zuzana. *Homo educandus : filosofické základy teorie výchovy*. Vyd. 1. Praha : Karolinum, 2011. 166 s. ISBN 978-80-246-1901-9. s. 11.

k stínům nemá na mysli nic jiného, než lidskou zabředlost v každodenním obstarávání. Člověk se ale pohybuje v nepravém světě, proto je důležitý jeho pohyb k idejím – k transcendentnímu.

2.3 Mýtus o jeskyni

Platón využívá „mýtus o jeskyni“, aby ukázal rozdíl mezi duší vzdělanou a nevzdělanou. „Pomysli si lidi jako v podzemním obydlí, podobném jeskyni, jež má ke světlu otevřen dlouhý vchod zšíří celé jeskyně; v tomto obydlí již od dětství žijí spoutáni na nohou a šjích, ...“¹³. Platónovým jeskynním vězňům sedícím zády k východu se zjevují pouze stíny napodobenin skutečných idejí věcí. Pro ně ovšem tyto stíny jsou jediným, co znají, a proto je pokládají za realitu. Když je potom jeden z vězňů osvobozen, bez nároku na protest se vydává k východu z jeskyně.

Pohyb ke vznešenějšímu, tedy k tomu, co člověka překračuje, není ale pro chovance jednoduchý. On sám se cítí nejdříve pohodlně ve společenství stejně nevychovaných lidí, ve společenství, kde vládne *apadeusia* - nevychovanost.¹⁴ Je ale vy-tahován ze svého připoutání nezávisle na své vlastní vůli. Opouští jedinou známou realitu a ocitá se tváří v tvář s tím skutečným světem, o kterém v jeskyni neměl ani tušení. Jak píše Platón ve své *Ústavě*: „Kdyby pak jej někdo násilím vlekl tím drsným a příkrým východem ..., a když by přišel na světlo, zdalipak by jeho oči, zalité září, mohly viděti něco z toho, co by mu nyní bylo jmenováno skutečným světem?“¹⁵ Podle Platónova podobenství vězeň celou cestu za sluncem, *Agathon*, prožívá bolest.¹⁶ *Agathon* je dobrem samotným, tím jediným pravdivým. Proto je pro člověka tato pouť, i když namáhavá, důležitá. Aby mohl být člověk vychován, musí vyvinout úsilí, i když jsou překážky nepříjemné. Samotný pohled na pravdu není také ničím jednoduchým, je přirovnáván k pohledu do slunce. Člověk proto ve splynutí s tím pravdivým nemůže setrvat a

¹³ PLATÓN. *Ústava*. 3. vyd. Praha : Oikoymenh, 2001. 359 s. Oikúmené. ISBN 80-7298-024-6. s. 213.

¹⁴ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 10.

¹⁵ Platón., pozn. 13, s. 214.

¹⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 57.

navrací se zpátky do jeskyně. Navrací se opět mezi vězně, jejich duše zůstali nevdělané. Na rozdíl od něj neměli možnost poznat opravdový původ veškeré jasnosti. I když je jeho duše vzdělaná, ví, kde jaká je pravda, neshledá se s porozuměním.

Palouš připodobňuje tento návrat k návratu do běžného života. Ostatní vězni totiž zůstali stejní v zajetí všednodennosti. Nepostavili se tváří v tvář skutečnosti jako ten, kdo byl z jeskyně vy-tažen. Ten, kdo se do jeskyně navrací, již nikdy není stejný. Prošel konverzí. Proměna znamená pro jedince zásadní moment v jeho životě. Podle Palouše nemusí takové obrácení nutně znamenat, že byl člověk vychován. Chovanec byl minimálně znejistěn v tom, co dříve považoval za jedinou jistotu. Takovýto obrat je tedy počátečním pohnutím na cestě za vychováním.

2.4 Platónský obrat *periagogé* a svět idejí

Platónský obrat, neboli *periagogé*, se děje rychle a je doprovázen utrpením. Podle Palouše ovšem vede ke štěstí obráceného jedince, který v důsledku poznání opravdového považuje všednodenní starosti za malicherné dětinství.¹⁷

Paideia je „vystupováním ze situace, v níž *zůstáváme!*“¹⁸. Palouš nedokonavostí slovesa bezpochyby poukazuje na fakt, že se člověk musí neustále snažit vystupovat z všední reality, která mu na cestě za dobrem pouze brání. Prostřednictvím pravého jsoucna pochopí člověk svoje vlastní pravé bytí.

Skutečný svět je potom ten, „co nepodléhá zániku a zmaru“¹⁹. V pojetí Platóna je opravdový pouze svět idejí, kde je nejvyšší ideou idea dobra - Agathon²⁰. Vězni v jeskyni koukají na stíny idejí věcí, které považují za jedinou skutečnost. Jiný svět nejsou schopni myslet, protože o něm nemají žádný důkaz. Zde přichází nelehký úkol člověka, který již obratem prošel. Tím, že dostal příležitost vystoupit ze tmy za světlem, vzal na sebe úlohu přivést také ostatní na

¹⁷ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 118.

¹⁸ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 58.

¹⁹ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 119.

²⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 10.

cestu za pravým poznáním. Ukazuje se tedy, že osoba učitele v Platónově pojetí výchovy chybí. Objevuje se zde pouze člověk jako iniciátor pohybu za výchovnou instancí, která je obsažena v pravém jsoucnu.

2.5 Logos a polis

Proč je ale kladen na obrat člověka takový důraz? Proč nemůže člověk setrvat v pohodlí jeskyně? Člověk byl ve starém Řecku chápán jako „*zoon logon echon*“²¹ – bytost rozumná, která má potřebu porozumět světu a jeho řádu. Stejně tak Platón chápe člověka v tomto habitu. Člověk se má snažit naslouchat řádu světa, pochopit ho a následovat ho. Ve svém spisu *Ústava* Platón rozvíjí koncepci výchovy občanů v jeho polis. Mělo by se tak odehrávat skrze poznání řádu – *logos*. Občané jeho polis jsou potom stejně jako vězni v jeskyni propojeni skrze řád světa. Proto tedy „svoboda člověka spočívá v participaci (methexis) na řádu světa (kosmos), běhu přírody (fysis) a životě obce (polis).“²² Zde se odhaluje další poloha lidství, tedy člověk jako „*zoon politikon*“²³. Člověk tedy nenaslouchá řádu ze své přirozenosti. Je to pro něj opět prostředek, jak se stát součástí společnosti. Je tvor společenský. Platón bere výchovu jako prostředek k budování spravedlivé obce, nikoliv naopak. Není možné nastolit spravedlivou obec, bez toho aniž by občané nejdříve poslouchali NOMOI – zákony. Tyto zákony jsou božské, ne stanovené člověkem. Proto není možné, aby se člověk stal dobrým občanem státu dřív, než bude občanem božského LOGU. Teprve potom lze podle Platóna nastolit spravedlivou obec.²⁴

Společnost je pro člověka velice důležitá, protože díky ní má své dané místo. Společenství mu dává řád. Na příkladu Sókrata je zjevné, jak fatální následky má pro člověka vyloučení z jeho společenství. Sókrates sám raději volil smrt, než aby odešel ze své obce. Bez společnosti by nebyl více člověkem.

²¹ PELCOVÁ, Naděžda. *Vzorce lidství: filosofické základy pedagogické antropologie*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3677-565. s. 41.

²² PELCOVÁ, Naděžda., pozn. 21, s. 49.

²³ PELCOVÁ, Naděžda., pozn. 21, s. 41.

²⁴ PLATÓN., pozn. 13, s. 105.

„Logos nachází svou dnešní inkarnaci ve výchově, která je osvobozováním pro uslyšení a vyslyšení slova - výzvy.“²⁵, poukazuje Palouš na jistou podobnost mezi logem a výchovou. Proto mají být podle Platóna v čele polis filosofové. Právě filosof dbá na to, aby konal ve jménu dobra obce. Má skutečnou starost o život v obci.²⁶ Tím, že vy-stoupí z všedního dění ve světě se rozhodně nevyhýbá starostem, které obec sužují. Ba naopak tím, že je vytržen z každodennosti, získává nadhled nad celou situací. Je potom schopen vidět to podstatné. Člověk – filosof – kolísá mezi dvěma rovinami bytí. Jednak nahlíží a vstupuje do skutečného řádu světa, jednak zůstává neustále občanem polis. Skrze tento dialogický vztah s logem je člověk vychováván a může tak být dobrým občanem.

2.6 Sókratovský dialog a daimonion

Důležitou součástí výchovného procesu pro Palouše je dialog. „Vychovatel se vztahuje k vychovávaným“²⁷. Tento vztah je možný právě skrze logos. Logos je onou tajemnou instancí, která vychovává. Není to sám vychovatel. Výchova jako taková se tedy odehrává právě ve sféře dialogu. V prostoru mezi (= *dia*) vychovatelem a chovancem.

V následujících řádcích budou vysvětleny pojmy sókratovský a Sókratův dialog. Radim Palouš klade důraz na rozlišení těchto dvou forem dialogu. Sókratův dialog je autentický, protože zachycuje myšlenky samotného Sókrata v Platónových spisech. Sókratovský dialog je již potom pojem obecnější. Platón zachoval formu dialogu, ale Sókrates v nich pouze hraje roli mluvčího myšlenek Platóna.

Forma takového dialogu je ovšem shodná. Tento dialog se taktéž označuje slovem *elenktický*. Jako takový je charakterizován několika znaky.²⁸ Jak už bylo řečeno, účastníci dia-logu jsou k sobě pojeni právě logem. Toto propojení vede k další charakteristice, a tedy že účastníci dialogu jsou rovnocennými

²⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 226.

²⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 14.

²⁷ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 38.

²⁸ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 12.

partnery na cestě za poznáním. Chovají k sobě navzájem úctu. Vždyť podle Platóna je pro Sókrata, jak píše v *Obraně Sókratově*, jedinou věcí, kterou ví, že „křivdit a neposlouchat lepšího, i boha i člověka, je zlé a ošklivé“²⁹. Jako partneři společně musí dojít za poznáním.

Počátkem takové cesty je vždy vytržení člověka z jeho zažitých jistot. Na cestě za poznáním potom všichni účastníci dialogu vytrvale touží po poznání. Důležité je nenechat se svést z cesty a nespokojit se s nepravdou. Partneři v dialogu tedy na jednu stranu musí být ve vzájemné shodě, ale nikdy ne na úkor pravdy. Musí k sobě nechat promlouvat hlas logu.

Metodu přivádění nových myšlenek na svět označoval Sókratés jako metodu maieutickou³⁰. Jinými slovy to byla metoda porodnická. Pravdivé myšlenky se měly přivádět, rodit, na svět. Stejně jako se porodní bába ujistí, že je právě narozené dítě v pořádku, by měl filosof nakládat s nově narozenými myšlenkami. Měl by se ujistit, že je myšlenka pravá, že to není pouhý přelud.

Ono dia- vyjadřuje vlastně průnik logu k těm, kdo s ním promlouvají.³¹ Proto Palouš poukazuje na to, že také monologem lze přistupovat k řádu světa. Avšak dialog je právě o to lepší, že člověk vy-vede druhého z jeho vlastního omezeného pohledu na svět a ukáže mu nový směr, kterým lze tuto omezenost překonat. Úkolem účastníků dialogu tedy není zvítězit jeden nad druhým, ale je to snaha o dialogické vedení. Nejlepším partnerem je proto člověk, který je skromný, nechce vlastnit moudrost, je otevřený, vnímavý a ke svému partnerovi upřímný.

Aby takový člověk opravdu byl, musí poslouchat svůj vnitřní hlas, partnera k vnitřnímu dialogu. Sókratovo *daimonion*³² není svědomí, jak ho chápe člověk dnes. Jedná se o vnitřní přítomnost hlasu logu. Tento hlas se ozývá jako varování před tím, než by bylo spácháno něco zlého. Člověk je tímto hlasem „niterně zasažen“³³. Daimonion je vlastně boží hlas, který mu říká, co činit a co ne. Setkání s tímto hlasem je jakožto niterná zkušenost nedsdílitelné a nepřenositelné.

²⁹ PLATÓN, *Euthyfrón: Obrana Sókrata ; Kritón*. 5. opr. vyd. Překlad František Novotný. Praha: Oikoymenh, 2005, 111 s. Platónovy dialogy, sv. 9. ISBN 80-729-8140-4. s. 57.

³⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 57.

³¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 16.

³² PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 55.

³³ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 49.

Není to tedy ani svědomí, protože svědomí je mohutnost, která v moderním pojetí náleží pouze jedné osobě. Zatímco daimonion je něco jako hlas boží, který je člověku seslán.

Bylo ukázáno, že na jedné straně stojí poznání, jako něco racionálního, a na druhé straně stojí to božské – duchovní. Duše je božská součást člověka. Jeho tělo není věčné, a proto není ani skutečné. Po smrti je duše člověka očištěna, aby byla připravena na novou životní pout'. I přesto, že je očištěna, by se ale člověk měl celý život snažit žít v dobru, tedy objevovat pravdu.³⁴

Radim Palouš se vrací k myšlenkám Platóna, zejména když hovoří o vyšším smyslu výchovy. Dokonce hovoří o herezi moderní školy, protože mu vadí její současná podoba. „Vždyť neuniversální vazba je katastrofální hrozbou a přípravou osudného pádu do propasti!“³⁵ Společnost by neměla prostřednictvím školy uplatňovat libovůli a omezovat druhé. Člověk by se opravdu měl soustředit na svou cestu k dobru.

2.7 Aristotelovo eudaimonia

Myšlenka dobra vede k dalšímu filosofickému prameni Paloušovy filosofie výchovy. Aristotelovo EUDAIMONIA³⁶ je pro Aristotela také dobrem. Již to ale není dobro, za kterým by člověk měl směřovat. Není to cesta za dobrem. Jedná se o pobyt v pravém. Člověk nijak nezasahuje do onoho dobra, nepodílí se na něm, ale je v distanci. Zůstává „lidské pozastavení nad údivem při setkání s celkem veškerenstva“³⁷. Eudaimonia je cíl a pro Aristotela představuje nejvyšší etickou hodnotu, blaženost, kterou by každý člověk měl po celý svůj život hledat. Měl by se snažit udržet harmonii duše a těla. Život člověka by měl být životem v dobru a konáním dobra. Protože se tedy u Aristotela nejedná o spolupodílení se na logu, chápe Platónovo pojetí duše jako překonané. Platónovo starání se o duši již v Aristotelově pojetí nemá místo, protože „duše se v údivu otevírá všemu, co

³⁴ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 55.

³⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 95.

³⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 73.

³⁷ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 74.

jest, ba samotnému „jest“ a že „jest“ a jak „jest“, otevírá se kosmu, ...“³⁸ Rozdíl ve filosofických východiscích Platóna a Aristotela je tedy v tom, že Platón vidí člověka podřízeného vyšší instanci, která ho k sobě volá. Aristoteles sice také hovoří o transcendentním, ale zjevujícím se člověku ve své pravosti při pouhém vydání se logu.

V Paloušově filosofii výchovy zůstalo zakotvené pojetí světa, které zahrnuje vyšší instanci, stejně jako neustávající výzvu ke hledání dobra a pravdy.

³⁸ PALOUSH, Radim., pozn. 4, s. 72.

3 Jan Amos Komenský

Radim Palouš patří mezi významné české komeniology. Ve své práci se často zabývá myšlenkami Jana Amose Komenského. Dokonce mu věnoval nejednu publikaci, jako například dílo *Komenského Boží svět* nebo *Comenius Redivivus*. Proto jsou Paloušovy komeniologické myšlenky nedílnou součástí této práce.

3.1 Osobnost Jana Amose Komenského

Jan Amos Komenský se narodil roku 1592 na Moravě. Patří bezpochyby k nejvýznamnějším českým myslitelům, filosofům a spisovatelům. Je právem označen za didaktika, teologa a jazykovědce. Byl to také zejména pedagog, který svou literární tvorbou s náboženským a výukovým nábojem obohatil myšlení evropského kulturního společenství a vysloužil si přívěsko Učitel národů. Jeho rozsáhlý literární odkaz je psán zejména latinsky, ale také česky. Mezi jeho nejvýznamnější díla patří například *Listové do nebe*, *Hlubina bezpečnosti*, *Labyrint světa a ráj srdce*, *Obecná porada o nápravě věcí lidských*, *Orbis pictus*, *Didactica magna*, *Dveře jazyků otevřené* nebo *Informatorium školy mateřské*. Za svůj život zcestoval Evropu, která v té době znamenala svět. Možná proto také odmítl nabídku stát se rektorem Harvardovy univerzity, a věnoval své celoživotní úsilí zlepšení situace v Evropě. Zemřel po dlouhodobé nemoci roku 1670 v holandském Amsterdamu.³⁹

3.2 Novověké pojetí světa

Proč se Komenský uchýlil k úvahám o nápravě věcí lidských, o světě jakožto labyrintu nebo o *panharmonii*? Okolnosti a následky třicetileté války a

³⁹ KOMENSKÝ, Jan Amos. Vybrané spisy Jana Amose Komenského : výbor z projevů literárněteoretických, literárněhistorických, beletristických, esejistických, kazatelských a básnických. Svazek 7, Díla slovesného umělce. 1. vyd. Praha : SPN, 1974. 809 s., [15] s. obr. příl. ISBN (Váz.). s. 5 – 89.

období rozsáhlých epidemií zanechaly šrám na podobě světa, ve kterém Komenský žil. Není proto divu, že se jeho požadavkem stala aktivní účast člověka na světovém jevišti.

Navíc společně s příchodem novověku se zásadně změnil pohled na člověka. V Descartově rozvržení světa je na člověka pohlíženo jako na subjekt. „Ego cogito“⁴⁰, tedy myslící já, se nachází jako protipól zobjektivizovaného světa, tedy světa v subjekt-objektovém pojetí. René Destartes, jakožto autor těchto myšlenek, vidí v ontologickém modelu světa *res extensa* a *res cogitans*, neboli dva druhy substancí, věc rozprostraněnou a věc myslící.

Události dějin v letech před Descartem ukázaly na nepravost některých vžitých vědeckých axiomů. Nekonečný svět se proměnil v matematický mechanismus, ve kterém platí zákony matematiky. I přes zdánlivé zjednodušení, nebo možná díky tomu, vyvstaly na povrch nové problémy a nejasnosti. Nad světem již nevládne nějaká vyšší instance, na kterou by se člověk mohl spolehnout a svést na ni všechno nevysvětlitelné. Pravda už není jenom ta jedna, daná od Boha. Člověk se musí vyznat ve změtenosti okolo. Jeho úkolem je vystoupit ze světa, do kterého již není pevně zasazen, a získat nadhled nad děním ve světě, aby byl schopen se v něm lépe vyznat.

Člověk v novověkém pojetí vystupuje v roli subjektu, okolo kterého se rozprostírá svět, který nutně musí být subjektem myšlen, aby byl. Jinými slovy řečeno, existence světa je závislá na individuálním myšlení. Každý člověk má své povědomí o světě.

Komenského názory z novověkého pojetí světa a člověka zásadně vybočují. V následujících řádcích bude ukázán vývoj jeho myšlení, které bylo vždy svázáno představou o propojení člověka s Bohem.

3.3 Rané myšlenky Komenského

Komenský v jeho raných dílech ještě požadavek po nápravě světa nevyjadřuje. Jeho myšlenky se spíše ubírají k požadavku na lidské celoživotní

⁴⁰ PELCOVÁ, Naděžda., pozn. 21, s. 72.

snažení k tomu být odpovědný „k zbožnému naplnění celoživotního poslání.“⁴¹ V Komenského nedokončeném, ale přesto rozsáhlém spise *Divadlo veškerenstva věcí*, měl být zobrazen člověk v roli herce. Jeho role byla předem stanovena Bohem. Zde je zjevný pasivní postoj člověka, jehož názor nebo životní rozhodnutí nehrají vůbec žádnou roli. Svět, jak se člověku jeví, je dokonalým a obdivuhodným a panuje v něm pravdivý řád.

3.4 Další vývoj myšlení Komenského

Dalším vývojovým stupněm myšlení Jana Amose Komenského, je uvědomění si světa, jako prostoru, který již není bezchybný. Člověk „v němž rozumná jemu přistvořená moc takovou tu k dobrému pohodlnému chtivost vzbuzuje.“⁴² Člověk tedy myslí a tuto schopnost by měl využívat tak, aby byl dobrý pro svět. K popisu dění ve světě a podoby světa využívá Komenský obrazně symbolické zobrazení labyrintu. V díle *Labyrint světa a ráj srdce* vysílá poutníka na cestu labyrintem.

Alegorie začíná setkáním poutníka s průvodcem Všeživcem Všudybudem, který ho přesvědčí o jeho nezbytnosti. Bez něho by „nikdy ven netrefil.“⁴³ Na cestě potkají Mámení, které společně s Všudybudem vybaví poutníka Uzdou Všetečnosti z železa Urputnosti v předsevzetích a Brýlemi Mámení složených z Domnění a Zvyku.⁴⁴ Brýle si ale poutník nasadí nakřivo, a tak vidí i svět, jaký opravdu je, nenechá se nečinně vést, ale poznává svět vlastním vědomím. Komenský takto upozorňuje, že je nutné nahlížet na svět kriticky, a ne slepě přijímat, co mu druzí předloží. Člověk se musí sám o svět starat svým činěním.

Poutníkova cesta ale ještě nemůže být brána jako činění. Poutník pouze na cestě vidí, že je ve městě plno špatností. Stejně tak Komenský viděl lidstvo, které nenásleduje správnou cestu, a dokonce ničí svět, který pro něj Bůh stvořil k opatrování. Každý člověk si skutečnost vykládá tak, jak se mu to hodí.

⁴¹ PALOUŠ, Radim. *Komenského Boží svět*. 1. vyd. Praha : SPN, 1992. 142 s. ISBN 80-04-25615-5. s. 14.

⁴² KOMENSKÝ, Jan Amos., pozn. 39, s. 208.

⁴³ KOMENSKÝ, Jan Amos., pozn. 39, s. 212.

⁴⁴ KOMENSKÝ, Jan Amos., pozn. 39, s. 212 – 216.

Také poutník je svědkem všech neuhů. Člověk jako součást světa se musí snažit tyto nešvary odhalit.

Jak již bylo zmíněno, Komenský byl zasažen stavem společnosti a světa. Přestal ho vnímat jako prostředí, které je dokonalé. Svoji nespokojenost vyjádřil požadavkem po nápravě věcí lidských. Jakým způsobem toho však chtěl docílit? Právě výchova se stala jeho prostředkem k všenápravě.

Zde se nabízí osvětlit, jaká měla být výchova a škola podle Komenského. V jeho době nebyla škola chápána ve své institucionalizované podobě, jak je vnímána dnes. Takové podoby nabrala v počátcích reformátorských snah o zavedení povinné školní docházky a tento proces byl dovršen pod vlivem průmyslové revoluce, kde se jasně vyhranil pragmatický aspekt výchovy a vzdělávání. Škola v dobách Komenského se stále odehrává ve sféře *scholé*, jak by řekl Aristoteles. Není to tedy otázka všednodenní povinnosti člověka, ale naopak je volnem od každodenních starostí, nedělní záležitostí.

Ona pragmaticčnost se objevovala již v novověké společnosti ve všech sférách lidského činění. Komenského výchova podobně jako platónská *paideia* nebo křesťanská *educatio* projevuje snahu přimět člověka k takovému jednání, aby jím zapadl do celkového smyslu. Člověk je objetí své situovanosti. Ve svém uvěznění v prostoru a čase se mu nikdy neukáže celek, ale ze své pozice vidí pouhé části celého konceptu světa. Lidský život proto Komenský chápe jako celoživotní přípravu na poznání toho celku. Tak, jak člověk stárne, dostává se do kontaktu s novými situacemi a z nich si postupně staví celistvý obraz. Život člověka je tedy poutí za pochopením podstaty světa, je školou. Aby člověk mohl tohoto pochopení dosáhnout, přebírá na sebe nelehký úkol a snaží se svůj život zasvětit odpovědnosti za celek a najít své místo, zasadit svou situovanost do světa.

3.5 Komenský a jeho výchovný projekt

Komenský na pomyslném vrcholu svého díla představuje svůj výchovný projekt. Člověk svým aktivním činěním směřuje k všenápravě. Jedno z prvních děl, kde se tato Komenského myšlenka objevuje, je *Cesta světla*. Komenský vyzývá člověka, aby přestal být nečinným pozorovatelem. „Nelze tedy lidskému rodu přát nic prospěšnějšího ani nelze nic vznešenějšího projednávat na

radách moudrých, než aby bylo možné nalézt (za pomoci Boha, který nás lituje) nějakou účinnou cestu, ... moudrosti.“⁴⁵. I když by člověk někdy váhal, jakým směrem se vydat, je třeba vytrvat a být k dispozici Bohu. Vždyť právě on je podle Komenského ten, který člověka vždy povede.

Zde se ukazuje habitus člověka jako *imago Dei* – obraz Boží⁴⁶. Bůh stvořil člověka jako ideu sama sebe. Stejně tak, jako je on sám obrazem Boha, je jeho činnost obrazem té Boží. Komenský naléhavě upozorňuje lidstvo: „Předně totiž jen málokterí dbají na to, kvůli čemu jsou sem posíláni.“⁴⁷ Jsou posíláni, mají poslání navrátit svět do jeho původní podoby tak, jak ho stvořil Bůh. Jak píše Palouš: „Prvního dne Bůh stvořil ony tři principiální substantiae incompletae: látku, ducha, světlo.“⁴⁸ I sám člověk je tedy trojjedinost, protože všechno ve světě se skládá z látky a ducha. Jedno bez druhého není a nebylo by to provázané, kdyby tím neprostupovalo světlo. Látka, duch a světlo tvoří všechny věci i lidi a vše je svým pohybem vázáno k Bohu. Podle Palouše přikládal Komenský člověku nejvýznamnější úlohu ve světě: „Člověk, obraz Boží, má v tomto ději úlohu světového protagonisty.“⁴⁹, je tedy hlavním hrdinou na jevišti světa. V kontrastu v Descartovým mechanistickým pojetím světa a člověka, který již není do světa zasazen, ale stojí vně, se ukazuje, o kolik jiné bylo myšlení Komenského. Svým univerzalistickým postojem se Komenský vyřazuje z novověkého myšlenkového proudu. Člověk by měl „konzervovat sebe sama“⁵⁰, což v jeho pojetí znamená plně se upnout na své poslání.

Bůh obdařil člověka „tím, že daroval tomuto národu dobrou zemi, oplývající mlékem a medem.“⁵¹ Bůh na počátku stvořil svět, který byl dokonalý. Stejně tak stvořil člověka, který byl dokonalý, vždyť ho stvořil k obrazu svému.

⁴⁵ KOMENSKÝ, Jan Amos a [úvody k vybraným Komenského spisům Jan KUMPERA]. *Cesta světla: [výbor z díla Komenského s uvedením spisů Cesta světla, Anděl miru, Šťěstí národa, Věječka moudrosti]*. 1. vyd. Podlesí: Miloš Palatka - Almi, 2009. ISBN 978-809-0434-424. s. 39.

⁴⁶ PELCOVÁ, Naděžda., pozn. 21, s. 58.

⁴⁷ KOMENSKÝ, Jan Amos a [úvody k vybraným Komenského spisům Jan KUMPERA]., pozn. 45, s. 37.

⁴⁸ PALOUSH, Radim., pozn. 41, s. 29.

⁴⁹ PALOUSH, Radim., pozn. 41, s. 36.

⁵⁰ PALOUSH, Radim., pozn. 41, s. 35.

⁵¹ KOMENSKÝ, Jan Amos a [úvody k vybraným Komenského spisům Jan KUMPERA]., pozn. 45, s. 220.

Jak má ale vlastně člověk plnit daný úkol, když doposud nebyl schopen udržet se na cestě? Vždyť se o svět, který mu byl k dispozici, vůbec doposud nestaral. Nyní je ale podle Komenského ten správný čas na nápravu. Svět, i když v nepůvodní podobě, je člověku stále k dispozici. I přesto, že člověk dlouhou dobu zanedbával starost o svět a o to důležité na úkor vlastního prospěchu, není pozdě na to uvědomit si, co je skutečně podstatné. Člověk se musí začít chápat jako střed veškerého dění v tom smyslu, že právě on zastane nejdůležitější úkol a dovede svůj život do harmonického celku se světem. Musí se přestat zabývat sám sebou jako středobodem všeho.

Výsadní postavení člověka, středu všeho dění, nesmí být samozřejmě chápáno jako oprávnění k nárokování si vlastnění světa. Svět člověku nikdy nepatřil, pouze ho dostal k opatrování. Jediný možný způsob, jak může světa dosáhnout, je aktivně participovat na dění ve světě. Podle Palouše má sice člověk u Komenského exkluzivní postavení, ale není vyňat ze světa. Člověk „je mikrokosmem“⁵², je to nejdokonalejší stvoření ze všech a v tom spočívá jeho výjimečnost. Člověk je podoben Bohu, protože stejně jako on, smí „o všech dílech, která Bůh stvořil, uvažoval, ..., aby je podle libosti napodoboval, k svému užítku je znovu a znovu přetvářel a předělával“⁵³. Už jen proto, že má člověk takovou schopnost a postavení, by měl za svůj úkol převzít zodpovědnost.

Komenského myšlenka univerzalizmu hlásá jednotu všeho. Opět se ukazuje rozdílnost myšlení s jeho současníky. Nechápe člověka jako subjekt ve zpředmětněném světě. Proto ani sama výchova nemá sloužit člověku k obohacení o vlastnosti nebo dovednosti pro lepší orientaci v každodenním životě nebo jako výbava správných norem chování. Člověk má být vychován proto, aby byl přínosným pro dobrý život směřující k Bohu.

Dále bude pozornost upřena na Komenského racionalismus. Je třeba odlišit „moderní pochopení ratio jako lidského majetku a mohutnosti subjektu, umožňujícího pochopení a uchopení světa, od rozumu jako světla linoucího se z mimolidského, nadlidského zdroje.“⁵⁴ Člověk není totiž majitelem vědění, stejně tak, jako není majitelem světa. Obojí náleží transcendentální síle, za kterou se

⁵² PALOUŠ, Radim., pozn. 41, s. 68.

⁵³ KOMENSKÝ, Jan Amos. *Obecná porada o nápravě věcí lidských*. Sv. 2. 1. vyd. Praha : Svoboda, 1992. ISBN 80-205-0227-0. s. 17.

⁵⁴ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 71.

musí vydávat, a na cestě získávat skutečné poznání prostřednictvím účasti na celku. Jeho vědění o světě se nesmí skládat pouze z úlomků obrazu světa, které jsou důležité pro něj samotného, protože to by nebylo to pravé vědění.

Palouš dále vyzdvihuje další Komenského pojmy. Vedle vědění je to *harmonie*. Harmonie je důvodem toho, proč má každý člověk své místo ve světě. Jak Palouš říká: „... , každá bytost je viditelným stínem neviditelného světla;“⁵⁵, je tedy prostoupena Božskou ideou harmonie, která prostupuje veškerenstvo. Dalším pojmem je *synkreze*. Komenský aplikoval synkritickou metodu. Ta mu umožňovala dostat se až k samotné podstatě věcí. Teprve když viděl skutečnou podstatu, mohl udělat první krok k nápravě. Stejně jako má bůh tři projevy, je člověk složením třech bytností, a tedy těla, duše a ducha nebo rovněž již zmíněné látky, ducha a světla. Komenský se tedy touto metodou dostával k pravému poznání jádra věci. Toto pravé poznání mu bylo zásadním výchozím bodem pro všenápravu. Vydal-li by se od věci již pozměněné, jeho cesta by nevedla tím správným směrem.

Dalším pojmem zahrnujícím spoustu velkých myšlenek je Komenského pansofie. „Tak jsme po stupních moudrosti postupovali až kam jsme mohli, od nejnižšího k nejvyššímu.“⁵⁶, říká Komenského Toužebník v díle *Obecná porada o nápravě věcí lidských*. Pansofie znamená moudrost, která se skládá z několika stupňů. Člověk musí postupovat od nejzákladnějšího, tedy nejnižšího, k nejvyššímu, tedy k tomu, co ho přesahuje. Od tohoto vyššího principu se potom může naučit pravé moudrosti. Svět sám člověku moudrost ukáže, pokud na něj bude člověk nahlížet správně. Svět je Komenským představen jako učitel. Stává se pro člověka na jednu stranu tou nejzákladnější, ale zároveň tou nejvyšší školou. Základními předpoklady na cestě k moudrosti jsou víra a ctnost. Pokud je člověk vybaven těmito dvěma vlastnostmi, stačí mu jenom čas k tomu, aby se stal moudrým.

Moudrému člověku se otevřou „hlubiny Božího obrazu v člověku, neutuchající vzájemné proplétání nekonečných myšlenek, tužeb a prací“⁵⁷. Myšlenka celkové provázanosti a vzájemnosti všech věcí vyžaduje aktivní přístup

⁵⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 41, s. 38.

⁵⁶ KOMENSKÝ, Jan Amos., pozn. 53, s. 471.

⁵⁷ KOMENSKÝ, Jan Amos., pozn. 53, s. 471.

obou stran, nejen člověka. Svět musí vlídně oslovovat, vystupovat k člověku a být mu k dispozici. Člověk má ke světu vzhlízet, protože byl stvořen Bohem, a právě skrze něj se člověk dostává k Bohu blíže. Pokud bude pevný ve své víře v Boha, bude se mu svět snadněji vydávat. Člověk potom získá pansofické vědění, které nelze získat prostřednictvím vzdělání. Vzdělání v tomto konceptu funguje pouze jako prostředník při směřování za dokonalým, Božským.

Co z člověka odejde za Bohem? Palouš v tomto směru vidí Komenského myšlení pod vlivem novoplatonismu. Plótinos píše: „duše patří k přirozenosti duchovní, k oblasti Božské.“⁵⁸ Právě duch člověka váže s tím Božským. Je jednotou duše, ducha a těla a jako takový je situován ve světě.

Jak již bylo popsáno výše, člověk nevlastní ani svět, ani vědění. To totiž není tím pravým cílem pansofie. Člověk má být moudrý a využívat pansofické vědění k nápravě věcí lidských. „Vrcholem, korunou pravého vědění, je *chrésis*, faktické žití – bytí člověka na zemi.“⁵⁹ Charakteristické pro *chrésis* je, že člověk žije ve světě a utváří v něm řád, je účastník na divadle světa. *Chrésis* je „účinné přispění v obrácenosti k Bohu“.⁶⁰ Účinné a podřízené morálnímu principu vede ke vší vzájemnosti s Božím světem. Velký důraz je kladen na aktivní podílení se na naplňování smyslu celku. Člověk tedy od Boha schopnost tvořit nedostal jen proto, aby měl nárok utvářet, ale hlavně proto, že je povinen. O svém poslání se člověk dozvídá postupně a nestará se skutečně sám o sebe dříve, než si uvědomí, že je třeba starat se o svět, zachraňovat ho. Požadavek je nastolení původního světového dramatu ve všech jeho podobách. Jedná se o „1. Ideální svět, 2. svět duchových bytostí, 3. materiální svět, 4. svět lidské práce, 5. svět morálky, 6. spirituální svět a 7. věčný svět.“⁶¹ Člověk se má navrátit k životu s Bohem a dovršit tím věčný cyklus.

V předchozích řádcích je představen člověk, který má být prostoupen veškerenstvem a sám má veškerenstvo prostupovat. Nejvyšší odměnou za jeho snažení se má stát život ve světle a odhalení pansofického poznání. Snaha jednotlivce by ale nebyla nic platná. I když Komenský hovoří o člověku, má na

⁵⁸ PLÓTÍNOS a [přeložil Petr REZEK]. *Sestry duše*. Praha: P. Rezek, 1995. ISBN 80-901-7963-0. s. 15.

⁵⁹ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 73.

⁶⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 41, s. 70.

⁶¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 41, s. 32.

mysli člověka jako zástupce lidstva. To znamená, že je třeba, aby školou světa prošlo lidstvo jako celek. Zde je možné vidět rozdíl s výchovným pojetím u Platóna, který se zaměřuje na jednotlivce. Komenský i zde důsledně dodržuje univerzalitu, která je klíčovým faktorem také v *panpaedii*.

Panpaedia, neboli vševýchova, je prostředek k dosažení *panorthosie*, tedy všenápravy. Komenský svůj výchovný koncept rozepisuje v knize *Obecná porada o nápravě věcí lidských*. Základní myšlenkou, která se nese na pozadí díla, je Komenského přesvědčení, že pokud se člověk bude poctivě držet jeho nápravného plánu, bude jeho snažení úspěšné, a navíc bude odměněn.

Jakým způsobem se ale člověk má chovat ke světu a všem jeho rovinám. Kde má začít? Základem je opustit zahleděnost do sebe a upřít pozornost k celistvosti. Člověk sám sebe tedy musí na začátku napravit. Musí opustit jednotlivé, co ho obklopuje v jeho každodenním shánění, a má se vydat na cestu za celkovým smyslem. Právě tato podmínka pohybu, směřování, je zahrnuta v *nápravě věcí lidských* – „*emendatio rerum humanarum*“.

Takový obrat je jako „účast člověka prostřednictvím jednání s věcmi a bytostmi, prostřednictvím práce a činnosti obnovit jednotu.“⁶² Zde se ukazuje, že také ve výchově Komenského se nachází okamžik obratu. Když je dán do kontrastu s platónským *periagogé* a křesťanskou konverzí, ukazuje se, že na rozdíl od těchto dvou pojetí se nejedná o obrat niterný, obrat lidské duše. Komenského koncept obratu znamená návrat ze zmatku na pravou cestu a aktivní starost o svět. Taková konverze přímo ovlivňuje okolní svět. Dalším aspektem, skrze který Palouš na obrat nazírá, je jeho definitivnost. U Platóna nebo ve křesťanském duchu se člověk, který je obrácen, opět navrátí do původní situace, jeho obrácení není definitivní. Stejně tak je tomu u Komenského. „Svět sice smysl má, ať člověk chce nebo nechce, ale člověk může tento platný smysl odmítnout.“⁶³ Palouš proto upozorňuje na tuto vlastnost obratu a vyvozuje z ní nutnost celoživotního úsilí člověka nepřestat se aktivně snažit dostat se na cestu pravdy.

Dále bude ukázáno, jak a kdy má být život a svět pro člověka školou a učitelem a co se má vlastně člověk učit. Svět je pro člověka školou ve všech jeho rovinách. Komenského výchovný a vzdělávací koncept „představuje výchova

⁶² PALOUSH, Radim., pozn. 4, s. 71.

⁶³ PALOUSH, Radim., pozn. 3, s. 161.

náboženská, případně výuka v teologických a přidružených oborech.“⁶⁴ Komenského pojetí člověka hraje zásadní roli ve vzdělávání. Člověk není pojímán jako subjekt, který se dívá na svět jako na nástroj k osvojení nových znalostí a dovedností. Nemá se starat o své všední potřeby, protože by tak nevyhnutelně činil na úkor celku. Jeho posláním je neustálé naplňování celkového smyslu, k čemuž má k dispozici celý svůj život.

Komenského rozvržení výchovy na celý život má své opodstatnění. „Výchova v mládí je ovšem vzhledem k ostatním výchovám (v dospělosti a ve stáří) nejsnáze oddělitelná od celkového smyslu výchovy; je velmi praktické ji pochopit jen jako přípravu na život v dospělosti.“⁶⁵ Jak už ale bylo zdůrazněno, Komenský tento pragmatický zřetel ve výchově nemá. Výchova dítěte nebo mladého člověka není tou nejdůležitější, jak je tomu v pojetí moderní výchovy. Komenského dítě se totiž nepřipravuje na to, aby dobře zformované obstálo v dospělosti. A dospělý člověk výchovu potřebuje možná více než dítě. Vždyť tyto životní etapy jsou jenom předstupně na cestě za pochopením celku.

Pro Komenského je nejvyšším stupněm školy škola ve stáří, protože období stáří je pro člověka samotného vrcholem. Starý člověk je zkušený, je schopen se nad věci povznést, vidět je s nadhledem. Jinými slovy je schopen poodstoupit od nedůležitého a nezaujatě vidět, chápat, to podstatné. Vědomí o jeho smrtelnosti ho konfrontuje s vědomím o blízkosti smrti. V tom okamžiku si člověk uvědomuje, že je náprava třeba. Právě tehdy, když člověk cítí nedostatek života, v tomto případě budoucí nedostatek, uvědomuje si, že život je. Proto má zájem na tom, aby byl dobrý. Již není ovlivněn impulsivní mladíckostí nebo zabředlostí v situovanosti, ale vidí to důležité. Starý člověk chce odejít v posmrtný život jen dobře připraven. Z toho důvodu se nad vším pozastavuje a pečlivě to rozmýšlí. Jak už bylo uvedeno, Komenský potřebuje najít pravou podstatu, aby mohl uskutečnit nápravu věcí lidských.

Podle Paloušovy interpretace Komenský očekával příchod tisícileté říše Kristovy. Proto o nápravu usiloval, aby byl svět a lidstvo na ten příchod připraveno. Palouš v rozsáhlém, ať už raném nebo pozdním, díle Jana Amose Komenského nachází myšlenku, která je všem společná. Tedy že člověk má

⁶⁴ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 68.

⁶⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 41.

odpovědnost „k zbožnému naplnění životního poslání.“⁶⁶. Tato linie také propojuje myšlení Palouše a Komenského. Vždyť oba jsou, vedle toho, že jsou učiteli a filosofové, zejména křesťané. Filosofie a víra jsou pro oba myslitele neoddělitelné. Další podobností je jakési vyčnívání z majoritního myšlenkového proudu své doby. Jak Palouš, tak Komenský kladou důraz na duchovní rozměr výchovy, který se ze subjekt-objektového pojetí světa vytratil stejně jako ze vzdělávacího systému moderní doby. V návaznosti na tento fakt je zjevná další podobnost. Filosofie obou autorů je antropocentrická. Navíc v pozdních oba kladou nemalý nárok na člověka. Stejně jako Komenský vyzývá člověka, aby se svým aktivním činěním postaral o nápravu věcí lidských, Palouš se také s patřičnou naléhavostí obrací k člověku ve své Heretické škole. Svět, ve kterém žijí, vidí se spoustou chyb. Lidstvo se nevydalo správným směrem a je potřeba se na tu správnou cestu pravdy a dobra vrátit. Pro Palouše je o to výzva naléhavější, protože v dnešním globálním světě, kdy žijeme s jinými a jiným ve světě, je čas na nápravu. Palouš i Komenský vyjadřují požadavek, aby celosvětové drama dobře dopadlo.

⁶⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 41, s. 14.

4 Křesťanské prameny

Spojnicí Paloušovy tvorby, a to od raných až do pozdních prací, jsou odkazy na biblické texty. Mnohdy se zdají být základními kameny jeho filosofie výchovy, jelikož se k nim neustále vrací a opírá o ně rozličná témata.

V této kapitole bude pozornost upřena nejdříve na vztah člověka ke křesťanství, tak jak ho interpretuje Radim Palouš. Bude také dále popsána výchova ve smyslu křesťanské *educatio*, vy-vádění. Palouš výchovu charakterizuje jako obrat nebo též jako křesťanskou konverzi. Pozorně se zabývá vztahem víry a vědění a vlivem křesťanství zejména v jeho institucionalizované podobě na moderní podobu společnosti a konkrétně školy.

4.1 Křesťanství a člověk

Nejdříve bude pozornost zaměřena na vztah člověka ke křesťanství či jinak, na křesťanské pojetí člověka, protože jsou to právě měřítká křesťanství, do kterých Radim Palouš často člověka zasazuje, kterými ho vymezuje. Lidské nitro, tedy duše, je v křesťanské tradici bytostným základem člověka.

Podle biblických pramenů: „... vytvořil Hospodin Bůh člověka, prach ze země, a vdechl v chřípí dech života. Tak se stal člověk živým tvorem.“⁶⁷ Bez takto Božským dechem získané duše by člověk podle Palouše byl „bytostí lidsky nebytující“⁶⁸. Palouš v tomto duchu rozvíjí i další myšlenku, a tedy že duše, kterou Bůh vzkřísil člověka, musí být dále stejným směrem vedena. Musí být vedena k dobru.

Lidská duše není a priori dobrá, ale lehce sklouzne k hříchu. Palouš ale uvádí, že nejen dobrý člověk, ale také hříšník je člověkem. Duše je člověku dána od Boha a tělo svazuje člověka se zemí. „Jakoby lidská tělesnost zahrnovala bezpodmínečně duši...“⁶⁹ Právě díky této svázanosti duše s tělesnou schránkou přichází s opotřebením těla nevyhnutelně i odchod duše z profánního světa.

⁶⁷ Gn 2,7

⁶⁸ PALOUŠ, Radim., pozn. 5, s. 81.

⁶⁹ PALOUŠ, Radim., pozn. 5, s. 81.

Palouš se opírá o Nový zákon, když vysvětluje, že stejně jako při narození člověka duše do těla přichází, tak při zániku tělo opouští. Tyto dvě situace ovšem nejsou jediné, o kterých se autor zmiňuje. Jak už to v jeho pracích bývá zvykem, využívá známého rčení, aby poukázal na jeho daleko hlubší a smysluplnější význam. Vždyť koho by napadlo, že když „člověk žije a koná jakoby bez ducha“⁷⁰, tedy – Chodí jako tělo bez duše. – je vytržen ze své přirozenosti. To duchovní přišlo jako něco následně dovršujícího, k čemu se člověk takto vrací.

Protože už ale bylo výše řečeno, že v křesťanské tradici je duše s tělem propojená, aby tvořily bytujícího člověka, je třeba, aby takovýto stav ‚odloučení‘ od duše jedince byl chápán vně jeho každodennosti. Takový člověk nechápe své lidské poslání, tedy to, co Palouš nazývá péčí o duši⁷¹. Právě proto, že duše byla člověku dána Bohem, je s Bohem i nadále svázána, a ačkoliv není totožná s duchem, je to právě on, k němuž směřuje jak celý život, tak i po lidské smrti.

Autor hovoří o takzvané ambivalenci, která „provází evropského člověka po celou předkřesťanskou i křesťanskou historii.“⁷² Kdy právě člověk má za povinnost pečovat o svoje nitro a jako bytost tělesná i o tělo i přesto, že duše je podle křesťanské tradice od Boha.

Podle Palouše byl biblický člověk ten první, který si tuto odlišnost v podstatě uvědomoval a toužil po poznání, když „utrhl ovoce se Stromu poznání, kdy chtěl pozřít vševedoucnost, kdy obrátil se k sobě samému“⁷³. Uvalil tak na sebe tíhu prvotního hříchu a jak praví Bible: „zlořečena země pro tebe, s bolestí jísti budeš z ní po všechny dny života svého. ... V potu tváři své chléb jísti budeš, dokavadž se nenavrátiš do země, poněvadž jsi z ní vzat. Nebo prach jsi a v prach se obrátíš.“⁷⁴ V křesťanském pojetí se člověk chápe ve vztahu k Bohu a také se vůči němu vymezuje. Tento vztah není rovnocenný, vyšší moc má nad člověkem neustálou převahu.

⁷⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 5, s. 81.

⁷¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 5, s. 82.

⁷² PALOUŠ, Radim., pozn. 5, s. 82.

⁷³ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 14.

⁷⁴ Gn 3,17

Právě proto není možné, aby člověk dosáhl veškerého poznání, které patří jen Bohu. Je ale třeba zdůraznit, že Palouš předkládá obraz Boha tvořícího, který má zájem o své dílo.⁷⁵ Vychází samozřejmě ze starozákonního příběhu, ve kterém se píše, že Adam byl nejdříve nad všemi tvory a to až do chvíle, kdy se nechal svést k hříchu.⁷⁶ Až poté byl schopen nahlédnout také na sebe a tím ztratil bezprostřední kontakt s okolním světem. Nabyl mravního poznání, tedy poznání dobra a zla.

Od té chvíle je podle Paloušova výkladu člověk vybaven vědomím o pravém životě a je vyslán zpět na zemi, ze které ho Bůh stvořil.⁷⁷ Člověk je tedy seslán na zemi, aby se o ni staral, aby byl součástí Božského plánu a aby žil v souladu s vyšší Božskou silou. Člověk od Boha ví, co je dobré a zlé, a podle toho má v jeho pozemském bytování jednat, protože to je to důležité.

Podle Palouše má křesťanský člověk žít v souladu se světem, tedy s Božím světem a jeho řádem. Každý člověk by měl být tedy v souladu s logem a v této tradici odpovídá Logos Bohu.⁷⁸ Slovem AMEN potom křesťan přijímá tento Božský řád bez výhrad. Nesnaží se ho pochopit, protože by toho nikdy nebyl schopen. Pouze věří.

Toto východisko, kdy člověk nemá nějaký hmatatelný důkaz o věci, jen tuší, že ho přesahuje něco transcendentního, je velice znatelně vyjádřeno ve filozofii výchovy Radima Palouše, například když hovoří o zjevení Ježíše Krista⁷⁹. Samotné zjevení mimo jiné vykládá jako výzvu. Stejně jako učitel svým činěním vyzývá žáka k jeho následování, tak se Syn Boží zjevil, aby navedl lidi na správnou cestu. Jak ale Palouš jedním dechem dodává, výzva není dogma⁸⁰ a ne každého osloví a je jen na volbě každého člověka, jestli se oslovit nechá. Jak už bylo výše zmíněno, člověk má od Boha dáno, co je dobré a co zlé, a tedy by měl chtít směřovat k dobru.

⁷⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 14.

⁷⁶ Gn 3,6

⁷⁷ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 15.

⁷⁸ PALOUŠ, Radim. *Ars docendi*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004, 128 p. ISBN 80-246-0855-3. s. 76.

⁷⁹ PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 76.

⁸⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 76.

Jako problematickou součástí křesťanství vidí Palouš fakt, že se lidé snaží náboženství odborně vyučovat, protože potom převádějí Božský Logos, který má být uvěřen, na něco racionálního a logického, a ničí tak niterný charakter křesťanství. Člověk se potom v takovém systému nutně cítí ztracen, protože je neustále stavěn mezi člověkem uměle vytvořené mantinely. Ačkoliv víra není „konsekvencí důkazového postupu“⁸¹, nepostrádá podle Palouše logiku. Nachází svoji danost právě v Božském logu.

Palouš se staví do pozice kritika systému, který byl v moderní době přijímán jako obecně platný, avšak z jeho hlediska, jakožto křesťana, je nedostačující. V novověkém rozdělení světa na subjekt a objekt podle autora rovněž nutně selhává lidská logika. Takové chápání logu nevyhnutelně vede k jeho naprosté objektivizaci. Člověk a jeho „já“ je „odpovídání na nárok a volání veškerenstva *ne-já*, všeho toho, co mě vyzývá k odpovědi a žádá o účast a *mě-já* konstituuje jako identitu.“⁸² Jinými slovy řečeno, člověk je pouze tím, čím je vymezen ve vztahu ke světu, který k němu přistupuje, ať už pozemský nebo Božský. Člověk dostal to ostatní ve světě od Boha: „Není dobré člověku býti samotnému; učiním jemu pomoc, kteráž by při něm byla.“⁸³, a tedy člověk se má mít o ostatní „starost“⁸⁴, protože stejně jako Bůh stvořil svět pro člověka, stvořil člověka, aby se o něj staral jako jeho součást. V této starosti o mimolidské Palouš připouští jediný výklad objektivního.

Palouš neuznává lidské nitro, výše zmíněnou duši, jako něco, co by mohlo být charakterizováno pouhou vlastností. Opírá se opět o onu výzvu, která je natolik důležitá v životě křesťana, tedy výzvu danou Bohem - starat se o svět a skrze něj nahlédnout potom svého vlastního „já“, které je „vždy původním vrcholem stvoření: *imago Dei*“⁸⁵. Palouš tedy naprosto zavrhuje moderní pojetí autonomní duše, ale zdůrazňuje, že duše křesťana je obtěžkána údělem, který musí plnit.

V tomto momentu, kdy se v moderním pojetí duše poněkud vytrácí potřeba přímé vazby na okolní svět, vyzdvihuje Radim Palouš důležitost výchovy.

⁸¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 76.

⁸² PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 225.

⁸³ Gn 2,18

⁸⁴ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 225.

⁸⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 226.

Výchova by se neměla dít jako neopodstatněné ukládání znalostí do paměti, ale měla by správně fungovat tak, aby otevřela dveře tomu, co nás přesahuje, protože to je to opravdu podstatné.

4.2 Křesťanská educatio

V tomto duchu Palouš předkládá i pojetí výchovy jako křesťanské educatio. Educatio, tedy „vyvádění“ podle autora „stimuluje představu, že se člověk stává člověkem teprve výchovou.“⁸⁶ Silný vliv křesťanství ve středověku přivedl k výchově člověka, chápaného takzvaně jako „obraz Boží“, který je ovšem vybaven i špatnými vlastnostmi jako jsou „hříšnost, smrtelnost a omylnost“⁸⁷. Proto je potřeba, aby byl vychován.

Výchovu jako educatio nemůže člověk provádět sám, nýbrž je „za sebe odpovědný Bohu“⁸⁸. Stejně jako ho tedy Bůh sám stvořil, je jeho úkolem ho vychovat. Jedná se zde o dialogický vztah mezi člověkem a Bohem, kdy Bůh neustále užívá výzev, aby dovedl lidi k pravému smyslu. Člověk se na druhou stranu musí celý život snažit, aby tu pravou cestu našel a ta ho dovedla zpět do království Božího.

Podle Palouše je křesťanská educatio nedělní záležitostí a má z každodenní zkušenosti vytrhávat lidi ponořené „do svého egocentrického nebo antropocentrického všednodenního zajišťování.“⁸⁹ Neděje se tedy jako moderní forma výchovy, jako institucionalizované dohlížení na slepé dodržování pravidel. Pod názvem educatio se skrývá něco daleko vznešenějšího, co opět překračuje možnosti lidského chápání. Hovoří se zde o obratu, neboli o konverzi, která jedince nezanechá stejného, jakmile jí jednou projde. Tento obrat ho nasměruje k Bohu, tedy k tomu, kam správně člověk jako imago Dei na své cestě smrtelným životem mířit má. Tato výchova se tedy neděje tak, že by si „určitý jedinec

⁸⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 63.

⁸⁷ PELCOVÁ, Naděžda., pozn. 21, s. 59.

⁸⁸ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 64.

⁸⁹ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 64.

„osvojil“ nějaké nové poznatky“⁹⁰, ale opravdu se hovoří o cestě, která je stejně neuchopitelná jako víra.

Výchova jako křesťanská *educatio* není příjemná. „Kdo nepodstoupí výchovnou „obtěžkanost“, není syn, je cizinec.“⁹¹ Toto vychovávání potom člověkem nemusí být pochopeno, protože Bůh má vyšší plán, který s člověkem zamýšlí, ale aby se člověk mohl stát jeho součástí, aby mu to bylo dopřáno, musí projít a neustále procházet výchovnou zkušeností.

Jedním z křesťanských pramenů Radima Palouše je vedle Bible také svatý Augustin. Podle jeho učení by člověk celý život měl usilovat o naplnění smlouvy mezi ním a Bohem. Měl by se snažit vymanit se z tíhy prvotního hříchu a dosáhnout vykoupení.⁹² Svatý Augustin nám ve svém spisu *O učitelích* představuje výchovu formou dialogu, který se podobá tomu sokratovskému. Jednotlivými otázkami se snaží sám sebe navést na správnou cestu. Nesnaží se najít nové významy slov, ale snaží se najít Boha v sobě. Slova byla podle Augustina „vytvořena jen pro poučování nebo pro připomínání“⁹³ a „Nauka je tudíž mnohem lepší než slova.“⁹⁴ To znamená, že klade důraz na významy, které jsou za slovy a učitel má slova využívat, jen aby navedl svého žáka na cestu k Bohu, protože to je jediný opravdový učitel.

Souhlasné stanovisko zastává i Radim Palouš. Člověk, který je vychováváný, „Svůj úděl posvěcuje sebevydaností tomu, kdo mu je nejen preodrinován, nýbrž i milosrdně nakloněn ...“⁹⁵ Bůh je tedy nejen učitel, který je člověku k dispozici, ale navíc je mu nakloněn, volá ho, aby člověk snáze cestu našel. Prvním krokem člověka, k tomu být vychován, je potom starost o druhé, protože právě to byla hlavní náplň jeho pozemského života určená Bohem.

⁹⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 64.

⁹¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 65.

⁹² PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 66.

⁹³ SVOBODA, Karel. *Estetika svatého Augustina a její zdroje*. AUGUSTINUS, Aurelius. O pořádku. *O učitelích*. [Přeložil a uspořádal Petr Osolsobě ; doslov Helena Lorenzová]. Vyd. 1.. Praha : Karolinum, 2000. 306 s. ISBN 80-246-0090-0. s. 244.

⁹⁴ SVOBODA, Karel., pozn. 93, s. 246.

⁹⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 66.

4.3 Konverze v křesťanském duchu

Výchova ve smyslu křesťanské *educatio* „neusiluje o nějaký úspěch doložitelný v časnosti.“⁹⁶, je to naprostá odevzdanost života člověka a je to snaha o nalezení cesty k Bohu, kterou člověk může najít, pokud je vytržen z všední zaneprázdněnosti a vyslyší Boží výzvu.

Toto vytržení z každodenního obstarávání a následný nebo dokonce současný obrat neboli konverze se podle Radima Palouše dá najít i v křesťanství, protože se týká konkrétního jedince a neděje se plošně. Člověk je jedinečný právě pro své nedokonalosti, a i když je jeho život právě „málo významný“⁹⁷, je to jedině on sám, který je schopen tohoto obratu. Jedině sám člověk se může přimět, aby obratem prošel.

Samotná sdělitelnost zkušenosti konverze je potom velice náročná až téměř nemožná.⁹⁸ Jak by mohl člověk sám být schopen někomu druhému popsat takový ‚zážitek‘, když situace, ve které se ocitl, přesahuje možnosti lidského chápání. A na druhou stranu, kdyby se pokusil tuto zkušenost vyložit, zřejmě by se setkal s nepochopením ze strany někoho, kdo tutéž zkušenost nemá. Stejně jako když Mojžíš sdílel Bohu svou obavu: „Aj, neuvěří mi, ani neuposlechnou hlasu mého; nebo řeknou: Neukázalť se tobě Hospodin.“⁹⁹, protože sami zkušenost nemají, neuvěří a na cestu Krista se nevydají.

Konverze potom ukáže podle Palouše člověku smysl života a v podstatě mu ukáže, že i jeho život opravdu smysl má.¹⁰⁰ Autor ve své knize *Čas výchovy* ukazuje na příkladu¹⁰¹ dvou mužů, Leppa a svatého Augustina, že se konverze se může odehrát s různou intenzitou v různých polohách, ale její výsledek je vždy to, že člověk dosáhne duševního naplnění a dojde k pochopení smyslu svého života.

⁹⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 91.

⁹⁷ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 127.

⁹⁸ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 128.

⁹⁹ Ex 4,1

¹⁰⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 131.

¹⁰¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 129-136.

4.4 Vztah víry a myšlení

Dále bude pozornost zaměřena na vztah víry a myšlení. Jak již bylo výše uvedeno, Radim Palouš je křesťan. Právě vědění náleží Bohu a člověk se s ním setká prostřednictvím zázraku – toho, co je za-zrakem, toho, v co se musí věřit. Člověk podle Palouše tedy nemá nárok na veškeré vědění, i když si ho osobuje. „Člověk svou transcendencí míří za každé vědění.“¹⁰² Znamená to tedy, že člověk, který uznává jen „čistou“ vědu, není schopen věřit? Kdyby byla víra neslučitelná s vědění, špelo by samo vědění člověka k částečnosti.

Jak už bylo řečeno při vysvětlení křesťanské konverze, každý, kdo najde smysl svého života, což znamená, že uvěří, není nucen opustit všechna svá předchozí přesvědčení. Věřící člověk se nemusí vzdát vědění, pouze ho naplní smyslem. „Myšlenkový náhled v poznání míří a postihuje věc, zatím co událost víry ... postihuje ... vlastní životní orientaci“¹⁰³. Poznávat by se tedy podle Palouše mělo obojím způsobem, aby člověk dosáhl celistvosti. Palouš v otázce svědomí používá příklad Sokrata, který byl podle něho hluboce věřícím člověkem, neboť jeho daimonion (rozdílné od pojetí svědomí dnes) bylo „přítomností božského hlasu uvnitř.“¹⁰⁴ Člověk by se měl řídit svým svědomím a věření by potom nemělo být v opozici s rozumem.

Podle Palouše má v sobě každá lidská bytost přítomnou existenci tušení.¹⁰⁵ Toto tušení může mít několik poloh. Jednak je to tušení jako předzvěst něčeho, co může přijít. Člověk je v očekávání na základě svého instinktu. Další polohu tušení Palouš přirovnává právě k Sokratovu daimonion, které říká, co se dělat má a nemá. Člověk ovšem na základě tušení nikdy nedojde k ostrému poznání. Palouš říká, že „jde však nanejvýš o pohyb, připlouvání a odplouvání“¹⁰⁶. Člověk tedy tuší a jeho tušení se překrývá s vědění stejně tak, jako se překrývá s věřením. „... tucha je tím, v čem člověk, a tedy i jeho vědění a

¹⁰² PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 114.

¹⁰³ PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 117.

¹⁰⁴ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 49.

¹⁰⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 119 – 122.

¹⁰⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 121.

věření, bytuje.“¹⁰⁷ Palouš nepředkládá novou triádu poznání, ale ukazuje propojenost vztahu člověka a světa.

Evropská společnost vděčí za svou současnou podobu z velké míry právě křesťanství. V průběhu historie se ovšem nezměnila několikrát pouze tvář Evropy, ale také především tvář křesťanství. Už samotný pojem konverze je v moderní společnosti častěji než s vnitřním obratem spojován se změnou vyznání věřícího.¹⁰⁸ V současné době má víra hlavně institucionalizovanou podobu, takže je patrné, že nejen víra na Evropu, ale také Evropa na víru jako takovou zapůsobila velice silně. Zejména zapůsobila svojí potřebou přesných definic v systému. Když se tedy dnes člověk rozhodne pro určité vyznání, jeho postoj má tendenci soudcovat „lidi a společenství“¹⁰⁹. Staví se tak do role Boha, což mu nepřísluší a není to tudíž ta správná cesta, po které by se měl vydat. Jedná se o ono výše zmíněné vymezení umělých mantinelů, do kterých se snaží lidé dnes víru vtěsnat.

Ruku v ruce s vírou, křesťanská *educatio* jako jediná správná výchova v evropské civilizaci prostor nemá. Přednost dostává opět instituce školy s nárokem na praktický život a množství sdělených znalostí. Palouš toto označuje za herezi moderní školy a pouze se táže: „*Quo vadis Europa?*“¹¹⁰ Ve vzduchu visí otázka, zda se Evropa ubírá tím správným směrem. Palouš prosazuje myšlenku školy s duchovním nárokem.

Na základě křesťanských hodnot se není možné řídit představou, že vědění lze vlastnit a že to podstatné měřítko jsou hmotné majetky. Když se tedy člověk, křesťan, nesmí stavět do role Boha a soudit ostatní lidi, neměla by se ani Evropa snažit nadřazovat ostatním civilizacím, protože na to nemá nárok a vzdaluje se tak od Božského plánu.

¹⁰⁷ PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 123.

¹⁰⁸ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 136.

¹⁰⁹ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 94.

¹¹⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 95.

5 Učitel Jan Patočka

5.1 Osobnost Jana Patočky

Jan Patočka je bezesporu považován za jednoho z nejvýznamnějších českých filosofů dvacátého století. Jeho dílo a osobnost významně ovlivnily myšlení české společnosti. Zabýval se filosofií dějin, českou literaturou, uměním a kulturou. Konkrétně se potom blíže zabíral dílem Jana Amose Komenského, Tomáše Garrigue Masaryka a Edmunda Husserla.

Pod vlivem svého otce filosofa Josefa Patočky měl od mládí blízko ke studiu díla T. G. Masaryka. Později se stal žákem Edmunda Husserla a Martina Heideggera. Při studiu na pařížské Sorboně se započalo jeho celoživotní přátelství s Eugenem Finkem a mimo jiné proto byl pokračovatelem fenomenologické tradice. Stal se spoluzakladatelem Pražského filosofického kroužku, redaktorem časopisu *Česká mysl*, organizátorem přednášek Husserla. Habilitoval se v roce 1936 prací *Přirozený svět jako filosofický problém*. Ve válečném období pracoval nejdříve jako učitel na gymnáziu a později na stavbě. Po válce se ale opět vrátil na akademickou půdu Univerzity Karlovy v Praze, kde se jeho studentem stal Radim Palouš. Jan Patočka ale na UK dlouze nepůsobil z politických důvodů. V období, kdy nemohl přednášet, pořádal alespoň soukromé přednášky a pracoval jako vědecký pracovník Masarykova ústavu, Pedagogického ústavu ČSAV a Filosofického ústavu ČSAV. V roce 1977 se stal spoluautorem a mluvčím Charty 77. Kvůli neúnavnému boji za lidská práva byl několikanásobně vyslýchán StB, což se stalo příčinou jeho předčasného úmrtí.¹¹¹

Pro Radima Palouše byl Jan Patočka velkým filosofickým učitelem a, jak hrdě píše v jeho knize *K filosofii výchovy*, starším přítelem. „Patočkovy hluboké výklady dějin filosofie, obzvláště řecké, jeho objevné interpretace filosofie výchovy J. A. Komenského, jeho fenomenologické filosofování – to vše a mnoho dalšího je nesplacitelným dluhem tomuto skutečnému mysliteli.“¹¹²,

¹¹¹ BLECHA, Ivan. Jan Patočka a ohlas fenomenologie v české filosofii. Olomouc: Univerzita palackého, 1995, s. 7.

¹¹² PALOUSH, Radim., pozn. 4, s. 5.

pokračuje Palouš. Právě proto věnoval jeho učitelů nejednu stránku ve svých knihách.

5.2 Sdílená filosofická východiska Patočky a Palouše

V následující kapitole bude ukázáno, jaký vliv měl Patočka na tvorbu Radima Palouše. Pozornost bude také upřena na výchovu ve smyslu péče o duši a konkrétně na Patočkovu pojetí „otevřené duše“ a smysl výchovy. Bude popsána Patočkova fenomenologie a sdílená filosofická východiska s Husserlem a Heideggerem.

Jan Patočka z pozice holistického badatele kritizuje nereflektované východisko subjekt-objektového světa. Říká, že člověk žije ve světě. Hovoří o takzvaném „in-der-welt-sein“.

Aby bylo ale možné pochopit jeho myšlenky co nejpřesněji, je třeba se nejdříve zaměřit na Patočkovu pojetí lidského bytí a života. Říká, že „ontologii života lze rozšířit v ontologii světa, pochopíme-li život jako pohyb v původním smyslu slova“.¹¹³ Svět se ukazuje člověku podle toho, jak se mu otevře. To znamená, že lidské „já“ nepotřebuje ke svému bytí nějaký neživý základ, jako tomu je v subjekt-objektovém pojetí světa. „Lidské bytí je účastí na bytí vůbec.“¹¹⁴ Žití člověka vystavuje různým možnostem, díky kterým je každý schopen svoje žití cítit. Právě tento pocit, uvědomění si vlastního žití, vyvolává v dnešním člověku pocit, že právě jeho žití stojí nad živočichy a rostlinami. Každé nové setkání provázející člověka napříč jeho životem odhaluje pohyb. Pokud by bylo nahlíženo na člověka jako na jakýsi neměnný základ, bylo by potom možné hovořit při změně jeho akcidentů o životním pohybu.

Samotné jsoucno potom neexistuje jako něco nehybného, nýbrž „jest“ implikuje pohyb“¹¹⁵. Jsoucno nemění nijak své místo, ale je živé, časuje. Být tedy znamená obývat, existovat. Bytí se potom člověku zjevuje tak, jak se mu sám otevírá.

¹¹³ PATOČKA, Jan. *Přirozený svět jako filozofický problém*. Praha, 1970, s. 210.

¹¹⁴ PALOUSH, Radim., pozn. 4, s. 18.

¹¹⁵ PALOUSH, Radim., pozn. 4, s. 21.

Podle Patočky je základem lidství „bytí na cestě“¹¹⁶. Hovoří o neustálém životním pohybu, kdy se člověk snaží přistoupit k okamžiku a nahlédnout na něj, jako na problém či novou otázku, i když se mu dříve jevil jako jasná danost. Právě takové odstoupení, odhlédnutí od zažitého, znamená pro člověka dialog. V takovémto vztahu je člověk v interakci se světem a onen přirozený svět zakouší.

5.2.1 Péče o duši

Palouš stejně jako Patočka hovoří o dialogickém rozměru filosofie. Konkrétně potom aplikují stejný princip i na filosofii výchovy. Jak říká Paloušův učitel, „*Filosofie je jen jedna*, je lidské dorozumívání, lidský dialog o věcech dosud pro nás prvních, různá filosofická stanoviska jsou jen pozice zaujaté v toku této diskuze, tohoto odvěkého dialogu.“¹¹⁷. Palouš sám tuto myšlenku upřesňuje. Filosofie výchovy se nesmí chápat jako specializace ve filosofii samotné.¹¹⁸ To by totiž navádělo k jakési redukci.

Filosofie výchovy tedy není ani méně ani více než pravá filosofie, která se odehrává jako proces uvnitř každého jedince. Člověk se musí snažit odstoupit od každodenní zkušenosti, aby upustil od vžitě omezené představy. Ono odhlédnutí mu potom umožní nový náhled a přiblíží mu sama sebe.

Filosofii výchovy nelze chápat jako hyponymum filosofie. Filosofie v pojetí Patočky i Palouše je totiž sama výchovou. Prostřednictvím té se potom člověk učí poznávat přirozený svět jako celek. Skrze jednotlivé situace si postupně ve svém nitru utváří celistvý obraz a to ho zároveň utváří jako člověka, tedy vychovává.

Úkolem filosofa je potom být odpovědný za kritické zdůvodňování, hájení a udržování hodnot.¹¹⁹ Má tak činit právě proto, aby jiného člověka

¹¹⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 81.

¹¹⁷ PATOČKA, Jan. Češi : [soubor textů k českému myšlení a českým dějinám]. I. 1. vyd. Praha : OIKOYMENH : Filosofia, 2006. 901 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 12. ISBN 80-7298-181-1. s. 852.

¹¹⁸ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 82.

¹¹⁹ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 82.

vychoval. Co to znamená, být vychován, a jak vypadá filosof jako učitel podle Patočky, bude ukázáno v následující podkapitole.

5.2.2 Patočkova „otevřená duše“

Radim Palouš kritizuje současnou společnost kvůli jejímu uzurpátorskému postoji. Snaha nárokovat si dominanci, ba dokonce vlastnit svět okolo, podle Palouše pouze odvádí člověka z cesty za rozumností.¹²⁰ Přirozený svět není dán člověku, aby s ním manipuloval. Stejně tak není možné vlastnit vědění. Filosof jako učitel tedy nepředává svému žákovi vědomosti, ale snaží se učinit „člověka člověkem, bytostí obdařenou „otevřenou duší“¹²¹. Moderní věda se snaží o jakési uzávorkování světa. Tato snaha vše definovat ale nevyhnutelně vede pouze k dalšímu bádání.

Moderní věda není schopna vysvětlit a kategorizovat veškerenstvo. Její snaha proniknout dále a dále pouze prozrazuje, že to skutečné a pravdivé zůstává člověku i nadále skryto pod povrchem toho, s čím se setkává běžnou zkušeností. „Člověk zná nyní už jen jednotlivé pravdy, ale ne pravdu.“¹²², jak píše Patočka. Technický pohled vědce na svět mu tedy nikdy neumožní vidět celou podstatu bytí. I když si myslí, že má nárok na vědění a jeho sdílení, jde nutně o předávání sumáře uměle získaných nepravých vědomostí.

Palouš říká, že „Výchova se pne mezi sebestroměnou a sebestalézáním“¹²³ právě proto, že se jedná o něco niterného a nesdílitelného. Jedná se o unikátní zkušenost každého jedince, která mu dopomůže stát se člověkem. Člověk se ale musí odvrátit od své každodennosti a nahlédnout na svět s odstupem, protože „vlastní sebestalézení nikdy nemůže být dosaženo ve světě, nýbrž jen jeho překročením.“¹²⁴ Pokud člověk nabude dojem, že došel k jistému sebestalézení, jedná se vždy o pouhý dojem. To právě bytí se člověku přibližuje

¹²⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 81.

¹²¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 82.

¹²² PATOČKA, Jan. Péče o duši : soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách. 3. Kacířské eseje o filosofii dějin. 1. vyd. Praha : Oikoymenth, 2002. 842 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 3. ISBN 80-7298-054-8. s. 152.

¹²³ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 23.

¹²⁴ PATOČKA, Jan., pozn. 113, s. 163.

jako něco tušeného. „Přirozenost znamená tendovat stále k té své podobě,“¹²⁵ protože člověk touží poznat sebe samého. Tušení ho potom nutí vydávat se znovu a znovu za hranice všedního světa, aby objevil skutečnou pravdu, své JÁ.

Místo vychovatele – filosofa – je potom nevyhnutelně vedle chovance, nikoliv nad ním. „Instance tajemného hlasu se vtěluje do tohoto vyslance. Pokud mu bude propůjčena síla, vydává ji ku prospěchu ostatních bytostí a stará se o svět.“¹²⁶ Taková starost vychovatele je zároveň jeho povolností, protože klade nemalý nárok na neustálou zainteresovanost v tom důležitém. Nejvyšším posláním vychovatele je nebýt lhostejný k pravdě a snažit se na ni neustále poukazovat. Má tak činit neúnavnou snahou kriticky nahlížet na svět kolem sebe a nepřijímat nereflektovaný postoj k okolní situaci. Musí se snažit vymanit z každodenního zakoušení reality. Právě tak a jedině tak bude schopen žít jako účastník společného pobývání ve světě – In-der-Welt-sein. Jedině v této perspektivě je vše skutečně tím, čím je. Ono vymanění z všednodennosti ovšem není nic jednoduchého, a proto je pro vychovatele skutečným povoláním vyslyšet volání skutečného světa.

Výchova podle Patočky a Palouše by měla být tíhnutím k dobru. „Péče o duši znamená starost o dobré a zlé ve světě vůbec.“¹²⁷ Lidská duše vchází do světa a má paměť o dobru a zlu. Nese si ji jako preexistenční zkušenost. Situace, ve které se v daném momentu nachází, se může jevit totožná s předchozí zkušeností. Ale vzhledem k neustálému pohybu musí být každá skutečnost, do které duše vystupuje, nová. Ona péče o duši je tedy neustálou starostí o to, aby člověk vy-stupoval z nereflektovaného postoje a odvracel se od zla k dobru.

Pokud by člověk o svou duši nepečoval, provinil by se tak „proti „Božímu světu“, jak to plyne z pedagogiky J. A. Komenského.“¹²⁸ Právě Komenský je dalším pojítkem u obou filosofů. Patočka od Komenského přijal myšlenku spoluúčasti na světě. Patočkova filosofie výchovy je postavena na myšlenkách Komenského. Je nutné dodat, že celou filosofii dále prohloubil.

¹²⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 5, s. 77.

¹²⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 37.

¹²⁷ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 82.

¹²⁸ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 83.

Patočka nahlíží Komenského ontologii jako universální vitalismus.¹²⁹ Každý jedinec ve světě je obrazem božského ducha a má se starat o to, aby se svým jednáním neustále přibližoval, navracel k absolutnu.

Patočkova „otevřená duše“ je schopna transcendence. Je tedy schopna „dosáhnout celkového nazření“¹³⁰. „Otevřená duše“ je právě taková, která se vzdá nároků na ovládání ostatního, která nevládne mocí nad okolním světem. Taková duše se potom jeví ve své opravdovosti a jako taková je schopná nahlédnout na skutečný smysl sama sebe a smysl světa. Snaží se neustále směřovat k dobru, k tomu opravdovému.

Patočka ale také píše, že „pravda lidského života nezbytně vede ke konfliktu s běžným a navyklým způsobem pobytu, ...“¹³¹. Pro člověka je obtížné dojít k sobě, ale nese zároveň zodpovědnost za své poslání. Dostává se do krize. „Otevřená duše“ podle Patočky je tedy na jednu stranu tím největším bohatstvím, kterým člověk může disponovat, ale zároveň určuje hranice jeho konečnosti a dává tušit marnost celoživotního úsilí tuto hranici překonat. Člověku tak nezbývá, než se celý život pokoušet odhalovat pravdu.

Krize se u Patočky neobjevuje jen v souvislosti s „otevřenou duší“, ale také v tématu, které řešil jeho učitel Edmund Husserl.

5.2.3 Patočka a fenomenologie Husserla a Heideggera

Edmund Husserl otevřel pro Jana Patočku otázku krize evropských věd. Patočka se v reflexi svého učitele sice v raných fenomenologických pracích zhlédl a na myšlenky navazoval. Jako se lze například dočíst v knize *Fenomenologické spisy I.*, kde autor pojednává o problematice přirozeného světa. Později se ovšem spíše přiklonil k myšlenkám Heideggera.

¹²⁹ PALOUŠ, Radim. *Světověk a časování*. Vyd. 2., přeprac. a rozš. Praha : Vyšehrad, 2000. 196 s. ISBN 80-7021-411-2. s. 179.

¹³⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 83.

¹³¹ *Jan Patočka, české dějiny a Evropa* : sborník referátů z vědecké konference konané ve dnech 1.-2. června 2007 ve Vysokém nad Jizerou. V Litoměřicích : Státní oblastní archiv v Litoměřicích ; Semily : Státní okresní archiv Semily pro Pekařovu společnost Českého ráje v Turnově, 2007. 303 s. Z Českého ráje a Podkrkonoší, suppl. 12. ISBN 978-80-86254-16-6. s. 90.

Společná kritika byla konkrétně směřována k Husserlovu „transcendentálně idealistickému pojetí subjektivity“¹³². Patočka problém formuloval jako „neúplně překonaný karteziánismus v pojetí vědomí jakožto jsoucná, ...“¹³³. Samy jevy by u Husserla nezávisely na lidském vědomí. Existovaly by jako věci „o sobě“, a tudíž by nebyly prožíváním samotným, ale byly by prožívané. Byly by jinými slovy nehybné a nezávislé na vnitřní struktuře lidského života samotného. Heidegger s Patočkou ale chápou smyslové vnímání světa jako „porozumění vlastnímu bytí“¹³⁴. Jde tedy o výše zmíněné objevování vlastního JÁ, o proces sebenalézání.

Palouš tento posun označil jako „posun z epistemologie k ontologii“¹³⁵. Patočka se tedy ptá po jsoucnu jevů. Aby fenomény byly, je nutným předpokladem, aby se člověk bytí otevřel. Každým svým obratem do přirozeného světa se dostává blíže k dobru. Každý takový obrat vede k nové dialogické situaci právě díky neustálému životnímu pohybu člověka, který se jím navrácí do opravdového světa.

Na základě výše popsaných tvrzení lze shrnout, že Patočka svět chápe ve dvou rovinách. První je svět jako konstrukt vědy a druhý je svět jako „Lebenswelt“, „svět našeho života“¹³⁶, neboli přirozený svět. Přirozený svět je zatížen psychologií, protože vyžaduje intelektuální aktivitu. Centrem přirozeného světa je domov, ve kterém si každý člověk utváří vlastní představy o hodnotách a zasazuje do svého nitra významy časové a prostorové. Tento svět je ale odsouván do pozadí uměle vytvořeným světem vědy.

Patočka svět vědy ale nezavrhuje úplně, protože předpokládá, že uměle vzniklé kategorie jsou nevyhnutelně odvozeným produktem přirozeného světa. Je ovšem nutné, aby člověk neustále pokračoval v procesu „získávání sám

¹³² REZEK, Petr. *Jan Patočka a věc fenomenologie*. 1. vyd. Praha : ISE, 1993. 135 s. Oikúmené. ISBN 80-85241-48-X. s. 68.

¹³³ PATOČKA, Jan. *Fenomenologické spisy. II, Co je existence : publikované texty z let 1965-1977*. 1. vyd. Praha : OIKOYMENH : Filosofia, 2009. 669 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 7. ISBN 978-80-7298-420-6. s. 302.

¹³⁴ PATOČKA, Jan., pozn. 133, s. 303.

¹³⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 129, s. 123.

¹³⁶ PATOČKA, Jan., pozn. 133, s. 301.

sebe“.¹³⁷ a odhalování skutečné pravdy, aby dokázal vidět přirozený svět více a více v jeho celistvosti. Tento proces je procesem hledání a nelézání bytí.

Radim Palouš zastává stejná fenomenologická stanoviska jako jeho učitel: „Otevřenost předpokládá tvory, tvorové jsou sebou samými pouze tak, že vystavují svou tvář – a mohou tak kooperovat v prostoru a čase světového společenství.“¹³⁸ Vše promítá do filosofie výchovy a výchovy jako takové. Vychovatel má usilovat o navedení chovance na cestu objevování a hledání pravých odpovědí.

Filosofie Radima Palouše v mnoha oblastech koresponduje s filosofií jeho učitele Jana Patočky. Skrze četné odkazy na Patočkovu dílo je zjevná přátelská náklonnost a vděčnost za to, že mohl být jeho žákem a stát se „otevřenou duší“.

¹³⁷ PALOUŠ, Radim., pozn. 129, s. 132.

¹³⁸ PALOUŠ, Radim. *Paradoxy výchovy*. Vyd. 1. Praha : Karolinum, 2009. 111 s. ISBN 978-80-246-1650-6. s. 33.

6 Fenomenologové Fink, Lévinas a Ricoeur

Tato kapitola bude věnována hned třem filosofům. Jejich myšlenky se u Palouše objevují například v jeho novějším díle *Heretická škola*, kde každému mysliteli věnuje samostatnou kapitolu. Dále například v knize *Homo educandus*, kde se průběžně odkazuje na jejich díla. Eugena Finka, Paula Ricoeura a Emmanuela Lévinase k sobě pojí fenomenologická tradice. Radim Palouš, jakožto žák Jana Patočky, se samozřejmě fenomenologií ve vztahu k filosofii výchovy také zabývá, a proto ze všech zmíněných autorů čerpá.

6.1 Šest výchovných antinomií

Nejdříve bude pozornost zaměřena na německého fenomenologa Eugena Finka. V předchozí kapitole o Paloušovu učiteli Janu Patočkovi, byla okrajově nastíněna fenomenologická východiska Husserla a Heideggera. Fink byl žákem a asistentem Husserla a později se přiklonil k filosofii Heideggera. Byl učitelem Jana Patočky. Je považován za zakladatele fenomenologické filosofie výchovy. Z jeho prací jsou do češtiny přeloženy kupříkladu *Oáza štěstí*, *Svět a dějiny*, *Hra jako symbol světa* nebo *Bytí, pravda, svět*.

Jedním z habitů člověka je člověk jako *homo educandus*, neboli „člověk, který se rodí s nitrem, o něž je třeba se výchovou starat, aby bylo tím, čím býtí má: „humánním“, ...veškerenstvu.“¹³⁹ Vzdělání podle Finka znamená pro člověka bytostné určení, není to pouze vedlejší určení. Výchova je potom považována za základní způsob lidské existence. Člověk je tedy zároveň *homo educans*, neboli bytost vychovávající, a *homo educandus*, neboli bytost vychovávaná.¹⁴⁰ Pokud je člověk otevřený, je svobodný a jeho teprve jeho svoboda umožňuje celou jeho výchovu.

V duchu moderního vzdělávání je na člověka kladen požadavek asertivní individuální autenticity.¹⁴¹ Fink v moderním systému ovšem nachází šest

¹³⁹ PALOUŠ, Radim - SVOBODOVÁ, Zuzana., pozn. 12, s. 8.

¹⁴⁰ PELCOVÁ, Naděžda., pozn. 21, s. 232.

¹⁴¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 25.

výchovných antinomií. Palouš ve své knize Heretická škola postupně diskutuje každou z těchto antinomií.

První antinomie vychází z předpokladu, že člověk dnes výchovu odmítá. Charakteristickým rysem moderního člověka je jeho touha poznávat co nejautentičtěji. Člověk po celý svůj život získává poznatky a zkušenosti. Jde ale o to, zda je toto získávání autentické nebo bylo zprostředkováno druhou osobou. Tak či tak, ve výchově je nutný prožitek, nesmí to být pouhá indoktrinace. Bez vlastního prožitku a ohlasu nemůže být učenec vychován. Sám má vliv na to, co se naučí. Proto je otázka ryzí indoktrinace přinejmenším pochybná.

Druhá antinomie se týká osoby člověka jako vychovatele. Fink se táže, zda je vůbec možné, aby učitel dopravil své vlastní zkušenosti k žákovi, aniž by porušil jejich podobu. Tento úkol se jeví jako až nebezpečně zodpovědný. Čím více zkušeností totiž je u jedné věci, tím je věc náchylnější k proměně. Palouš potom navazuje tématem vytřesení člověka z jeho všednodenní zkušenosti. Pokud se člověk vychýlí z každodenní rutiny, začne nahlížet svět v jiných, ba dokonce hlubších souvislostech. Člověk získává nové obzory. Takové vytržení z všedního zakoušení a prozření k celkovému smyslu věci je tedy výchovou.

Třetí antinomie skýtá předpoklad, že výchova není nikdy ukončena. V kontextu celoživotního vzdělávání se jasně ukazuje, že i člověk v roli učitele se má neustále co učit. Je učitel i žák v jedné osobě. Je ale třeba odbourat jeho definitivní nehotovost a vyvést ho k otevřenosti. Člověka je třeba neustále utvářet a on sám sebe musí neustále utvářet také.

Čtvrtá antinomie hovoří o člověku jako o bytosti, která je jedinečná. Dnešní výchova se ale snaží vsadit člověka do nějakých vzorců, snaží se ho uzávkovat, aby byl konformnější. Nelze popřít, že mezi jedinci se dají najít souvislosti a společné znaky, přesto nelze vytvořit nějakou univerzální šablonu, podle které by se všichni dali vychovávat stejně. Je třeba, aby když už chce člověk působit na druhého jako učitel, měl široké znalosti individuálních skutečností. Učitel by měl být mistr svého oboru. Teprve potom je totiž možné, aby se pustil do tak ošemetného procesu, jakým je výchova.

Pátá antinomie se zabývá problémem celkového výchovného cíle. Konkrétně se řeší, že „soubor výchovných cílů ... není nikdy zcela uspokojivě a

dokonale zharmonizován.¹⁴² Je zde vždy více či méně konzultována podstata výchovného cíle. Jednak je možné hovořit o výchovném cíli, který je definován v rámci konkrétní výchovy, tedy cíl pro praktický život. Takové cíle jsou charakteristické pro výchovu dnešního typu. Je brán především zřetel na budoucí využitelnost v praktickém životě. Moderní výchova je často velice teoretická a sklouzává na zcela abstraktní rovinu, která je pro člověka natolik obecná a nesoucí prázdné pojmy, že nedává smysl. V kontrastu s tím je zde druhý typ výchovného cíle. Je to výchova k lidství. Ta nemá člověka vybavit dovednosti pro jeho budoucí povolání, ani mu nevybude lepší postavení ve společnosti. Takový výchovný cíl je daleko těžší naplnit. Člověk se má stát člověkem, tedy tím, kdo opravdu je. Na osobu učitele to tedy skutečně klade nemalý nárok. Učitelské povolání, jeho povolanost, je k tomu, aby chovance navedla na cestu ke skutečnému lidství. V moderním konceptu výchovy a vzdělávání se ale tento rozměr zcela vytratil. Učící se dostává od svého učitele kategorizované vědění, pouze jeden náhled na věc. Učitel už není v pozici, kdy měl moc ukázat možnosti věcí. Fink proto upozorňuje na věčný problém formálního a materiálního vzdělávání.

Poslední a šestá antinomie pojednává o mezích výchovy. Každý jedinec je jedinečný, jak už to vyplývá z podstaty slova. Vzhledem k tomu, že je každý člověk vybaven jinak, má také každý jiné meze, hranice, limity. To znamená, že není schopen naučit se to, co druhý.

Palouš potom poukazuje na další mez člověka jakožto reprezentanta lidstva. „Horizont všech horizontů, celek všech světů, vesmír všech vesmírů nelze „vědět“ veskrze a suverénně, jak vědění často rozumění lidé ovlivnění úspěchy novověké vědy.“¹⁴³ Jedná se o vědění, které bude pro člověka vždy skryté za tím pomyslným horizontem vědění. Člověk tuto oblast může pouze tušit. Jedná se o to, co člověka překračuje, to transcendentální.

Fink o tušení také hovoří. V jeho mateřštině je to ovšem „ahnung“. Právě tušení klepe na dveře té třinácté komnaty, která bude člověku vždycky

¹⁴² PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 28.

¹⁴³ PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 115.

utajená. Přesto je mnohdy tušení člověka daleko mohutnější než přesvědčení o faktickém žití.¹⁴⁴

Jak bylo řečeno, některé meze není možné překonat. Ve vztahu k výchovnému procesu vyvstává pro učitele nelehký úkol, jak tedy vychovávat více lidí najednou. V moderní škole vychovatel uplatňuje na chovance svoji vůli, působí na něj násilně a za vším stojí snaha překonat svého učitele. Člověk si utváří domov, ve kterém žije, k obrazu svému. Člověk žije ve světě, a proto je možné označit svět jako domov člověka. Svět je vším, je to veškerenstvo. Veškerenstvo se odráží v lidském duchu. Skutečná výchova je tedy potom pochopením podstaty veškerenstva.

Palouš je přesvědčen o všech těchto východiscích. Vždyť antinomie je jiným slovem paradox, takže ve své knize *Paradoxy výchovy* diskutuje obdobné téma. A jak píše v *Heretické škole*, „nadešel čas změnou smýšlení svět pochopit.“¹⁴⁵ Je důležité, aby si člověk ve výchově vytvořil vztah plný důvěry. Má se snažit najít svou svobodu, aby byl pro výchovu otevřen a následně vychován, aby nahlédl ducha světa. Teprve tehdy bude možné zažehnat současnou krizi fenoménu výchovy.

6.2 Lévinasův exotismus

Emmanuel Lévinas je dalším fenomenologem, z jehož myšlenek Palouš vychází. Byl to francouzsko-židovský filosof, který se kromě fenomenologie zabýval také judaismem a etikou. Z jeho prací jsou nejznámější například *Totalita a nekonečno*, *Být pro druhého*. *Dva rozhovory*, *Čas a jiné*, *Etika a nekonečno* a *Existence a ten, kdo existuje*.

V procesu výchovy se spolu lidé setkávají ve vztahu učitel a žák nebo starší a mladší, zkušený s nezkušeným. Palouš vystihuje Lévinasovu myšlenku: „Kolektivita pouze hromadného shrnování je seskupením čehokoliv, zatímco sdružení subjektů jako takových předpokládá radikální rozlišení mezi subjektem a objektem.“¹⁴⁶ Mezi účastníky vzdělávacího procesu vzniká vztah, který z podstaty

¹⁴⁴ PALOUŠ, Radim., pozn. 138, s. 101.

¹⁴⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 31.

¹⁴⁶ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 32.

zinteresanosti obou subjektů není lhotejný. Jsou jeden s druhým v přímé relaci.

Lévinasovo pojetí *intersubjektivit*y spočívá ve vzájemném respektu dvou subjektů, kteří nesou zodpovědnost za plynutí vzájemného žití. Ten druhý, s nímž je druh v relaci, je také druhem, tedy není objektem, ale je také subjektem. Každé vzájemné žití těchto dvou subjektů potom časuje. Posunuje se do nové přítomnosti, ale zůstává stejné ve své podstatě. Subjekt se pod tíhou času nemění, jen se jeho jsoucno v čase posouvá. Čas pouze dává subjektu možnost nechat za sebou svou minulou podobu a ukázat se jako ten samý, ale obrozený subjekt.

Značná míra respektu k druhosti druhého implikuje podle Lévinase vztah *asymetrické subjektivit*y. Tento vztah je ambivalentní, určený blízkostí a odstupem obou subjektů. Vydané já se nevrací nazpět k témuž subjektu, ale pomáhá se obrozovat druhému subjektu. Nic se mu za to nevrátí zpět, proto je tento vztah asymetrický.¹⁴⁷ Činnost vyučování je jednosměrná. Za cíl je právě *já* žáka, které se má něco naučit, není to *já* učitele. Skrze odstup plynoucí z vzájemného respektu účastníku vztahu se tito účastníci podílí na spolubytí.

Dále Lévinas hovoří o termínu *intencionalit*y, která umožňuje výchovný vztah vůbec. Ve výchovném vztahu se setkávají intence a odstup. Pobyt substancí ve světě je jejich vzájemným závazkem. Učivo, jakožto předmět, je určeno pro účastníky, a také ono samo inunduje k nim, míří na ně. Nestane se ovšem jejich součástí, ale zůstává u nich jako závazek. Vzdálenost vztahu mezi dvěma subjekty je potom určena jejich habitem jako subjekt vyučující a učící se, kde ono se náleží právě a jenom jejich subjektu. Učivo, předmět, výsledek jejich společného působení, se nachází před nimi.

Jak píše Palouš: „ „Exotismus“ jejich pohybu jim otevírá svět nejen jako ty druhé nýbrž i učivo jako „to druhé“, nárok, který není osobním majetkem.¹⁴⁸ Všechny tři zmíněné složky výchovy – učitel, žák a učivo – existují exoticky v jedné skutečnosti, která prochází časem.

Okamžik, kdy se oba subjekty vydají na společnou cestu k učivu, označuje Lévinas jako situaci *asymetrické intersubjektivit*y. Intence učiva je

¹⁴⁷ Emmanuel Lévinas - filosofie a výchova : ke stému výročí narození Emmanuela Lévinase.

Praha : Univerzita Karlova - Fakulta humanitních studií, c2006. 288 s. Agora ; 2. s. 82 – 83.

¹⁴⁸ Emmanuel Lévinas - filosofie a výchova : ke stému výročí narození Emmanuela Lévinase., pozn. 147, s. 84.

k sobě zve a nabízí jim možnost nepozbýt sebe sama, ale přitom se nevrátit, ale znovuzrodit se.¹⁴⁹

Moderní technovědní civilizace absolutně opomněla takovou myšlenku jakou je Lévinasova asymetrická subjektivita. Palouš říká, že učivo je chápáno jako látka, která je nalévána žákům do hlav. Prostor školy je plný manipulace. Jak sám doufá, taková výchova je nutně předurčena k záhubě. Pokud totiž žák není osloven nějakou překračující silou, výchova neprobíhá a učitelské působení přichází v niveč.

6.3 Ricouerovy hodnoty a hermeneutika

Dalším autorem, na kterého bude upřena pozornost, je francouzský křesťanský filosof Paul Ricoeur. Byl to fenomenolog a zabýval se hermeneutikou a etikou. Z jeho děl patří mezi nejznámější *Filosofie vůle*, *Čas a vyprávění*, *Já jako druhý*, *Živá metafora*, *Dějiny a pravda* a *Od textu k jednání*.

Každý člověk je odpovědný za svoje jednání. Jeho činy se nesou v závěsu jeho aktuálních rozhodnutí. Celý život člověka znamená setkávání s profánní realitou, která ho nutí k volbám. Podle čeho se má ale člověk rozhodovat? Vždyť na základě jeho rozhodnutí se utváří jako osobnost, a proto je tíha rozhodnutí značná. Pokud převezme rozhodnutí jiného člověka za svá, ohrozí tím svou jedinečnost, autenticitu.

Proto musí být v každém člověku nutně obsažen hodnotový aparát, kterého se drží, pokud nechce dělat chybná rozhodnutí. Jeho činění by potom v důsledku rozhodnutí mělo vždycky směřovat výš. Jak píše Ricoeur: „Svědkiem hodnot jsem jen tehdy, jsem-li zároveň jejich rytířem.“¹⁵⁰ Hodnoty motivují rozhodnutí člověka, který nese zodpovědnost za svět a je světu odpovědný, neboť je jeho součástí.

Jako nejdůležitější část výchovy vidí Paul Ricoeur právě osvojení hodnot. Hodnotící člověk staví své rozhodnutí na hodnotě, kterou aktuálně

¹⁴⁹ PALOUSH, Radim., pozn. 7, s. 35.

¹⁵⁰ RICOEUR, Paul. *Filosofie vůle. I, Fenomenologie svobody*. Vyd. 1. Praha : Oikoymenth, 2001. 527 s. Knihovna novověké tradice a současnosti ; sv. 34. ISBN 80-7298-033-5. s. 87.

upřednostnil. Je proto velice důležité, aby jedinec uměl rozpoznat, která hodnota je v dané situaci morálně ta nejsprávnější.

Univerzálně platný a aplikovatelný žebříček hodnot není tedy možné vytvořit. Snahy normativních věd jsou pro člověka nepřínosné, protože etika není ve sféře veřejné, ale podléhá rozhodnutí jedince o tom, co etické je a není. Člověk má svobodu volby o hodnotách, což utváří jeho ethos – charakter, mrav, mravní základ.

V Ricoeurově pojetí výchova podléhá lidské vůli. Znamená to „jsem, protože volím a odpovídám za svou volbu.“¹⁵¹ Člověk se svou vůlí spolupodílí na utváření veškerenstva jako součást přirozeného řádu. Moderní doba má požadavek věci kategorizovat. Nejinak je tomu i v oblasti hodnot, kde se pokouší objevit mechanismy, které veškerenstvo prostupují, a na nichž funguje svět. Je ovšem třeba si uvědomit, že všechny věci ve světě vnikají a podléhají zmaru. Tato proměnlivá existence činí z člověka pouhou dočasnou součástí. Pojem věčné přírody coby součásti světa se tedy přesouvá z oblasti lidského vědění do oblasti lidského tušení.

Skutečná podstata hodnot se člověku ukazuje teprve tehdy, když se nachází v situaci, kdy je povinen volit. Teorie se ukazuje být nedostačující. V souvislosti se situací Palouš otevírá téma mezní situace. Když se člověk dostane do mezní situace, například když je jeho život v ohrožení, nabírá potom sám život rozměr hodnoty. Hodnota života pak podléhá jiným hodnotám. Systém hodnot se v člověku utváří skrze jeho smysly. Situace, ve kterých se nacházel, se skrze tělo vepíší do duše, kde se v člověku hodnotový systém utváří.

Ricoeurova hermeneutika je další oblastí, kterou se Palouš zabývá. Ricoeurův požadavek, aby se všechno dění a činění odehrávalo v kruhu, má své opodstatnění. Jak už bylo řečeno, hodnota člověka iniciuje čin. Nyní bude popsáno něco, čemu Paul Ricoeur říká *osobní re-evaluace etického nebe*.¹⁵² Čin se vrací nazpět k hodnotě, aby člověk zjistil, zda jedná eticky. Člověk se v situaci ocitá ve dvou polohách. Jednak se řídí svojí vůlí a vybírá si hodnotu, protože činem člověka se projevuje jeho volba, jednak se řídí hodnotou obsaženou v jeho hodnotovém systému.

¹⁵¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 37.

¹⁵² PALOUŠ, Radim - SVOBODOVÁ, Zuzana., pozn. 12, s. 49.

Výchova a vzdělání se děje společně s tím, jak člověk přichází do nových situací. Toto setkávání se se stále novým klade na člověka velký nárok, protože se tím člověk podílí na utváření světa, kterého je součástí. Ve výchově by lidské směřování mělo dít k dobru. Palouš upřesňuje, že čím blíže je člověk k dobru, tím více se stává sám sebou, nachází své pravé bytí.

Další uzavřený kruh se týká vlastní neměnné existence člověka, která se nutně děje v čase a ocitá se v nové a nové situaci. Je za každou cenu nutné uchovat si svoji jedinečnost, ale zároveň je potřeba řešit nově nastalou situaci. Ricoeur říká, že pro člověka je nejdůležitější pozornost ve smyslu pečlivého nahlížení na věc, kterou nechá vyjevit v její pravé podobě. Skutečná pozornost je v jistém smyslu dětská, protože vůči pozorované věci nemá předsudky. Teprve tehdy je možné vidět věc tak, jak skutečně je, a zachovat si tak svoje bytí. Jednotlivá bytí k sobě potom musí vy-dávat. Proces vystupování nikdy není ukončen, protože se objevují stále nové situace. *Zpřítomnění*¹⁵³, jak Ricoeur toto přicházení do nového nazývá, je základem výchovy. Jak už bylo několikanásobně zdůrazněno, člověk je ve světě. Je učíváno „člověk“ jako reprezentant lidstva, protože lidstvo je ve světě, proto je možné hovořit o spolu-bytí.

Palouš píše, že „živoucnost je vždy ujednoceným celkem“. V duchu fenomenologické tradice filosofie výchovy tedy souhlasí s Ricoeurovým stanoviskem, že výchova se děje společně v rámci světového celku účastí a pohybem zúčastněných.

¹⁵³ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 40.

7 Schaller a pedagogika komunikace

Radima Palouše a Klause Schallera váže přátelství osobního i profesionálního charakteru. Oba jsou také žáky Jana Patočky. V následujících řádcích bude nastíněn pohled Klause Schallera na moderní subjektivistické pojetí výchovy. Bude ukázáno jeho pojetí výchovy.

7.1 Osobnost Klause Schallera

Klaus Schaller se narodil 3. července 1925 v polských Myslakowicích (Erdmannsdorf). Je znám nejen jako německý pedagog, ale také jako herec a recitátor. Pochází z učitelské rodiny. Po absolvování maturity, kurzu pro pomocné učitele a odborné přípravy učitelů v Kettwigu, studoval pedagogiku, filosofii, germanistiku a po studiu herectví u Christa Monschela se v roce 1959 habilitoval v Mohuči u Theodora Ballauffa. Od roku 1959 do roku 1964 působil jako profesor a z toho dva roky jako rektor Vysoké školy pedagogické v Bonnu, dále byl předsedou výboru pro reformu vzdělávání učitelů v Severním Porýní-Vestfálsku. Od roku 1965 začal působit na univerzitě v Bochumi, kde v roce 1970 založil Výzkumné komeniologické centrum, které bylo jediné mimo Československo a jehož význam byl uznán na Východě i Západě již před rokem 1990.

V roce 1992 byl Schallerovi Univerzitou Karlovou v Praze udělen čestný doktorát pedagogických věd za vynikající myslitelskou práci ve filozofii výchovy, obzvláště za bádání komeniologické, které výrazným způsobem přispělo k prohlubování vzájemných československo - německých styků i v dobách mezinárodně politicky krajně nepříznivých. V roce 1997 byla Klausovi Schallerovi udělena Akademií věd České republiky Pamětní medaile Jana Patočky. Dále byl vyznamenán křížem za významné služby 1. třídy za zásluhy Spolkové republiky Německo. Je rovněž nositelem medaile za zásluhy 1. třídy České republiky.

Ve svých velmi rozsáhlých spisech Schaller zveřejňuje výsledky svého bádání o Komenském, kritické pedagogice, komunikační didaktice a pedagogice komunikace.

Schaller jakožto představitel bochumské školy se snaží ve svém díle vyvrátit myšlenku moderního subjektivismu. Důraz přestává být kladen na

subjekt, ze kterého vše vychází, a na objekt, který je subjektem myšlen, ale je zde zdůrazňováno pojítka, které tyto dva póly váže k sobě a které má být bráno jako východisko pro moderní pedagogiku.

7.2 O takzvaném předmětu výchovy

Klaus Schaller je přesvědčen, že člověk jako homo educandus je středem myšlení v pedagogice, ale pátrá po tom, co je vlastně to, co by se mělo stát předmětem. Ptá se, z čeho vychází podstata lidství, kterému se vychováváný má učit. Sám se po úvaze dobírá k faktu, že „To, co dělá člověka člověkem, je obsaženo buď v něm samém, nebo v pře-chodu k světu, ve vý-chodu světa.“¹⁵⁴ Je třeba si tedy všimnout, že navzdory moderním snahám stavět do role předmětu výchovy člověka jakožto subjekt, Schaller zdůrazňuje právě prostor mezi člověkem a pedagogickou situací. Říká, že je mnohem důležitější tento vztah, a proto by měla být pozornost pedagoga upřena právě na něj, aby fungoval okolní svět jako systém, do kterého vše zapadá.

Schaller osvětluje teorie vzdělání a vzpomíná na Leibnizovo subjektivistické pojetí. V jeho myšlence jsou síly a schopnosti člověka rozvíjeny, protože v sobě mají potenciál k tomu, aby rozvíjeny byly, pokud jsou k tomu užity vhodné prostředky. Dále se Schaller obrací na Aristotelovu filosofii a popisuje, v čem se liší od té Leibnizovy. Člověk má podklad v látce a právě díky možnosti být se stává člověkem. Tato možnost, podoba lidskosti, mu byla vrozena a stává se člověkem, protože směřuje za lidstvím jako cílem. Tato možnost tedy následuje skutečnost, přichází až po ní. Ovšem u Leibnize je tomu opačně. Člověk sám jako subjekt je vlastníkem vůle a z ní vyplývá jeho touha po lidství.¹⁵⁵

Stejně jako předchozí dva autoři i Rousseau vycházel z předpokladu, že jeho Emil je disponován lidstvím, které je v tomto případě označováno jako přirozenost a které je třeba nechat se samo rozvíjet - vychovávat.

¹⁵⁴ SCHALLER, Klaus. *Studie k systematické pedagogice*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1993. 88 s. *Studia Paedagogica* ; 9. s. 7.

¹⁵⁵ SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 9.

Radim Palouš hodnotí moderní situaci jako egocentrickou, tedy souhlasí s Schallerovou myšlenkou. Ve světě není člověk vzděláván tak, aby v něm konal dobro, ale je vybavován tak, aby to s ním dobře dopadlo.¹⁵⁶

Na základě moderního subjektivistického pojetí vzdělání jsou vystavěny dvě teorie, které Schaller dává do kontrastu. Zatímco formální vzdělání si klade za úkol hlavně rozvinout síly jedince, její protipól, vzdělání materiální, upírá svou pozornost směrem k obsahu učiva, které je nutné si osvojit, aby byl člověk vzdělán. Právě tato dvoupólovost se jeví Schallerovi jako problematická. Stejně jako považuje za špatné činit z okolního přirozeného světa předmět studia nezávisle na rozvoji lidských dovedností, považuje samotné rozvíjení lidských sil za zneužití okolního světa jakožto prostředku bez ohledu na svět.

Schaller vidí jisté naklonění k lepší situaci ve snahách duchovně pedagogiky. Její představitelé jako například Wolfgang Klafki v interpretaci Schallera popisují situaci, ve které je svět otevřen subjektu a subjekt je otevřen světu. Právě v této rovině otevřenosti je schována možnost uskutečnění vzdělání. Schaller zde ale opět nachází náklon k subjektu, protože právě z jeho popudu musí vzejít iniciativa k aktu vzdělání a právě na subjektu je změna patrná.¹⁵⁷

Schaller proto vyzdvihuje Buberovo setkání a Pestalozziho „mezi“ právě proto, že se nenaklání ani k subjektu ani k objektu, ale je „svěráznou strukturou“.¹⁵⁸ Pokud se má někdo snažit o výchovu, má tak činit jen proto, aby subjekt mohl příslušet struktuře, která je dána, kterou nikdo nemůže vlastnit.

Radim Palouš tento vztah podobně hledá v Schallerově teorii výchovy, která vychází z komunikace. Komunikace se potom neděje mezi dvěma subjekty, lidmi, ale vychází z nějaké vnitřní vazby, která subjekty spojuje. Každý člověk má v sobě svoji stinnou stránku, což nemá být chápáno negativně, je to jen oblast, která je člověku nejasná a skýtá právě to, co určuje jeho příslušnost k ostatnímu, onu strukturu propojenosti. Tato struktura vyplouvá na povrch právě tehdy, když je člověk artikuluje v určité situaci. Člověk je tedy účastníkem a v podstatě výsledkem komunikace.¹⁵⁹

¹⁵⁶ PALOUSH, Radim., pozn. 5, s. 33.

¹⁵⁷ SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 13.

¹⁵⁸ SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 16.

¹⁵⁹ PALOUSH, Radim., pozn. 7, s. 41.

Výchova je podle Schallera neustálou reflexí. Právě na základě této reflexe je možné označit tento vztah za dialogický. Vždyť ve všech myšlenkách zakládajících jeho systematickou pedagogiku i pedagogiku komunikace je obsažen vztah, který vychází právě z dialogu „mezi“ dvěma subjekty. Nachází-li se člověk ve vztahu výchovném, ocitá se v dialogu, prostřednictvím kterého je vychováván. Dalo by se tedy říci, že se výchova podle Schallera odehrává jako dialog, ve kterém ovšem nejde o jeho účastníky, nýbrž o jejich vztah.

Stejně jako v sokratovském dialogu, kde hlavním znakem takového dialogu je vztah účastníků dialogu. Člověk není protivník, ale naopak to je partner od počátku, tedy jde především o subjekt. Vždyť podle Platóna je pro Sókrata, jak píše v *Obraně Sókratově*, jedinou věcí, kterou ví, že „křivdit a neposlouchat lepšího, i boha i člověka, je zlé a ošklivé“¹⁶⁰. Sókratés se má snažit dobrat se společně s partnerem v dialogu k pravdě, která opět ale povede k výchování subjektu. Pravdě se člověk dobere jen tehdy, když nechá působit svou dobrou vůli. Obdobné je to i s dialogem agonálním, kde se subjekt snaží prosadit celou svou vůli.

Aby byl subjekt ve vztahu, je třeba, aby byl aktivně zapojen do toho, co ho vyzývá. Schaller říká, že je nutné, aby člověk vystoupil ze sebe a nahlédl na vše jako na objekt. Je nutné poodstoupit, aby bylo možno porozumět a stát se odpovědným za své jednání. Právě proto, že se lidské nenachází uvnitř člověka, toto poodstoupení výchovu a vzdělání umožňuje.

Je zde patrná podobnost s Platónovým vězněm. „Jeskynní mýtus končí návratem zpět do původní situace. Platónův Sokrates, vypravěč mýtu, zde neposkytuje žádné vysvětlení, proč se ten, kdo byl cestou násilného a namáhavého obratu vychován, vrací zpět do světa stínů – jeskyně.“¹⁶¹ Onen návrat do původní situace není již návratem toho člověka, který situaci opouštěl, tento člověk prošel obratem, který v něm zanechal to výchovné nebo alespoň pohnutku k tomu, co je výchovné. Stejně tak u Schallera je člověk angažovaný ve výchovné situaci převrácen k podstatě lidství.

Schaller k lepšímu vysvětlení problému využívá příklad. Dítě je učeno matkou, že květina nesmí být ničena. Jako prostředek k výchově ale nepoužije

¹⁶⁰ PLATÓN., pozn. 29, s. 57.

¹⁶¹ PALOUŠ, Radim., pozn. 3, s. 56.

naléhavé „ne“. Dítěti ukáže, že květina je křehká, demonstrativně vezme dítě za ruku a květinu s ní pohladí se slovy „hodná květina“. Dítě se tedy dostalo do situace vztahu, kdy vidí, že květina potřebuje jeho vzájemnost a hlavně účast. Dítě zakusilo výchovu a pochopilo při tom, že je třeba nechat květinu být. Navíc bude moci využít tuto skutečnost k vytvoření obecně platného.

Je zřejmé, že ze strany vychovatele šlo o použití řeči jakožto výchovného výrazu, protože nemluvil ve svůj prospěch, ale jednal jménem něčeho jiného.¹⁶²

Protože se Klaus Schaller zabývá systematickou pedagogikou, je nutné věnovat se systému jako takovému. Člověk se musí světa zastávat, protože si navzájem přísluší. Předpokladem pro to, aby mohlo vůbec dojít k nějakému působení, je vzdělavatelnost člověka. Pokud by člověk nebyl ochoten setrvávat v pedagogickém působení, nebylo by možné vzdělání provést.

Co je ale ještě důležitější, je fakt, že vzdělání „předpokládá kontinuum, které je nositelem podoby lidskosti.“¹⁶³ Tento předpoklad je tedy předpoklad nějaké substance, která je nositelkou lidství. Pro Schallera představuje tuto substanci právě systém. V Systému se setkávají veškeré subjekty. Nositelem lidství není člověk, a aby ho mohl správně poznat, „k tomu je zapotřebí nečinnosti žádostivých sil“.¹⁶⁴ Člověk musí naslouchat podstatě a musí se jí nechat vyvést sám ze sebe.

Stává se potom jasnějším i tvrzení, že vzdělavatelnost člověka je dána ze systému. Systém, který leží před každým, nabízí možnosti, a především možnost lidství, která a které člověk přísluší. Tím, že člověk vznáší nárok na ostatní, aby je přiblížil ke vztahu vzájemnosti, naplňuje tak smysl svého jednání a vyvolává stálý nárok na lidství.

7.3 Teorie mravní výchovy

Pro Schallera otázka zní, kde je možné najít to, co by bylo možné označit za základní hodnotu. Například podle Paula Ricoeura je snaha

¹⁶² SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 21.

¹⁶³ SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 27.

¹⁶⁴ PALOUŠ, Radim., pozn. 78, s. 42.

normativních věd vytvořit nějaký univerzální žebříček hodnot je také pro jedince nepřínosná. Etika by měla být vlastní každému člověku a sám by měl umět rozhodnout, co je etické. Není řečeno, co je objektivně hodnotové, ale člověk sám vytváří ethos tak, že žije svobodně podle hodnot. Výchova a vzdělání se v Ricoeurově pojetí dějí lidskou vůlí, protože když člověk volí, je také za svou volbu odpovědný.¹⁶⁵ Na rozdíl Ricoeura, který se sice také táže po nějakém univerzálním žebříčku hodnot, ale Schaller nehledá tento základ uvnitř člověka.

V běžném schématu uvádí Schaller dva základy mravnosti, formální a materiální. Opět je zde vidět dvoupólovost ze subjektu vycházející formální složky a z objektu vycházející materiální složky. U Kanta nalézá setkání těchto dvou základů. Podle jeho kategorického imperativu by měl člověk chtít, tedy svou vůlí ovládat, své jednání, aby se jeho chování mohlo stát obecně platným zákonem. Jinými slovy jeho formální základ mravnosti není v rozporu s tím materiálním.¹⁶⁶ Takové jednání potom shledává Schaller jako základní nosnou myšlenku všech morálních úvah, která má již bohatou tradici ve společnosti. Mravnost se potom ve společnosti realizuje právě spojením vůle a zákona. To znamená, že když jsou v souladu, potom se mravnost projeví a projeví se i ochota vůle se vzdělávat tím, že člověk přijme formální složku.

To, kdo a jak člověku udává formální principy mravnosti, je pro Schallera otázka. Člověk má potom snahu se vymanit z pluralitního názoru druhých, ale nemůže bez něj být úplně, a proto před ním stojí úkol, vybrat a ponechat si alespoň nějaké zásady. V každé kultuře je potom norma stanovena jedinečně přímo společností. Schaller se zde odkazuje na Martina Bubera. Ten na rozdíl od mylných interpretací toho systému zastává myšlenku, že člověk je vázaný k něčemu a tedy není možné vycházet z lidské vůle, jakožto základu pro mravnost.¹⁶⁷

Jak již bylo zmíněno, Schaller se zabývá tím, jaký by vlastně měl být soubor norem, určující to morální. Vždyť není na jedinci, jak již bylo ukázáno, a ani na skupině jedinců, aby o tom rozhodovali ze své vůle, protože oni jsou vázáni.

¹⁶⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 7, s. 37.

¹⁶⁶ KANT, Immanuel. *Základy metafyziky mravů*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 1976. s. 32.

¹⁶⁷ SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 33.

Jaká by tedy musela být motivace vůle, aby bylo možné uvažovat o nějaké normě mravní výchovy? V tomto případě Schaller uvádí Komenského, protože ten dává vědění a činnost do souvislosti. I když člověk neví, co je bytí nějaké věci, ví ale, že věc je a na co se používá. Toto vědění bylo člověku podle Komenského dáno Bohem, a tak ani člověk nemusel svou vůli projevovat, vše mělo být již dané.¹⁶⁸

Chápání lidského vědění v době Komenského, ale nebylo stejné. Vědění fungovalo jako prostředek k moci. Proto zde podle Schallera vystává další úkol, se kterým se člověk musí zabývat a tedy jak by měl uplatňovat svoji vůli ve vztahu k vědění a světu. Výchova si tedy kladla za úkol přimět vůli, aby setrvala u toho dobrého. Na druhou stranu je nutné, aby vůle nebyla plně instruována, protože pak by to již nebyla vůle.

Je třeba uvést autora, který je blíže Schallerovým myšlenkám. Johann Heinrich Pestalozzi jako první odpoutává svoje myšlenky od subjektu a používá vztah matky a dítěte k vyjádření struktury. Mezi těmito dvěma subjekty totiž panuje vzácný vztah, který je Pestalozzím označen jako láska a důvěra.

Tyto dvě složky ovšem nepovažuje za pouhé emoce, jedná se o ukázání se vnitřního světa, jde o vztah, který se mezi matkou a dítětem vytváří. Ve vztahu, ve kterém je obsažena láska, není podle Pestalozziho již místo na nějaké volní projevy, protože jeden je odkázán druhému. Člověk, který je ve vztahu lásky a důvěry již nikdy nejedná pro sebe, ze své vlastní vůle. Stejně tak mravnost není proto otázkou lidské vůle, ale vychází ze vztahu.

Výchova je potom u Pestalozziho nejprve vzpomínkou. Je možné pozorovat podobnost se Schallerovou reflexí. Stejně jako Pestalozziho vzpomínka je vzpomenutím si na lásku a obrácením se od sebe sama, je Schallerova reflexe po-odhlédnutím od sebe a reflektováním minulé skutečnosti.¹⁶⁹

Dalším problémem, který Schaller nachází v moderním pojetí vzdělání je udržování kontinua vzdělávání. Není přece nikde řečeno, že vůle bude pro takový úkol dostačující. Schaller sám říká, že předpoklad toho, že člověk bude spokojen, když se jeho výchovné volní působení uplatní, je nedostačující.

¹⁶⁸ SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 35.

¹⁶⁹ SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 33.

Takovéto tvrzení nezaručuje kontinuitu věci, protože samotná takováto výchovná událost není trvalého charakteru. Vůle se neuplatňuje neustále.

Na rozdíl od svých předchůdců, Schaller se opět uchyluje k oné struktuře jako jedinému možnému nositeli kontinua. Tato struktura, jak již bylo osvětleno, je nosičem lidskosti, ne člověk. Proto i z ní vychází výchova, a proto pokud se vychovatel snaží někoho vychovat, může se na ní vždy odkázat.

Lidský vztah je specifický, neděje se tak, že se mu svět předkládá, aby z něho mohl brát a realizovat se v něm. Svět ke člověku přistupuje, rovněž vychází sám ze sebe. V každé skutečnosti, v každé situaci se člověku nabízí jedinečná struktura.

Právě kvůli těmto myšlenkám se Schaller pouští do kritiky Leibnizovy monadologie, vždyt' „člověk již od narození je odkázán na druhé, a to pro pozoruhodnou délku svého mládí. A i potom je nezbytně spjat, nestačí si sám.“¹⁷⁰ Ona kritika spočívá právě v tom, že monády, jakožto duchovní body bez oken, přináleží sobě pouze přiblížením svých akcidentů v prestabilní harmonii.

Je třeba se vrátit a ptát se, jak je to tedy s mravností. Pokud by mravní ethos vycházel ze subjektu, došlo by velice pravděpodobně ke zhroucení takového ethosu, protože stejně jako u vzdělání, subjekt není garantem kontinuity. Kontinuita mravnosti se podle Schallera tentokrát nachází v příslušnosti člověka ke světu. Z jeho příslušnosti vyplývá, že člověk nese nějakou odpovědnost, povinnost.¹⁷¹

Další kapitolou, kterou Schaller neopomíjí, je kapitola o sexuální výchově. Schaller ji považuje za velice důležitou, protože právě při pohlavním aktu je člověk naprosto přítomen ve vzájemnosti. Výchova by neměla být tabu, pokud se jedná o sexuální výchovu, protože pokud se vychází jen z faktu, že dítě se o něco zajímá, je patrný prostor „mezi“, který volá, aby byl vyplněn.

Stejný přístup je potom očekáván, pokud má vychovatel učit morálce. Výuka by měla jen udělat onu mezeru, která dovolí nevychovaným nahlédnout a přináležet morálce.

¹⁷⁰ PALOUŠ, Radim., pozn. 5, s. 31.

¹⁷¹ SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 45.

7.4 Duše vychovatele

Pokud Schaller hovoří o duši, zdůrazňuje, že nemá na mysli psychickou kategorii, ale to, co ve svém díle popsal německý filosof a psycholog Eduard Spranger. Schaller uvádí, že Spranger navázal na myšlenky George Kerschnersteinera, který hledá v duši vychovatele základ pro výchovné jednání. Spranger myšlenku posunul ještě dále a opět se oprostil od subjektivistického pojetí. V jeho díle pracuje s myšlenkou, že člověk má v sobě vrozenou onu potenci, která ho bude inspirovat k pedagogické činnosti, ale ve skutečnosti se člověk jako vychovatel nerodí. Vyskytuje se tam, kde ze struktury pramení možnost pro výchovu.¹⁷²

K tomu, aby se člověk identifikoval jako učitel, nestačí pouhá situace, ve které se setkává vychovatel s chovancem. Je třeba, aby v sobě člověk našel pedagogický takt. Podle Schallera se v duchu svého učitele Theodora Ballauffa člověk může sebeidentifikovat a sebepoznat, pokud je o svém jednání přesvědčen a pokud si za své jednání odpovídá.¹⁷³

7.5 K pedagogice komunikace

Jak již bylo řečeno, v komunikaci je člověk účastníkem komunikace a je součástí vztahu, který při komunikaci vzniká. Člověk je rovněž výsledkem komunikace.

Bytí je potom nutné v čase, jinak bytím není. Člověk je schopen odhalovat bytí skrze pravdu, a tak je s vědomím bytí schopen správně se rozhodnout v daném jsovcu, odkrýt jeho povahu. Člověk tedy žije na světě, ne ve světě, a pokud je v pravdě, je oslovován bytím, je mu otevřen. Dále autor popisuje komunikaci jako prostředek k pochopení smyslu budoucích rozhodnutí. Právě z lidské aktivity při činu člověk získává otevřenost světu a potom může porozumět bytí. Čin se potom vždy děje se svou vlastní situovaností, tedy v prostoru a čase. Člověk se musí ocítat v těchto situacích, protože právě tehdy je vychován a vzdělán. Ze situace také vychází jeho individualita.

¹⁷² SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 45.

¹⁷³ SCHALLER, Klaus., pozn. 154, s. 60.

Komunikativní pedagogika nazývá řády, ve kterých se subjekt ocitá, jako koordináty. Člověk je sice zakouší, ale nejsou zcela poznatelné. Současný člověk potom žije v symetrických interakcích a racionální komunikaci. Není schopen poznat to, co je vně každodenní zkušenosti, je možné pouze nahlížet přes horizont každodennosti. Každý člověk se podílí na tvorbě společnosti a každému by mělo být umožněno být v obci jako člověk.

Racionalitu opět člověk zakouší v intersubjektivním základu. V moderní společnosti se již člověk neobrací k nějakému duchovnímu principu, jako tomu bylo například ve středověku, ale jedná racionálně. Jak už ale bylo řečeno, člověk racionalitu nevlastní, proto je to opět něco, co ho přesahuje a umožňuje vzájemnou konzultaci mezi subjekty. Člověk tedy existuje na světě společně s ostatními a utváří společný dobrý osud a skrze racionalitu se mu osvětlují hranice jeho všednodennosti.¹⁷⁴

¹⁷⁴ PALOUSH, Radim., pozn. 7, s. 41.

8 Shrnutí významu díla Radima Palouše

8.1 Charakteristika filosofie výchovy Radima Palouše

Ve filosofii výchovy Radima Palouše se dají najít motivy, které se nesou napříč celým jeho dílem. Palouš používá právě ty myšlenky a myšlenkové proudy popsané výše, protože zapadají do celkového konceptu jeho filosofie.

Jedním z takových stále se opakujících motivů je pohled na výchovu jako na nedělní záležitost. Pravá výchova člověka se odehrává ve sféře scholé. „SCHOLÉ není pouze prázdní od stínů, nýbrž i svobodou pro skutečnost světa, uvolněností od umrtvených tváří, otevřeností pro příchod toho, co stíny zakrývaly, osvobozením pro praktický život.“¹⁷⁵ Palouš nestále zdůrazňuje, že výchova by se měla dít vně lidské každodenní zkušenosti. Z uvedeného kusu textu je také zřejmé, že výchova se odehrává jako dialogická otevřenost. Člověk se musí otevřít vyššímu principu, který ho oslovuje. Výchova se potom odehrává jako vztah mezi účastníky výchovy a výchovnou instancí.

Dalším motivem, který utváří charakter Paloušovy filosofie výchovy je pohled na výchovu jako na neustálé vystupování ze situace, ve které člověk setrvává. Výchova není nikdy završený proces a na člověka klade velký nárok, aby se snažil být vychován. Výchova se děje v čase, je to cesta. Palouš konkrétně velice často využívá ke sdělení svých myšlenek Platónův mýtus o jeskyni, ke kterému se v průběhu let neustále vrací. Stejnou myšlenku nachází Palouš také u Lévinase a jeho okamžiku asymetrické intersubjektivity, ve kterém je člověk zván učivem k sobě, při čemž své já pouze obrodí, nikoli změní.

Další určujícím momentem je výchova jako směřování k dobru. Bezednou studnicí je v tomto ohledu pro Palouše Komenský, ze kterého čerpá vznešenou myšlenku o výchově jako prostředku k nápravě světa a další ideu o vyšším tajemném principu, za kterým je třeba lidské bytí směřovat, o Bohu. Vše má Palouš podepřené odpovědností za hodnoty, kdy se aktivní činění člověka musí vždycky odehrávat směrem k dobru.

¹⁷⁵ PALOUŠ, Radim., pozn. 4, s. 80.

Posledním ale neméně důležitým motivem je kritika moderní školy. Palouš neustále zdůrazňuje, že moderní technovědní společnost sešla z cesty pravé školy a je třeba se navrátit původnímu pojetí výchovy, protože jediné ta má smysl. Svět potom připodobňuje ke Komenského labyrintu. Lidstvo by mělo pravou výchovou opět navrátit světu řád.

8.2 Význam díla Radima Palouše

Radim Palouš je velice uznávanou ikonou moderní české filosofie. Mimo to, že je držitelem mnohých vyznamenání, dokazují to také díla, která byla věnována přímo jemu, na jeho počest. Zmínila bych například sborník textů, který pro Radima Palouše připravili autoři takzvané Kampademie, neboli „akademie na Kampě“, kde tajně působila česká filosofická elita v dobách totality. Mezi intelektuály společenství Kampademie patřili vedle Radima Palouše také například Martin Palouš, Zdeněk Neubauer, Daniel Kroupa, Pavel Bratinka, Tomáš Halík a v neposlední řadě Václav Havel. Tyto autoři mu tedy připravili k sedmdesátým narozeninám sborník statí vyjadřujících uznání k jeho práci.

K dalším kulatým narozeninám pro Radima Palouše připravili opět sborník textů *Bytí je vlnobítí* autoři Václav Havel, Tomáš Halík, Cyril Höschl, Daniel Kroupa, Zdeněk Kratochvíl, Jan Palouš, Martin Palouš, Zdeněk Neubauer a Jaroslav Kohout. Sami sborník označují za „gratulovník“.

V listopadu roku 2014 oslavil profesor Radim Palouš devadesáté narozeniny. Bylo mu věnováno mimořádné číslo časopisu *Paideia* nazvané *Výchova ve světověku*. Jeho dosavadní život byl stejným přínosem jako jeho dílo a to zejména proto, že jeho postoj k životu dokonale vystihuje sám Palouš, když říká: „Co by na to řekli kluci z oddílu“.¹⁷⁶ Je to totiž neustálá odpovědnost za sliby, které životu dal, a zároveň za myšlenky, které obsahuje jeho dílo, protože jsou pro něj samotného závazkem v životě.

¹⁷⁶ MATĚJČKOVÁ, T. Radim Palouš: Uchovej řád a řád uchová tebe. In: Česká pozice [online]. 5.11.2014 [vid. 5.2.2015]. Dostupné z: http://ceskapozice.lidovky.cz/radim-palous-uchovej-rad-a-rad-uchova-tebe-f13-/tema.aspx?c=A141103_174850_pozice-tema_kasa

9 Závěr

Jak bylo ukázáno v hlavní části této práce, Radim Palouš je originální myslitel v oblasti filosofie výchovy. Předně je třeba zdůraznit, že filosofii výchovy chápe jako filosofii samu, a to ne v nějakém zobecňujícím smyslu, ale právě naopak. Z filosofie výchovy činí tu pravou filosofii.

Mezi jeho neopominutelné přínosy patří rozvoj myšlenek Jana Patočky. Radim Palouš jakožto křesťan vnesl do Patočkových interpretací řadu nových motivů. Zejména promítá ideu křesťanství také do své filosofie výchovy. Což s sebou nese například jiný náhled na vzdělanost.

Palouš nachází pojítka v řecké kontemplativní vzdělanosti a moderní vědě, a to ve vztahu k logu, který je podle Palouše v obou případech logický. Tedy vzdělanost v obou obdobích, jak v antice, tak dnes, je definována řádem logu, který je stále platný, daný Bohem. V tomto logu potom člověk uplatňuje netechnickou morálku, kterou se řídí. Ovšem nikoli svou vůlí, ale v důsledku úsudkového předsevzetí.

V souvislosti s antickou filosofií Radim Palouš neustále ožívuje Platónův jeskynní mýtus, který je dokonalou metaforou pro jeho pojetí výchovy. Ta se odehrává jako dialogický vztah, vztah mezi volající výchovnou instancí, ke které člověk transcenduje, a účastníkem dialogu, který se neustálou námahou musí snažit vstupovat do pravého bytí. Pouze skrze poznávání toho pravého může být člověk vychováván. Proces výchovy samotný není nikdy dovršený. Život je chápán jako odpovědná příprava na okamžik, kdy duše překročí hranici profánního a bude pokračovat v pravém bytí jako součást nekonečného, pravého, veškerenstva.

Dalším motivem antické filosofie, který Palouš posunuje dále ve svém myšlení, je sókratovská edukace. Pravé bytí k člověku přichází samo, pokud se mu vydá a v tom mu pomáhá učitel, který se snaží otřást chovance v zažitých jistotách. Člověk otevírá svou duši tomu laskavě nelhostejnému. V Paloušově filosofii výchovy je touto instancí Bůh. Člověk není svým chápáním schopen pojmut řád světa, proto mu nezbyvá, než věřit a tušit to dané.

Dalším motivem s novou perspektivou je pojetí duše u Komenského. Palouš ji vidí jako duši otevřenou, směřující svým činěním k Bohu. Komenského

myšlenka všenápravy je Paloušem aplikována na moderní vědeckou společnost, která stejně jako v dobách Komenského sešla z cesty. Aktivním činěním by se lidstvo mělo vrátit k původní podobě dokonalého světa a Palouš apeluje na člověka, že právě v dnešním globálním světě je na to ten správný čas.

Dalším přínosem díla Radima Palouše je bezpochyby jeho zainteresovanost ve světových autorech zabývajících se fenomenologií a hermeneutikou. Díky jeho znalosti jazyka a tématu mohl do české filosofie přinést myšlenky Eugena Finka, konkrétně například fenomén tušení, dále Emmanuela Lévinase a jeho situaci asymetrické intersubjektivity, kterou opět Palouš zasazuje do kontextu výchovy. Dalším autorem, kterého Palouš představuje české společnosti je Paul Ricoeur a jeho hodnoty, které Palouš vidí ve světovém celku a v hermeneutickém kruhu uzavírá práva člověka jako závazek k vyšší autoritě, která ho k nim opravňuje. V duchu hermeneutiky bylo také ukázáno, jak se pod tíhou mýtu věčného návratu člověk ve výchově neustále vrací do své situovanosti.

Posledním, ale neméně důležitým přínosem je potom dílo německého filosofa Klause Schallera, jehož myšlenky je možné v interpretacích Radima Palouše sledovat v českém jazyce.

Závěrem je třeba říct, že Radim Palouš je velmi odevzdaný své filosofii výchovy. Jeho výchova se děje jako bytostná transcendence do vlídného veškerenstva, je pro člověka posláním.

10 Bibliografie Radima Palouše

10.1 Monografie

- Masarykovo filosofické mládí, Praha : Filosofická fakulta University Karlovy, 1948
- Chemie pro uchazeče o studium na vysokých školách, Praha : SNTL, 1963, 2. vyd. 1965
- Texty a úkoly k cvičení z logiky, 1967
- Chemie příručka pro přípravu na vysokou školu, Praha : SNTL, 2. vyd. 1967
- Moderní technické prostředky ve výuce Určeno pro posl. pedagog. Fakult., Praha : SPN, 1968
- Moderní technické prostředky ve výuce, Praha : SPN, 1968, 3. vyd. 1971
- Didaktika technických výukových zařízení, Praha : Krajský pedagogický ústav v Praze, 1969
- Škola moderního věku, sloupcová sazba 1969 rozmetána
- Světověk, 1969, 6. vyd. 1990 (německy Das Weltzeitalter, 1993); (samizdat)
- Kybernetika, technika a výuka sborník příspěvků z kybernetické pedagogiky a vyučovací techniky, Praha : Univerzita Karlova, 1971
- Didaktika chemie, 1975
- Škola stáří, 1978 (Die Schule der Alten, Kastellaun/Hunsrück : A. Henn, 1979)
- Světelná metafora. Vybrané části ze studie o konverzi. In: Cesty myšlení. Filosofický sborník. Samizdatová edice Nové cesty myšlení. Praha 1979, s. 103-126. Též v samizd. ed. Kvart. Italsky in: Le vie del pensiero. CSEO outprints, Bologna, č. 6, 1980, s. 72-96.
- Konverze, Samizdatová edice, 1. vyd. v 70. letech, 3. vyd. 1988
- Nové cesty myšlení, samizdatová edice, sedmdesátá léta. Praha 1979, s. 131,
- Petlice, samizdatová edice Praha 1979
- Studnice, samizdatová edice, Brno 1988, 109 s.
- Kmotřenci, samizdatová edice, 1. vyd. v 70. léta, 4. vyd. s názvem Dopisy kmotřenci 1990
- Nové cesty myšlení, samizdatová edice, sedmdesátá léta
- Expedice, samizdatová edice Praha 1984
- Studnice, samizdatová edice, Brno 1988 (přeprac. vyd.)
- Smysl a dějiny. In: Smysl smyslu. Samizdatové edice
- Nové cesty myšlení, Praha 1980, s. 97-150, též: Studie Křesťanské akademie v Římě, I-II/1983, č. 85-86, s. 17-62.
- K Bolzanovu významu v duchovním vývoji a v národním povědomí. Samizdatová edice Nové cesty myšlení, Praha 1981, 48 s., též Studie Křesťanské akademie v Římě 1981, č. 76-77, s. 343-346 a s. 391-395.
- Krize křesťanské Evropy. Studie vyšla italsky a snad i anglicky, skutečný název nezjištěn. In: The Common Christian Roots of the European

- Nations. Sborník z kolokvia An international colloquium in the Vatican, 1981, Lateran university, Rome 1982.
- Archetyp výchovy I. Oslovení – oslavení. Laudatio Z. N. (k 40 narozeninám Zdeňka Neubauera) Samizdatová edice Expedice, Praha 1982, s. 93-117. Též italsky: Il nuovo areopago 1982, č. 1, s. 127-143.
 - Archetyp výchovy II – neúspěšnost. Studie k 55. Narozeninám L. hejdánka. Samizdat, Praha 1982, 15 s.
 - Hledání křížovatek. Strojopis, Praha 1982. Italsky: I crocevia del pensiero. Il nuovo arepúagp 1982, č. 1, s. 121-127.
 - Myšlenky k aktuální situaci Charty 77. Publikováno v italských denících v 2. Čtvrtletí 1982, knižně v Bologni, CSEA autprint 1982.
 - Poznámky k problému tolerance. In: Sborník k 200. Výročí tolerančního patentu. IV. Samizdat, Praha 1982, s. 435-444.
 - Vnitřní záležitost. (Glosa.) Samizdat. Strojopis, 5 s. Svědectví 1982.
 - Čas výchovy. Samizd. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1983, 371 s., Edice Expedice 1983, 371 s., knižně: Křesťanská akademie v Římě 1987, 288 s.
 - Abychom si rozuměli. In: Sborník Charty 77 k mírovému kongresu v Praze 1983, 10 s.
 - Dvě vánoční pohádky. Samizd. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1983, 56 s.
 - K Zvěřinovu Malému hovoru o TGM. In: Polis a religio. Gratulační septet k 70. Narozeninám Josefa Zvěřiny. Samizdat. Ed. Nové cesty myšlení, Praha 1983, s. 137-166.
 - Politický kontrapunkt: Platón a Dostojevskij. In: Samizdatový sborník k 70. Narozeninám Jiřího Hájka. Praha 1983.
 - Česká zkušenost. Komenský, Bolzano, Masaryk, Patočka. Samizdat. Ed. Expedice, Praha 1984, s. 388. Stručný výťah in: Rozmluvy 1985, č. 4, s. 2-11.
 - L'educatore. Il nuovo areopago 1984, č. 3, s. 29-41.
 - 1969. Hypotéza o konci novověku, ba o konci celého evropského a o počátku světověku. Samizdat. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1985, 100 s.; také edice Expedice; ed. Petlice, Praha; edice Studnice, Brno 1988. přepracováno s názvem Světověk aneb 1969. Samizdat. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1989, 127 s.
 - Gaudentius (R. Palouš): Povzdech z lavice. Teologické texty, Praha 1985, č. 11, s. 33 – 35.
 - Světověk, demokracie a škola. Paraf, Praha 1985, č. 2, s. 31 – 40.
 - Škola a demokracie. In: Setkání. Panu profesorovi Václavu Černému k osmdesátým narozeninám. Samizdat, Praha 1985, s. 23 – 34; také: Studie Křesťanské akademie v Římě VI (1986), č. 108, s. 425 – 420.
 - Výchovný projekt Komenského. Proměny 22,1, 1985, s. 74 – 85.
 - Milan Balabán: Stručné dějiny izraelské noetiky. (Ref.) Paraf, Praha 1985, č. 2, s. 112-115.
 - Filosofický slovník. (Ref.) Paraf, Praha 1985, č. 2, s. 97-103.
 - Erazim Kohák: Oheň a hvězdy. (Ref.) Paraf, Praha 1985, č. 1, s. 100-105.
 - Odpověď na dopis z Moravy ze srpna 1985. In: O odpovědnosti v politice a za politiku. Samizdat Charty 77, Praha 1986, s. 78-91.
 - „Moje“ filosofie. In: Hostina. Filosofický sborník. Samizdat. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1986, s. 20-34; edice Expedice, Praha; knižně: Sixty-eight publishers Corp., Toronto 1989, s. 21-34.

- Pokušení řeči. In: Faustování s Havlem. Samizdat. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1986, s. 61-118. Italsky: (pod názvem): Havel, Goethe e il demone di Sokrate. Il nuovo areopago 8, 1989, č. 2(30), s. 7-38.
- Proti pokrokářství a gnózi. Paraf, Praha 1986, č. 3, s. 12-18.
- T. G. Masaryk a naše současnost. (Masarykův sborník VII) (Ref.) Paraf, Praha 1986, č. 3, s. 122-124.
- K filosofii výchovy. Východiska fundamentální agogiky. Samizdat. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1987, s. 233.
- La fine dell „eta europea“. Il nuovo areopago, 1987, č. 3, s. 104-121.
- Masarykova zbožnost a demokratičnost. In: Vzpomínka a výzva. Sborník k 50 výročí T.G.Masaryka. Samizdat. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1987, s. 50-61.
- Odpovědnost a riziko výchovy. In: Miscellanea in onore di Oto Mádrad eius 70.annum completum. Samizdat. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1987, s. 96-110.
- Život, čas a povolání. Paraf, Praha 1987, č. 6, s. 86-106.
- Jednota dvojího. In: Jednota tvrdého a měkkého stylu. Sborník k padesátinám Ivana M.Havla. Samizdat. ed. Nové cesty myšlení, Praha 1988, s. 3-84.
- Až do šedin vás budu nosit. Informace o církvi, Praha 1988, č. 4, s. 7-8.
- Celé tvorstvo toužebně vyhlíží. Paraf, Praha 1988, č. 8, s. 104-107.
- Dopis papeži Janu Pavlu II. Informace o církvi, Praha 1988, č. 9, s. 9-11.
- (Gaudentius): Jak ještě dlouho. VV – Nezávislá revue pro výchovu a vzdělání, Praha 1988, s. 3-9. (Radoš, P.): K náboženské výchově. VV – Nezávislá revue pro výchovu a vzdělání, Praha 1988, s. 20-21.
- Paideia a scholé. VV – Nezávislá revue pro výchovu a vzdělání, Praha 1988, s. 63-79.
- Starší věk. Informace o církvi, Praha 1988, č. 2, s. 12-13.
- L'universita parallela. Il nuovo areopago, 1988, č. 4, s. 80-84.
- Vážnost stáří. Teologické texty, Praha 1988.
- Víra v moderním světě. Odpověď na anketu k sborníku Dialog o blahoslavenství. (Ref. o knize: Pinchas Lapide a Carl Friedrich von Weizsäcker: Die Seligpreisungen. München 1980) Paraf, Praha 1988, č. 9, s. 90-99.
- La catastrofa del parliamentarissimo. Il nuovo areopago 3, 1989, s. 61-78.
- Československo a zlom věků. In: Československo 88. Sborník příspěvků pro mezinárodní symposium a dokumentů o jeho zmařeném a permanentním průběhu. Samizdat, Praha 1988, č. 8, s. 11-16
- Křesťanství a stát. Psáno pro rozmluvy. Rukopis.
- Víra a výchova. VV – nezávislá revue pro výchovu a vzdělání, Praha 1989, s. 62-73.
- Koháková morální ekologie. (Ref.) Paraf, Praha 1989, č. 10, s. 91-97. (Radoš, P.): Rodinný život po pedagogicku. (Ref. o knize: Helena Rozinajová: Pedagogika rodinného života pre učitelov. Bratislava 1988). VV – Nezávislá revue pro výchovu a vzdělání, Praha 1988, s. 74-76.
- Dopisy k motřenci, Zvon, 1990
- Osobnost a komunikace, PF UK, 1990
- K filosofii výchovy, Státní pedagog. nakl., 2. vyd. 1991
- Adventní a postní zamyšlení, Karolinum, 1992
- Komenského Boží svět, Státní pedagog. nakl. 1992

- Comenius aus Patočka's Sicht, 1993
- Rokování o roku, Česká křesťanská akademie, 1994
- Totalismus a holismus, Karolinum, 1996
- Světověk a Časování, Praha : Vyšehrad, 2000
- Dopisy dnešnímu kmotřenci, Cesta, 2001
- Ars Docendi, Karolinum, 2004
- O globalizaci, Kostelní Vydří : Karmelitánské nakladatelství, 2005
- J. Beránek, Dobrodružství pobytu vezdejšího. Rozhovory s R. Paloušem. Praha 2006
- Heretická škola, Oikoymenh, 2008
- Paradoxy výchovy, Karolinum, 2009
- Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky, Karolinum, 2010
- Faustování s Havlem - Úvahy o archetypu Fausta nad evropskými dějinami a nad Havlovou hrou Pokoušení, Nové Cesty Myšlení, 2010
- Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy, Karolinum, 2011
- Odpovědnost, Karolinum, 2012

10.2 Sborníky

Automation in instruction, The role of the teacher in educational change, Berlin 1971; Metoda časových snímků a dotazníkových šetření jako zdroj empirických poznatků o osobnosti učitele chemie, Didaktika chemie 1975; Pokoušení řeči, Faustování s Havlem, 1986, Il nuovo areopago 1989; The world of Comenius, Comenius in world science and culture 1991; La spiritualita della nostra era, Christianesimo e cultura in Europa. Memoria, coscienza, progresso, Roma 1991, (šp.) Madrid 1992, (fr.) Mame 1994; Przyczynek do fenomenologii sytuacji, Zawierzyć czlowiekowi, Kraków 1991; Comenius – a guide for times to come, Comenius heritage and education of man for the 21st century 1992, (čes.) Pedagogika 1992, (slov.) Pedagogická revue 1993; Anthropologie: J. A. Comenius – K. Schaller, Der Kommunikation an der Spur, Sankt Augustin 1991; Comenius für heute, Göres Gesellschaft 1992; Patočka et la communauté des embranlés, Profils de Jan Patočka, Saint Louis – Bruselles 1992; Die Spiritualität unserer Ära, Christentum und Kultur in Europa, Bonn 1993; Univerzita jakožto vysoká škola, Obnova ideje univerzity 1993, (něm.) Erfurt 1992, Thüringen 1993, (angl.) Praha 1994; Pohled na školství z hlediska filozofie výchovy, Škola a město, Documenta Pragensia XI, 1993; Human age, L'eredita di Comenio, Roma 1994.

10.3 Redakce sborníků

Cesty myšlení. Filosofický sborník. Praha, NCM 1979, s. 175.
 Faustování s Havlem. (K padesátinám Václava Havla) Praha, NCM 1986, s. 245
 Jednota tvrdého a měkkého stylu. Sborník k padesátinám Ivana M. Havla. Praha NCM 1988, 163 s.

Korder, T. R. Hledání aktuálního pojetí dějin. Záznam průběhu bytového filosofického semináře paralelní kultury v Československu. Praha NCM 1984, 278 s.

Korder, T. R. Konec tradičního Japonska. Platón v Syrakusách. Další výklady a diskuse k „hledání aktuálního pojetí dějin“. Praha, NCM 1987, 218 s., pod názvem Voegelin a Patočka vyšlo společným nákladem spolku Atheneum a nakladatelství Rozmluvy jako reedice 1988., 217 s.

Miscellanea in honorem Oto Mádr ad eius 70. Annum completum. Praha, NCM 1987, 123 s.

Polis a religio. Gratulační septet k sedmdesátinám Josefa Zvěřiny. Praha, NCM 1983, 220 s.

Smysl smyslu. Praha, NCM 1980., 192 s.

Výbor ze sborníku: T. G. Masaryk a naše současnost. Samizdatový sborník, Praha 1980, 759 s. , Praha, NCM 1986, 118 s.

Vzpomínky a výzva. Sborník k 50. Výročí úmrtí T. G. Masaryka. Praha NCM 1987, 74 s. , obr. Přílohy.

10.4 Samizdat

SAMIZDATOVÁ EDICE NOVÉ CESTY MYŠLENÍ. 1977 – 1989, celkem 36 svazků. Patočka, Jan: J. A. Komenský. (Souborné vydání Patočkových komeňian. Pořízení bibliografie, úvodní slovo, ediční poznámky.) Celkem 6 svazků: I. díl, 1980, 410 s., II. Díl, 1sv 1980, 320 s., 2. Sv. 1980, 340 s., III. Díl, 1 sv., 1982, 2. Sv. 1983, 52 s., 3. Sv. 1983, 220 s.

10.5 Časopisy

Paraf. Paralelní akta filosofie. (Člen redakční rady.) Praha 1985 – 1989, 10 čísel po 120 s.

Příspěvky:

PALOUŠ, Radim: Celé tvorstvo toužebně vyhlíží (č. 8, roč. 1988, str. 104 – 107)

PALOUŠ, Radim: Dialog o blahoslovenství (č. 9, roč. 1988, str. 90 – 99)

PALOUŠ, Radim: Koháková morální ekologie (č. 10, roč. 1989, str. 91 – 97)

PALOUŠ, Radim: Erazim Kohák: Oheň a hvězdy (č. 1, roč. 1985, str. 100 – 105)

PALOUŠ, Radim: Filozofický sborník (č. 2, roč. 1985, str. 97 – 103)

PALOUŠ, Radim: Milan Balabán: Stručné dějiny izraelské noetiky (č. 2, roč. 1985, str. 112 – 115)

PALOUŠ, Radim: T. G. Masaryk a naše současnost (č. 3, roč. 1986, str. 122 – 124)

VV – Nezávislá revue pro výchovu a vzdělání. Praha od r. 1988. (Redakce). Do konce roku 1989 tři čísla po 80 stránkách.

Čas. přísp.:

Dialog a pedagogika, FČ 1964

Algoritmus ve výuce, Jednotná škola 1966

Die natürliche Welt und ihr Reflex im modernen Schulwesen, Bildung und Erziehung 1966

Programované učení a realita, FČ 1966

Problém názornosti, Odborná výchova 1967

Komenského harmonie a synkreze, FČ 1991
Comenius in our age, Intercom-UCLA, Los Angeles 1991
La religiosita come cammino educativo, Il nuovo areopago 1992
Koháková morální ekologie, FČ 1993
L'antropologia di Komenský, Il nuovo areopago 1993
Comenius redivivus, Studia paedagogica 1991, (nor.) 1994
Filozofie živé přírody, FČ 1996

10.6 Překlady

Překlady: Překládal z němčiny, angličtiny, francouzštiny a ruštiny.
Kybernetika a teorie vyučování, 1963
R. T. Sanderson: Principy chemie, 1967
Janke: K logice výroků na základě neúplné redukce, 1974
K. Schaller: Studie k systematické pedagogice, 1967, s předml. J. Patočky 1993.

11 Seznam použitých zdrojů

MONOGRAFIE:

BLECHA, Ivan. *Jan Patočka a ohlas fenomenologie v české filosofii.*

Vydavatelství Univerzity Palackého. Olomouc 1995. ISBN 80-7067-567-5.

Emmanuel Lévinas - filosofie a výchova : ke stému výročí narození Emmanuela Lévinase. Praha : Univerzita Karlova - Fakulta humanitních studií, c2006. 288 s. Agora ; 2.

KANT, Immanuel. *Základy metafyziky mravů.* 1. vyd. Praha : Svoboda, 1976. 135 s. ISBN 978-80-7298-501-2.

KOMENSKÝ, Jan Amos a [úvody k vybraným Komenského spisům Jan KUMPERA]. *Cesta světla: [výbor z díla Komenského s uvedením spisů Cesta světla, Anděl míru, Šťěstí národa, Věječka moudrosti]*. 1. vyd. Podlesí: Miloš Palatka - Almi, 2009. ISBN 978-809-0434-424.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Obecná porada o nápravě věcí lidských.* Sv. 2. 1. vyd. Praha : Svoboda, 1992. ISBN 80-205-0227-0.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského : Rejstříky k 1.-8. sv.* 1. vyd. Praha : SPN, 1978. 117, [3] s.

MAZOUCH, Petr - FISCHER, Jakub. *Lidský kapitál : měření, souvislosti, prognózy.* Vyd. 1. V Praze : C.H. Beck, 2011. xx, 116 s. Beckova edice ekonomie. ISBN 978-80-7400-380-6.

PALOUŠ, Radim a Zuzana SVOBODOVÁ. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy.* Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2011, 166 s. ISBN 978-802-4619-019.

PALOUŠ, Radim. *Ars docendi*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0855-3.

PALOUŠ, Radim. *Čas výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 237 p. ISBN 80-042-5415-2.

PALOUŠ, Radim. *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2010, 237 p. ISBN 978-802-4618-333.

PALOUŠ, Radim. *Heretická škola: o filosofii výchovy ve světověku a Patočkově pedagogice čili filipika proti upadlé škole*. 1. vyd. Praha: OIKOYMENH, 2008, 237 p. ISBN 978-807-2983-025.

PALOUŠ, Radim. *K filosofii výchovy: východiska fundamentální agogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 119 p. ISBN 80-042-5390-3.

PALOUŠ, Radim. *Komenského Boží svět*. 1. vyd. Praha: Státní ped. nakl, 1992. ISBN 80-042-5615-5.

PALOUŠ, Radim. *Paradoxy výchovy*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2009. ISBN 978-802-4616-506.

PALOUŠ, Radim. *Světověk a časování*. Vyd. 2., přeprac. a rozš. Praha : Vyšehrad, 2000. 196 s. ISBN 80-7021-411-2.

PATOČKA, Jan. *Češi* : [soubor textů k českému myšlení a českým dějinám]. I. 1. vyd. Praha : OIKOYMENH : Filosofia, 2006. 901 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 12. ISBN 80-7298-181-1.

PATOČKA, Jan. *Fenomenologické spisy. III/1, Nitro a svět : nepublikované texty ze 40. let*. 1. vyd. Praha : OIKOYMENH, 2014. 341 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 8/1. ISBN 978-80-7298-450-3.

PATOČKA, Jan. *Péče o duši : soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách*. 3, Kacířské eseje o filosofii dějin. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 2002. 842 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 3. ISBN 80-7298-054-8.

PATOČKA, Jan. *Přirozený svět jako filozofický problém*. 3. vyd. Praha : Československý spisovatel, 1992. 281 s. Orientace. ISBN 80-202-0365-6.

Jan Patočka, české dějiny a Evropa : sborník referátů z vědecké konference konané ve dnech 1.-2. června 2007 ve Vysokém nad Jizerou. V Litoměřicích : Státní oblastní archiv v Litoměřicích ; Semily : Státní okresní archiv Semily pro Pekařovu společnost Českého ráje v Turnově, 2007. 303 s. Z Českého ráje a Podkrkonoší, suppl. 12. ISBN 978-80-86254-16-6.

PELCOVÁ, Naděžda. *Vzorce lidství: filosofické základy pedagogické antropologie*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3677-565.

PLATÓN. *Euthyfrón: Obrana Sókrata ; Kritón*. 5. opr. vyd. Překlad František Novotný. Praha: Oikoymenh, 2005, 111 s. Platónovy dialogy, sv. 9. ISBN 80-729-8140-4.

PLATÓN a [z řečtiny přeložil František Novotný s použitím překladu Emanuela PEROUTKY]. *Ústava*. 2. vyd. Praha: OIKOYMENH, 1996. ISBN 80-860-0528-3.

PLÓTÍNOS a [přeložil Petr REZEK]. *Sestry duše*. Praha: P. Rezek, 1995. ISBN 80-901-7963-0.

REZEK, Petr. *Jan Patočka a věc fenomenologie*. 1. vyd. Praha : ISE, 1993. 135 s. Oikúmené. ISBN 80-85241-48-X.

RICŒUR, Paul. *Filosofie vůle. I, Fenomenologie svobody*. Vyd. 1. Praha : Oikoymenh, 2001. 527 s. Knihovna novověké tradice a současnosti ; sv. 34. ISBN 80-7298-033-5.

SCHALLER, Klaus. *Studie k systematické pedagogice*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1993. 88 s. *Studia Paedagogica* ; 9.

SVOBODA, Karel. *Estetika svatého Augustina a její zdroje*. AUGUSTINUS, Aurelius. O pořádku. O učiteli. [Přeložil a uspořádal Petr Osolsobě ; doslov Helena Lorenzová]. Vyd. 1.. Praha : Karolinum, 2000. 306 s. ISBN 80-246-0090-0.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

ŠOBR, Michal a Marie KOHOUTOVÁ. *Jiskřičky udržují šanci ohně. S Radimem Paloušem o tom, kdo tady ten sešup zachraňuje*. In: STEJSKAL, Jindřich Stejskal. UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE: iForum [online]. Praha, 10.11.2009, 23.03.2012 [vid. 4.11.2014]. Dostupné z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-8116.html>

MATĚJČKOVÁ, T. *Radim Palouš: Uchovej řád a řád uchová tebe*. In: Česká pozice [online]. 5.11.2014 [vid. 5.2.2015]. Dostupné z: http://ceskapozice.lidovky.cz/radim-palouš-uchovej-rad-a-rad-uchova-tebe-f13-/tema.aspx?c=A141103_174850_pozice-tema_kasa

12 Seznam příloh

- Příloha zadání diplomové práce
- CD s elektronickou podobou práce ve formátu pdf.