

## **Posudek na doktorskou disertaci Mgr. Petry Šebešové s názvem „Jak učit filosofii na gymnáziích? Příspěvek k didaktice filosofie“**

Předložená práce si klade za cíl navrhnout takovou koncepci výuky filosofie na gymnáziu, jež by rozvíjela u studentů „filosofické myšlení“. Autorka blíže specifikuje, že jde o „formulování, analýzu a návrhy řešení filosofických otázek a problémů“. Lze konstatovat, že se jedná o významný posun od faktického charakteru výuky filosofie ve 4. ročníku gymnasií, která se dosud většinou realizuje buď ve výuce dějin filosofie či v lepším případě problémově v systematické filosofii (alespoň takto je koncipována většina středoškolských učebnic), důraz je kladen na sumu znalostí o filosofii, nikoli na osvojení si způsobu specifického druhu „filosofického“ myšlení.

Autorka pro své snažení o inovaci nalézá oporu v koncepci Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia, kde se uvádí, že cílem vzdělávací oblasti Člověk a společnost by mělo být osvojení dovedností kritického myšlení (odhalování předsudků a předpokladů, věcná argumentace, zaujímání vlastních stanovisek) a reflexe vlastního jednání. Vzhledem k tomu, že rozpracování očekávaných výstupů v tematické podoblasti Úvod do filosofie a religionistiky neodpovídá původnímu směřování RVP, je snaha autorky naprosto legitimní.

Pro charakter předložené práce je typické, že autorka postupuje systematicky. Nejprve se snaží vyjasnit specifika „filosofického myšlení“ na analýze filosofie, filosofického postoje a filosofemat u dvou autorů Úvodů do filosofie (Jasperse a Hejdánka), jež se vymykají obvyklé doxografii (ať už dějinně filosofické nebo systematické). Pro uvedené autory je filosofie nejen způsobem myšlení, vyznačujícím se celostním přístupem, ale i životním postojem, existenciální potřebou a bytostným určením lidství- filosofie je formou osobního životního vyznání, a nemá ambice státi se vědou, dokonce se vůči vědě opakovaně kriticky vymezuje. V práci jsou potom cenné analýzy a charakteristiky učebnic filosofie od Albíny Dratvové až po současné tituly s cílem především odhalit metodologická východiska autorů a jejich koncepci vzdělávání v uvedeném oboru.

Podobnou sondu pojetí „filosofie“ či „filosofického myšlení“ provádí v německém prostředí didaktiků filosofie (Pfister, Martens, Rohbeck), nikoli filosofů, kde se objevuje důraz především na formy a metody myšlení ruku v ruce s problematickým tvrzením, že filosofie svůj vlastní předmět nemá. Ano, ale v jakém smyslu? Od Hejdánka víme, že filosofické myšlení je nepředmětné, neboť to, o čem filosof přemýšlí, se zpředmětnit nedá (celek světa, příroda, život, hodnota, domov apod.), což však neznamená absenci „filosofemat“, vlastního obsahu filosofie, ani to neznamená, že témata nám diktuje sama aktuální skutečnost.

Problematickost tvrzení se ukáže později, kdy filosofická metodologie je u zmíněných autorů zaměněna za metodický postup reflexivních kroků (např. Martensových 5 „metod myšlení“: fenomenologická, hermeneutická, analytická, dialektická a spekulativní) a z fenomenologie se stane empirická deskripce (schopnost něco nezaujatě vnímat), z dialektiky schopnost vést polemiku, z hermeneutiky vymezení odlišných postojů, tedy z filosofie se stane sofistika. Tak se stane, že z fenomenologie „vypadne“ nejnósnější metodický postup, tedy fenomenologická redukce, z hermeneutiky zmizí nárok na pochopení smyslu a hluší poroz-umění.

Autorka s oporou v zahraniční literatuře zavádí nový pojem „filosofická kompetence“. Náš RVP pracuje s pojmem „klíčová kompetence“ (kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanskou a kompetence k podnikavosti), který jak výčet ukazuje, není vázán na konkrétní obor, vyznačuje se přílišnou obecností, a je v kompetenci k podnikavosti silně dobově poplatný představě nezbytné uplatnitelnosti jedince v konkurenčním prostředí.

Textovou analýzou dokumentů autorka dochází k názoru, že v našem dokumentu RVP-G kompetence implicitně obsaženy jsou a to v tzv. očekávaných výstupech (vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, schopnost využívat osvojené znalosti v komplexních myšlenkových procesech a praktických činnostech), které jsou již vztaženy k jednotlivým oborům.

Naopak nekonsistenci dokumentu vidí ve zde formulovaných obecných cílech vzdělávací oblasti a jejich možném přiřazení ke klíčovým kompetencím, které spolu evidentně nekorespondují.

Za velmi cenné v práci považuji zmapování této problematiky v zahraniční literatuře německé, zčásti francouzské a zhodnocení jejich potenciality pro uskutečňování hlavního cíle, tedy rozvoj filosofického myšlení. Autorka charakterizuje konstruktivistické modely výuky jednotlivých autorů, vzájemně je komparuje, upozorňuje na jejich silné stránky i na jejich slabiny, přibližuje čtenáři diskuse, které se v prostředí didaktiků filosofie, především v Německu odehrávaly a odehrávají. Pro poučeného čtenáře (gymnaziální učitelé filosofie) představují zdroj inspirací pro metodické postupy, rozvoj výukových metod.

To, co jako filosofka postrádám, je filosofické zamyšlení autorky nad možnými limity daného přístupu. Kladu si otázku, zda převedení výuky filosofie na ryze epistemologické pole (metakognice, pojmové specifikace, verbalizace filosofemat, specifikace argumentace) nezbaví filosofii vyučovanou na gymnáziích toho nejpodstatnějšího (když vyjdeme z autorkou vysoce oceňovaného textu Jaspersova), totiž údivu, pochybování a otřesu. Je známo například z prostředí výzkumů účinnosti etické výchovy na školách, že zavedením metody diskutování dilemat a dalšími metodami spočívajícími v podstatě v reflektující verbalizaci morálních hodnot, nedošlo k prohloubení morálního vědomí, ani k interiorizaci hodnot, a schopnost mladé generace řešit eticky relevantní problémy se odvíjela poměrně nezávisle na působení školního předmětu Etická výchova.

Tím nechci v žádném případě snižovat význam provedených analýz, ani novátorského návrhu autorčiny vlastní koncepce výuky filosofie na gymnáziích. Je nesmírně potřebná, v samotném vyučovacím procesu využitelná, není však samospasitelná.

Náměty k diskusi:

1. Specifikujte rozdíl v obsahu pojmů filosofické myšlení a kritické myšlení, tak jak jim rozumíte v kontextu kompetencí, k nimž má studenty vést výuka filosofie na gymnáziích.
2. Lze a jak v předloženém „Návrhu učebního plánu“ uskutečnit jeden z podstatných filosofických nároků, totiž pojmut myšlení a poznávání jako cosi nedaného a nesamozřejmého, co se nevyčerpává jen možnými metodickými postupy a výčtem alternativ pro a proti.

Práce je logicky strukturovaná, psaná odborným jazykem, přináší celou řadu významných podnětů pro výuku filosofie na gymnáziích. Autorka zpracovala obdivuhodné množství literatury, kriticky ji hodnotí a selektivně s ní pracuje. Práce v této podobě splňuje požadavky

kladené na práce tohoto druhu, **doporučuji ji k obhajobě**, sama ji hodnotím jako významný a hodnotný příspěvek k problematice didaktiky filosofie. Navrhuji hodnocení prospěla, a v případě úspěšné obhajoby udělení titulu Ph.D.

V Praze dne 31. 1. 2017

doc. PhDr. Naděžda Pelcová, CSc.