

---

# Reflexe studia v Holandsku v kontextu filosofie výchovy

---

## EVROPA A CESTA VÝCHOVY aneb Reflexe studia v Holandsku v kontextu filosofie výchovy

Tento text bych chtěl věnovat svému učiteli Zdeňku Pincovi k jeho 65. narozeninám. Byl to právě on, kdo mě přesvědčil, abych se vydal na půlroční studium do Maastrichtu. Nejen za to mu dodatečně děkuji.

### Studijní zkušenost jako příležitost k zamyšlení

Před pár dny tomu byl přesně rok, co jsem se vrátil z pětiměsíčního pobytu na Maastricht University, neboli holandské „Universiteit Maastricht“. Patrně i to mě motivovalo, abych zkušenost z programu Erasmus reflektoval. Možná mě však k sepsání tohoto zamyšlení vedly i jiné důvody spojené s otázkami vysokého školství, jeho proměn a způsobu výchovy vůbec.

Ať už je tomu jakkoliv, nechť mi laskavý čtenář promine, že ho při svém vyprávění ušetřím všemožných cestopisných postřehů, veselých historek z kolejních večírků či gastronomických analýz života na holandském maloměstě. Odpuštím si dokonce i obvyklé fráze o tom, jak jsem poznal spoustu nových lidí ze všech koutů světa. Číním tak nikoliv proto, že by tyto fenomény nebyly součástí mého holandského putování, nýbrž z toho důvodu, že poskytnutý prostor chci raději využít k reflexi studijní roviny své holandské výpravy, což s ohledem na dnešní dobu považuji za důležitější.

Ve stručnosti bych čtenáři rád představil své dojmy z času stráveného v prostředí Universiteit Maastricht v kontextu fenoménu, o který se dnes ve svém studiu zajímám a který má na Univerzitě Karlově svou tradici - tím jevem je filosofie výchovy. Ač se mé pětiměsíční působení na Faculty of Arts and Social Sciences a absolvování prvních tří bloků bakalářského programu „Arts and Culture“ může zdát jako příliš omezená zkušenost, přesto se pokusím tento nevšední zážitek využít ke srovnání maastrichtského a pražského způsobu vysokoškolského vzdělávání. Cesta výchovy, to je moje téma.

### Dnešní univerzita a filosofie výchovy

Již v době před odjezdem do Holandska jsem se začal zajímat o témata spojená s filosofií výchovy. Možná to bylo dáno i tím, že v debatách okolo vysokoškolské vzdělanosti a fungování univerzitního provozu jsem snad až příliš často slyšel otázku „Co z tebe bude?“ namísto otázky „Kdo z Tebe bude?“. Jako bychom zapomínali, že podstatným základem procesu vzdělání a výchovy je, jak říká Jan Sokol, „vychovat dobré lidi“. Univerzita by měla přispět k tomu, aby se z nás stal „někdo“, nikoliv jen „něco“. Nezbytnou součástí této cesty výchovy vedoucí k odpovědné svobodě je pak podle mého mínění především osobní vztah mezi učitelem a žákem, který má být, slovy Zdeňka Pince, „založený na vzájemných sympatiích“. Pinc dokonce neváhá označit tento vztah jako „erotický“. Během svého působení v Maastrichtu jsem se tedy soustředil především na možnosti, jakými lze v rámci tamějšího studia utvářet kontakt mezi učitelem a žákem, hledal jsem, jakými cestami zde kráčí vzájemný vztah vyučování.

### Problematická diskuse o problémech

Brzy po příjezdu do Maastrichtu přišla klíčová zkušenost. Seznámil jsem se s tzv. „Problem-Based Learning“ (PBL), seminární formou studia, která tvoří kostru výuky celé univerzity a vymezuje se vůči tradičním vysokoškolským přednáškám. Výuka založená na fungování malých seminárních skupin kladla důraz na aktivní přístup studentů a spíše pasivní roli učitele, který měl na chod hodiny řízené samotnými studenty spíše dohlížet, opravovat je, usměrňovat či podněcovat jejich diskusi apod. Každá skupina se scházela dvakrát týdně, aby studenti podle přesného klíče (7 kroků bylo precizně popsáno v útlé brožůrce) diskutovali a hledali na základě doma nastudované literatury řešení předem daného „problému“. Během celého tematicky zaměřeného bloku, který zpravidla trval dva měsíce, byl student stále se stejnou skupinou kontrolovanou tím samým učitelem. V dalším bloku se téma, složení skupiny i učitel měnili. Kromě domácího přípravy a dvou povinných seminárních schůzek byla součástí běžného výukového týdne i jedna nepovinná přednáška.

Pokud tedy čtenář přijme můj nutně velmi zjednodušující, byť v jádru snad vystižný, popis, získává základní představu, jak tamější systém funguje. Na tuto metodu výuky se tak nyní můžeme společně podívat výše naznačenou optikou filosofie výchovy. Před očima nám pak nevyhnutelně vyvstává otázka, jak aplikování této metody přispívá vztahu mezi žákem a učitelem? V takovou chvíli je potřeba se ptát, zdali užívání nějakého výukového návodu nepřevážilo nad smyslem vzdělání, neboť, jak říká Zdeněk Kratochvíl, „výchova není založena metodou, ale odpovědností“. Metoda PBL vyvolává otázky, zdali není učitelova autorita cíleně příliš tlačena do pozadí, zdali učitel není jen dozorcem ve světě studentských diskusí, které si studenti sami vedou a moderují, a zdali student má možnost hledat svého učitele?

## Konzervativní či „moderní“ přístup?

Není náhodou, že ruku v ruce s tím přichází dilema, zdali je lepší držet se starých cest výchovy, kde má učitel roli autority staršího, který mladšímu předává svůj svět, nebo zdali se máme obracet spíše k tzv. „moderním“ metodám, v nichž je do popředí stavěn vlastní svět studentů, kteří už dnes přeci mají být dost ctižádostiví na to, aby si svět sami konstruovali sami a za přihlížení učitele v něm po svém hospodařili? Už Hannah Arendtová ve svém eseji ‚Krise výchovy a vzdělání‘ ukázala, že konzervatismus je ve výchově a vzdělávání nezbytný. Nicméně otázkou je, jak se to tedy má s tou svobodou a samostatností studentů? S maastrichtským pojetím, ve kterém je studentům v rámci metody PBL darována vůdčí role sebevědomých diskutérů, by asi nesouhlasil Jan Patočka, který ve své ‚Filosofii výchovy‘ popisuje význam úlohy učitele. Vztah mezi vychovatelem a vychovancem vykládá český filosof jako láskyplný zápas plný napětí a upozorňuje tak na důležitou roli, kterou učitel na cestě výchovy má. Sebevzdělávání nemůže fungovat samo o sobě. Není však v konfliktu s výchovnou autoritou. Naopak, je mezi nimi návaznost - student nabývá jisté autonomie teprve po té nebo souběžně s tím, co prochází vztahem se svým učitelem. Takovou roli však nemohou zastupovat ani simulovat diskutující spolužáci. Ti sice do celého procesu patří, avšak zcela jiným způsobem. V některých moderních vyučovacích metodách to však vypadá, že právě na tento základní element učitele a jeho autority, která rozdmýchává a zároveň usměřňuje studentův zápal, není brán patřičný zřetel.

Předchozí řádky by někomu mohly vyznít příliš kriticky. Ale nechť se laskavý čtenář nenechá zmást. Jak jsem v úvodu naznačil, za podstatný element procesu výchovy a vzdělání považuji spolu se Zdeňkem Pincem vztah učitele a žáka založený na vzájemných sympatiích. Takovému vztahu se nebojím přiznat status lévinasovské touhy. Troufám si dokonce tvrdit, že tento základní výchovný vztah je natolik silný, že dokáže bojovat s každým systémem a s každou metodou. Dobrý učitel dokáže přemoci systém, který se toužebnému vztahu mezi ním a žákem vzpírá. Takovou zkušenost jsem zaznamenal i v Maastrichtu a na několik tamějších učitelů, kteří v touze směřující ke studentovi dokázali překročit hranice předepísané metodou, budu vždy velmi rád vzpomínat.

## Cesta výchovy: vyučování jako zázrak přítomnosti

Během studia v Maastrichtu se mi vlastně potvrdilo „Pincovo heslo“, které říká, že student by si neměl vybírat obor, nýbrž učitele, u kterého chce studovat. Můj zážitek z jednotlivých bloků a kurzů v Holandsku se totiž neodvíjel od předmětu, kterým se zabývaly, nýbrž od kvality vyučujícího a vzájemných sympatií s ním. A to je obecné pravidlo, které platí jak v Maastrichtu, tak v Praze. Podstatným problémem každého systému výuky, bez ohledu na to, ve které zemi či na které univerzitě probíhá, je tedy otázka, jak co nejlépe umožnit vztah učitele a žáka, jak vytvořit prostor pro to, aby se mohli učitelé a studenti, kteří cítí sympatie, vzájemně vyhledat a co nejlépe spolupracovat?

Jak se ukazuje na příkladu Univerzity Karlovy i Universiteit Maastricht, cesty výchovy mohou být různé. Jejich jádrem by však měl vždy zůstat vztah mezi učitelem a žákem, který nic jiného nedokáže nahradit. Eugen Rosenstock-Huussy ve své přednášce ‚Člověk musí vyučovat‘ hovoří o zázraku přítomnosti, o mostu mezi učitelem, který reprezentuje minulost, a žákem, který je představitelem budoucnosti. Jedině díky tomuto jedinečnému mostu přítomnosti se můžeme neustále posouvat dál, jedine touto cestou výchovy mohou noví členové vstupovat do společnosti, jedine tak mohou být zkušenosti minulosti proměněny v naději budoucnosti a jedine tak nezůstanou jednotlivé generace poplatné pouze své vlastní době. Univerzitám pak přísluší právě toto, jak by možná řekl Radim Palouš, „vysoké poslání“. Stavět takové mosty je totiž potřebné v Praze i v Maastrichtu, stejně jako kdekoli jinde na světě, kde má existovat lidská společnost.

**Jakub Homolka**

student Fakulty humanitních studií UK

leden 2010