

---

PELCOVÁ, N. *Vzorce lidství. Filosofické základy pedagogické antropologie*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Praha : Portál, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7367-756-5.

V souvislosti se stále se zvyšujícími požadavky na vzdělání a s diskusemi o jeho pojetí, v návaznosti na možnosti, východiska, limity a nástrahy technologií, které dominují našemu světu, se mění představy o pojetí učitelství a o dimenzích učitelské profese. S ohledem na pojetí vzdělání jako vzdělání bytostného, nikoli úzce prakticistně zaměřeného na zvládání úkolů, které na člověka klade euro-americká civilizace, se stále výrazněji prosazuje představa o modelu učitelství jako tzv. široké profese. Opouští se, či alespoň by se měl opouštět, model tzv. minimální kompetence, v němž je základní činností učitele transmise poznatků vlastního předmětu výuky, popř. i trénink dovedností spjatých s konkrétním vyučovacím předmětem.

Model tzv. široké profese, s jehož filosofickou fundací se můžeme setkat např. u Eugena Finka, Jana Patočky, Radima Palouše a dalších autorů, přináší představu o významném rozšíření působnosti učitele jako toho, kdo pečuje o celkovou kultivaci žáka, studenta, je schopen reflexe a sebereflexe a chápe učitelství jako expertní činnost. Učitel je odborníkem, který mimo jiné usnadňuje procesy učení a vytváří příznivé podmínky a podnětné příležitosti k uvolnění potenciálu žáků, studentů a v neposlední řadě i sebe sama.

Předpokladem tohoto pojetí učitelství je sepětí s významnými antropinými, jako je víra ve smysluplnost, popř. touha po smysluplnosti, touha po poznání, práce, výchova, umění, morálka, řeč, a třemi základními úrovněmi vztahu člověka ke světu (teorie, praxis, poiesis). V přípravě učitele je nezbytné odhalovat a promýšlet filosofické základy pedagogické antropologie, má-li ke svému povolání přistupovat s respektem k představě bytostného vzdělávání. „Vzorce lidství“ Naděždy Pelcové jsou publikací, v níž se autorka zaměřuje na tematizaci porozumívání a rozumění člověka sobě samému v době současných sociokulturních změn. Tato filosofická reflexe zahrnuje relevantní historická řešení (mytická antropologie, historická antropologická paradigmat – člověk jako bytost rozumná a společenská; člověk jako obraz Boží; člověk jako myslící subjekt; člověk jako bytost univerzální), která jsou promyšleně a srozumitelně prezentována. Inspirativní jsou nejen uvedené charakteristiky člověka a jeho místa ve světě – člověka v řádu; dvojznačnost a rozpornost určení člověka; subjekt – objektový rozvrh, v němž „člověk jako rozumná bytost si uzurpuje privilegované postavení a ze své vědomé subjektivitě čerpá legitimitu pro neomezené panství nad celým světem, především prostřednictvím vědy“ (s. 77); „subjekt – objektový

rozvrh světa vyžaduje instrumentální výchovu – a z toho vzniká novověký rozpor mezi výchovou k povolání a výchovou k lidství“ (s. 81); člověk jako bytost univerzální – „univerzalita člověka znamená, že on není definován souhrnem rozumu, vůle a citů, ale že je to integrovaná jednotka vědění o sobě, vědění o světě, o podstatných předpokladech sebe-udržení se na světě a o svých lidských možnostech“ (s. 87); „univerzalita člověka je jednotou smyslovosti, tělesnosti, emocionality, vůle, duchovnosti a společenskosti. K člověku vždy patří svoboda a nekonečnost,“ (s. 89). Inspirativní a invenční jsou i náměty k zamýšlení a ukázky z relevantních textů. Didakticky přínosná jsou i shrnutí za relativně ukončenými výklady problematiky.

Na historická řešení navazují základní podoby moderní filosofické antropologie ve čtvrté – nejrozsáhlejší – kapitole:

- člověk jako existence;
- člověk chtějící a hodnotící – *ens volens* a *homo mensura*;
- člověk jako bytost dějinná – *homo historici*;
- člověk jako bytost milující – *ens amans*;
- člověk jako osoba;
- člověk jako bytost vyrábějící – *homo faber*;
- člověk jako bytost hrající si – *homo ludens*;
- člověk jako zvíře, které se umí smát a které umí plakat;
- člověk jako bytost vychovávající a vychovávána – *homo educans* a *homo educandus*.

Z pojetí člověka je pak odvozován cíl a smysl výchovy. Všechny dimenze

uvažování a zkoumání filosofie člověka jsou zohledněny v dalších otázkách a námětech k zamýšlení, které předznačují, poznačují, vyvolávají, doprovázejí a posouvají autentické pedagogické působení.

Uvedme alespoň tyto závěrečné:

„... V jakých dilematech se pohybuje výchova?

Jaké antinomie vymezuje E. Fink? Jsme schopni zformulovat ještě jiné antinomie výchovy (popřípadě myšlení nebo lidského konání obecně)?

Jaký význam má pro vychovatele a učitele tážení po antinomiích výchovy?

O jakou výchovu jde za předpokladu, že člověk je pojat jako bytost otevřená světu a ze své povahy nehotová?

Co v kontextu člověka pojatého jako bytí-ve-světě znamená výchova?

Co ve výchově znamená vzájemnost?

Co znamená Finkovo určení, že výchova je existenciální struktura naší existence? Co znamená, že výchova je životním obrátem, obrátem z nouze?“ (s. 247–248).

Studijní text, který doporučuji pozornosti, je logicky strukturován, výklad je didakticky dobře zpracován, čtenáře vtahuje do problematiky, vznáší na něj nárok spolupromyšlení a vyjasnění si vlastních názorových pozic v aktivitě souhlasné i polemické. Vynikajícími součástmi této publikace jsou dobře zvolené ukázky zejména z filosofické, filosofující literatury a inspirativně formulované otázky a náměty k přemýšlení.

V ukázkách z děl Eugena Finka sledujeme podstatné souvislosti výchovy

---

a vzdělávání se smysluplným spolubytím. Lidské spolubytí je vždycky sférou rady, radění se, porady a naslouchání, nikoli pouze sférou poskytování a získávání informací, které člověka uschopňují k výkonu profese a k životu v technokratických a byrokratických strukturách. Aniž to Naděžda Pelcová explicitně formuluje, usiluje o to, aby homo educans i homo educandus chápali vzdělání a výchovu jako bytostné vzdělání a bytostnou výchovu. „Znovudotázání smyslu a podstaty výchovy souvisí s intenzivním

pocitem jejich absentování v režimu výkonné a každodenní pedagogické praxe,“ (s. 232). Toto velké téma Finkovy filosofie výchovy by nemělo upadnout v zapomenutí v současné situaci naší výkonem, výkonností, efektivností a technologizací charakterizované soustavy vzdělání a výchovy.

Práce „Vzorce lidství“ je psána s erudicí a s invencí a je inspirací nejen budoucím učitelům. Rozhodně si zasluhuje naši zaujatou pozornost.

*Ilona Semrádová*

OELKERS, J. *John Dewey und die Pädagogik.*

Weinheim-Basel : Beltz, 2009. 347 s. ISBN 978-3-407-85886-3.

Představovat českému odbornému publiku curyšského profesora Jürgen Oelkerse není jistě namístě, neboť jeho studie *Reformpädagogik: eine kritische Dogmengeschichte* se dočkala od roku 1989 již čtvrtého vydání a patří k bestsellerům nejen v oblasti dějin vzdělávání, ale i v oblasti teorie výchovy. Podobný úspěch a význam zaznamenala encyklopedie dějin školství a vzdělávání, kterou v roce 2004 editoval a vydal Jürgen Oelkers společně s emeritním berlínským profesorem systematické pedagogiky Dietrichem Bennerem jako *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*. Obě publikace by neměly v českých knihovnách pedagogiky chybět.

Podobně je tomu i v případě další Oelkersovy významné publikace *John Dewey und die Pädagogik*, kterou v roce

2009 vydal v prvním vydání v nakladatelství Beltz.

Danou studii čítající přes 320 stran textu by bylo nevhodné zařadit pouze do knihovničky dějin školství a vzdělávání. Ambice Jürgen Oelkerse jsou zde mnohem vyšší. Cílem práce není představit Johna Deweyeho jen jako zakladatele pragmatické pedagogiky, jako představitele pedocentrické reformní pedagogiky, jak bývá často jeho význam nejen v německé odborné pedagogické diskusi „zkrácen“. Oelkersovým záměrem je analyzovat teoretická východiska Deweyeho pedagogického uvažování v kontextu jeho filozofických úvah. Výsledkem je náročná, ale čtivá studie kontextualizující vývoj pragmatické pedagogiky v USA od jejích počátků v poslední třetině 19. století až do 60. let 20. století. Čtenáři je předlo-