

Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

Katedra: Filosofie
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní program: Humanitní vědy se zaměřením na vzdělávání
(kombinace) (humanitní vědy – anglický jazyk)

POJETÍ ČLOVĚKA V DÍLE RADIMA PALOUŠE
THE INTERPRETATION OF A MAN IN THE WORK OF
RADIM PALOUŠ

Bakalářská práce: 12-FP-KFL-173

Autor:
Tereza GABRIELOVÁ

Podpis:

.....

Adresa:
Jungmannova 483
506 01, Jičín

Vedoucí práce: doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc.

Počet

Stran	Slov	Obrázků	tabulek	pramenů	příloh
69	18115	0	0	27	0

V Liberci dne: 20. 06. 2012

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra filosofie

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

pro (kandidát): Tereza Gabrielová

adresa: Jungmannova 483, 506 01 Jičín

studijní obor Specializace v pedagogice (Anglický jazyk -
(kombinace): Humanitní studia se zaměřením na vzdělávání)

Název BP: **Pojetí člověka v kontextu pedagogiky**

Název BP **The Interpretation of a Man in Context of**
v angličtině: **Pedagogy**

Vedoucí práce: PhDr. David Krámský, PhD.

Konzultant:

Termín odevzdání:

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne

Děkan

vedoucí katedry

Převzal
(kandidát):

Datum:

Podpis:

- Název BP: POJETÍ ČLOVĚKA V KONTEXTU PEDAGOGIKY
- Vedoucí práce: PhDr. David Krámský, PhD.
- Cíl: Cílem práce je popsat východiska několika vybraných myslitelů, kteří se orientovali na problematiku výchovy a vzdělávání. Pozornost bude zaměřena na ty autory, jejichž myšlenky byly pro vývoj pedagogiky jako vědní disciplíny směrodatné.
- Požadavky: V práci bude stručně ukázáno, jak je jednotlivými mysliteli člověk pojímán. Popsán bude také současný pohled na člověka jako součást pedagogického celku. Jádrem práce bude popis vývoje chápání člověka v průběhu historie lidstva od antického myšlení až po současnost.
- Metody: Analýza, srovnávání
- Literatura:
1. PELCOVÁ, Naděžda. Vzorce lidství : filosofie o člověku a výchově. Vyd. 1. Praha : ISV, 2001. 163 s. Filosofie. ISBN 80-85866-64-1 (brož.).
 2. PALOUŠ, Radim. Paradoxy výchovy. Vyd. 1. Praha : Karolinum, 2009. 111 s. Dostupné na internete: . ISBN 978-80-246-1650-6 (váz.).
 3. PALOUŠ, Radim. Komenského Boží svět. 1. vyd. Praha : SPN, 1992. 142 s. ISBN 80-04-25615-5.
 4. PALOUŠ, Radim. Čas výchovy. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 237 s. ISBN 80-04-25415-2.
 5. KRATOCHVÍL, Zdeněk. Výchova, zřejmost, vědomí. Praha : Herrmann & synové, 1995. 199 s.
 6. PATOČKA, Jan. Filosofie výchovy. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1997. 65 s. Studia paedagogica : Vědecký bulletin PF UK ; č. 18.
 7. PATOČKA, Jan. Předsokratovská filosofie. 1. vyd. Praha : SPN, 1968. 154 s.

V průběhu plnění kurzu Bakalářská práce došlo ke změně vedoucího bakalářské práce. V souvislosti s tím bylo rovněž pozměněno i zadání bakalářské práce.

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra filosofie

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

pro (kandidát): Tereza Gabrielová

adresa: Jungmannova 483, 506 01 Jičín

studijní obor Specializace v pedagogice (Anglický jazyk -
(kombinace): Humanitní studia se zaměřením na vzdělávání)

Název BP: **Pojetí člověka v díle Radima Palouše**

Název BP **The Interpretation of a Man in the Work of**
v angličtině: **Radim Palouš**

Vedoucí práce: doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc.

Konzultant:

Termín odevzdání: 30. dubna 2011

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 13. prosince 2010

Děkan

vedoucí katedry

Převzal

(kandidát):

Datum:

Podpis:

- Název BP: POJETÍ ČLOVĚKA V DÍLE RADIMA PALOUŠE
- Vedoucí práce: doc. PhDr. Naděžda Pelcová CSc.
- Cíl: Cílem práce je popsat východiska a cíle výchovy v pojetí Radima Palouše. Pozornost bude zaměřena na archetypy výchovy s ohledem na určení člověka. Dále v práci bude ukázáno jaké jsou rozdíly mezi vědou a filosofií.
- Požadavky: V práci bude stručně ukázána charakteristika základních archetypů výchovy podle díla Radima Palouše. Popsáno bude také srovnání východisek a charakteru vědy o výchově a filosofie přírody. Jádrem práce bude popis charakteristiky filosofie Radima Palouše. Závěrem bude ukázáno dílo Jana Amose Komenského jako základní pramen filosofie Radima Palouše.
- Metody: Analýza, srovnávání
- Literatura:
1. PALOUŠ, Radim. Čas výchovy. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 237 s. ISBN 80-04-25415-2.
 2. PALOUŠ, Radim. Heretická škola. Praha : OIKOYMENH, 2008. 95 s. ISBN 978-80-7298-302-5.
 3. PALOUŠ, Radim. ARS DOCENDI. Praha : Karolinum, 2004. 127 s. ISBN 80-246-0855-3.
 4. PALOUŠ, Radim. Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky. Praha : Karolinum, 2010. 89 s. ISBN 978-80-246-1833-3.
 5. RICOEUR, Paul. Filosofie vůle. Vyd. 1. I, Fenomenologie svobody. Praha : Oikoymenh, 2001. 527 s. Knihovna novověké tradice a současnosti ; sv. 34. ISBN 80-7298-033-5 (váz.).
 6. PATOČKA, Jan. Přirozený svět jako filozofický problém. 3. vyd. Praha : Československý spisovatel, 1992. 281 s. Orientace. ISBN 80-202-0365-6.
 7. KOMENSKÝ, Jan Amos. Dílo Jana Amose Komenského : Opera omnia. 1. vyd. [Sv.] 15/3. Praha : Academia, 1992. 377 s., 24 fot. příl. ISBN 80-200-0071-2.

Čestné prohlášení

Název práce: Pojetí člověka v díle Radima Palouše
Jméno a příjmení autora: Tereza Gabrielová
Osobní číslo: P8000495

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

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

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom 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.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 17. 06. 2012

Tereza Gabrielová

Poděkování

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

Anotace:

Bakalářská práce se zabývá pojetím člověka v díle Radima Palouše. Jeho chápáním vztahu člověka ke světu v různých pojetích archetypální výchovy. Ukazuje člověka v kontextu Paloušovy filosofie výchovy v porovnání s kontextem člověka v pedagogice a člověka jako východisko Paloušovy filosofie výchovy. Představuje Jana Amose Komenského jako základní pramen Paloušovy filosofie výchovy se zaměřením na člověka.

Klíčová slova:

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

Abstract

The bachelor's thesis deals with the interpretation of a man in the work of Radim Palouš. His understanding of the relationship of a man to the world in different views of archetypal education. The work shows the man in context of philosophy of education in comparison with the context of man in pedagogy and it views the man as a resource of Palouš's philosophy of education. It introduces John Amos Comenius as a basic source of Palouš's philosophy of education with focus on the man.

Key Words:

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

Obsah

1 Úvod	13
1.1 Osobnost profesora Radima Palouše	14
2 Charakteristika základních archetypů výchovy a pojem „výchova“	16
2.1 Platónská paideia	16
2.2 Křesťanská educatio	20
2.3 Výchova a ego cogito a projekt Komenského	24
2.4 Shrnutí	28
3 Pedagogika a filosofie výchovy	30
4 Charakteristika Paloušovy filosofie výchovy	37
4.1 Ontologická východiska	37
4.2 Východiska filosofie výchovy	38
4.2.1 Platónův jeskynní mýtus	39
4.2.2 Dialogický rozměr výchovy	39
4.2.3 Moderní doba a svět školy	41
4.2.4 Patočka a otevřená duše	42
4.2.5 Světověk	44
4.2.6 Paloušův vztah k transcendentnímu	45
4.2.7 Fenomenologie	46
5 Komenský jako pramen Paloušovy pedagogiky	49
6 Závěr	58
7 Bibliografie Radima Palouše	59
8 Seznam použitých zdrojů	66

1 Úvod

Vzhledem k tomu, že jsem vyrůstala v učitelském prostředí, bylo pro mě jasnou volbou, jakým směrem se bude ubírat mé budoucí povolání. V průběhu studia se mi začaly naskýtat nové náhledy na výchovu, což mě fascinovalo natolik, že jsem se rozhodla rozebrat toto téma v mé bakalářské práci i se všemi úskalími, které v sobě zahrnuje.

Jako základní pramen své práce jsem zvolila myšlenky profesora Radima Palouše. Radim Palouš je jeden z největších žijících filosofů výchovy současnosti. Působí nejen jako filosof, ale také jako pedagog a komeniolog. Byl mluvčí Charty 77 a v letech 1990 až 1994 rektor Univerzity Karlovy.¹ Jeho životopis vypovídá o celoživotním úsilí v oboru filosofie výchovy a vzdělávání vůbec. Radim Palouš se zasloužil o rozvoj patočkovské tradice u nás. Jako žák Jana Patočky se zabýval fenomenologií a přivedl tak do povědomí české společnosti taková jména jako Paul Ricoeur nebo Klaus Schaller. Dalším důvodem, proč jsem si vybrala právě jeho dílo, je, že se inspiruje a opírá o množství velkých jmen, jako jsou například Platón, Aristoteles, Aurelius Augustinus, Akvinský, Descartes a především Komenský. Tito filosofové či pedagogové znamenali pro vývoj lidského myšlení zásadní přínos a jejich myšlenky vedly k dalšímu rozvoji vědění.

K tomu, aby mohl být pochopen způsob, jakým sám Radim Palouš nazírá na člověka, je třeba vzít v potaz hlavní směr, kterým se ubírá jeho práce, tedy jak už bylo řečeno, filosofii výchovy.

Ve své bakalářské práci bych chtěla nejdříve ukázat charakteristiku základních archetypů výchovy s ohledem na určení člověka. Dále bych se pokusila vymezit rozdíl mezi filosofií výchovy a vědou o výchově, tedy

¹ ŠOBR, Michal. Padesát let čekání, než bude líp. Radim Palouš slaví pětadesátiny. In: STEJSKAL, Jindřich Stejskal. UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE: iForum [online]. Praha, 4.11.2009, 23.03.2012 [vid. 2012-03-25]. Dostupné z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-8087.html>

pedagogikou. V práci budu porovnávat východiska jak filosofie výchovy, tak pedagogiky. V další části práce bude mou snahou charakterizovat filosofii profesora Radima Palouše s nastíněním jeho fenomenologických východisek. V poslední části mé práce se zaměřím na Jana Ámose Komenského a budu na něj nahlížet jako na hlavní pramen Paloušovy pedagogiky. Na následujících stránkách se pokusím nastíněnou problematiku co nejvíce přiblížit.

1.1 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. 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.“² V šedesátých letech se opět mohl začít zabývat

² 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>

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 filosofii negativně. Sám říká: „Už jsem se zmínil, že člověk, než vstoupí do bláta a louže, se nejdřív bojí. Když už je tam, zjišťuje, že i tam lze dýchat.“³ 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 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>

2 Charakteristika základních archetypů výchovy a pojem „výchova“

Ve své knize *Čas výchovy* věnuje Radim Palouš kapitolu archetypům výchovy. Aby čtenář správně pochopil toto téma, navazuje na snahu vymezit pojem výchova. Tento pojem se snaží uchopit v kontextu moderní doby. Hovoří tedy o školských institucích a vzájemných vztazích ve výchově tak, jak s nimi člověk postupně přichází do kontaktu v průběhu svého života. V této souvislosti je člověk nazýván jako „chovanec“ a „výchovná skutečnost se týká oblasti změn osobnosti chovance“.⁴ Palouš zde ale klade důraz také na osobu vychovatele, protože se jedná právě o osobnostní proměny, „které nastaly vychovatelovým úsilím a péčí, ..., případně učitelovým výkladem, objasňujícím, jak se to s věcmi má.“⁵ Jedná se o výklad pojmu v moderních souvislostech, ale je nutné si uvědomit, že chápání výchovy dnes a v minulosti není totožné. „Vždyť to jsou výchovné *archai*, které fenomén „výchova“ založily.“⁶ Mezi archetypy výchovy patří *paideia*, *educatio* a *emendatio*.

2.1 Platónská *paideia*

Jako první z archetypů výchovy se představuje *Paideia*. Jedná se o Platónův koncept, se kterým je možné se seznámit v jeho spisu *Ústava*. Aby bylo možné porozumět výchově jako *paideia*, je třeba se zcela odpoutat od zažitých axiomů. Je důležité přestat chápat výchovu jako součinitel působení tří složek, jako je tomu v jejím moderním pojetí. *Paideia* neobsahuje žáka, učitele a učivo. Skrývá vyšší instanci, která má člověka vyvést z jeho každodenního života a má mu ukázat vyšší rozměr bytí. Je to odvislé od archetypálního určení starověkého člověka.

Starověký člověk se ocitl ve světě, ve kterém mýtus jako předchozí východisko přestalo stačit. Člověk se začal ptát po podstatě a důvodu věcí,

⁴ PALOUŠ, Radim. *Čas výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 237 p. ISBN 80-042-5415-2. s. 50.

⁵ Tamtéž, s. 51.

⁶ Tamtéž, s. 55.

začal teoretizovat o světě kolem sebe a o zákonech, kterými se řídí vše, co ho obklopuje. Ona potřeba objasnit a vysvětlit člověkem nepoznané zákony světa a samotné místo člověka v něm ukazuje na obrat směrem na člověka.

Člověk je v tomto období pojmenován Aristotelem jako „zóon logon echon“⁷, tedy tvor, který umí naslouchat řádu. Stejně tak výchovou ve smyslu paideia, která odpovídá výchově takového habitu člověka, rozumí Platón působení na člověka a vychovaný člověk je potom ten, který je schopen pochopit a následovat řád světa.

Platón ve své ústavě navrhuje vychovat lidi skrze poznání souladu světa hudbou za účelem dobrého a rovnoprávného života každého občana v „polis“. Člověk, který je schopen naslouchat řádu světa, je schopen pracovat s něčím, co ho přesahuje a „svoboda člověka spočívá v participaci (methexis) na řádu světa (kosmos), běhu přírody (fysis) a životě obce (polis).“⁸ Člověk v tomto pojetí dokonce řád světa k životu potřebuje a chce být jeho součástí, protože jinak by byl vyčleněn ze společnosti, a to by odporovalo jeho další určenosti, tedy člověk jako „zóon politikon“⁹, tvor společenský. Vyloučení ze společenství by pro člověka znamenalo konec žití, protože k tomu, aby žil dobře, potřebuje právě řád, který mu poskytuje jeho obec tím, že v ní má své místo.

Vždyť samotný Sokrates odmítl možnost opustit svoji obec a rozhodl se radši pro smrt, než aby vyčleněn ze společnosti nebyl už dále člověkem. Jaké bylo pojetí času antického člověka? Čas byl chápán jako něco, co je neustále v pohybu a dá se změřit.

Jak se tedy dělá výchova takového člověka? Jak již bylo řečeno, ve výchově jako paideia neučí člověk člověka, ale k výchově potřebuje něco vyššího. Učitel Radima Palouše, Jan Patočka, hovoří o údivu, který má tato transcendentální síla vyvolávat. „Údiv je zvláštní cit, v kterém člověk odkrývá, co mu z jeho podstaty dosud bylo skryto, totiž *zájem o ideu*. Platón právě vykládá celý proces jako zájem o ideu. Idea není určitý poznatek,

⁷ PELCOVÁ, Naděžda. *Vzorové lidství: filosofické základy pedagogické antropologie*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3677-565. s. 41.

⁸ Tamtéž, s. 49.

⁹ Tamtéž, s. 41.

v ideji se nám neodkrývá žádná určitá pravda;¹⁰ Patočka staví člověka v tomto konceptu do pozice toho, kdo má být vychováván, ale už nehraje roli toho, kdo má vychovávat. Říká, že člověk žije v každodenní „utopenosti“, ze které musí uniknout. Jedním dechem ale dodává, že únik není možný, je možné se pouze na krátkou chvíli odpoutat, vypoutat se ze vztahů všedního dne. Pouze pod vlivem nějaké tíživé situace se člověk dostává do stavu, kdy začne nahlížet výš.

Zde se Palouš obrací na Platónův mýtus o jeskyni. „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.“¹¹ 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.

Je třeba se ptát, co na člověka při výchově ve smyslu paideia působí, když se nejedná o učitele, kterého v moderním pojetí představuje člověk. Palouš říká: „nevystupuje zde starší ve vztahu k mladším, vzdělaný vzhledem k nevzdělaným nebo moudrý vůči nemoudrým, který by „předával“ ze svého „bohatství“ poznatky všeho druhu. Působící výchovná instance je zahalena tajemstvím.“¹² Právě tato instance neposkytuje člověku nic, co by se dalo pokládat za vědomosti. Člověk je spíš konfrontován s tím, co je mu natolik vzdáleno, že nikdy nebude schopen to poznat. „Není tu žádný pragmatický zřetel: paideia se přece nevyvozuje z potřeb běžné lidské praxe.“¹³ Proto Palouš vysvětluje paradox, ke kterému je nevyhnutelné dojít. A tedy, že paideia je „*vystupováním ze situace, v níž zůstáváme!*“¹⁴ Po vysvětlení mýtu o jeskyni se ale tento zdánlivý protimluv jeví jako jasnější.

¹⁰ PATOČKA, Jan. *Péče o duši : soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách*. 1. díl, Stati z let 1929-1952. 1. vyd. Praha : Oikomenh, 1996. 505 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 1 Oikúmené. ISBN 80-86005-24-0. s. 368.

¹¹ PALOUSH, Radim. *Čas výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 237 p. ISBN 80-042-5415-2. s. 56.

¹² Tamtéž, s. 57.

¹³ Tamtéž, s. 57.

¹⁴ Tamtéž, s. 58.

Člověk se sice vrací zpět do již známé situace, ale on už je jiný. On už ví o jiné možnosti, která se mu nabízí. Cesta za poznáním a život ve vědění pro něj ale nejsou příjemné, a tak se vždy navrácí do každodenní situace.

Onen paradox, ke kterému tvrzení sklouzává, vysvětluje Palouš jako možnost. Možnost vymanit se ze zákonů zažité logiky. „Rušením hermeneutické logiky logu dané souvislosti paradox rozrušuje navyklé vztahy a může je svým tajemným poukazováním integrovat do souvislosti nových, dosud nepostřehovaných.“¹⁵

Co z jeho tvrzení vyplývá? Je to důkaz o tom, že paideia jako výchova působí na člověka vnitřně, působí na jeho duši i na jeho rozum. Nutí ho přemýšlet nad věcmi jinak. Ptát se po jejich jsoucnu, důvodu, smyslu – filosofovat. Tuto myšlenku podporuje Patočka, když říká, že: „milovat ideu“ znamená „odkrýt určitý celkový aspekt věcí, dobýt klíč, kterým si můžeme otvírat všecko, co jest, a v této možnosti vykládat všecko, co jest, otvírat každé jsoucno, ptát se na jeho smysl; a to je právě podstatou filosofie.“¹⁶ Naskytá se otázka, co člověka vede k tomu, aby opustil každodennost a začal na skutečnost nahlížet jinak?

Palouš říká, že „Život člověka se odehrává ve dvou polohách;“¹⁷ Jednou polohou je ona každodennost, která je pro člověka samozřejmá, a druhou polohou je situace, kdy se člověk ocitá v tísní. Tísnivou situaci si ale většinou nepřipouští, pokud mu nenarušuje všední bytí. Pouze v případě, kdy se člověk ocitá tváří v tvář nějakému riziku, je nucen opustit to, co je mu samozřejmé. „Nadhled díky scholé, v níž se zrodí paideia, není výkonem silného jednice, toho, kdo obzvláště vyniká v obstarávkách všedního dne.“¹⁸ Tak dostane čas na přemýšlení. Pouze tehdy, když má člověk volný čas – scholé, může se podrobit paideia.

¹⁵ Tamtéž, s. 58.

¹⁶ PATOČKA, Jan. *Péče o duši : soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách*. 1. díl, Stati z let 1929-1952. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 1996. 505 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 1 Oikúmené. ISBN 80-86005-24-0. s. 368.

¹⁷ PALOUSH, Radim. *Čas výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 237 p. ISBN 80-042-5415-2. s. 59.

¹⁸ Tamtéž, s. 60.

Další věcí, která je charakteristická pro výchovu ve smyslu paideia, je náboženství. Opět je třeba zastavit se nad pojmem náboženství. Nejedná se žádný institucionalizovaný pojem, není to výraz spojující člověka s všedním dnem. Palouš hovoří o „náboženském základu“, kterým paideia disponuje a míní tím, že paideia jako výchova má v sobě složku, která „oblast všednodennosti radikálně překračuje, jakkoliv ji zahrnuje.“¹⁹ Jak bylo řečeno, paideia vede člověka k filosofii. „V Platónově ideální polis vládnou filosofové;“²⁰ a Palouš shrnuje, že člověk prostřednictvím paidei utváří polis a získává v ní své místo.

„Výchova se od „politiky“ oddělí ve chvíli, kdy na místo občanství v polis, k němuž výchova vy-vádí (*e-ducatur*) lidi, nastoupí synovství Boží a příslušnost ke království Božímu, o něž má pečovat.“²¹ Platónova výchova je tedy výchovou, která, ač se může jevit z počátku pro-politická, je ve skutečnosti v posledním důsledku záležitostí posvátnou.

2.2 Křesťanská educatio

Ve středověku mělo silný vliv na společnost křesťanství, v jehož teologických textech je možné se dočíst o stvoření člověka Bohem k obrazu svému. Středověk se obrací zpět k „biblickému člověku“²², jaký by měl být, jaký je jeho vztah ke světu a k Bohu.

Bůh nejen člověka stvořil, ale postavil ho jako vládce nad ostatní živočichy ve světě. Člověku tedy byla Bohem dána výjimečná pozice ve světě, ale stejně tak mu byla do rukou svěřena velká zodpovědnost za celý svět. „Být obrazem znamená mít něco společného s Bohem, a zároveň se od něho odlišovat.“²³ Člověk tedy je Bohu blízký jako jeho pomocník, má „mravní vědění“, a umí tedy rozlišovat mezi dobrem a zlem. Od Boha se liší

¹⁹ Tamtéž, s. 62.

²⁰ Tamtéž, s. 62.

²¹ Tamtéž, s. 63.

²² PELCOVÁ, Naděžda. *Vzorci lidství: filosofické základy pedagogické antropologie*. Vyd. 2., přeprac. a rozš., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3677-565. s. 59.

²³ Tamtéž, s. 59.

svými nedokonalostmi jako je například „hříšnost, smrtelnost a omylnost“²⁴. Na rozdíl od „antického člověka“ nemá vztah s řádem, nýbrž se vztahuje k Bohu a má možnost volby mezi tím, co je dobré a špatné.

Pojetí času je u takového člověka také odlišné. Čas je viděn jako „lidský čas“. To znamená, že není měřen žádnými nástroji, je to čas žitý a děje se podle člověka. Je pojmenován podle událostí v životě člověka. Člověk ale také žije v čase, i když v jiném, má svou historii a jde kupředu. V budoucnu ho čeká jeho potencialita, má možnost změny, vývoje.

Člověk je tedy Bohem stvořen, byla mu dána odpovědnost za sebe a za svět, má možnost žít dobře a nejspíše se pokoušet ubírat a rozvíjet tím správným směrem skrze úspěchy i neúspěchy. Stvoření člověka Bohem ve vztahu k lidskému tvoření je dokonalé, stvořil svět jako celek z ničeho na rozdíl od člověka, který potřebuje ke své práci materiál a vytváří množství věcí. I přesto jde stále o tvoření a člověk cítí zodpovědnost za stvořené a dále se svým tvořením snaží svět rozvinout. Člověk je jako bytost jednotou a učí se a vychovává se jako celek Bohem. Výchova takového člověka je potom *educatio* a jeho smyslem „je cesta ke spáse“²⁵.

Educatio znamená „vyvádění“²⁶, tudíž se zde dá také pozorovat souvislost s Platónskou *paideia*. Křesťanské pojetí výchovy stejně jako *paideia* vychází z předpokladu, že výchova se děje prostřednictvím něčeho vyššího. Tato instance není ale již tolik tajemná jako Platónská *Agathon*. Instance má jméno, které se mezi křesťany používá k vyjádření úcty k ní samé, a utvrzuje je v tom, že Bůh je nejdůležitější hybatel jejich pozemského působení. Mohlo by se jevit, že se člověk stává jakousi figurkou v tomto konceptu. Ale Palouš se opět dobírá k myšlence, že je to pro člověka spíše další možnost.

Člověk je Bohem vyváděn z toho hříšného, nelidského a je utvářen člověkem. *Educatio* tedy provádí Bůh. On je ten učitel, který se snaží člověka vychovat. On působí jako otec. „Každý syn dobře rozumí laskavé

²⁴ Tamtéž, s. 59.

²⁵ Tamtéž, s. 67.

²⁶ PALOUSH, Radim. *Čas výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 237 p. ISBN 80-042-5415-2. s. 63.

tvrdosti otcovy trestající ruky.²⁷ Člověk se má snažit porozumět nejen dobrým věcem, které se mu stanou, ale i tomu špatnému, co ho v životě potká, protože se to děje z vůle Boží. Člověk má ze situace vystoupit poučen, tedy vychován.

Člověku se nevyplácí vyššímu principu vzdorovat, protože ho nikdy nepřemůže, nezvrátí jeho vůli a ani mu neunikne. „Je lépe se kát, ukáznit se, stát se žákem – učedníkem – chovancem Učitele nejvyššího, vlastně jediného“²⁸ Člověk se tím, že se chová dobře, uchází o místo v království Božím. A to je i záměrem Boha. Navrátit to, co stvořil, opět sobě.

Dalším pramenem, skrze který Palouš interpretuje pojetí výchovy ve smyslu křesťanské *educatio*, je svatý Augustin. Svatý Augustin říká, že cesta člověka je cesta „do království Božího“²⁹. V jeho spisu *O učitelích* je viditelný dialogický rozměr výchovy po Sokratově vzoru. Augustin se táže, jak učit sám sebe. Člověk se neučí slovy, protože je již zná, a tak nenabude nových významů a vědomostí. Slova byla „vytvořena jen pro poučování nebo pro připomínání“³⁰, a prostřednictvím tohoto připomínání se má člověk obrátit k Bohu a hledat Boha v sobě.

Svatý Augustin se v této stati snaží za pomoci dialogu vyvést myšlenky ze svého žáka (podobně jako porodník přivádí na svět dítě, přivádí na svět myšlenky svého žáka pomocí maieutické, porodnické metody). Slovo „člověk“ chápe Augustin jako dvě slabiky „člo-věk“, je to pojmenování. „Jakpak, když tě vidím, vidím jméno?“³¹, táže se svatý Augustin svého žáka Adeodata a dostává odpověď, že to, co vidí, když se s ním setká, není člověk, ale on sám. To je to nové pro člověka, to, co slova skrývají, jaké skutečnosti jim náleží. „Nauka je tudíž mnohem lepší než slova.“³² Augustin zastává názor, že s novými věcmi musí přijít člověk do

²⁷ Tamtéž, s. 65.

²⁸ Tamtéž, s. 65.

²⁹ Tamtéž, s. 66.

³⁰ 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.

³¹ Tamtéž, s. 264.

³² Tamtéž, s. 267.

kontaktem sám, a ne prostřednictvím svého učitele. Učitel má tedy nemá slovy vzdělávat, ale má slovy svého žáka přivést nebo obrátit na cestu k Bohu a Bůh má být jediný učitel.

Jde o obrat, který člověk musí projít. Nenabude nových poznatků, jako je tomu v moderní podobě výchovy, která je úzce spjatá se vzděláváním. Jde o obrat ze všedního života, z „každodenního obstarávání“.³³ Právě toho obstarávání je dáváno do kontrastu s tím, co je posvátné – „nedělní“.³⁴ Palouš ukazuje příklad z křesťanského příběhu o okušení zakázaného ovoce. Lidé byli vyhnáni z ráje, protože chtěli mít božské pohodlí. Jenže ze všednodenního obstarávání se nelze oprostít. Je možné se na chvíli povznést nad rámec všedního dne, a tím se obrátit a dále žít život směřující k Bohu, co ale není možné, je v tomto nadhledu setrvat. Člověk se vždy navrácí zpět do všednosti stejně jako je tomu v Platónově mýtu o jeskyni. Člověk se ale v obou případech nenavrácí stejný. Je změněn – vychován. Na první pohled by se mohlo zdát, že Platónská Paideia je s křesťanským obratem totožná. „Osud „jeskynního“ člověka je sice rovněž v rukou preordinované instance, ta však je neosobní a anonymní.“³⁵ Tento pohled na vztah instance a člověka dává opět oběma pojetím výchovy nový rozměr. Je viditelný rozdíl mezi postojem člověka k instanci, která je člověku otevřená, která ho oslovuje, protože po takové instanci může něco žádat, obracet se na ni s prosbami. Na druhou stranu na výchově ve smyslu Paideia se člověk nemá možnost účastnit. V tomto ohledu se zdá, že Palouš by člověku přisoudil radši cestu výchovy křesťanské.

Na druhou stranu upozorňuje, že „... křesťanství by nemělo být „světovým názorem“, nýbrž to podstatné pro ně spojení s životní pravdivostí.“³⁶ Člověk umístěn do tohoto konceptu nemá nárok na držení pravdy, může pouze v pravdě stát. Pravdu v rukou drží opět vyšší instance a člověk je jí odpovědný. Soustava křesťanských dogmat tedy není ideologií, pouze člověka staví do situace vybízející k následování cesty Krista. Stejně

³³ PALOUSH, Radim. *Čas výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 237 p. ISBN 80-042-5415-2. s. 66.

³⁴ Tamtéž, s. 67.

³⁵ Tamtéž, s. 67.

³⁶ Tamtéž, s. 84.

tak teologie je něčím transcendentním a dává člověku možnost účastnit se dobře na celkovém bytí.

2.3 Výchova a ego cogito a projekt Komenského

Příchodem novověku dostává člověk i své další určení jako „ego cogito“³⁷, myslící já, tedy subjekt. Nachází se v konceptu světa tak typickém pro novověkou filosofii, v subjekt-objektovém rozvržení světa. Jak stanovuje ve svém ontologickém modelu světa René Descartes, na světě jsou dva typy substancí, res extensa a res cogitans.

Svět podle Descarta je „přísně jednoznačným matematickým světem.“³⁸ Historické události předchozích let zpochybnily zažitá axiomy věd, například nekonečnost světa, a tak se změnily také představy o světě jako celku. Svět začal novověký člověk vidět jako „mechanismus“³⁹ s matematickými zákony, ve kterém je opět plno nejasnosti a změnlosti. Člověk v novověku už není pevně vázán ve světě, jeho úkolem je naopak vystoupit ze světa a zorientovat se v něm s nadhledem. Ve světě již nepanuje nějaký vyšší princip, který by udával, co je objektivně pravdivé, ale pravda se stala pluralitou. Stejně tak se obrátilo postavení světa vůči člověku.

Člověk už více není zasazen do světa, nýbrž svět je okolo subjektu, je subjektem myšlený. Bez lidského vědomí o myšlení by svět nebyl. Tento svět je pro člověka matoucí. Je to „labyrint“, jak ho obrazně pojmenoval Jan Amos Komenský ve svém alegorickém díle *Labyrint světa a ráj srdce*, kde nechává svého poutníka s nakřivo nasazenými růžovými brýlemi, aby jím objektivní realita nebyla přijímána slepě. Člověk by měl poznávat svět skrze

³⁷ 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. 72.

³⁸ KOYRÉ, Alexandre a [z anglického originálu ... přeložil Petr HORÁK]. *Od uzavřeného světa k nekonečnému vesmíru*. Vyd. 1. V Praze: Vyšehrad, 2004. ISBN 80-702-1586-0. s. 84.

³⁹ 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. 73.

svoje vlastní vědomí. Výchova zde dělá ze člověka prostředek k něčemu ušlechtilějšímu.

Jan Amos Komenský rozepsal koncept, ve kterém se soustřeďuje na výchovu jako na prostředek nápravy věcí lidských, protože nebyl spokojen se situací, která panovala ve světě. Škola jako taková ještě za Komenského stále hraje roli něčeho, co nezapadá do sféry všední povinnosti, opravdu pragmatický zřetel nabyla až v devatenáctém století společně s průmyslovou revolucí.

Školu „představuje výchova náboženská, případně výuka v teologických a přidružených oborech.“⁴⁰. Proto ani Komenského rozvržení školského systému neznamena pro člověka postavení do pozice subjektu při učení nových znalostí a dovedností. Člověk je Komenským stavěn do role nástroje, prostřednictvím kterého se může uskutečnit náprava světa, ve kterém je člověkem zanedbáváno to podstatné na úkor vlastního prospěchu. Komenský soudí, že člověk zapomněl, co je opravdu důležité, přestal být součástí celku a začal se zabývat sám sebou jako středem všeho dění. Lidský život by se přitom měl směřovat k celkovému smyslu, a proto je náprava věcí lidských nutná.

Výchova podle Komenského tedy také nemá podobu dnešní, stejně jako *paideia* nebo *educatio*, nýbrž staví člověka před úkony, jimiž bude do celkového smyslu zapadat. Člověk je nutně situován v prostoru a čase a právě v jeho situovanosti je, dá se říci, uvězněn. Ze své pozice se setkává jen s částmi celku. Teprve postupem času se proto setkává s dalšími a dalšími situacemi a dostává se k možnosti pochopit celkový koncept světa na základě svých zkušeností s jednotlivým. Lidský život je v tomhle světle chápán jako dlouhodobá příprava, celoživotní škola, cesta za poznáním podstaty světa. Člověk by se měl tedy celý život snažit proměnit svoji situovanost a zasadit ji do celkové situace. Měl by svůj život zasvětit odpovědnosti za celek.

V novověku se společnost stále více zaměřovala na to, co je pragmatické. Pragmatický zřetel se odrážel ve všech sférách lidského

⁴⁰ PALOUŠ, Radim. *K filosofii výchovy: východiska fundamentální agogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 119 p. ISBN 80-042-5390-3. s. 68.

působení. Jak se měl ale chovat člověk podle Komenského? Již bylo řečeno, že podle Paloušovy interpretace se člověk nemá starat o své každodenní potřeby na úkor celku, ale má být trvale povolán k naplňování celkového smyslu. Komenského vzdělávací koncept je rozepsán na celý život jedince a v průběhu tohoto procesu má docházet k hledání celkového smyslu. „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.“⁴¹ Přesně takto pojatá výchova v mládí tedy nabízí další otázku. Pokud je výchova v mládí schopná sloužit jako formativní období umožňující schopnost člověka hladce přejít do další etapy života, jak do Komenského konceptu celoživotního vzdělávání zapadá výchova ve stáří? Odpověď je nasnadě. Komenský nedává člověku za úkol obstát v dospělosti, nýbrž, jak již bylo řečeno, pochopit celek. Proto se stává škola ve stáří neodmyslitelnou součástí konceptu výchovy Komenského. Starý člověk si je vědom svojí smrtelnosti a právě tehdy je nejbližší možnosti podívat se na svět „střízlivýma očima“ a pochopit „sklonek života jako poslední část celku svého pozemského pobytu“⁴² Právě když má člověk možnost nahlédnout na věci s odstupem, už není zavázán mladistvou horlivostí nebo aktuální situovaností, a tak je schopen vidět věci tak, jak jsou, a směřovat se správně.

Komenského „emendatio rerum humanarum“, tedy náprava věcí lidských, je vázána na pohyb člověka směrem k celkovému smyslu. Člověk žijící v prostoru a čase je zasazen do souvislostí a v průběhu života má být napraven. Má opustit pozornost upřenou na sebe sama. Pokud se jeho obrat děje jinak než směrem k celku, k nápravě nedochází. Toto obrácení není niterní, jak by mohlo být pochopeno na základě častých příkladů duševního obratu jedince, tedy obratu, který prožije člověk sám v sobě bez dopadu na okolní svět. Obrácení podle Komenského znamená „účast člověka prostřednictvím jednání s věcmi a bytostmi, prostřednictvím práce a činnosti obnovit jednotu.“⁴³ Člověk má být aktivní a nemá brát svět jako nástroj.

⁴¹ Tamtéž, s. 70.

⁴² Tamtéž, s. 70.

⁴³ Tamtéž, s. 71.

Bylo vysvětleno, jak Komenský nazírá na člověka ve světě. Podle myšlenky univerzalizmu má být vše v jednotě. Nedělí tedy věci na subjekt a objekt. Ani člověk proto nemá být vychován tak, aby měl nějaké vlastnosti pro uspokojení obecně platných norem chování, ale má být vychován tak, aby svým chováním a svými vlastnostmi nelépe přispíval na dobrém žití ve světovém celku.

Dále bude nastíněn Komenského racionalismus. Bude to možné jen tehdy, když bude odlišeno „moderní pochopení ratio jako lidského majetku a mohutnosti subjektu, umožňujícího pochopení a uchopení světa, od rozumu jako světla linoucího se z mimolidského, nadlidského zdroje.“⁴⁴ Jinými slovy řečeno, člověk není majitelem pravého vědění. Jediným zdrojem vědění je znovu nadpřirozená instance, skrze kterou může člověk pravě poznat tak, že se účastní na celku. Pokud ale sejde z cesty za celkovou podstatou a zaměří se na to, co je podstatné pro něj, tedy si vytvoří ze svého světa obraz světa celého, nebude už mít vědění pravdivé, ale jeho vědění bude naopak omezené – „zatměné“.

Již bylo řečeno, jak má člověk poznat svět. Jak se má ale ve vztahu k němu chovat? Palouš popisuje, že člověk v Komenského konceptu má jednat opět směrem k celku. Stejně jako samotné vědění nelze brát pouze z jednoho úhlu pohledu, tak i svými činy by se měl člověk snažit být prospěšný pro celek. Pansofické vědění sice člověk nemůže vlastnit, ale může svým jednáním napomoci k nápravě věcí lidských. Smyslem pansofie tedy není obohacení člověka o vědomosti. Člověk se může pouze podílet na naplňování smyslu celku tím, jak žije a vytváří řád ve světě. „Vrcholem, korunou pravého vědění, je *chrésis*, faktické žití – bytí člověka na zemi“⁴⁵. A znovu zde nejde o bytí sebestředné, ale právě o to, ve kterém se člověk vzdá toho, co chce on a své činy dobrovolně směřuje k celku, neboť i svobodná vůle člověka je k tomu, „aby byl ze své svobody k dispozici svému pravému poslání.“⁴⁶ Právě proto, že se člověk může dobrovolně

⁴⁴ Tamtéž, s. 71.

⁴⁵ Tamtéž, s. 73.

⁴⁶ Tamtéž, s. 74.

rozhodnout, jestli své jednání bude směřovat k celku nebo ne, a pokud se tedy rozhodne, že ne, vzniká „neblahý stav změtenoti“⁴⁷ ve světě.

Člověk má za úkol napravit svět pomocí pampédie a má na to k dispozici celý svůj život. Za nevyšší stupeň lidského života považuje Komenský stáří, protože ve stáří je člověk schopen podstoupit od toho, co pro něj dříve bývalo důležité tak, že mu to nedovolilo jednat v souladu s myšlenkami o nápravě světa, a je tedy schopen dívat se na věci s nadhledem. Jen tehdy, pokud má člověk odstup, je schopen věci vidět nezaujatě. Předchozí etapy života jsou pro člověka jako „stupně“⁴⁸ předcházející naplnění lidského poslání.

Nabízí se otázka, proč jsou vlastně staří lidé schopni dívat se na věci s nadhledem víc než kdo jiný? Podle Paloušovy interpretace je člověk ve stáří blíže ke smrti a tato konfrontace mu dává příležitost zamyslet se nad opravdu důležitými věcmi v životě, protože jen dobře připraven může odejít ze světa a nastoupit posmrtný život.

Člověk v tomto konceptu má mít tři stránky – moudrost, ctnost a víru. Nejdříve musí mít víru a ctnost a teprve potom je čas na to, aby se snažil být moudrým, protože bez víry a ctnosti by se moudrým stát nemohl. Když každý člověk dodrží tyto tři podmínky, bude možná náprava věcí lidských, tedy příprava člověka na příchod Komenským očekávané říše Kristovy. Palouš zde dává do kontrastu samotného Komenského a dnešního člověka. Komenský byl přesvědčen o tom, že tisíciletá říše Kristova nastane a to za pomoci Boha. Člověk dnes není schopen oprostít své myšlení od toho racionálního a jen těžko by věřil v takovýto obrat.

2.4 Shrnutí

Člověk jako bytost společenská není bez své obce ničím, proto musí obětovat pohodlnost každodne a vydat se po nelehké cestě za poznáním, aby pochopil transcendentální řád a byl schopen být dobrým člověkem ve své polis.

⁴⁷ Tamtéž, s. 74.

⁴⁸ Tamtéž, s. 74.

Člověk jako imago Dei je bytost, která je určena vztahem k Bohu, a tak i výchova se děje ve sféře transcendentálního. Výchova člověka jako obrazu Božího má být vystoupením z pozemského světa a obrácením se k Bohu.

Člověk jako ego cogito má vystoupit ze světa, aby získal nadhled a viděl, co je podstatné a nutné pro nápravu světa, tedy náprava věcí lidských, a výchovou se má stát prostředníkem při vytváření řádu ve světě dobrým životem a účastí na světě.

3 Pedagogika a filosofie výchovy

V této kapitole bude ukázáno, jaké jsou rozdíly ve východiscích ve vědě o výchově a ve filosofii výchovy v pojetí Radima Palouše s ohledem na člověka jako východisko i cíl výchovy.

Radim Palouš ve své knize *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky* vykládá několik pojmů, které jsou klíčové pro pedagogiku a filosofii výchovy. Na úvod popisuje, jak jsou definovány jednotlivé role člověka v edukačním procesu v rámci pedagogiky. Člověk se tedy stává žákem nebo pedagogem. Žák je určen tak, že se učí. To, co se učí je potom bráno v moderním pojetí jako učivo. Palouš ho definuje jako soubor poznatků, které si má žák osvojit. V Pedagogice je člověk učení obohacován na svých vědomostech. Pedagog je potom osoba, která se zabývá výchovou a vzděláváním, předává vědomosti svým žákům a učivo má, dá se říci, kvantitativní charakter. Takto jsou role člověka definovány v pedagogice. Dále jsou potom popsány vztahy, kterými jsou k sobě učitel a žák vázáni. Například zde hraje roli dominance učitele a jistá submise žáka a obě postavení jsou proměnlivá v závislosti na dané pedagogické teorii.

Ve filosofii výchovy mají tyto termíny filosofický základ. „**Filosofie výchovy** je filosofickou antropologií související s výchovou a usiluje o filosofické založení pedagogických kategorií, především výchovy a vzdělávání.“⁴⁹ Jak má tedy vypadat postava člověka v roli učitele?

Od člověka – učitele jsou očekávány určité vlastnosti. Podle Palouše by měl mít jako autorita vlastní soubor ctností. Stejně tak jsou ale také vlastnosti, které člověk v této pozici mít nemá. Člověk jako učitel nebo vychovatel má vychovávat a vzdělávat.

Palouš se ve své práci opakovaně dostává k otázce, jakou velkou nebo zásadní roli vlastně hraje člověk, který vzdělává a vychovává. Za první, takový člověk má na druhé působit, ale výsledek působení není nikým a ničím zaručen. Za druhé, člověk na místě pedagoga nemusí představovat ideální osobu vhodnou k tomuto účelu. Vlastně proto je role člověka

⁴⁹ PALOUSH, Radim. *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2010, 237 p. ISBN 978-802-4618-333. s. 13.

v pozici učitele omezená. Jeho úkolem je tedy vychovávat, ale jen tak, aby druhé lidi vedl ke svobodě.

Dalším účastníkem vztahů ve výchově je žák. Člověk v roli žáka je uveden do situace, kdy má poslouchat, učit se. „Chovanec“⁵⁰, jak člověka v roli žáka Palouš nazývá po Patočkově vzoru, je ten, který za pomoci vnějšího faktoru prochází konverzí, tedy obratem, který je zásadní změnou v jeho životě. Je vidět, že člověk ve filosofickém pojetí žáka je v daleko hlubším vztahu s tím, co ho vychovává, než by se mohlo jevit v kontextu pouhé vědy o výchově a vzdělávání.

Již bylo řečeno, jak se Radim Palouš dívá na účastníky procesu výchovy a vzdělávání. Jak se ale podle něj děje výchova z pohledu filosofie v kontrastu s vědeckou teorií?

Věda, a to jakákoliv bez ohledu na specializaci, se vždy snaží vytvořit nějaký pojmový aparát, pomocí kterého by bylo možné vytvořit kategorie pro oblast daného vědění, a zároveň se snaží tento aparát využít k dalšímu bádání a zaznamenání dosavadních poznatků, které by mohli později sloužit jako východisko pro další rozvoj dané vědy.

Stejně tak jako jiné vědy se postupem času vymezila i pedagogika. I když jako věda tedy vznikla až v průběhu devatenáctého století, svůj původ má ve filosofii starověkého Řecka a za jejího zakladatele je potom považován Jan Amos Komenský.

Podle Palouše je výchova umístěna do lidské sféry, a proto je tedy výchova považována jako přivádění k lidství, které má být autentické, má hledět na individualitu jedince. V tomto ohledu se opět Palouš přiklání ke svému učiteli Patočkovi, když v úvodu Filosofie výchovy říká, že „Filosofie výchovy tak, jak ji představuje Patočkova reflexe, míří k pravé podstatě, k základu lidství“.⁵¹ Každý člověk si je svojí jedinečností vědom a projevuje

⁵⁰ PALOUŠ, Radim. *Čas výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 237 p. ISBN 80-042-5415-2. s. 108.

⁵¹ PATOČKA, Jan a [k vydání připravil a předmluvou opatřil Radim PALOUŠ]. *Filosofie výchovy: hypotéza o konci novověku, ba o konci celého euvověku a o počátku světověku*. Vyd. 1. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1997, 94, [1] p. ISBN 80-860-3933-1. s. 12.

jí v reflektování věcí okolo sebe. Právě proto, že se účastní na světě, je schopen vidět věci, jak se mu jeví.

Další pojem, který se váže k bytování člověka ve světě, je konečnost. Člověk je schopný překračovat hranice běžného do sféry transcendentálního a dokonce i po smrti očekává možnost pokračování, tedy tuto konečnost přesahuje.

V průběhu svého života je člověk ale vždy konfrontován s pozemskou realitou a v rámci universa je po celý svůj život nucen být zodpovědný za svoje rozhodnutí a činy. Člověk je neustále stavěn před povinnost volby. Právě tím, jak se člověk sám za sebe jako individualita rozhoduje, utváří svoji osobnost. Pokud by člověk nežil každý sám za sebe, byla by narušena jeho autentičnost. Člověk má být tedy odpovědný svým rozhodnutím a na základě svých rozhodnutí činit tak, aby jeho činění vždy směřovalo výš.

Člověk je tedy odpovědný ke světu, jehož je součástí. Musí mít tedy v sobě hodnotový aparát, podle kterého se řídí, aby ve svých rozhodnutích nechyboval. V oblasti hodnot se Palouš inspiroje Paulem Ricoeurem a jeho teorií o lidských hodnotách.

Člověk se rozhoduje podle toho, jaká hodnota má pro něj přednost. Paul Ricoeur považuje správné osvojení hodnot ve výchově za nejdůležitější. Je na každém jedinci podle své vůle rozlišit, jaká hodnota je morální.

Snaha normativních věd vytvořit nějaký univerzální žebříček hodnot je 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. Výsledek jeho volby se potom odráží ve světě, který tak utváří. Člověk je součástí přirozeného řádu a jako jeho součást je mu odpovědný.

V moderní době se projevuje snaha určit nějaké obecně platné mechanismy, které jsou všim protkané, na jejich základě vše funguje. Je ale nutné si uvědomit samotnou existenci všech věcí, protože věci vznikají, jsou

a zanikají, tedy samy žijí a utvářejí svět. Takovou oblast věčné přírody jako součásti veškerenstva ani lidské vědění pojmout nemůže, může ji jen tušit.

Člověk má tedy povinnost volby, ke které se dostává až společně s nastalou situací. Jen tehdy se ukáže skutečná podstata hodnot, teorie nestačí. Zvláštním případem situace jsou ty, do kterých člověka uvede jeho tělo. I za ně je člověk stejně odpovědný. Dokonce i lidský život je možné chápat jako hodnotu, pokud je v mezní situaci, tedy je ohrožen a podřízen jiným hodnotám. Člověk svět zakouší skrze své smysly a to, čím projde, se zapíše do jeho duše a utváří to jeho systém hodnot.

Dále se Palouš zabývá Ricoeurovou hermeneutikou. Například hodnota člověka motivuje k činu a čin se obrací zpět k hodnotě, protože bez toho by byl čin neetický. Člověk se tak dostává do situace, kdy se musí hodnotou řídit, ale také zároveň on si hodnotu vybírá. On sám v sobě svojí vůlí vybírá a hodnotí, věnuje dané situaci pozornost, což znamená, že chápe její jedinečnost. Tato pozornost by pro správné uvážení měla být nepředpojatá. Každý lidský čin je potom projevem volby.

Výchova a vzdělání jsou tedy v tomto pojetí velice náročnou činností, která se děje neustále tím, jak člověk vstupuje do nových situací, které je povinen řešit právě proto, že je součástí společného bytí, které spoluutváří.⁵²

Podle Palouše se má člověk vždy ubírat k dobru. V průběhu lidského života tedy člověk vstupuje do nových situací a tím, že se ubírá k dobru, se stává individualitou, tedy sebou samým.

Jako individualita je odpovědný celku a životu v něm. Jak píše Palouš: „živoucnost je vždy ujednoceným celkem, nezná smrtelně působící cizotu částí“⁵³ Tato myšlenka, že vše je jednotou, je i základním východiskem pro moderní výchovu. Moderní doba pod vlivem globalizace

⁵² PALOUSH, 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. 37.

⁵³ PALOUSH, Radim. *Filosofická reflexe několika pojmů školské pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2010, 237 p. ISBN 978-802-4618-333. s. 25.

předpokládá model globální koncepce výchovy.⁵⁴ Na počátku dvacátého století přichází tedy i myšlenkový směr, který je stavěn na myšlence imanentní síly, která vede k celistvosti, tedy holismus. Pro globální výchovu je potom podstatné, aby člověk pochopil vztahy světa jako celku, aby ho respektoval a byl za něj odpovědný.

Pro globální výchovu je tedy základním filosofickým východiskem myšlenka holismu. Pro vědu o výchově by to potom bylo systémové pojetí výchovy a vzdělání. Výchova sama je potom zaměřena tak, aby uspokojila potřeby a požadavky moderního člověka.

Člověk je tedy vychováván tak, že přichází do kontaktu se světem. Podle Palouše se ale ocitá v konfrontaci s částí celku. Ovšem i v části celku se člověku může vyjevit skutečnost právě díky společnému duchu, který je světem provázán. Paloušova výchova je tedy péčí o lidství a současně péčí o svět.

V pedagogice je jedním z nejdůležitějších pojmů vzdělání. V procesu vzdělávání dochází k předávání znalostí a dovedností. Předávání se potom děje pomocí vyučování a jejich přijímání pomocí učení.⁵⁵ Učivo je umístěno přesně mezi žáka, jakožto přijímače, a učitele, jakožto vysílače. Výuka tedy předpokládá aktivní zúčastněnost obou stran. Výuka se podle Palouše podobá dialogu.

Ve filosofii výchovy taktéž nechybí to, co je sdělené, jen je to pojímáno jinak. Člověk, který je schopen filosofovat, je taktéž schopen zachytit smysl celku. Svým pohybem a překračováním se člověk obohacuje o poznatky. Na poznání tedy explicitně nepotřebuje druhou osobu, to jen v případě, že by sloužila jako pomocník na cestě za pravým vzděláním. Vzdělání je ve filosofii výchovy výchovou samotnou, protože člověk, který je vzdělán je vychován.

Člověk je podle Palouše celoživotním účastníkem procesu výchovy, jeho výchova není nikdy dovršena. Celý lidský život má být obětován soustavnému tíhnutí k pravému poznání.

⁵⁴ HANA HORKÁ, Alena Hrdličková. *Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-859-3154-0. s. 15.

⁵⁵ *Filosofický časopis*. Praha: ACADEMIA, nakladatelství Československé akademie věd, 1967, XV, č. 5. ISSN 0015-1831. s. 648.

V průběhu Paloušových prací o filosofii výchovy se člověk pohybuje v oblasti lidského nitra. Ani Paloušův pohled na výchovu a vzdělání není výjimkou. Přirozeností každého člověka je směřovat ke své identitě, ke své podobě. Protože člověk časuje, dostává se tak k novým a novým zkušenostem a prostřednictvím nich směřuje ke svému podstatnému určení. Člověk se musí prostřednictvím možnosti uskutečňovat.

Jak již bylo řečeno, člověk ve světě bytuje společně s ostatními věcmi. K tomu, aby Palouš vysvětlil, jak je výchova děje jako vzájemný vztah, opírá se o Schallerovu komunikaci.

Schallerova teorie výchovy vychází z komunikace, která se neděje mezi dvěma subjekty, lidmi, ale která vychází z nějaké vnitřní vazby, která subjekty spojuje. Každý člověk má potom 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.

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 jsoucnu, 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.

Komunikativní pedagogika nazývá řády, ve kterých se subjekt ocítá, 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.⁵⁶

Pokud bude pozornost upřena na současný pohled Palouše na člověka, je vhodné zmínit jedno z jeho nejnovějších děl, které věnuje přímo člověku a filosofickým základům filosofie výchovy. Člověk je svým bytostným určením v Paloušově pojetí jako homo educandus.⁵⁷ Tímto výrazem chce Palouš vyjádřit, že se jedná o člověka, který je vychovatelný ve svém nitru, který má být obrácen tím transcendentálním, aby se stal lidským. K tomu potřebuje kosmicitu výchovy, protože vše se vztahuje k celku, temporalitu výchovy, vše se děje v čase, humanitu výchovy a její směr, luciditu k objasnění úlohy člověka, dialogiku k vysvětlování, autoritu k vedení, mobilitu k posunu, memorabilitu k poučení a aktualitu pro reflexi.

⁵⁶ 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. 41.

⁵⁷ PALOUŠ, Radim a Zuzana SVOBODOVÁ. *Homo educandus: filosofické základy teorie výchovy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2011, 166 s. ISBN 978-802-4619-019.

4 Charakteristika Paloušovy filosofie výchovy

4.1 Ontologická východiska

Aby bylo možné opravdu pochopit filosofii výchovy Radima Palouše, je třeba se podívat nejdříve na to, jak vlastně vypadá jeho pojetí moderního člověka ve vztahu ke světu. Palouš popisuje tři ontologická východiska. Jsou to život, čas a povolání.

V současnosti je na svět nejčastěji pohlíženo z vědeckého hlediska. Svět je brán jako něco, co je neživé. Člověk si vytvořil vědecké pojmy k pojmenování všeho na světě a rozdělil vše na živé a neživé. Tato kategorizace vytvořila moderního člověka, který bere za živé ty objekty, které jsou například schopné rozmnožování. Samotná představa živého je vždy spjata s představou vlastního neživého nosiče. To znamená, že i lidské „já“ potřebuje ke své existenci nějaký neživý základ, lidské tělo je tedy oddělené od ostatního objektivního světa. Toto porozumění životu typické pro moderního člověka ale není vlastní Paloušově filosofii. On se ptá po pravém žití, co vlastně bylo považováno jako život původně. „Lidské bytí je účastí na bytí vůbec.“⁵⁸ Vždyť člověk dnes má tendenci považovat život svého druhu jako jakýsi vrchol bytostí a staví se nad rostliny nebo ostatní živočichy, protože svoje žití cítí prostřednictvím každé aktuální „možnosti“, se kterou se napříč životem setká. Tato možnost se naskýtá každému žití a navozuje tak nějaký pohyb.

Co je to vlastně pohyb člověka? Pokud by bylo nahlíženo na lidskou identitu jako na základ, který zůstává stejný při změně jejího nosiče, jejich akcidentů, bylo by tedy možné označit tuto změnu za pohyb. Když je ovšem brán v potaz ten samý příklad, ale se změnou probíhající v lidském „JÁ“, tedy nějaká niterní změna člověka, vyplyne, že neplatí tvrzení o neživosti nosiče, nýbrž že se jedná o pohyb celku celého člověka. „Živostí je obdařeno celé já.“ Za člověka vždy rozhoduje právě člověk sám a jako celek

⁵⁸ PALOUŠ, Radim. *K filosofii výchovy: východiska fundamentální agogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1991, 119 p. ISBN 80-042-5390-3. s. 18.

prochází časem a mění se. Také hlavním cílem výchovy je to, aby se člověk pohnul ve své niternosti.

Člověk jako celek je tedy živý. Na základě této úvahy se rozvíjí myšlenka, z jakého opodstatnění by měl tedy člověk v novověku chápat okolní svět jako neživý, za předpokladu, že sebe jako jednotu nemůže vidět jinak, než právě jako živý celek. Předměty obklopující člověka sdílejí ten samý čas jako on, tudíž jsou v pohybu, proměňují se, žijí.

Palouš chápe život ve své podstatě jako „živost“⁵⁹. Ona živost určuje nejen jsoucno člověka, ale v podstatě jsoucno všeho. A to, že jsoucno je, se nazývá časováním. „Člověk má příležitost zakoušet sebetvorbu, vytváření sebe jako identity, jako tvaru, jako těla.“⁶⁰ To znamená, že je člověk schopen reflektovat svoji minulost, chápe se jako přítomná identita a bude schopen se jako on sám skrze svá rozhodnutí rozpoznat v budoucnu. Člověk žije v čase a v čase prochází změnami, vytváří svoji osobnost. „Právě proto je jedním z eminentních východisek výchovy“. Čím více se mění v čase, tím více možností má přiblížit se k tomu, co je jeho pravým určením. „Výchova se pne mezi sebestproměnou a sebenalézáním“, což znamená, že se v podstatě odklonila od podstatného a je zaměřena právě na formování osobnosti člověka. Nejde však o nějaké mechanické tvarování. Ve výchově je člověk nabádán k obratu, který se děje z jeho nitra. Jeho nitro se rozvíjí ve dvou rovinách. Jednak jsou rozvíjeny jeho dispozice a jednak je obohacována možnost přiblížení se k pravému bytí.

4.2 Východiska filosofie výchovy

Dále bude pozornost zaměřena na samotnou filosofii výchovy Radima Palouše a na její nejhlavnější východiska. V dílech se čtenář stále setkává s několika motivy, na kterých Palouš staví svou filosofii výchovy. První „základní kámen“ jeho filosofie výchovy je Platónův mýtus o jeskyni.

⁵⁹ Tamtéž, s. 22.

⁶⁰ Tamtéž, s. 22.

4.2.1 Platónův jeskynní mýtus

Jak již bylo řečeno, člověk jakožto žák v Platónově konceptu musí projít konverzí. Platónovo periagogé je vnitřním obratem, který člověk podstoupí po vystoupení ze všednodennosti. V podobenství o podzemní jeskyni, které Platón popisuje ve svém spisu *Ústava*, se skrývá myšlenka, že člověk se má právě tímto obratem vzdělat. Takto vzdělaný člověk je potom schopen vrátit se zpět ke každodenní zkušenosti, tedy do tmy, ale na rozdíl od ostatních lidí je schopen se lépe ve tmě orientovat. To, co ho vzdělává a vychovává, není tedy v případě paideia jiný člověk, je to nějaký vyšší princip.

Lidé jsou k sobě v tomto pojetí vztaženi skrze řád, který je vepsán do světa. Zdá se, že osoba vychovatele má v porovnání s jinými koncepty tedy poměrně omezenou roli, ale i přesto dává Palouš do rukou člověka v této pozici nemalou odpovědnost. Právě tento člověk má za úkol přivést ostatní na cestu pravého poznání. On je v podstatě zodpovědný za to, aby se ostatní lidé vydali ze tmy za světlem a také, jako on, měli možnost pravého poznání, i když cesta není jednoduchá.

4.2.2 Dialogický rozměr výchovy

Dalším východiskem je pro Palouše dialog. Přesněji se obrací na Sókrata a jeho formu dialogu. 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“⁶¹. Sókratovský dialog se také označuje jako elenktický. Prvním hlavním znakem takového dialogu je vztah účastníků dialogu. Člověk není protivník, ale naopak to je partner od počátku. Jak Palouš uvádí v Sókratovských dialozích je veden rozhovor s různými účastníky. Nejlepší je ten, kdo je např. vnímavý, otevřený, upřímný a skromný, naopak špatný v diskuzi je ten, kdo je tvrdohlavý, úskočný a nafoukaný. Člověk by měl nechat působit svou dobrou vůli. Jak již bylo

⁶¹ PLATÓN, *Euthyfrón: Obrana Sókrata ; Kritón*. 5. opr. vyd. Překlad František Novotný. Praha: Oikoymenth, 2005, 111 s. Platónovy dialogy, sv. 9. ISBN 80-729-8140-4. s. 57.

zmíněno, lidé mají být v dialogu partneři a měli by se stavět společně proti nepravdě. Jejich rozhovor je má k pravdě dovést.

Dalším znakem elenktického dialogu je vyvedení člověka z přirozené jistoty, tedy to, co je zdánlivě samozřejmé, má být zpochybněno. V průběhu dialogu tedy jeho účastníci zjišťují, že předchozí jistoty jsou nejisté. Člověk má za úkol mluvit pravdu na základě svého vnitřního názoru a účastníci mají ze sebe navzájem získat pravdu. Nesmí se svého názoru vzdát ve prospěch druhého a nesmí přijmout rezignaci partnera. Musí si rozmyslet odpovědi, být součástí hovoru a upozorňovat na chyby, ale vážit si sebe navzájem jako přátel.

Účastníci jsou společníci na cestě za shodou. Je ale ta shoda jako poznání pravdivá? Na počátku dialogu je tvrzení, které je problematizováno a dochází k novým pravdivým souvislostem, pokud se oba účastníci vydají logu. Pokud by jeden z nich stál mimo logos, dialog by pozbyl význam. Nový obzor se tedy jeví v dialogickém setkání s logem, tudíž může nastat i při monologu, když se řečník před-loží logu. Pokud se člověk oddá monologu se sebou samým, klade si otázky a hledá řešení.

Náhled se tedy „rodí“ v člověku, přichází k nám za pomoci maieutické – porodnické metody, při které mají pravé myšlenky přicházet na svět. Lidské nitro je vzácně otevřené náhledu a zrozený náhled je pro člověka darem. Logos nelze vlastnit a domněnka o jeho vlastnictví je znejistěna, duše je tak očištěna. Hlas logu promlouvá do duše jednotlivých účastníků a úděl filosofa je setrvat na cestě k moudrému. Mudrování je potom náboženský čin.

Sókratés se utvářel ve spolku filosofů, kde poznával, že umění dialogu se člověk musí učit. Filosof je jako lékař lidské duše a podle delfské věštírny je nejmoudřejším z filosofů ten člověk, který je skromný a nechce moudrost vlastnit. Lidský náhled o božském logu zakládá i Sókratovo myšlení. Cítí povolání k celoživotnímu šíření poznávání moudrosti i mezi ostatní lidi, aby každý mohl zakusit náhled jako přímou konfrontaci se skutečností, aby mohl být zasažen tím vyšším.

Protože Sókratés ale nemůže náhled přenést k druhým, používá své daimonion. Daimonion je posel mezi člověkem a mezi božským a dává člověku napovědět, co je správné. Není to svědomí, ale je to božský hlas.

Stejně tak nahlédnutí musí být k člověku sesláno vyšší silou. Poznání je potom něco racionálního, moudrého. Bylo ukázáno, že Sókratův dialog je vztahován k duchovnímu, duše jako božská nesmrtelná část člověka, ale zároveň se pohybuje ve sféře racionální co do poznatků. I když pozemské tělo zemře, duše musí být očištěna respektem k božskému pro svou další pouť. Tudíž člověk by měl každý čin po celý svůj život směřovat k vyššímu a neuzurpovat si božské zásluhy, měl by hledat božská znamení.⁶²

Dalším znakem Sókratovského dialogu je, že Sókratés sám přichází poučit se, protože svojí výpovědí se dozvídá nové o sobě. Právě proto má význam i monolog, pokud se člověk taktéž vztahuje k řádu světa, k tomu pravdivému a nesnaží se monologem ovlivnit druhé. I v dialogu jde potom právě o to vztahovat se k logu, řádu, svou odpovědností ke smyslu rozhovoru.

4.2.3 Moderní doba a svět školy

Dalším tématem, ke kterému Palouš neustále obrací svojí pozornost, je hereze moderní školy. V dnešní době společnost klade důraz na individualitu jedince, který nemá být omezován působením druhých. Děje se tak v návaznosti na minulou zkušenost, kdy byl člověk omezován na svých právech ze strany různých ideologických podpůrců. Postmodernismus zakládá svou zkušenost na malých příbězích, ale nepočítá s překročením všednodenní zkušenosti jako vyjitím k něčemu vyššímu a celkovému například při mezní situaci, do které se člověk dostane.

V tradičním pojetí výchovy dochází k okamžiku, kdy se člověk povznáší ze své zakotvenosti v každodennosti a od jednotlivého se posouvá k celkovému. Vychovatel potom sám nikdy není zcela vychován. Člověk se musí celý život snažit o vystupování z běžné zkušenosti. Výchova se tedy nemůže dít podle nějaké svrchované autority, protože žák jinak nevidí důvod, proč by ji měl přijímat. Výchova by měla člověka vyvádět do odpovědné volnosti. Aby bylo vzdělání vysoké, nemá se povyšovat a

⁶² PALOUSH, 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. 55.

honosit, má být naopak ohleduplně nižší k vysokému pravdivému principu, má být odevzdané a neustále hledat a zjišťovat.

Ve světověku se člověk a škola nacházejí v komunikaci se vším, co je na světě. Odpovědnost má být péčí o druhého nikoliv vedoucí k ocenění. Vychovatel vede člověka k pravému poznání pomocí dialogu, ale i on sám není dokonalý. Aby mohl být legitimní, je zapotřebí poslušnosti k výchově.

V evropském školství vypadá výchova poněkud ztraceně. Vystupuje zde člověk nad člověka, předávají se informace jakožto lidské majetky. Člověk má vědění, které je považováno za absolutní sumaci vědomostí. Je to ale jen souhrn nízkého všedního vědění k ovládnutí všednodenní zkušenosti. Lidská kvalita bývá potom posuzována na základě úspěchu.

Společnost ztratila myšlenku otevřené duše. S novověkem skončila i myšlenka eurocentrického universalismu a započal světověk. Člověk opět nahlíží k východisku, ale posunutému dál mnohaletou zkušeností. Pokud je svět universální, tak jen jako jednota pro výchovnou odpovědnost. Školství nemá omezovat člověka pod vlivem společenské vůle. Škola má překračovat hranice dneška a poukazovat na transcendenci člověka.⁶³

4.2.4 Patočka a otevřená duše

Pokud byl jednou zmíněn pojem otevřené duše, je nutné osvětlit, z jakého pramene Palouš čerpá, a tím se otevírá další pramen Paloušovy filosofie výchovy. Protože Palouš říká, že pro poznání světa jeden pohled nestačí, obrací se samozřejmě ke svému učiteli Janu Patočkovi a jeho pojetí člověka. Výchova nemá být nástrojem v mládí pro přípravu na praktický život, ale má vést jako celek k záchraně přirozeného světa. Moderní způsob školy sice obsahuje svět, ale jen jako prostředí, které chce člověk ovládnout. Lidstvo nemá dostatek pokory.

V Patočkově pojetí má být podstatou lidství právě lidský pohyb, který se děje vystupováním nad všední situaci, pohyb k objevení nového náhledu na problematiku. Filosofování je podle Patočky snahou pojmout lidský život jako celek a nezaujatá záliba ke sblížení s Bohem, je to proces v

⁶³ Tamtéž, s. 90.

lidském nitru jako pohyb od každodenní zkušenosti. Jako takový posun k celkovosti je vlastně výchovou. Člověk má být odpovědný při vyhledávání pravých hodnot, což znamená, že je musí také hájit a udržovat. Vychovatelství potom pokládá Patočka za umění, které má člověka dovést k otevřené duši, k přijetí otevřenosti vyššímu.

Výchova se má dít jako péče o duši, člověk má rozlišovat mezi dobrým a špatným. Člověk je tak, že působí, vy-stupuje do niternosti světa. „Duše je péčí o duši jakožto péče o vy-stupování.“⁶⁴ Nepečování by bylo nejen proti člověku, ale proti bytí jako takovému. Člověk žije v čase, který je příležitostí k péči a ve světě je vše řízeno vyšší instancí, kterou je možné objevovat a odhalovat skrze lidskou duši.

Duše je tedy transcendentálně otevřená, je nesmrtelná. Patočka píše: „Nepečujeme o duši, abychom pronikli k posledním důvodům a nahlédli na první příčiny, jak tomu je u Démokrita, nýbrž poznáváme, protože pečujeme o duši.“⁶⁵ Jedině cestou transcendence je tedy možné nahlédnout na svět správně. Evropská společnost se svým objektivizovaným světem zanikla. Putování lidstva musí mít smysl, tedy nesnažit se svět vlastnit, ale otevřeně ho chápat i přesto, že není pro člověka pochopitelný, protože disponuje nekonečným bohatstvím. Člověk tak může jen nahlížet omezeně, ale musí nahlížet stále, proto ani není možné vytvořit nějaký kompletní soubor vědění o světě, jak se o to snažila Evropa. Výchova v době evropské má institucionalizovanou podobu a vzdělanost se stala prioritou pro pozemský život, ale pozbyla hodnoty. Instituce školy v podstatě poskytuje nástroj k ovládnutí světa, o které se Evropa pokoušela, ale svou superioritu neudržela. Toto všechno jsou důkazy potřebnosti duše jakožto předcházení úpadku. Lidská duše může být spasena. V moderní době je ale stále výchova bohužel chápána jako přizpůsobení se kultuře dané společnosti, vzdělání je

⁶⁴ Tamtéž, s. 83.

⁶⁵ PATOČKA, Jan. *Péče o duši : soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách*. 2, Stati z let 1970-1977. 1. vyd. Praha : Oikoymenth, 1999. 398 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 2 Oikúmené. ISBN 80-86005-91-7. s. 126.

všeobecné a učitel funguje jako instruktor. Chybí zde vztah k tomu skutečně dobrému.⁶⁶

Autor podobně jako Komenský vnímá svou dobu poněkud negativně, a snaží se proto apelovat přímo na člověka, aby se staral o svět a předešel tak katastrofě.

4.2.5 Světověk

V práci se již dříve hovořilo o světověku, což je pojem, který rovněž zakládá Paloušovo myšlení a tudíž musí být osvětlen. Zatímco věk člověka se odvíjí od jeho dějinného plynutí, tedy od nejmladšího po nejstarší, pro periodizaci dějin si lidstvo vytvořilo jiné názvosloví. Moderní člověk ze své podstaty chápe nové věci za nejlepší, a tedy i novověk potom chápe jako nejmodernější, nejpokrokovější a tudíž nejlepší. Po polovině dvacátého století prochází lidstvo velkými krizemi, ale také velkým pokrokem. Člověk mění svůj pohled na domov, stává se jím celý svět.

V novověku je člověk jako myslící subjekt ve světě rozprostraněných objektů. Svět je pro něj anonymní. Ona anonymita se opět vytrácí až ve světověku, kdy je svět zase účastníkem osudu veškerenstva, které je sourodé, vždyť všechny věci mají společný zákon, vše se ovlivňuje. Nyní skončil eurověk, tedy starověk, středověk a novověk, dnes je lidstvo svědkem další etapy, totiž světověku.

Letopočet neznamena striktní konec nějaké éry, je používán jako orientační bod v plynutí dějin. Většinou člověk označil za onen zlomový bod nějaký významný okamžik pro lidstvo jako celek, například zánik západořímské říše, objevení Ameriky nebo stanutí na Měsíci.

Palouš upozorňuje, že dnešní érou není geo-věk, ale světo-věk. Dějinný věk není totiž sjednocením všeho na zemi, ale dostává kosmos. Jak píše Palouš: „Každá bytost žije z naděje, že její bytí má šanci bytovat po

⁶⁶ PALOUSH, 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. 81.

svém pravém určení, a tím se stává účastníkem veškerenstva.⁶⁷ Člověk by měl být schopen poodstoupit a zažít propojení veškerenstva, aby porozuměl světu. Ono porozumění je jiné než v eurověku. Světověk postrádá snahy předložit nějaký jeden náhled na skutečnost, ale naopak zastává názor, že skutečnost k nám přichází přirozeně jako celek, kde se všichni podílí na osudu světa. Dějinnost je universální. Dříve, bez kosmu, byl člověku domovem nějaký anonymní mechanický svět, ale dnes je člověk povolán k odpovědnosti kosmu jakožto něčemu společnému.⁶⁸

4.2.6 Paloušův vztah k transcendentnímu

Neodmyslitelnou součástí Paloušovy filosofie je jeho vztah k tomu, co člověka přesahuje. Nezáleží na tom, zda se opírá o myšlenky minulých autorů, rozvíjí teze o světových dějinách nebo například pojednává o výchově, vždy v dané problematice vyzdvihne její religiózní složku.

V souvislosti s religiozitou se zabývá otázkou tolerance. Pojem tolerance je v moderním pojetí chápán jako něco pasivního. Ten, kdo je schopen tolerovat, je snášenlivý, nesnaží se ovlivnit existenci druhého, proto dochází k pluralitě názorů, a tedy jejich relativitě. Tato relativita je potom základ pro moderní otevřené chápání světa. Jak tomu ale bylo s tolerancí v předchozích etapách lidského bytí?

V antickém pojetí světa nebylo možné, aby člověk toleroval nebo ne, protože světem prostupoval určitý řád, který vše řídil, proto člověk neměl k takovéto otázce ani možnost volby. Například u Sókrata by bylo možné hovořit o toleranci jen jako o ochotě zůstat na cestě za poznáním. Křesťané zase hovoří o toleranci v souvislosti s činy Ježíše, který projevil toleranci k prostým lidem a naopak intoleranci k vládnoucím. Člověk po jeho vzoru má být potom tolerantní jakožto smířlivý. Později vyvstává otázka po jediném

⁶⁷ PALOUSH, Radim. *Světověk, neboli, 1969: hypotéza o konci novověku, ba o konci celého eurověku a o počátku světověku*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 1990, 94, [1] p. ISBN 80-702-1051-6. s. 45.

⁶⁸ PALOUSH, 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. 69.

legitimním a pravém principu, ze kterého by měl člověk vycházet. Tedy začíná se řešit otázka tolerance, jako náboženské tolerance.

Po dobu, kterou pobýval Bůh na zemi, byl ponížen a teprve ponižující smrtí se stal absolutním a uvalil na lidstvo zcela intolerantní požadavek své božské moci. Člověk je tedy jen jemu plně zavázán a tohoto závazku plyne i intolerance k jinému duchovnímu názoru.

S příchodem moderní doby se význam slova tolerance přenáší do sféry pozitivistického myšlení zahrnujícího pluralitu teorií a principů. Moderní člověk je schopen akceptovat i jiné pravdy, což je také projevem omezení jeho samého, protože je schopen připustit jiný náhled na věc ze stanoviska jiného člověka. Tolerance v tomto pojetí je potom otevřením se a pokorou člověka druhému, tedy skoro zbožným postojem.⁶⁹

Člověk má podle Palouše vždy zaujímat postoj, který bude otevřený něčemu vyššímu, člověk se má snažit překračovat meze všedního života. Vždyť zmíněná tolerance je Paloušem interpretována jako otevřenost ostatnímu. Člověk má tedy nechat svět, aby se mu vyjevoval sám.

4.2.7 Fenomenologie

Palouš se ve své práci často obrací na fenomenologii. Na základě fenomenologie Heideggera vychází z předpokladu, že „bytí je člověku otevřeno skrze společenství v bytí“⁷⁰. Jinými slovy, člověk existuje ve světě. Je odmítnuta představa člověka vymaněného ze světového rozvrhu. Člověku se naopak všechno vyjevuje tak, jak se na tom účastní.

Za zakladatele fenomenologické filosofie výchovy je ale považován žák Edmunda Husserla, Eugen Fink, ze kterého vychází i Patočka. Palouš rozebírá podrobně ve své Heretické škole všech šest výchovných antinomií.

Nejdříve hovoří o první, která vyplývá právě z charakteristického rysu naší doby a to z odmítání výchovy. Člověk dnes chce poznávat co nejvíce autenticky, proto ve výchově musí dojít k nějakému ohlasu ze strany

⁶⁹ Tamtéž, s. 48.

⁷⁰ PALOUSH, Radim. *Světověk, neboli, 1969: hypotéza o konci novověku, ba o konci celého eurověku a o počátku světověku*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 1990, 94, [1] p. ISBN 80-702-1051-6. s. 45.

učence, aby mohl být vychován, a tedy to, co se naučí je vždy ovlivněno i jím samým.

Jako druhou antinomií Palouš popisuje úlohu člověka jakožto učitele, který má až nebezpečně zodpovědný úkol dopravit informace směrem k žákovi, aniž by se nechal ovlivnit svojí předchozí zkušeností. Výchova má být vytržením z normálního a prozřením k celkovému aspektu věci.

Třetí antinomií je předpoklad, že výchova nikdy není završena. Člověk v pozici učitele se stejně tak stále učí. Výchovné působení má tedy člověka, jak žáka, tak učitele, vyvést z definitivního a stále je utvářet.

Podle čtvrté antinomie je každý člověk jedinečný, a proto není možné vytvořit nějaký univerzální vzorec, podle kterého by se vychovávali všichni stejně. I když je každý individualitou, lze ale nalézt společné znaky mezi jedinci, jako např. vývojové etapy, a na základě toho se potom tvoří specialisté v daném poli. Ti potom mají disponovat velkým množstvím znalostí ze svého oboru.

Pátá antinomie říká, že „soubor výchovných cílů ... není nikdy zcela uspokojivě a dokonale zharmonizován.“⁷¹ Cíle jsou v moderní výchově především praktické. Učení ale často sklouzává k teoriím, které si člověk osvojí, aby měl ve společnosti lepší výchozí postavení, ale dostává se tak na rovinu ryze abstraktní. Zůstává mu jen to obecné bez patřičného významu. Stejně tak mizí i jiné možnosti náhledu na věc a učitel ztrácí svou pozici moci, pouze podává určité kategorizované vědění. Proto tedy autor udává za problém rozhodnout, co a jak by se mělo vyučovat.

Poslední šestá antinomie se týká mezí výchovy. Ne každý jedinec je schopen naučit se to, co druhý, má svoje meze. Vychovatel musí násilně působit, uplatňovat svou vůli na učence, aby byl schopen předčit svého učitele. Lidský duch je odrazem celku a člověk žije ve světě jako v domově, který si sám utváří ke svému obrazu, je ale také potřeba, aby byl schopen svět chápat.⁷²

⁷¹ 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. 28.

⁷² Tamtéž, s. 25.

Jedině tehdy, je přesvědčen Palouš, pokud se bude člověk podílet na světě a vytvoří si k výchově niterný vztah, kterému bude důvěřovat, bude schopen svojí svobodou nahlédnout ducha veškerenstva, a tím být skutečně podstatně vychován, a bude schopen vyhnout se moderní krizi fenoménu výchovy.

Filosofie výchovy Radima Palouše má pevný základ ve všech těchto východiscích.

5 Komenský jako pramen Paloušovy pedagogiky

Nelze podat obraz filosofie výchovy Radima Palouše, aniž by nebyl zmíněn jeden z jeho základních pramenů filosofie Jan Amos Komenský, na kterého se obracel ve své práci i Paloušův učitel Jan Patočka, který tomuto velkému pedagogovi věnoval mimo jiné i tři publikace *Komeniologických studií*.

Když už bylo zmíněno jméno Jana Patočky, je ovšem nutné jedním dechem dodat, že právě na něj odkazuje Palouš hned v předmluvě svého díla Komenského Boží svět. Právě ke svému učiteli se s vděkem obrací, ale také podotýká, že „celé ladění je posunuto poněkud jiným směrem“⁷³. Na rozdíl od Palouše, který je jakožto křesťan o Komenského díle přesvědčen, je nutné chápat osobnost Patočky především jako osobnost filosofa. Filosofie Jana Patočky se potom v souvislosti s Komenským nachází v rozporu ohledně pojetí duše. Patočka říká, že ačkoliv Komenského pojetí duše bývá interpretováno jako pojetí duše otevřené, to, co ve skutečnosti on při studiu jeho děl seznal jako závěr, je, že Komenský často sklouzává k duši uzavřené.

Aby bylo možné osvětlit, proč je tento Patočkův postoj brán jako kritika, je nejprve nutné pochopit význam „otevřené duše“ v jeho filosofii. Vždyť nejlépe důležitost tohoto postoje vyjadřuje Patočkova výpověď, že svět je „Otevřenost duše.“⁷⁴ Je to takový postoj člověka, při kterém se stará o okolní svět a to tak, že v něm hledá různá možná stanoviska a chce hledat na věcech okolo sebe to, co je nezávislé, co ho utváří, protože svým myšlením, tím, jak myslí svět, je utvářen jako člověk. Není to jediná jednota celku, ale několik úrovní, ve kterých se svět ve vztahu k člověku otevírá.

⁷³ PALOUSH, Radim. *Komenského Boží svět*. 1. vyd. Praha: Státní ped. nakl, 1992. ISBN 80-042-5615-5. s. 8.

⁷⁴ PEŠKOVÁ, Jaroslava. Filosofie výchovy: filosofické hledání předpokladů výchovného působení. PAIDEIA:Philosophical E-journal of Charles University [online]. 2004, I, č. 1 [vid. 2012-04-15]. ISSN 1214-8725. Dostupné z: <http://userweb.pedf.cuni.cz/paideia/index.php?sid=3&lng=cs&lsn=1&jiid=1&jcid=2>

Naopak duše uzavřená „... lidskému rozumu nedopřává být tím, čím je.“⁷⁵ Komenský ve svém díle podle Patočky sice hovoří o obratu celé duše, ale i tento obrat je koncentrován jedním směrem, a to k nápravě rozumu. Stejně tak Komenského svět je ustanoven pevným řádem od Boha, není v něm možnost nechat věci tak, jak jsou sami o sobě. Člověk je v tomto světě měrou věcí, protože on je tak myslí. A proto ani on sám nemůže být sám sebou tak, jak by ho utvářel svět okolo sám o sobě.

Jak již bylo řečeno, Jan Patočka tedy vycházel z postoje filosofa. Jeho žák je, vedle svého filosofického založení, také křesťan. Proto je pro něj filosofie Komenského natolik volající a při její interpretaci klade důraz na to uvědomit si „plodnost a hluboký význam přítomnosti religiozity v lidském vztahu k veškerenstvu“⁷⁶. Filosofie a víra spolu souvisí, obě mají své místo ve světě. Palouš poukazuje i na fakt, že éry našich dějin minulé s sebou přinesli i takové tradice, které religiózní složku opomíjeli, jako například pozitivismus. A proto je podle něj důležité vrátit se do doby, ve které žil Komenský. Vrátit se do situace, kterou chtěl přímo Komenský postihnout, aby nebylo z celkové koncepce autora vyňato tak podstatné hledisko, které spoluutváří celkový obraz jeho myšlenky.

Palouš v díle Komenského shledává jednu společnou věc a tou je celoživotní úloha člověka být odpovědný „k zbožnému naplnění životního poslání.“⁷⁷ Člověk je svým životem odpovědný celistvosti, která je základem Komenského chápání života jak v raných, tak v pozdějších dílech. I přesto lze jeho práci rozdělit do tří období podle vztahu Komenského ke světu.

V raných spisech Komenský stále obdivuje univerzum jakožto dokonalý celek, ve kterém je člověk zasazen jako jeho součást. Člověk hraje roli na světě jako herec na jevišti. Jeho úloha je předem dána Bohem, takže životní rozhodnutí samotného člověka považuje Komenský za něco

⁷⁵ PATOČKA, Jan. *Komeniologické studie : soubor textů o J. A. Komenském*. 2. díl, Texty publikované v letech 1959-1977. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 1998. 396 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 10. ISBN 80-86005-03-4. s. 347.

⁷⁶ PALOÚŠ, Radim. *Komenského Boží svět*. 1. vyd. Praha: Státní ped. nakl, 1992. ISBN 80-042-5615-5. s. 13.

⁷⁷ Tamtéž, s. 14.

neovlivnitelného a malého. Svět je potom pro takového člověka něčím obdivuhodným, co mu podává důkaz o pravdivosti řádu světa tak, jak se mu vyjevuje. Role člověka jako herce měla být popsána v Komenského rozsáhlém, ale bohužel nedokončeném encyklopedickém díle *Divadlo veškerenstva věcí*.

Další směr, kterým se odvíjelo Komenského myšlení, je značně ovlivněn historickými událostmi té doby. Komenský v návaznosti na okolnosti třicetileté války přestal vnímat svět jako něco, co je dokonalé. Začal pohlížet na lidstvo jako na celek, který sešel z cesty a který ničí to, co mu bylo Bohem svěřené. Člověk nevidí svět pravdivě, ale jen tak, jak on sám chce. Palouš tento druhý „stupeň“ Komenského myšlení demonstruje hlavně na díle *Labyrint světa a ráj srdce*. Tato kniha podává přesný obraz člověka, který se ještě nesnaží o nápravu světa, ale již se pohybuje ve světě, na který nahlíží jako na špatný.

V Komenského alegorickém díle je člověk reprezentován poutníkem, který prochází město, představující svět. Svět je zde pro člověka jako labyrint, ve kterém je těžké se vyznat, protože člověk má zatměný zrak. Všeživý Vševid a Mámení jsou průvodci člověka po světě. První, Všeživý daný poutníku od Boha, se ho snaží vést za pravdou pomocí uzdy, ale druhý, Mámení, ho mate brýlemi. „Vstrčil mi je pak, na mé štěstí, křivě jaksi, takže mi plně na oči nedoléhaly, a já hlavy přizdvihna a zraku podnesa, čistě přirozeně na věc hleděti sem mohl.“⁷⁸ Člověku je dána šance vidět svět, tak jak je, se všemi neduhy. Člověk je ale stále součástí tohoto labyrintu, a tak je jeho jediným východiskem vidět klamy světa.

Až posledním posunem myšlení se dostává Komenský ke své všenápravě a nechává tak člověka, aby byl aktivní svým činěním. Nejdříve se tyto myšlenky objevují v díle *Cesta světla*. Ve slovech Komenského je znatelný apel na člověka: „Předně totiž jen málokterí dbají na to, kvůli čemu jsou sem posíláni.“⁷⁹ Člověk již nemá být nečinným pozorovatelem. „Nelze

⁷⁸ Komenský, Jan Amos. *Labyrint světa a ráj srdce* [online]. V MKP 1. vyd. Praha : Městská knihovna v Praze, 2011 [vid. 2012-05-21]. Dostupné z: <http://web2.mlp.cz/koweb/00/03/37/00/43/labyrint_sveta_a_raj_srdce.pdf>.

⁷⁹ KOMENSKÝ, Jan Amos a [úvody k vybraným Komenského spisům Jan KUMPERA]. *Cesta světla: [výbor z díla Komenského s uvedením spisů Cesta světla, Anděl*

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.⁸⁰ Podle Komenského člověk neví s jistotou, jaká cesta je ta správná, a proto má být otevřen Bohu, který ho povede. Další faktor, který je zásadní v Komenského myšlence, je člověk jakožto reprezentant lidstva. Má prostupovat a být prostoupen veškerenstvím. Pozornost je upřena na celistvost a univerzalitu. Panpaedia má být škola pro člověka, pansofia jeho vědění. Člověk má za úkol podílet se a doufat, že bude za svoje činy patřičně odměněn. Alespoň Komenský byl přesvědčen, že pokud lidstvo svědomitě dodrží celý jeho nápravný plán, dostane za odměnu odkrytí všeho poznání a člověk bude žít ve světle. Nejdůležitějším dílem toho období je bezesporu *Obecná porada o nápravě věcí lidských*, ve které Komenský podrobně rozepisuje, jak by měl člověk jednat ve vztahu ke všem rovinám světa a na závěr hovoří přímo o panorthosii, neboli všenípravě.

Vyvstává otázka, jak se má člověk realizovat se svým plánem ve světě a co je pro něj vlastně svět. Člověk, stejně jako vše ostatní, byl stvořen Bohem. Na samém počátku byl Bohem vytvořen svět i člověk dokonalý. Bůh pomohl člověku „tím, že daroval tomuto národu dobrou zemi, oplývající mlékem a medem.“⁸¹ Komenský popisuje ve *Věječce moudrosti*. I přesto, že se lidstvo nevydalo po správné cestě, je pro člověka stále svět k dispozici. Člověk má stejně jako svět přirozený základ, má Bohem danou ideu, která utváří jeho podobu. Stejně jako Bůh stvořil svět, tvoří po jeho vzoru člověk vše ve světě.

Lidská činnost je imitací činnosti Božské. Lidské umění se snaží napodobit přirozené. Aby se tedy mohl člověk vydat opět po správné cestě k přirozenému, musí se Bohu přiblížit, aby mohl co nejblíže a nejvěrněji utvářet svět zpět k počátečnímu stavu. „Prvního dne Bůh stvořil ony tři

míru, Štěstí národa, Věječka moudrosti] 1. vyd. Podlesí: Miloš Palatka - Almi, 2009. ISBN 978-809-0434-424. s. 37.

⁸⁰ Tamtéž, s. 39.

⁸¹ Tamtéž, s. 220.

principiální substantiae incompletae: látku, ducha a světlo.⁸² Všechny věci na světě jsou tvořeny těmito třemi složkami. Žádná věc bez látky nemá ducha a naopak. Světlo je potom to, co váže vše dohromady a činí ze všeho, co je, jeden provázaný celek. Člověk má potom jako trojjednost pohyb, díky kterému se váže k Bohu.

Tyto myšlenky se podobají Plótínovým: „duše patří k přirozenosti duchovní, k oblasti božské“.⁸³ Palouš upozorňuje na fakt, že myšlenky Komenského se nesou v duchu novoplatonismu a dále vykládá bytostné určení člověka: „Člověk, obraz Boží, má v tomto ději úlohu světového protagonisty.“⁸⁴ a tedy hraje nejdůležitější úlohu ve světě. Komenský je často dáván do kontrastu s Descartem.

René Descartes vyčleňuje člověka ze světa svým mechanistickým pojetím světa, ale Komenský zasazuje člověka jako účastníka velkého divadla přímo do celého universa a tím své myšlení staví mimo svou dobu. Pokud by se chtěl člověk snad od celku odpojit a uzavřít se do sebe, jednalo by se o určitý způsob konzervace. Palouš ale hovoří o konzervaci v Komenského pojetí jako o „konzervaci sebe sama“⁸⁵ a myslí tím upnutí se k nejvyššímu poslání člověka.

Dalšími kategoriemi, kterým Palouš věnuje pozornost, jsou harmonie a synkrize. Člověk nejen musí žít v harmonii s universem, ale samotná harmonie celku dává člověku jako jedinci místo ve světě, a proto má možnost existovat. Harmonie je jedna z Božských idejí, která váže člověka se světem. Palouš doslova píše: „Bůh ..., každá bytost je viditelným stínem neviditelného světla; ... myslí.“⁸⁶ Stále je poukazováno na onu propojenost všeho, na Komenského univerzalizmus. Bůh předem určil člověku, kdo má být a jak má vypadat, a stále existuje v něm a díky němu existuje člověk. Již

⁸² PALOUŠ, Radim. *Komenského Boží svět*. 1. vyd. Praha: Státní ped. nakl, 1992. ISBN 80-042-5615-5. s. 29.

⁸³ PLÓTÍNOS a [přeložil Petr REZEK]. *Sestry duše*. Praha: P. Rezek, 1995. ISBN 80-901-7963-0. s. 15.

⁸⁴ PALOUŠ, Radim. *Komenského Boží svět*. 1. vyd. Praha: Státní ped. nakl, 1992. ISBN 80-042-5615-5. s. 36.

⁸⁵ Tamtéž, s. 35.

⁸⁶ Tamtéž, s. 38.

bylo zmíněno, že člověk jako bytost má tři složky, látku, ducha a světlo, a dalším určením člověka je jednota těla, ducha a duše. I Bůh je tedy součástí lidského života a má tři projevy. Jednak je uvnitř člověka, dále se mu ukazuje v Písmu a nakonec ve všech věcech ve světě. Podle Komenského je člověk „nejkomplexnější z Božích stvoření.“⁸⁷ K tomuto přesvědčení došel za použití své sykritické metody, pomocí které byl schopen vidět podstatu věcí. Synkrize byla pro Komenského velice důležitá, protože mohla prostoupit nejhloub ze všech možných metod a stát se tak počátečním vodítkem k nápravě. Člověk má tedy pomocí synkritické metody „ovládnout“ přírodu nikoliv pro svůj prospěch, ale aby mohl správně poznat a přirozenou cestou dojít k nápravě.

Svět je tedy pro člověka tou nejzákladnější a největší školou. Svět je pro člověka, žáka, učitelem. Komenský používá výraz pansofia. Člověk má jako bytost směřovat postupně od nejnižšího k nejvyššímu, k něčemu, co je mimo něj, má se naučit pravé moudrosti. Musí se snažit nahlížet na svět, který mu potom sám poskytne moudrost. V díle se stále promítá myšlenka celkové propojenosti a vzájemnosti. Na pozadí je potom možné sledovat i důraz na aktivní činnost obou stran. Palouš zdůrazňuje, že Komenského vzdělání nemá být pro člověka sumou poznatků, ale je to prostředník na cestě za dokonalým. Bůh stvořil člověka k obrazu svému, a proto se Komenský domnívá, že člověk ke světu vzhlíží jako k něčemu, co je Bohem stvořené, tedy posiluje víru člověka, že prostřednictvím toho se bude moci k Bohu přiblížit.

Již bylo osvětleno, jak se podle Komenského v Paloušově interpretaci vztahuje člověk ke světu, jakými principy je provázán se světem a s tím transcendentním, ale je nutné položit otázku, jak se podle Palouše dívá Komenský přímo na člověka. Člověku je přiděleno výsadní postavení právě proto, že je obrazem Božím a „vyniká nad všemi bytostmi stvořené skutečnosti;“⁸⁸ I přesto, že je mu přisouzeno toto exkluzivní postavení, není člověk vyňat ze světa, jako je tomu například v Descartesově pojetí, ale člověk je stále součástí veškerenstva. Má svoje okolí k dispozici. Pokud by

⁸⁷ Tamtéž, s. 44.

⁸⁸ Tamtéž, s. 66.

se díval na svět jako na harmonický celek a aktivně by se nesnažil být jeho součástí, nemohl by mít skutečné vědění.

Člověk sám sobě nesmí nic přivlastňovat, nemá si nic nárokovat, protože mu vědění nepatří, a proto ho může dosáhnout pouze svojí angažovaností ve světě. Má tedy žít v harmonii s celkem, ale vzhledem k jeho výsadnímu postavení je oproti ostatnímu přesto vymezen, protože jakožto člověk, má důležitou úlohu, tedy nápravu světa. Člověk není izolovaný jedinec, ale je to součást lidstva. V pojetí Komenského se tedy pojem člověka posouvá dál. Pokud ale bude pozornost zaměřena na člověka jako na jedince, je podle Komenského tím nejdokonalejším stvořením, protože je nejkomplexnější ve svém nitru. Je to bytost, která má všechno to, co kosmos, „je mikrokosmem“⁸⁹. Stejně jako Bůh je člověk schopen tvořit, je člověku podle Komenského přisouzeno, aby „o všech dílech, která Bůh stvořil, uvažoval, ..., aby je podle libosti napodoboval, k svému užitku je znovu a znovu přetvářel a předělával“⁹⁰. Je tedy vidět, že Komenský s ohledem na jeho silnou víru, chápal člověka jako tvora s opravdu výsadním právem.

Člověk má nejen nárok, ale i povinnost svět utvářet. Má utvořit svět mravní, duchovní a věčný, tedy již život s Bohem. Člověk o svém nápravném poslání ale nejdříve neví, proto považuje Komenský za nutné, aby k němu byl postupně povolán. Pouze pokud si bude člověk vědom toho, že nezachraňuje sám sebe jako jedince nebo jako druh, ale že jeho záchranná aktivita je pro svět, teprve po tom se opravdu stará o sebe. Největší důraz v oblasti pansofického vědění, moudrosti, je kladen na chrésis, která je charakterizována jako „účinné přispění v obrácenosti k Bohu“⁹¹. Pro chrésis je charakteristické, že se člověk stává účastníkem na světovém divadle. To znamená, že se nejen učí a z přirozeného získává, ale také dává a podílí se.

⁸⁹ Tamtéž, s. 68.

⁹⁰ KOMENSKÝ, Jan Amos. *Obecná porada o nápravě věcí lidských*. Sv. 2. 1. vyd. Praha : Svoboda, 1992. ISBN 80-205-0227-0. s. 17.

⁹¹ PALOUŠ, Radim. *Komenského Boží svět*. 1. vyd. Praha: Státní ped. nakl, 1992. ISBN 80-042-5615-5. s. 70.

Člověk funguje jako prostředník, skrze nějž vyvstávají ideje ze světa a stávají se skutečnou realizací. V člověku je již předem zakódováno, jak se mu mají věci a vůbec svět okolo něj vyjevovat, takže je předem dáno, jak bude daná věc zakušena. Protože úděl člověka byl předem vepsán Bohem, je tedy jeho jednání v souladu s Božským plánem, tedy alespoň to jednání nápravné. Člověk svojí prací ve smyslu ars utváří svět podle přirozeného řádu a obměňuje ho. Svým vystupováním ze sebe, pohybem k Bohu, neustálou snahou přiblížit se transcendentnímu se vytváří přirozená harmonie, při které člověk osciluje ke skutečnému bytí. Lidské vědění ve smyslu chrésis proto není něčím, co by se dalo označit za pouhou znalost, protože jeho nezbytnou součástí je dobré užívání, je vidět spojitost s něčím ušlechtlejším. Chrésis zahrnuje jednání člověka pod tíhou morálního principu. Teprve pokud má člověk chrésis, může být vědění završeno, protože jen jeho prostřednictvím se stává člověk součástí celku se vší vzájemností s Bohem.

Člověk má ducha, který je nesmrtelný. Je to jednota těla, jakožto toho reálného a materiálního, ducha a duše, která v duchu sídlí. Svým duchem je svázán s veškerenstvím, ale jeho pozice a směřování je pravé a správné jen tehdy, když se drží na cestě za světlem, které ho vede k celku, a odkloní se od porušeného řádu světa, který ho máte svou částečností.

Podle Palouše je Komenského filosofie označována za antropocentrickou. Palouš ovšem podporuje Komenského v jeho zaměřenosti na člověka a zdůvodňuje jeho orientaci předně argumentem o naléhavosti změny tehdejší situace ve světě. Vždyť na koho jiného by se měl Komenský obrátit, když ne přímo na člověka, který sešel z cesty.

Dále Palouš srovnává výchovu u Platóna a výchovu u Komenského. Zatímco u Platóna je výchova pojímána jako obrat, který se děje jen jako výsada u některých jedinců. Jeho teorie je tedy, dá se říci, elitářská. Komenský je důsledný ve svém univerzalizmu, a proto je jeho výchova vedena, tak aby byla přístupná pro všechny. Komenský je toho názoru, že lidská duše zahrnuje Boha a lidská vůle je svobodná. Protože má tedy každý člověk jakožto obraz Boží v sobě něco Božského, je schopen žít v souladu s vůlí a plánem Boha, ale musí se pro to sám rozhodnout.

Palouš se s Komenským shoduje, že je třeba klást důraz na člověka, aby byla možná náprava světa. Hájí jeho zájem dávat najevo člověku, že je nejbližší Bohu a jeho povinností být odpovědný za svět, ve kterém žije.

6 Závěr

V práci bylo popsáno pojetí člověka v díle profesora Radima Palouše. Byl popsán život Radima Palouše k pochopení jeho postojů.

Nejdříve bylo ukázáno, jaké jsou Paloušovy interpretace archetypů výchovy. S ohledem na určení člověka byl nejdříve popsán Platónův koncept výchovy a vztahu člověka ke světu. Dále byl vyložen člověk a jeho určení jako imago dei v souvislosti s křesťanskou tradicí výchovy. Potom byla pozornost zaměřena na Komenského archetypální výchovu.

V další kapitole je pozornost soustředěna na porovnání vědy o výchově, neboli pedagogiky, a Paloušovy filosofie výchovy s ohledem na člověka. Byly rozebrány klíčové kategorie výchovných vztahů jako například vychovatel a chovanec. Dále bylo předmětem zkoumání učivo a samozřejmě byl ukázán vztah člověka a světa školy.

Třetí kapitola je věnována samotné filosofii výchovy Radima Palouše. Jsou popsány základní stavební kameny jeho filosofie, mezi něž patří ontologická východiska, Platónův mýtus o jeskyni, dialog, hereze školy, Patočkova otevřená duše, pojetí dějin, religiozita a fenomenologie.

V poslední kapitole je zachyceno myšlení Jana Amose Komenského, jehož dílo představuje pro Komenského základní pramen filosofie výchovy.

V práci bylo ukázáno, jak velký význam pro současnou filosofii výchovy má dílo Radima Palouše. Vzhledem k pramenům, ze kterých čerpá, je jeho filosofie antropocentrická a tudíž přesně vymezuje nejen, jak by měl být člověk chápán, ale dává zároveň návod pro správné bytí člověka.

7 Bibliografie Radima Palouše

- 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 (přeproc. 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 areopago* 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 výtah 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 eurověku 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 europeá“. 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 onorem 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 parliamentarissmo. 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.
- Kohákova 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 učiteľov.

- Bratislava 1988). VV – Nezávislá revue pro výchovu a vzdělání, Praha 1988, s. 74-76.
- Dopisy kmotřenci, 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

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.

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.

Miscellanca 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.

SAMIZDATOVÁ EDICE NOVÉ CESTY MYŠLENÍ. 1977 – 1989, celkem 36 svazků. Patočka, Jan: J. A. Komenský. (Souborné vydání Patočkových komenian. 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.

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

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.

8 Seznam použitých zdrojů

MONOGRAFIE:

HANA HORKÁ, Alena Hrdličková. *Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-859-3154-0.

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

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Labyrint světa a ráj srdce* [online]. V MKP 1. vyd. Praha : Městská knihovna v Praze, 2011 [vid. 2012-05-21]. Dostupné z: http://web2.mlp.cz/koweb/00/03/37/00/43/labyrint_sveta_a_raj_srdce.pdf

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

KOYRÉ, Alexandre a [z anglického originálu ... přeložil Petr HORÁK]. *Od uzavřeného světa k nekonečnému vesmíru*. Vyd. 1. V Praze: Vyšehrad, 2004. ISBN 80-702-1586-0.

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, neboli, 1669: hypotéza o konci novověku, ba o konci celého eurověku a o počátku světověku*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 1990, 94, [1] p. ISBN 80-702-1051-6.

PATOČKA, Jan a [k vydání připravil a předmluvou opatřil Radim PALOUŠ]. *Filosofie výchovy: hypotéza o konci novověku, ba o konci celého eurověku a o počátku světověku*. Vyd. 1. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1997, 94, [1] p. ISBN 80-860-3933-1.

PATOČKA, Jan. *Komeniologické studie : soubor textů o J. A. Komenském*. 2. díl, Texty publikované v letech 1959-1977. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 1998. 396 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 10. ISBN 80-86005-03-4.

PATOČKA, Jan. *Péče o duši : soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách*. 1. díl, Stati z let 1929-1952. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 1996. 505 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 1 Oikúmené. ISBN 80-86005-24-0.

PATOČKA, Jan. *Péče o duši : soubor statí a přednášek o postavení člověka ve světě a v dějinách*. 2, Stati z let 1970-1977. 1. vyd. Praha : Oikoymenh, 1999. 398 s. Sebrané spisy Jana Patočky ; sv. 2 Oikúmené. ISBN 80-86005-91-7.

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.

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.

ČASOPISY:

Filosofický časopis. Praha: ACADEMIA, nakladatelství Československé akademie věd, 1967, XV, č. 5. ISSN 0015-1831.

INTERNETOVÉ ZDROJE:

PEŠKOVÁ, Jaroslava. *Filosofie výchovy: filosofické hledání předpokladů výchovného působení*. PAIDEIA:Philosophical E-journal of Charles University [online]. 2004, I, č. 1 [vid. 2012-04-15]. ISSN 1214-8725.

Dostupné

z:

<http://userweb.pedf.cuni.cz/paideia/index.php?sid=3&lng=cs&lsn=1&jiid=1&jcid=2>

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>

ŠOBR, Michal. *Padesát let čekání, než bude líp. Radim Palouš slaví pětadesátiny*. In: STEJSKAL, Jindřich Stejskal. UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE: iForum [online]. Praha, 4.11.2009, 23.03.2012 [vid. 2012-03-25]. Dostupné z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-8087.html>