

Jaroslava Pešková – učitelka a filosofka

Autor: Naděžda Pelcová

Abstract

Jaroslava Pešková – teacher and philosopher. – This paper elucidates the sense and main motives of Jaroslava Pešková's philosophy within a broader range of today's science, pedagogy and theory.

Keywords: education, pedagogy, philosophy, hermeneutic, phenomenology, understanding

Klíčová slova: výchova, pedagogika, filosofie, hermeneutika, fenomenologie, rozumění

Hned na počátku bych chtěla upřesnit a trochu korigovat očekávání, která jsou možná s tímto názvem spojená. Nepůjde mi o přehledné bilancování filosofického díla Jaroslavy Peškové. Chceme-li poznat přínos Jaroslavy Peškové české vzdělanosti, jak jsme si předsevzali, je nezbytné spojit odpověď na otázku, čím tak svébytně inspirovala české filosofické myšlení, s otázkou, jak vzdělávala a čím ovlivnila své žáky, jak je zasáhla a jak je vybavila pro cestu životem i poznáním.

Vychovala skoro dvě generace, působila na filosofické i pedagogické fakultě, na fakultě husitské teologické, v Plzni, na ústecké pedagogické fakultě i jinde. To jsou fakta, za její žáky se dnes prohlašují vážení profesori rozestí na všech fakultách ČR i akademici, ale na pedagogické fakultě potkávám ještě studující studenty, pro které bylo i jen krátké setkání s ní klíčové a inspirující pro jejich další odbornou a často i životní orientaci. Něco spojuje tu nejstarší a nejmladší generaci, ty lidi, mezi kterými je více než 30 let věkového rozdílu. Všichni se o ní vyjadřují se zvláštním respektem, v němž jsou přítomny radost, vážnost a úcta. Ona se totiž k lidem chovala s úctou, dokázala úctu vzbuzovat a vytvářet prostor pro úctu. Hovoříme-li tedy o jejím přínosu ke vzdělanosti, patří tam nejen její vědecká práce, její publikace, ale i její péče o uchování tradice učitelství jako kontinuity vědění a lásky a úcty k vědění, a zároveň její úsilí o nové poznání, k němuž se ti staří mohou dostat jen spolu s těmi mladými, sejdou-li se, jak říkala, u společné věci.

Je poctivě hermeneuticky přiznat vlastní pozici, a ta moje je téměř alkibiadovská (mám na mysli Alkibiada z Platónova dialogu *Symposion*), když ten říká, Sókratés je člověk, kterého nejvíce miluji, neboť v jeho přítomnosti jsem lepším člověkem. Spolu s ním mohu říci, že smysl jejího „přínosu“ filosofického, výchovného i lidského spočíval v tom, že se díky ní mnozí z nás stali lepšími. Alkibiadés líčil svého učitele Sókrata jako člověka, v jehož přítomnosti žáci s úžasem cítili, jak díky němu jsou s to se na věci najednou dívat s větším nadhledem, nově, jinak, jak by je to samotné nikdy nenapadlo. Mnozí z nás toto zvláštní osvobodivé učitelské působení zažili, když nás Jaroslava Pešková učila a především, když nás povzbuzovala při našich prvních filosofických krůčcích a dodávala nám sebevědomí při prvních teoretických pokusech. Mnozí z nás víme, jak v našich textech Jaroslava Pešková

doslova nalézala více, než původní autoři zamýšleli nebo vědomě formulovali, a jak nás vlastně uváděla do tázání a setkávání s možnostmi i mezemi našeho vlastního myšlení.

Jaroslava Pešková mě učila v roce 1973 v prvním ročníku na fakultě Úvod do filosofie a bylo to skutečné uvádění do myšlení, vyznačující se filosofickým nárokem na porozumění smyslu řečeného, na porozumění kontextu, na přesné pojmové uchopení problému. Pro některé z nás bylo setkání s filosofií Jaroslavy Peškové úvodem do myšlení, nepodobnému a nesrovnatelnému s žádným jiným.

Mimochodem byli jsme posledním ročníkem, který měl to štěstí. Potom jí Úvod do filosofie vzali a její šance učit oborové studenty filosofie se stále více a více omezovala. Daru setkání se skutečnou filosofkou se potom dostávalo paradoxně především neborovým studentům. Následující desetiletí ukázala, že „trest“ se stal obdarováním, výsadou, ne-li pro ni osobně, určitě pro filosofii, neboť ji přiměl a inspiroval k novým pohledům na problematiku dějin (které vystudovala), komeniologie, pedagogiky a speciální pedagogiky (které byly též její specializací), jazyka, ale také daseinsanalýzy, filosofie architektury, kognitivní lingvistiky a dalších oborů. Ve všech těchto vyjmenovaných oblastech zanechala Jaroslava Pešková svou nesmazatelnou filosofickou stopu, své inspirace.

Vždy se totiž obracela ke studentům a posluchačům adresně, s ohledem na jejich odborný zájem, na jejich dosavadní zkušenosti, nechávala se vtáhnout do věci a uměla lidi přitáhnout k tomu podstatnému; s tím souviselo také to, že se na semináře připravovala vždy znovu, prakticky do posledních chvil své pedagogické dráhy a koncipovala jejich obsah pokaždé s ohledem na posluchače, obor, specializaci, ale také svou a jejich zkušenost.

Mohu-li se vrátit k Úvodu do filosofie, nebyl to lecjaký kurz, dá se říci, že v něm bylo založeno všechno to, co nám umožňovalo například porozumět dějinám evropské filosofie jako setrvalému duchovnímu zápasu o pravdu, o porozumění skutečnosti v jejím dění, rozporech a vztazích. Dějiny filosofie se nám, především díky ní, nerozpadly do galerie představitelů, jmen, názorů a proudů jdoucích po sobě, nýbrž nám umožnily sledovat jeden základní cíl: staly se základem metodického a pojmového zvládnutí prostředků myšlenkového odkrývání světa filosofii.

Vzpomínám si, že na textech myslitelů 17. a 18. století, do té doby mnou považovaných za téměř nejnudnější vůbec, jsme se učili pojmu skutečného, a obtížím a nesamozřejmostem s ním spojeným, učili jsme se o myšlení i samotnému myšlení, byli jsme konfrontováni se svou schopností se tázat po nejsamozřejmějším, po povaze vlastní zkušenosti. Učili jsme se odlišovat naše představy o věcech od věcí samých. Ve filosofické reflexi aktuálně zakoušeného problému vždy vystupovalo ono sókratovské „vědění nevědění“, tedy otázka: Co tvoří základ zkoumaného jevu: skutečnost nezávislá na účasti našeho vědomí nebo vědomí o této skutečnosti? Pronikáme do povahy věcí samých, anebo se pohybujeme v konstruktech našeho myšlení o věcech?

Proti povrchně materialisticky pojaté objektivní realitě (to, co existuje nezávisle na nás), zde bylo to objektivní tematizováno jako výsledek vědomého procesu lidské objektivace, proti zakládnadu praxe jako kritériu pravdivosti poznání jsme se dovídali o možnosti intersubjektivní totožnosti v myšlení. Od zkušenosti a jejího nezkušenostního řádu jsme přecházeli k analýze bytostných předpokladů lidského činného vztahu ke světu. Filosofie

zde byla představena jako myšlenkové úsilí o porozumění základům a předpokladům veškerého lidského konání a usilování v celku světa. Nebyla provozována ve věži ze slonoviny, vzdálena skutečnému světu; v podání Jaroslavy Peškové znamenala obrácení ke světu, „otevřenost“ vůči světu (celku – kontextu – horizontu).

Pamatuji si, že jedním z textů, které nám tehdy profesorka doporučovala v Úvodu ke čtení, byl např. Claude Lévi-Strauss jako příklad úsilí o porozumění jinakosti myšlení, jazyka a světa založeného na odlišné zkušenosti než je ta naše, evropská. A to v době, kdy fenomenologie nebo strukturalismus představovaly podoby nemarxistického myšlení, které bylo možno jenom kritizovat, a pojem interdisciplinarita nikdo neznal.

Mám za to, že již tehdy krystalizoval klíčový teoretický zájem Peškové, totiž promýšlení filosofie jako metodologického základu humanitních věd (i medicína či architektura vyvstaly nově v tomto kontextu myšlení jako humanitní vědy, jako vědění vztažené k člověku, založené na zkušenosti lidského prožívání přirozeného světa, na zkušenosti vlastní tělesnosti). Humanismus humanitních věd spočívá podle Jaroslavy Peškové především v celostním přístupu k lidské bytosti, k jejímu vědomému konání, takový humanismus především vylučoval pohledy a řešení na čistě technicistní úrovni a zavazoval k tomu, aby „slovo a věc (poznání a poznávané – N. P.) ležely vedle sebe se stejnou teplotou těla, slovo a věc“. Tato Peškovou často citovaná slova Hildy Dominové, (Pešková 1991: 13) nejsou nic jiného, než Husserlův požadavek obratu „k věcem samým“.

Knížka *Já, člověk: jak dělat vědu o člověku dnes a zítra* otevírá odlišné obzory možných speciálně vědních přístupů. Ukazuje, jak se ve vědách o člověku sváří od počátku dvojí tendence, scientistní, karteziánský, objektivující konstruktivismus a filosofie činné stránky lidského jednání, v níž řešení není známo předem jako univerzální model, ale vyplývá z prožitku přirozeného světa, porozumění jedinečnosti situace a smyslu a povahy konání a prožívání.

Jenom jeden příklad z knihy za všechny. Když se Pešková ptá: „Je geometrický prostor nemocničního pokoje totožný s žitým prostorem pacienta? Je prostor dané architektury města totožný s životním prostředím jeho obyvatel? Je vzdálenost z jednoho bodu k druhému stejně dlouhá pro geometra, který ji měří, jako pro toho, kdo má tuto vzdálenost pěšky překonat (což znamená překonat různé překážky)? Je tedy měřený prostor a žitý prostor totéž?“, (Pešková 1991: 34) ukazuje, že žitý prostor, jako například prostor pacienta v nemocnici není vykázaním kvantifikovatelného počtu čtverečních metrů (i když pro to máme hygienickou normu), daleko více je určen jeho potřebou intimity a soukromí a též jeho potřebou komunikace s vnějším okolím, která rozšíří žitý prostor nikoli o metry, ale i kilometry.

Nejde o deskripci, popis, ale o porozumění nepřenositelné jedinečné zkušenosti „pobytu v nemocnici“. Vždyť nemoc znamená vždy ne-moci, znamená zkušenost bez-moci, tedy radikální proměnu situace, nepřenositelnou zkušenost, v níž ale zůstávám tímž člověkem s tímž nárokem na úctu a sebeúctu. Jen karikaturou osobnostního přístupu je dnešní nemocniční praxe, v níž člověk přijímaný do nemocniční péče vyplňuje dotazník s otázkami typu, jak si přeje být oslovován nemocničním personálem, zda si žádá kněze (popř. jaké denominace) a zda ovládá své fyziologické funkce. To je výsměchem humánní medicíny.

Je nutno porozumět místu člověka ve světě jako celku. K životu zásadně patří ono „zaujetí místa“, ale nikoli v metrickém smyslu, ale tak, že nás celou dobu sám život umisťuje, vytváří se životní rozvrh, díky němu je zde i blízkost a vzdálenost. Blízkost a vzdálenost nejsou metrická určení, jsou to určení životní, určení vztahu k věcem a lidem.

Hovoříme-li o „hledání vlastního místa“ a smyslu v kontextech, v nichž se jako lidé nacházíme, potom co je to místo? Čeština má pro místo pojem jeden, němčina tři: Platz, Ort a Stelle. „Platz“ je místo ve smyslu podmínky života, abychom vůbec mohli být, „Ort“ je místo ve smyslu účelu a cesty, tzn. že všichni směřujeme k určitému místu, nalézáme místo ve smyslu perspektivy. A nejdůležitější je nalézt „Stelle“, místo mezi druhými, své místo, v němž nacházíme sebe sama uprostřed vztahů k druhým.

Nalézáním svého životního místa podle Peškové začíná životní pohyb, směřování k tomu, co můj život shromažďuje v celek a dává mu smysl.

Nebo z jiného oboru, moderní pedagogická teorie například používá pojem pedagogická skutečnost, a označuje jím faktory vstupující do pedagogického procesu a tento proces ovlivňující. Typickým příkladem výchovné skutečnosti je rodina, a to zde v sociologickém pojetí základní společenské jednotky s jejími sociálními, ekonomickými, výchovnými a dalšími funkcemi, popřípadě proměnou či selháváním těchto funkcí. Pešková ukazuje, že samotný pojem skutečnost v sobě podržuje poukaz ke „skutku“, „u-skutečňování“ (stejně jako v němčině Tat-sache, Wirklichkeit), nejde o uzavřenou danost, objektivní realitu věcového typu, nýbrž o vztah, respektive vztahování.

Co o rodině vypovídá počet členů domácnosti, úroveň bydlení a příjmy rodičů, co se ze statistického mapování dovíme o povaze skutečných lidských vztahů v dnešní rodině, o důvěře a intimitě, o dorozumění mezi generacemi a jejich společném snažení nebo naopak o mlčení, nezájmu, míjení se, frustraci, prázdnotě, pocitech viny a ublížení? Rodina jako skutečnost je především průsečíkem lidských vztahů, jež nelze zkoumat pouze empiricky. O bytí a povaze lidského společenství nazvaného rodina vypovídá nejen vnější, ale též vnitřní zkušenost. Je problémem ztotožnit vědeckost s empirií a kauzálním popisem. (Pešková 2004: 65) Je vždy nebezpečné nekriticky přejímat a aplikovat poznatky jednoho oboru na obor druhý, pojímat sociologii, psychologii, filosofii jako „pomocné vědy“ pedagogické, vytrhovat jejich poznatky z původního kontextu a „přízpůsobovat“ je potřebám teorie výchovy. Samozřejmě to platí i naopak, kdy se onou pomocnou vědou stává pedagogika.

Podobně když se dnes užívá pojem „aplikovaná etika“, jako by etika, tedy nauka o mravnosti bylo cosi, co se dá „aplikovat“ na libovolný okrsek lidské činnosti, nedá se aplikovat „na“, vždyť morální vědomí je samotnou dimenzí lidského jednání a rozhodování a má svůj nepřenositelný charakter. Jaký koncept etiky, jakou mravnost to aplikujeme (kantovskou, pragmatickou, utilitární, stoickou), když základním určením každého mravního rozhodnutí je jeho jedinečnost, neopakovatelnost a nezaměnitelnost? Nemáme metodickou příručku na mravní rozhodnutí, i když máme například profesní etiky a profesní kodexy, v okamžiku rozhodování jsme vždy za sebe a to nejenom jako lékaři, učitelé, sociální pracovníci, policisté, ale jako lidské bytosti.

V tomto smyslu bychom mohli říci, že normativní stanovení pravidel jednání je jakousi minimou, avšak samotné jednání a rozhodování je onou maximou, která nevychází jen

z předepsaných pravidel, nýbrž z vlastního svědomí, z odvahy k nestandardnímu rozhodnutí. Tomu nás Jaroslava Pešková učila, v reflexi i vlastním životem. Proto je nutno snahy standardizovat vztahy a vztahovost, ať už se týkají výchovy, vzdělávání, péče, považovat za ona minima, jimiž se výchova, vzdělávání a péče nikdy nevyčerpávají.

Každé teoretické myšlení (tedy i humanitně vědní) se vyznačuje myšlenkovými operacemi, konstrukty –, privace (odmyšlení, odstranění všeho nahodilého, modů a akcidentů) teprve umožňuje zkušenost obecného jakožto základu, z něhož vše individuální vyvstává, nebo ideace (myšlenkové operace s principy, znaky a ideami, jakožto specifickým druhem jsoucího) a objektivace (zpředmětnění, před-mítání jako vytržení věci z přirozeného kontextu, v němž se zrodila a žila, a nahlédnutí v kontextu námi zvoleném) jsou elementárními formami každé reflexe a zároveň jsou pastí, do níž může poznání zabřednout, neboť zůstane-li jen u nich, promění se v technologii postupu hledání použitelných výsledků a zapomene na předpoklad, jež leží v základě každé této reflexe, totiž na hledání půdy, z níž vůbec vyrůstá možnost porozumění. Jde o to nejen věci objasňovat jako použitelné, funkční, užitečné, výkonné a výdělečné, ale především jim rozumět z nich samých, rozumět jejich povaze, jejich „costi“ – quidditas.

Metodologicky je nutno odlišit privaci myšlenkovou (ontickou), tedy proces abstrakce, od privace ontologické. Pešková píše: „Podstatné a nepodstatné se neodlišuje jen cestou abstrakce – izolací jednotlivých stránek a shrnutím podstatných rysů, ale odlišuje se i jinými, ve speciálně vědních postupech ne dost analyzovanými formami.“ (Pešková 1991: 12) A následně cituje Saint-Exupéryho: „Správně vidíme jen srdcem. Co je důležité, je očím neviditelné.“ Úkol humanitních věd vidí v tom, kultivovat „smysl pro to, co je očím neviditelné“. (Pešková 1991: 12) Pro člověka jako bytost žijící ve světě je tím, co se nejvíce ukrývá (privace-chybění), to nejsamozřejmější, svět sám. Svět (celek, bytí, kontext, horizont) nelze zakusit ve zkušenosti, nelze ho „vidět“, není tím, co by bylo k vidění, ale tím, co vidění umožňuje. Svět, celek, stejně jako kontext, smysl nejde zpředmětnit, objektivovat. Být na světě znamená být bytostí celku, vědět o svém bytí a vědět o tomto vědění.

Je výsadou i prokletím humanitních věd, že ten, kdo zkoumá, je zároveň tím zkoumaným, zde nelze vystačit se subjekt-objektovým rozvrhem světa a převést vše lidské na objektivní parametry změřitelného, vypočitatelného a empiricky dokazatelného, nelze eliminovat vlastní pohled a ani se vyhýbat riziku hodnocení.

Hovoří-li se o člověku jako předmětu humanitních věd, vystupuje na půdorysu sociálních vztahů, jako jednota psychofyzických určení, jakožto bytost biosociální, jakožto individualita určená vůlí, postoji, motivacemi. V této předmětné podobě lidství se už nesetkáváme s člověkem, ale s recipientem, respondentem, klientem. Jak vědecky uchopit to nezpředměnitelné v člověku pojatém jako osoba, osobnost, existence, pobyt? Patří k němu jistá míra skrytosti vnitřních příběhů (které se nemanifestují buď vůbec, anebo prezentují v nějaké posunuté, symbolické podobě). Proto je tak těžká pedagogická nebo psychologická diagnostika, proto je tak těžké skutečně porozumět druhému (dítěti, pacientu, člověku jiné kultury, jiné generace), jenž myslí jinak a na něhož obecná kritéria neplatí, buď jsou příliš sofistikovaná, anebo naopak primitivní, jedním slovem nepřiměřená. Vždyť každý parametr (sledovaný faktor, vědecký fakt, datum), s nimiž vědy pracují, je „para-metriem“, což původně znamená přikládat něco na něco, tedy „měřit druhého“ předem daným měřítkem.

Nepřiměřené poměřování preferuje představu skutečnosti, konstrukt před skutečností samotnou, v poznání se nesetkáme s člověkem, ale se svou představou o něm. Pešková uváděla ve svých přednáškách tezaurus pedagogických a psychologických diagnóz, jednoznačných exaktních soudů, mýjejících se se skutečným životem. Cílem nebylo zpochybnit smysl pedagogické či psychologické diagnostiky, ale ukázat na nezbytnost hlubšího než jen speciálně metodicky ukotveného zkoumání. Člověka nelze chápat jako předmět, jehož by bylo možno se bezezbytku teoreticky nebo empiricky zmocnit jako věty Pythagorovy nebo jako jablka, píše v *Kacířských úvahách nad didaktikou*, (Pešková 2004: 66) je nutno zohlednit jeho specifičnost, individuální dějiny, jeho naladěnost, jeho momentální stav.

Největším pedagogickým „hříchem“ vychovatelů, rodičů a často i profesních odborníků je projektovat do druhého vlastní danou představu o budoucím životě, nesetkávat se s druhým, ale jen s jakýmsi alter ego; chtít po dětech, aby naplnily vlastní nenaplněné ambice rodičů a vychovatelů. Nechuť zabývat se subjektivistickými a voluntaristickými rezidui vlastního myšlení se projevuje uzavřeností myšlení a neschopností vztahování k druhému jakožto druhému.

Má-li být humanitní vědění humánní, musí být založeno na otevřenosti. Což filosoficky znamená trojí. Zaprvé, jak už bylo řečeno, jde o otevřenost ve vztahu ke světu (lidskou bytost ze mne činí to, že nejsem partikulárně, ale univerzálně, jsem bytostí světa, neboť jsem schopen ponoru a transcendence, blízkosti i distance). Pešková to vyjádřila pregnančně: „Nelze libovolně poznávat a instrumentálně měnit přírodu, společnost, lidská individua. Máme-li realizovat své cíle, musíme kultivovat ohled ke světu v celku, aby naše jednotlivé poznatky měly smysl a naše činy se neobrátily proti nám.“ „Je třeba kultivovat samu cestu k předpokladům, vždyť všechno jednotlivé lze uchopit na pozadí ‚obzoru‘, jenž je přítomen v každé věci, ale nevyčerpává se v nich.“ (Pešková 1991: 43)

Druhá je otevřenost myšlení, jež se nespokojuje s deskripcí klouzající po povrchu věcí, nemá empirický charakter. Otevřené myšlení je schopno se intencionálně zaměřovat, vyhledávat a vyhmátávat to důležité (Pešková hovoří o „kultivaci smyslu pro podstatné“), zanořovat se do hloubky (je vertikální) a především je s to reflektovat samo sebe, své možnosti a meze, je věděním o tomto věděním. Pešková píše: „I nechuť se jím zabývat patří k předmětu vědy o člověku.“ (Pešková 1991: 12)

K porozumění vždy patří sebeporozumění, kým já jakožto poznávající jsem, i vědění o tom, že „obzor“, „horizont“, „svět v celku“ není pro každého kvantitativně i kvalitativně stejně otevřen. Pro tuto otevřenost je důležité vzdělání. Je to ono otevírání nebo pootevírání dveří do jednotlivých oborů a oblastí lidských zájmů, je možností pro nás i naše potomky, zda jsme s to jich využít, záleží na každém z nás. Nejde o vědění panské, ovládající svět, ale jak říká Scheler, kterého Pešková často cituje, o Bildungswissen, vědění vzdělávající – tvořivé, a o Heilwissen, pomáhající anebo dokonce spásné. Takové vědění, kterým nejen poznáváme a tvoříme nové, pomáháme druhým, ale především pomáháme sami sobě být sebou.

Třetí je otevřenost zkušenosti, zakoušení a jednání: tato otevřenost má dějinný charakter. Na jedné straně je každý z nás limitován vlastní životní zkušeností, minulostí, tradicí, kterou můžeme jen těžko překročit, avšak smyslem humanitní vzdělanosti, humánní výchovy je připravit mladé pro život v podmínkách, které budou za dvacet, třicet a více let.

Otevřenost zkušenosti je především smysl pro „protenci“, pro to zatím nenastalé. Nejde o nějakou futurologii, nýbrž o odpovědnost za budoucí, jež zakládáme dnes. O schopnost vyrovnat se s problémy, pro jejichž řešení nemáme žádný precedens.

Pešková razila pro tento vlastní způsob filosofování Patočkovo označení filosofie „provádějící“. U obou šlo o sestup do těch vrstev skutečnosti, jež se odkrývají myšlení schopnému porozumění v souvislostech širších, než jsou ty bezprostředně dané, i ty vymezené speciálně vědním přístupem. Označení „filosofie provádějící“ používala později především v souvislosti s jinou filosofií činné stránky, především s filosofií výchovy, která představovala vyvrcholení jejích celoživotních metodologických úvah.

SEZNAM LITERATURY

PEŠKOVÁ, Jaroslava. Kacířské úvahy nad didaktikou jako empirickou vědou. In *Výchova – téma k promýšlení. Sborník příspěvků přátel, kolegů a žáků* vydaný Pedagogickou fakultou u příležitosti osmdesátých narozenin profesora Palouše. Praha: UK PedF, 2004. ISBN 80-7290-178-8.

SCHÜCKOVÁ, Ladislava, PEŠKOVÁ, Jaroslava. *Já, člověk: jak dělat vědu o člověku dnes a zítra*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-04-21766-4.

(Doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc., vedoucí Katedry občanské výchovy a filosofie UK PedF, specializuje se na filosofickou antropologii a filosofii výchovy.)