

Před létem 1997 rozhodla Akreditační komise vlády ČR zřídit při Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy doktorandské studium v oboru filosofie výchovy. Byla ustavena samostatná oborová rada za předsednictví prof. PhDr. Jaroslavy Peškové, CSc., a přijímací komise na podzim téhož roku rozhodla po příslušném řízení zařadit do studia 25 doktorandů. Určila jim zároveň školitele, a to z pěti fakult UK, totiž pedagogické, filozofické, sociálních věd, přírodovědecké a matematicko-fyzikální. V zimním semestru 1997/98 se ve velké aule PedF UK aspiranti setkávali s prof. PhDr. Radimem Paloušem; tématem byl úvod do filosofie výchovy. Časopis PEDAGOGIKA v tomto čísle zařazuje příspěvky z tohoto oboru a hodlá v této publikační podpoře nadále pokračovat. Kde jinde na světě by filosofie výchovy měla být pěstována, ne-li v zemi Komenského a Patočkově!

JOURNAL OF PHILOSOPHY OF EDUCATION

Časopis vychází ve Velké Británii a vydává ho Philosophy of Education Society. Editorem je Richard Smith na Durhamské univerzitě (adresa: Leazes Road, Durham DH1 1TA, UK). V roce 1997 vyšel 31. ročník. Původně byl časopis vydáván dvakrát ročně, od roku 1995 třikrát ročně. Jednotlivá čísla mají kolem stopadesáti stránek. Podle vlastní charakteristiky je Journal of Philosophy of Education zaměřen na širokou škálu filosofické tradice. Jednotlivé studie se zabývají tématy od základních filosofických otázek v souvislosti s výchovou až po konkrétní a kritické záběry z běžné výchovné praxe či politiky z filosofického hlediska. Nepravidelně se objeví i zvláštní číslo. Např. v roce 1996 vyšlo „special issue“ jediného autora: Christopher Winch se na 150 stránkách zabýval pojmem kvality ve výchově (Quality and Education).

Třetí číslo minulého ročníku *Journal of Philosophy of Education* je reflexí filosofie výchovy o novém prostředí, v němž se dnes výchova nachází. Toto prostředí se zdá výchově přímo nepřátelské, někteří dnešní dobu dokonce označují jako postedukační. Je řeč o prostředí, kterému vládne trh. V širším kontextu mluvíme o pluralitě, liberalismu, ale také o nových možnostech individuálního uplatnění a stále novějších a modernějších technologiích.

Výchova v dnešní době je předznamenána konfliktem svobody a autority, etiky

a efektivnosti trhu. Odezvou na stále vzrůstající moc manažerismu bývají mnohdy autoritativní koncepce vzdělávání. Autoritářství, chránící své metody před útoky nových postupů a nových technologií, se paradoxně samo nejednou uzavírá do technologického rozvrhu.

Vychovatelská nostalgie však není na místě. Jedním z východisek z této „proti-výchovné“ situace je využití a vytěžení pojmu *techné* coby dovednosti. Pluralitní prostředí trhu de facto přímo apeluje na rozvoj dovedností, na jejich neustálé přizpůsobování



stále novým podmínkám. Ke konci vzdělání a taktéž i výchovy dochází až tehdy, stane-li se z onoho stále přizpůsobujícího *techné* strnulá a neměnná technologie. Technologizace výchovy je postupnou petrifikací dovednosti a znamená tak konec výchovy, jakožto neustálého pohybu (Standish, P.: *Heidegger and technology of further education*).

Moderní demokratický systém vzdělávání klade důraz na individualitu, kterou je nutné uchovávat a opatrovat. Avšak jde-li o individualitu, jde též o společnost. Neboť každou individualitu dělá individualitou teprve její společenský kontext, tj. její společenské okolí. Výchova individuality, ať je tato výchova tou nejliberálnější, musí se vždy odehrávat ve společenském morálně realistickém kontextu. Pouze tak lze nejliberálněji vychovat individualitu (Puolimatka, T.: *The problem of democratic values of education*).

Často se zdá, že právě liberalismus směřující k obecnému činí výchovu konfliktní s jejím směřováním ke konkrétní odbornosti. Odbornost, například pracovní vyučování, je nutno sladit s výchovným liberalismem, tedy s touto „nadpracovní“ složkou výchovy. Podobně jako se musí vzdělávací systém přizpůsobit novým podmínkám, musí se i práce výukově integrovat (Lewis, Th.: *Towards a liberal vocational education*).

Ptáme se: Je toto sloučení reálně proveditelné? Možnou alternativou v přizpůsobení vzdělávacího systému novým nárokům je zavedení tržních prvků do výchovy. Jde o aspekt hodnocení, jenž je vlastně stimulujícím a motivujícím faktorem, uvádějícím celý výchovný proces do pohybu. Hovoříme o systému odměn a ocenění. Hodnocení ja-

kožto ukazatel efektivity je jednou z cest, jak vytvořit individualitu, která bude ve svém sebehodnocení uplatňovat sebekontrolu. Svobodná individualita je svobodnou teprve tehdy, pokud kontroluje sama sebe, pokud je dostatečně sebekritická. Hodnocení vedoucí k sebereflekující kritice se tak uskutěčňuje prostřednictvím morálního kontextu, vůči kterému a ve kterém se individualita rozvrhuje (Skillen, T.: *Can virtue be taught - especially these days?*).

Další možností, jak vést k vnitřní sebekontrolě, aniž bychom narušili individualitu, je výchova morálním příkladem (Lovlie, L.: *The uses of example in moral education*). V tomto duchu lze dospět až k religióznímu vzoru, kde, jak už se zmínil Dewey, učitel je prorokem Božím (Rosenow, E.: *The teacher as prophet of the true God: Dewey's religious faith and its problems*).

Avšak ani přizpůsobení trhu cestou hodnocení, ani morální příklad či přímo religiózně vedená výchova nezaručují beze zbytku efektivnost výuky, tj. být *aretos*. Přes všechny nejrůznější efektivní metody liberálně moralistního vzdělávání stále platí ono Platonské: Lze *areté* učit? Ano, ale jen do určité míry.

Míra, která je pro výchovu tak příznačná, poukazuje na výchovu nikoliv jako na pevnou koncepci, ale právě naopak na výchovu stále se v metodách a koncepcích proměňující, tj. stále se vyvíjející. A právě toto uznání jakékoli výchovné koncepce jako koncepce, která je vždy nehotová a je vždy jen na cestě, je nárokem, jenž v dnešní proměnlivé době musí pedagogické teorie akceptovat. Nestane-li se tak, pak zabědujme: „Výchova je mrtvá!“

David Krámský