*Nejvlastnějším úkolem výchovy jakožto učení životu je předání tajemství, které sami neznáme – schopnost uvolnit pro druhé to z nás, co není v naší moci, ale co nás nese a určuje…“ (Michálek 1996 in Pelcová, 2014). Smyslem „Lebenslehre“ je toto probuzení, přenesení, předání „chuti do života“, „sdílené nadchnutí se pro život“. (in Pelcová, 2014)*

**Eugen Fink (1905-1975)**

Německý filosof, fenomenolog; žák Husserla a Heideggera, Patočkův přítel

U nás vyšlo:

– Oáza štěstí. Praha: Mladá fronta 1992

– Hra jako symbol světa. Praha: Český spisovatel 1993

– Bytí, pravda, svět: předběžné otázky k pojmu „svět“. Praha: Oikúmené 1996

– Filosofie Friedricha Nietzscheho. Praha: Oikúmené 2011

**Výchovné antinomie** formuluje Fink v díle: Natur, Freiheit, Welt. Philosophie der Erziehung.

Würzburg, 1992. S. 11-19. Překlad: Fink, E. *Bytí, pravda, svět: předběžné otázky k pojmu fenomén*. 1. vyd. Praha: OIKOYMENH, 1996. 141 s. Oikúmené.

**Hlavní myšlenky**

Antinomie, dichotomie, podvojnost, aporie, rozpor, který není možno odstranit, aniž by jev

(výchova) zůstal sebou

Výchova nemůže být bez otázek po tom, co je to vlastně výchova, co znamená vychovávat, co jsou to hodnoty, k jakým hodnotám výchova směřuje? (Nutné ontologické a axiologické zakotvení výchovy)

Výchova není odvoditelná z otázky, co je člověk, ale naopak: člověku lze rozumět jen jako

vychovávanému a vychovávajícímu: „Výchova je existenciální strukturou našeho pobytu.“ (Natur, Freiheit, Welt. S. 39)

**První antinomie výchovy**: **POMOC vs. MANIPULACE**

• Nárok na ***individuální autenticitu x výchovný tlak*** (vychovatele, instituce, státu)

• Je možná čistá indoktrinace? Výchova předpokládá součinnost obou činitelů ve výchově – žáka a učitele; ovšem je důležité, jak je tato součinnost získávána (uplatněním moci, trestu, odměny, vzájemným vztahem závislosti nebo respektu, úcty atd.

• Antinomie je tím výraznější, čím více se výchova dotýká hodnot (etiky, morálky, mravů, ocenění života/v životě) – čím více jde jen o odborné znalosti, metodické schopnosti, tím méně se antinomie projevuje (častý útěk do odbornosti – „profesor“ versus „vyznavač“ – oddaný věci i druhým, ale umí také přiznat svá omezení)

**Druhá antinomie výchovy**: **MOC vs. BEZMOC VYCHOVATELE**

(Pozn.: Moc je tu míněna jako „moci, umět“ předávat, nikoli jako moc nad někým.)

• Nepřenosnost životních zkušeností; každý vychovatel a učitel nezbytně vychází ze svých životních zkušeností, jež tvoří jeho obzor. Je ***lidsky nemožné překročit vlastní stín***. Je nemožné mladé uchránit před jejich vlastními chybami. Tehdy vychovatel bolestně pociťuje svou bezmocnost; stejně, jako když má jeho výchovné působení důsledky, které on sám nepředpokládal a nechtěl.

• Na druhé straně lze výchovou člověka podstatně formovat, pomáhat mu, pečovat o něj, povznést ho, ale také de-formovat. Výchova v sobě skrývá nebezpečí „démonické moci“, masové manipulace (viz přesah k první antinomii), svádění a korumpování.

• Projev této antinomie: škola se zaměňuje se světem a životem vůbec (Platónova jeskyně; úkol školy: učit o světě, jaký je; úkol života: žít ve světě).

**Třetí antinomie výchovy: HRANICE vs. BEZHRANIČNOST VÝCHOVY**

• Ani vychovatel není s výchovou sebe sama hotov

• Definitivní ***nehotovost výchovy***, přesto výchova nějak konstruuje, předjímá, plánuje

• Pedagogika předpokládá cíle a metody výchovy, ale: Může učitel předjímat, co bude v budoucnosti důležité pro žáky?

• V postmoderním myšlení se vynořují myšlenky, že je také někdy potřeba dekonstrukce, aby mohlo dojít ke změně (např. u J. Derridy: dekonstrukce – proti překonaným konstruktům, modlám, ideologiím atd.)

• Skutečná vý-chova (e-dukace) proti definitivám, zabořenosti v současném paradigmatu doby, uzavřenosti myšlení aj., vy-vádí, budí aktivitu vychovávaného, umožňuje rozvoj myšlení, pokrok, změnu...

• Čili, je možno hovořit o finalitě ve výchově? Má někde výchova svůj konec?

**Čtvrtá antinomie výchovy: JEDINEČNOST vs. OBECNOST VÝCHOVY**

• Každý člověk jedinečný, neexistuje přiměřená výchovná šablona (forma), která by mu padla jako ulitá („obecná výchova“, nárok kultury – pravidla, normy)

• Vychovatel či učitel vždy riskantně vstupuje do jedinečného osudu (mladého) vychovávaného, přesto či právě proto by měl promýšlet podstatu výchovného procesu, výchovné (pedagogické) situace, tedy ***filozoficky reflektovat*** výchovu

• Vychovatel má starost o otevírání obzorů, ale zároveň reprezentuje profesionalitu, vzdělanost

**Pátá antinomie výchovy: VÝCHOVA K PROFESI vs. VÝCHOVA K LIDSTVÍ**

• Odborná kvalifikace versus obecně lidská vzdělanost, materiální versus formální vzdělávání

• Výchova se děje také prostřednictvím odborného vyučování (jinak bývá prázdná, plané moralizování, emotivní rétorika, vychovatelství pro vychovatelství, abstraktní teoretičnost, obecné principy vědění, obecné mravní normy – bez konkrétnosti ztrácejí pak svůj význam); zde možno poukázat i k Herbartovi a jeho ***koncepci „výchovného vyučování“***

• Lze však odborně vyučovat, ale nevychovávat, nevzdělávat – často odpověď na bezradnost učitele v otázce smyslu (života, světa, práce), tady se projevuje verbalizace, zplanění slov, hodnoty bez náboje, teorie bez praxe (teorie je důležitá, ale „zelený je strom života“)

**Šestá antinomie výchovy: MEZE vs. MOŽNOSTI VÝCHOVY**

• Pedagogické představy o cíli výchovy jsou historicky podmíněné, rozpor mezi tím, co lze na člověku formovat, a co je jeho vlastní přirozeností

• Limity vychovávaného (prostor lidské svobody, oblasti neproměnného lidského ustrojení, limity dané handicapem a dědičností)

• Je výchova přirozená, nebo působí proti přirozenosti člověka? Je výchova svobodnou tvorbou, nebo určenou nutností?

• filosofický náhled na výchovu nesmí být poutem, ale naopak odpoutáním, nelze vnutit filosofii (je to přece láska k moudrosti), lze jen trpělivě čekat na autentický zážeh vnitřního vzplanutí u edukanta, i když lze leccos připravit, není možno vynutit