UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Brno 2012 **Ivana Dvořáková**

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Sókratés – inspirace pro současnou mravní výchovu

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
doc. Ing. Antonín Řehoř, CSc.

Vypracovala:
Ivana Dvořáková

Brno 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma **„Sókratés – inspirace pro současnou mravní výchovu“** zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

Brno 10. 4. 2012

……
Ivana Dvořáková

Poděkování

Děkuji panu doc. Ing. Antonínu Řehořovi, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování bakalářské práce.

Děkuji svým dětem, Ondrovi a Danielce, za jejich podporu, toleranci a optimismus, kterým provázejí moje studium i můj život.

Ivana Dvořáková

OBSAH

ÚVOD **2**

1. SÓKRATÉS ČLOVĚK A FILOSOF **4**

1.1 Život Sókratův 4
1.2 Prameny z nichž lze čerpat poznatky o Sókratovi 5
1.3 Ctnosti 7
1.4 Sókratés a sofisté 9
1.5 Obvinění, obhajoba, odsouzení a trest 10
1.6 Sókratovská metoda 13
1.7 Sókratés učitel 16
1.7 Dílčí závěr 17

2. MRAVNÍ VÝCHOVA **19**

2.1 Podstata mravní výchovy 19
2.2 Faktory působící na mravní výchovu 22
2.3 Opatření pro české školství 24
2.4 Metody a realizace současné mravní výchovy 25
2.5 Dílčí závěr 28

3. APLIKACE METODY „SÓKRATOVSKÉ“ **29**

3.1 Možnosti aplikace 30
3.2 Sókratés a výchova k prosociálnosti 32
3.3 Sókratův přínos pro sociální pedagogiku 35
3.4 Dílčí závěr 38

ZÁVĚR **40**

RESUMÉ **42**

ANOTACE **43**

LITERATURA A PRAMENY **44**

Úvod

Sókratés byl antický filosof, o jehož názorech máme zprostředkované informace, neboť on sám nenapsal jediné dílo. Přesto, zejména v díle Platónově, je podán dostatek informací, abychom mohli zaměřit pozornost na Sókratovu metodu a její pedagogické aspekty. Sókratés v typickém dialogu projevoval zejména snahu o poznání podstaty lidských ctností.

V současné době se vede odborná debata o možnostech mravní výchovy u nás. Výuka předmětu etická výchova, jehož částí je mravní výchova, je v České republice na školách prozatím nepovinná, a je zavedena od roku 2009. Její náplň bude pravděpodobně ovlivněna jak principy demokracie, tak sekundárně také prvky socialistického způsobu výuky, který v některých aspektech stále přetrvává, a to zejména v individuálním přístupu některých pedagogů. Po změně režimu v roce 1989 máme možnost zaznamenávat obrovskou názorovou různost. Morálka vždy kopíruje většinovou sociologickou tendenci dané společnosti. V České republice je to v současné době demokratické zřízení a principy právního státu. Pro výchovu konkrétních lidí v konkrétních podmínkách je potom důležité podání pedagoga, které je vždy ovlivněno jeho osobním postojem. Pedagogem se myslí nejenom učitel na škole, ale také každý člověk, jehož profese vychází z principu řízení a výchovy lidí v širším slova smyslu.

Demokracie antického Řecka a současný stav demokracie u nás, přináší předpoklady pro možnost aplikace určitých typů pedagogického přístupu navzdory tisíciletému oddálení.

Cílem bakalářské práce je zaměřit se na popis pedagogických metod, které lze nalézt v činnosti Sókrata. Ten svého partnera v dialogu přiměl přemýšlet nad jeho vlastním myšlenkovým postupem, což dává možnost uvědomění si soukromého vhledu do diskutované problematiky. Předpokládáme, že lze nalézt pedagogickou metodu, která v aplikaci na mravní výchovu může korespondovat s rozvojem autonomní morálky a principem osobní svobody. To může mít vliv na prosociální tendence, k nimž bychom obecně chtěli výchovné působení směrovat. Současná mravní výchova v rámci etické výchovy má sice rámcový

návrh průběhu její aplikace, celková koncepce však není prozatím jednoznačně a přesně dána.

Text je strukturován tak, že v celém jeho průběhu jsou vkládány citace z překladů Platónových dialogů pro reprezentaci vazby témat současné mravní výchovy na dobu Sókratovu.

1. Sókratés člověk a filosof

V úvodní kapitole bude představen Sókratés jako filosof a také jako člověk, který je členem athénské společnosti, jedním z mnoha a přesto naprosto výjimečným. Poté je nutné vymezit prameny, ze kterých bude převážně čerpáno, neboť Sókratés nenapsal žádné dílo. Bude zkoumán výměr ctností a praktický způsob, jak Sókratés osobním postojem prokázal víru v hodnotu lidské duše a odpovědnost vůči morálním zákonům obce. Odsouzení k trestu smrti a způsob, jakým jej Sókratés přijal, to vše je důkazem oddanosti člověka celku. Je také smutným příkladem, jak nevědomost mocných, proti které Sókratés vyzýval k obraně, může mít pro jednotlivce zhoubné důsledky. Dialogu a prvkům, které jej provázejí za účelem hledání pravdivého poznání, bude věnována další část textu, pokračující představou filosofa o roli učitele. Uvádíme-li příklady ze Sókratova osobního života, je to z důvodu podání celkového obrazu člověka, který mravní odpovědnost, vyplývající z pravdivého vědění, nejen požadoval, ale také žil.

1.1 Život Sókratův

Sókratés žil v 5. století př. n. l. Jako první filosof se začal zajímat o postavení člověka ve společnosti, se zaměřením zejména na hledání výměru ctností. Za základní hodnotu považoval Sókratés nikoli hmotný prospěch, ale hodnotu ducha. Antifón jednou Sókratovi říká, že ti, kteří se zabývají filosofováním, musejí být nutně šťastnější, ale u Sókrata jde o pravý opak: *„Žiješ tak, že by ani jeden otrok při takovém způsobu života u pána nevydržel, jíš a piješ takové věci, že už nic horšího nemůže být. Tvé oblečení nejenže je špatné, ale je stejné v létě i v zimě, chodíš bos a bez spodního prádla. Přesto nebereš žádné peníze, ačkoliv získávat je přináší potěšení a mít je činí život nezávislejší a příjemnější.“* Dodává, že budou-li ho žáci napodobovat, je pro ně učitelem neštěstí. Podle Sókrata splývá Antifónova představa štěstí s představou nádhery a nákladnosti, on si však myslí, že nemít žádné potřeby je božské.[1]

[1] Xenofón, *Vzpomínky na Sókrata*, Svoboda 1972, s. 49-50.

Sókratés prohlašoval za podvodníka toho, kdo přemluví druhého, aby mu půjčil peníze nebo nějaké nářadí, a připraví jej o ně, ale daleko největší podvodník je ten, kdo klamně vzbudí o sobě představu, že je schopen řídit stát, třebaže není k ničemu dobrý.[2] Při rozhovoru s Glaukónem, který přes své mládí chce vykonávat politickou kariéru, vyjde najevo, že ten nemá žádné povědomí o správě obce. Sókratés varuje: *„Dej si pozor, Glaukóne, abys ve své touze po slávě nesklidil pravý opak. Nevidíš, kolik škody to přináší, když se říká nebo dělá něco, co se neumí?“*[3] Takový člověk je spíše předmětem pohrdání. Sókratés vyžadoval, aby lidé, podílející se na správě obce, přemýšleli o svých kvalitách a odhalili své možnosti, protože jen tak mohou být užiteční druhým. Každý člověk musí mít odpovídající způsobilost pro výkon svojí profese.

Ve věku 70 let byl Sókratés obžalován a odsouzen k trestu smrti. Promluva, kterou přednesl po vyslechnutí odsuzujícího výroku, je charakteristikou jeho celoživotního postoje a výchovného působení: *„Jsem sice odsouzen pro nedostatek, ale ne slov, nýbrž smělosti a nestoudnosti a pro nedostatek ochoty mluvit k vám takové věci, které by byly bývaly nejpříjemnější vašemu sluchu, …ani dříve jsem se nedomníval, že se smí pro nebezpečenství vykonat něco nečestného, ani teď nelituji, že jsem se takto hájil, nýbrž mnohem raději si volím po takové obraně zemříti, nežli po oné žíti.“*[4]

1.2 Prameny z nichž lze čerpat poznatky o Sókratovi

Sókratés za svůj život nenapsal jediné dílo. Jeho obraz tedy závisí na tom, co o něm zprostředkovali jiní autoři, a to ve vzpomínkách na osobní setkání, nebo z toho, co slyšeli od druhých. Mezi nejvýznamnější autory, dnes bychom řekli primárních pramenů, patří na prvním místě bezpochyby Platón, dále pak Xenofón.

Na základě Platónových dialogů lze sestavit obraz člověka a filosofa Sókrata, vytvořit si náhled jeho postojů a činů, metod komunikace se svými žáky, jakož i Sókratovu životní cestu, odsouzení a smrt a Sókratův osobní postoj k životu a společnosti. Nakolik lze obdiv nadaného žáka Platóna ke svému učiteli pokládat za autentickou výpověď o skutečném Sókratovi? Patočka odkazuje na Maiera: *„Platón je*

[2] Xenofón, *Vzpomínky na Sókrata*, Svoboda 1972, s. 54.
[3] Xenofón, *Vzpomínky na Sókrata*, Svoboda 1972, s. 115.
[4] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón*, OIKOYMENH Praha 2005, s. 68.

dalek toho, aby Sókratovi podkládal nějaké myšlenky za vlastní, cele žije zahloubán do učitele a oddán jeho bytosti.“[5] K tomu je nutné ještě dodat, že budeme převážně vycházet z Platónových raných dialogů, neboť v pozdějším období je již rozvíjena Platónova vlastní filosofie, především nauka o idejích, a také jeho představy o řízení státu, které se však s postojem Sókrata rozcházejí.

Xenofón v popisném díle *Vzpomínky na Sókrata* vykresluje filosofa v každodenních situacích, které dávají možnost nahlédnout, jaký objektivně byl. Součástí je rovněž Sókratova obhajoba, neboť také Xenofón považoval jeho odsouzení za nespravedlivé.

Patočka poukazuje na to, že Schleiermacher, jako zakladatel a hlavní představitel hermeneutiky, nalezl určitou harmonii v hodnocení pramenů o Sókratovi. Hledal odpověď na základní otázku: *„Čím mohl být Sókratés ještě vedle toho, co o něm praví Xenofón, aniž by odporoval charakterovým rysům a životním pravidlům, která Xenofón s určitostí stanoví jako sókratovská, a čím musel být, aby dal Platónovi podnět a právo, aby jej ve svých dialozích předvedl tak, jak tomu v nich je?“* Přestože hledáním odpovědi nedochází k všeobecně uspokojujícím výsledkům, lze konstatovat, že *umění rozhovoru s mravním cílem je nezpochybnitelné*.[6]

Během staletí se významné osobnosti obracely k Sókratovi a snažily se jeho filosofii pochopit a zprostředkovat v návaznosti na problémy, které ta či ona doba řešila. Vybíráme z Patočkova přehledu: Ficinus, překladatel Platóna a novoplatoniků, srovnává Sókrata s Kristem: *„Sókratés z lásky k lidem pečoval o jejich duše, o jejich nápravu mravní. I Sókratés měl, jako Kristus, ducha prorockého, i on byl zrazen a prodán.“* V 16. a 17. stol. vzniká proud, navazující na karteziánské cogito, ale také na Sókratovu myšlenku praktického sebepoznání. Renesanční a humanistické myšlení označuje Sókrata *„…mučedníkem vědy, obětí pedantérie a náboženské reakce, jenž se prohřešil tím, že chtěl učit svobodnému užívání rozumu bez zaujetí a předem pojatého systému.“* 18. století je podle Patočky stoletím sókratovským. Sókratés *„pomáhá překročit strž, která se otevřela mezi tradičním systémem a novým světem lidské autonomie.“*[7] Také filosofové 19. a 20. století se věnují hodnocení a rozboru předchozích pramenů

[5] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, s. 12.
[6] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, s. 9.
[7] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, s. 19.

o Sókratovi a stále podávají obraz filosofa ve světle novodobých poznatků. V dalším textu se k nim budeme obracet.

1.3 Ctnosti

Sókratés hledal výměr ctnosti. „Sófrosyné“ lze také přeložit jako *rozumnost*, či *zdravá mysl*. Novotný v úvodu k dialogu Charmidés uvádí: *„Tuto zdravou mysl projevuje člověk, který sám u sebe podřizuje své žádosti rozumu a který v chování k jiným lidem potlačuje své sobectví ve prospěch obecných názorů o dobru a krásnu. Je to výrazná složka řecké etiky.“*[8]

Podle Sókrata ***morální jednání je věcí vědění*** a ten, kdo má odpovídající vědění, jedná nutně správně, přičemž morální vědění je současně nutnou i postačující podmínkou morálního jednání. Tuto tezi kritizuje Aristotelés, neboť argumentuje, že Sókratés nebere v úvahu fenomén slabé vůle. Aristotelés ale *pojmově* objasňuje existující etické vědění, zatímco Sókratés se táže po *kritériích* etického vědění. Nedomníval se, že většina Athéňanů jedná morálně správně. Byl však přesvědčen, že ***mravnost je ctnost*** a jako ostatní ctnosti zahrnuje jak vědění, tak dovednost. Hledal tak racionální důvody, které by byly v souladu s jeho intuitivní morální jistotou. Důkazem může být výrok z dialogu *Gorgias*: *„…ten kdo se vyučil jednotlivým oborům je takový, jakým jej dělá ona nauka,“* (460b) naučil-li se spravedlivým věcem, je spravedlivý, a koná spravedlivé věci. Proto by se ona duševní ctnost dala charakterizovat jako mravní ctnost, tedy mravnost, a může být chápána jako nechybující schopnost jednat.[9]

„*Co je X?*“ je podle Sókrata z filosofického hlediska naprosto zásadní otázka, přičemž „*X*“ představuje ctnost – statečnost, uměřenost, moudrost, statečnost, zdatnost, spravedlnost. Nemůžeme najít pravdivou výpověď určité ctnosti, neznáme-li tuto ctnost. K poznání filosofické pravdy vede *„rozpomínání, které vychází z hypotézy, že každý člověk má k dispozici potenciál apriorního vědění, který je třeba si vhodným způsobem uvědomit.“*[10]

[8] Platón, *Charmidés, Lachés, Lysis, Theagés*, OIKOYMENH, Praha 1995, s. 8.
[9] Graeser A., *Řecká filosofie klasického období, Sókratés a sokratikové,* OIKOYMENH, 2000, s. 121-123.
[10] Graeser A., *Řecká filosofie klasického období, Sókratés a sokratikové*, OIKOYMENH, 2000, s. 115.

Další otázkou je, zda existuje nějaká jednota ctností. Ta je u Sókrata nahlížena ve dvou rovinách: skutečné ctnosti a ctnosti, jejichž základem je filosofické vědění. Je-li tato jednota chápána jako identita, pak to nutně znamená existenci faktoru, který je v odlišných ctnostech totožný. Na základě toho se potom Sókratés ptá: *„Nabude-li někdo jednu ze ctností, má nutně všechny?“* (329e)[11] Sókratés spíše dochází k názoru, že daná ctnost má určité rysy jiné ctnosti a naopak. Mohou být tedy totožné po stránce rozsahu, ale nikoli obsahu.[12]

Na druhou stranu, morálně nesprávné jednání vyplývá nutně z omylu. Sókratés se ptá Menóna: *„A zdá se Ti, že lidé, kteří se domnívají, že zlé věci prospívají, vědí o zlých věcech, že jsou zlé?“* (77d)[13] nebo: *„Nikdo si, Menóne, nepřeje zlých věcí, jestliže si nepřeje být takový.“* (78a)[14] Podle Sókrata *nikdo nečiní zlo úmyslně.* Tato teze vlastně říká, že nikdo nemůže chtít něco, co se protiví jeho zájmům, kterým rozumí. Pokud to dělá, nezrcadlí se jeho chtění. Podle Graesera je tato odpověď slučitelná s postojem *teleologické individuální etiky*.[15]

Sókratés říká Prótagorovi, že veškerá zdatnost je věděním o dobru. Člověku vládne nikoli vědění o dobru, ale vášeň, libost, nelibost, láska a strach. Ale když člověk zná dobré a zlé, nedal by se od ničeho ovládnout. (352 c)[16] *„Ti, kteří chybují, chybují z nedostatku vědění o volbě libosti a nelibosti … a netoliko vědění o chybném jednání.“* (357d) Slabost vůle, neboli podléhání libosti proti tomu, co přikazuje vědění, vysvětluje Sókratés jako největší nevědomost.[17]

Podle Graesera jde vlastně o nesprávný odhad kvanta libosti. Kdykoli někdo ví, že „*X*“ je špatné, přesto „*X“* činí, podléhá tomuto pokušení proto, že z dálky se mu nepříjemné důsledky požitku z „*X“* jeví jako méně nepříjemné, zatímco samotný požitek nabývá z bezprostřední blízkosti na naléhavosti. Dovoluje pochopit to, co by jinak zůstalo nevysloveno: totiž že v takových případech, kdy někdo podléhá pokušení konat „*X“* proti svému lepšímu vědění, nemůže být o nějakém vědění ani řeči.[18]

[11] Platón, *Prótagoras,* OIKOYMENH, Praha 2000, s. 35.
[12] Graeser A., *Řecká filosofie klasického období, Sókratés a sokratikové,* OIKOYMENH, 2000, s. 124-125.
[13] Platón, *Euthydémos, Menón*, OIKOYMENH, Praha 1994, s. 82.
[14] Platón, *Euthydémos, Menón*, OIKOYMENH, Praha 1994, s. 83.

[15] Graeser A., *Řecká filosofie klasického období, Sókratés a sokratikové,* OIKOYMENH, 2000, s. 133.
[16] Platón, *Prótagoras,* OIKOYMENH, Praha 2000, s. 63.
[17] Platón, *Prótagoras,* OIKOYMENH, Praha 2000, s. 69.
[18] Graeser A., *Řecká filosofie klasického období, Sókratés a sokratikové*, OIKOYMENH, 2000, s. 135.

Základem mravního jednání je tedy vědění, které člověku umožňuje jednat správně. Ze zjištění, že každý vyučený ve svém oboru je takovým, jakým ho dělá ona nauka, dochází Sókratés k přesvědčení, že při naučení podstaty dané ctnosti bude člověk poté takový, jakou ho tato ctnost udělá. Protože však ne každý, kdo se oboru vyučí, jej nutně vykonává dobře, hledá se důvod, pro který lidé nejednají ctnostně. Podle Sókrata jde opět o nedostatek vědění, tentokrát o volbě mezi libostmi. Tato nevědomost, projevující se slabostí vůle, je podle něj nevědomostí největší.

1.4 Sókratés a sofisté

Při výuce dějin filosofie bývá spojováno téma sofisté a Sókratés. Sókratés by se tomuto spojení všemi silami bránil. Jediným, co je oběma skutečně společné, je odklon od řešení kosmologických problémů, přičemž filosofické snažení je poprvé v dějinách zaměřeno na člověka - jeho postavení ve společnosti, o co má usilovat a jaké jsou vůbec jeho schopnosti. Prótagoras tak filosofii změnil svou zásadní tezí *„člověk je měrou všech věcí“*, kterou Sókratés upravil ve smyslu, že pouze vědoucí člověk si může osobovat právo být měrou všech věcí. Sofisté řešili problém *nomos/polis*, tedy nakolik je lidské konání řízeno lidskými, a nakolik přírodními zákonitostmi. Rozvinuli nový obor, *rétoriku*. Cipro uvádí klady filosofie sofistů, mezi nimiž vyniká zejména vypracování vědecké terminologie a lingvistiky a také jejich pokroková společenská stanoviska. Myšlení sofistů je odrazem doby. Sókratés reagoval kriticky na existující realitu a hledal řešení v její negaci; na vzrůst přepychu reagoval důrazem na skromnost, na relativizaci morálky ideou o absolutním dobru, na přehmaty v demokratické vládě sympatiemi k osvícenské vládě aristokratů, na přeceňování řečnického umění k demagogickým cílům reagoval propagací myšlení maieutického, které mělo vést k myšlenkové samostatnosti.[19]

Sókratés stál mimo uvažování sofistů a jeho způsob filosofického nahlížení v mnohém jejich úvahy převyšuje. Sofisté se označovali za „učitele moudrosti“. Sókratés naproti tomu odmítal, že by byl učitelem. Jeho pokora velikosti všech problémů člověka mu to nedovolila. Filosofickým zkoumáním dospěl k zásadnímu zjištění, který charakterizuje nejen jeho osobu, ale je větou, která se učí na školách, aby žáci získali do vědomí spojení ***Sókratés – „vím, že nic nevím“***. Bez podrobného čtení textů a bez snahy

[19] Cipro M., *Prameny výchovy I, Starověk a středověk 16. a 17. století*, Praha 1991, vlastním nákladem, s. 25-39.

porozumět jim, není snadné větu správně pochopit. Její vhled však otevírá zásadní cestu k sebepoznání.

Patočka shrnuje Sókratův postoj k sofistům a ostatním občanům: *„I když vyvrací domnělé mudrce a vychovatele, má Sókratés hlavně na mysli ty, o nichž soudí, že mají mravního probouzení nejvíce zapotřebí, totiž ty, o nichž předpokládá, že jednou budou povoláni k význačnému postavení v obci.“*[20] Jeho kritika je zaměřena zejména na manipulativní funkci, kterou může rétorika mít. Proto tak naléhavě nabádá, že každou myšlenku je nutné nejprve kognitivně přehodnotit, než ji kdokoliv přijme za vlastní.

1.5 Obvinění, obhajoba, odsouzení a trest

„A tak přišel nutně den, kdy nenávist propukla; staromilec Anytos, pochybný básník Melétos jako zástupce morálního rozhořčení a řečník Lykón podali na Sókrata žalobu: Sókratés je vinen, že nectí bohy státní a zavádí nová božstva, jakož i tím, že kazí mládež svým učením. Trest: smrt.“[21]

Novotný v úvodu k Platónovu dialogu *Obrana Sókrata* uvádí: *„Sókratovu smrt cítil Platón po celý svůj život jako nespravedlivý čin, který spáchaly Athény na svém nejspravedlivějším občanu.“*[22] Platónova *Obrana Sókrata* je složena jako řeč, kterou mluvil filosof ke svým soudcům. V úvodu Sókratés žádá, aby mohl mluvit jak je zvyklý, neboť ve svých sedmdesáti letech stojí u soudu poprvé. Povinnost soudcova je hodnotit, zda mluví spravedlivě, povinnost jeho, Sókratova, je mluvit pravdu.[23] Jeho domnělou povýšenost nad ostatní, kdy v Delfách byl označen za nejmoudřejšího člověka, uvádí na pravou míru: *„Ten z vás, lidé, je nejmoudřejší, kdo jako Sókratés poznal, že jeho moudrost nemá opravdu žádné ceny.“*[24] Při svém konání však poznal nemálo lidí, kteří se domnívali, že něco *vědí*, ale ve skutečnosti *neví nic*. To je pravý důvod, proč Sókrata stejní lidé obviňují, že „kazí mládež“.

[20] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, s. 104.
[21] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, s. 89.
[22] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón,* OIKOYMENH Praha 2005, s. 37.
[23] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón*, OIKOYMENH Praha 2005, s. 44.
[24] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón,* OIKOYMENH Praha 2005, s. 49.

U soudu vyzve Sókratés žalobce Meléta, aby „udal“ také toho, kdo činí mládež lepší. Dochází k závěru, že kdokoli z občanů to může být, jenom Sókratés ne. A Melétos nedokáže odpovědět ani na otázku, jak může dokázat, že Sókratés nevěří v bohy. Na to filosof reaguje: *„A to je to, co způsobí mé odsouzení, jestliže k tomu dojde, a nikoli Melétos ani Anytos, nýbrž to špatné mínění a nenávist mnoha lidí. Tyto věci zahubily již mnoho dobrých mužů a myslím, že ještě zahubí; neboť není třeba se obávat, že se u mne zastaví.“*[25] Po vynesení rozsudku, že je vinen, poukazuje na to, že za celý život proti žádnému člověku nejednal nespravedlivě, ale má krátký čas na to, aby mohl soudce přesvědčit. A není jednoduché, odvrátit od sebe pomluvy v krátkém čase.[26]

Sókratova oddanost spravedlnosti je dovršena v dialogu *Kritón*, kde dokazuje, že musí jako každý občan ctít zákony své obce. Proto odmítá Kritónovu nabídku pomoci, aby mohl uniknout trestu. Přestože byl odsouzen nespravedlivě, trest je připraven podstoupit.

Předmětem Platónova dialogu *Euthyfrón* je nalézt výměr *zbožnosti*. Sókratés, na něhož byla podána žaloba proto, že uctívá nové bohy a kazí mládež, potkává věštce Euthyfróna, který si už pro své povolání osobuje odborné vědění o tom, co je zbožné. V rozhovoru se Sókratem však neumí podat uspokojivou odpověď na to, co je zbožné a co hříšné. Nelze se totiž, podle Sókrata, spokojit s výkladem, že zbožné je bohům milé, ani že je to služba bohům. (13 d)[27] Euthyfrón jen přitakává a není Sókratovi opravdovým partnerem v hovoru. Tak se dostanou k paradoxnímu výměru, že *„zbožnost by tedy byla, Euthyfróne, jakési obchodnické umění mezi bohy a lidmi.“* Euthyfrón opět přitaká, že tento výměr mu je po chuti. Sókratés však pokračuje: *„mně není nic po chuti, jestliže to není pravda.“*(14 e)[28] Mají-li bohové prospěch z toho, co se jim od lidí dostává, pak je zbožnost to, co je bohům milé. Dostávají se tedy na začátek hovoru a Sókratés chce pokračovat. Euthyfrón ho však bez dalšího opouští. To je typická ukázka pedagogického působení, které způsobuje *ustrnutí* a nalezení výměru „*vím, že nic nevím“*. Obvykle pak má nastat cesta opravdového poznání. Té je schopen pouze člověk moudrý, který v sobě

[25] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón,* OIKOYMENH Praha 2005, s. 55.
[26] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón*, OIKOYMENH Praha 2005, s. 66.
[27] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón*, OIKOYMENH Praha 2005, s. 29.
[28] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón*, OIKOYMENH Praha 2005, s. 31.

navíc nalezl pokoru a touhu po pravdě. Tímto člověkem Euthyfrón není. Stačí mu „vědění“, které má.

Novotný v úvodu k tomuto dialogu uvádí: *„Snad v žádném dialogu Platónově není porážka domnělého vědění, kterou způsobuje Sókratova kritická ironie, tak rozhodná, jako v tomto dialogu o zbožnosti….Je tu usvědčen z nevědomosti, co je zbožné a co hříšné, ten, který se svým domnělým věděním o této věci povyšoval jako odborník nad ostatní lid; a je usvědčen od toho, který byl od lidu – na žalobu jeho mluvčího Meléta – pro domnělé rušení zbožnosti odsouzen k smrti. Důkaz o ubohosti odbornictví je zároveň důkazem o větší ubohosti soudu lidu, který Euthyfróny snáší a Sókraty usmrcuje.“*[29]

Patočka vychází z Hegela, když parafrázuje: *„Sókratés nebyl bez viny, neboť nepřicházel toliko naplnit, nýbrž skutečně zrušit, přišel s novým evangeliem svobody proti bezprostřední jistotě neotřesitelné tradice, nepostavil proti ní pouhé popření jako sofisté, nýbrž nový počátek; zároveň mravní rozhodování postavil do nitra, a to je Sókratův génius…Sókratova smrt neznamená jen individuální katastrofu Sókratovu, nýbrž zároveň konec objektivní morality athénské polis.*[30]

Proces se Sókratem není jeho osobní tragédií. Je výpovědí o morální jistotě, kterou Sókratés vkládal v zákony obce. Současně s ironií sobě vlastní usvědčuje konkrétní osoby, které mají moc rozhodnout jeho osud, že vlastně nejednají podle svého vlastního vědění, což dokazuje tím, že u nich žádné nenalezne. Protože vědění, které neobstojí v Sókratově „zaříkávání“, je pouze míněním, jak bude doloženo později. Pokud takoví lidé stojí v čele obce, bude to mít tragické následky nejen pro jednotlivce, ale bude znamenat zkázu pro důvěru v morální zákony vůbec.

Popper říká: *„Sókratés ukázal, že může zemřít nejen za osud, slávu a další veliké věci, nýbrž také za svobodu kritického myšlení a za sebeúctu, která nemá nic společného s domýšlivostí a sentimentalitou.“*[31]

[29] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón*, OIKOYMENH Praha 2005, s. 8.
[30] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, s. 21.
[31] Popper K. R., *Otevřená společnost a její nepřátelé, I. Platónovo zaříkávání*, OIKOYMENH, Praha 2011, s. 197.

1.6 Sókratovská metoda

Termíny „sókratovská metoda“ nebo „babická“ či „maieutická“ jsou známy jako postup, jimž Sókratés vedl prostřednictvím dialogů své žáky k novým poznatkům. Základním prostředkem je tedy **dialog.** Hegel zdůrazňuje, že rozhodujícím pro úspěch kontaktu bylo navázání ***osobního vztahu*** mezi Sókratem a mladým kandidátem zdatnosti. Významnou roli mohla hrát už sama přítomnost Sókratovy osoby: *„Uváděl totiž výchovu mladých do pohybu jako cíl jejich tužeb.“*[32]

V dialozích nikde neobjevíme vymezení definice nového poznatku. Petrželka činí závěr: *„Z hlediska pedagogického tedy v Sókratových rozmluvách silně převažuje prvek motivační, který je založen jednak na jeho osobním kouzlu, které přitahuje mladé muže k hovoru s ním, jednak na jeho elenktickém působení, jímž jim dokazuje, že doposud žádného vědění nedosáhli a proto, že o ně musí dále usilovat. Výjimečnost Sókratovy osoby činí jeho působení na partnery i jeho metodu neopakovatelnou.“* Petrželka se odvolává na Kanakise: *„Proto úvahy o Sókratově metodě mají smysl pouze z historického hlediska, nikoli s ohledem na možnost využití metody v dnešním vyučování. Sókratův postup vyplývá z výjimečné osobnosti, a proto jej nikdo nemůže opakovat. Větší smysl mají úvahy o použití metody „sókratovské“, pokud se tímto termínem rozumí takový učební postup, který přebírá některé charakteristické prvky postupu Sókratova, aniž by si činil nárok na úplnou reprodukci.“*[33]

V následujícím textu bude specifikována **metoda „sókratovská“**, kterou dále charakterizuje ***dialog, elenktika a maieutika,*** doprovázeny ***aporií.*** Vzhledem k tomu, že Sókratova doba tyto pojmy nepoužívala, nalézáme je v Platónových dialozích ve výměru ***o rejnokovi, střečkovi a porodní bábě.***

Dialog

Dialog má, oproti přednášce, mnoho kladných rysů. Zajímá se o partnera v hovoru a umožňuje mu aktivně objevovat nové poznatky a vyjadřovat vlastní názory. Tato

[32] Hegel, G. W. F., *Dějiny filosofie II,* Nakladatelství Československé akademie věd 1965, s. 9.
[33] Petrželka J., *Pedagogické aspekty sókratovského dialogu*, http://profil.muni.cz/03_2000/state_petrzelka.html (16. 2. 2011).

metoda má vliv na sebehodnocení, sebepoznání a také na vytvoření vlastního postoje. Protože vědění je tímto způsobem objeveno ve vlastním nitru člověka, má větší hodnotu. Takové vědění lépe konstruuje vlastní postoj. Dialog je základní metodou a současně prostředkem. Vyznačuje se opakovaným pokládáním otázek a snahou o nalezení vhodných odpovědí. Neustále aktivizuje myšlení a neponechává člověka v klidu. Zahrnuje v sobě, jako v pevném základu, všechny ostatní prvky a metody pedagogické činnosti, kterou vykonával Sókratés.

Aporie, elenktický prvek a maieutika

Petrželka odkazuje na Kanakise, který považuje za nejdůležitější prvek ***aporii***, do které se partner hovoru dostává ve chvíli, kdy nenalézá odpovědi na Sókratovy otázky. Aby Sókratés vůbec přiměl partnera ke zkoumání zvoleného problému, musí jej proto nejdříve dovést do aporie. Cílem tedy není nalézt správnou odpověď, ale vést partnera do posledních *důsledků jeho vlastního tvrzení* až ke konečnému znejistění, což vytváří reflexivně-kritický postoj. Kanakis spatřuje v ***elenktické části*** dialogu - tj. části, v níž Sókratés dokazuje, že jeho partner neví to, o čem se domnívá, že to ví - prostředek, který má vzbudit v partnerovi touhu poznat odpověď na položenou otázku. Vzniklá aporie je pociťována jako nedostatek, který vyvolává potřebu překonání této situace. Její vytvoření tedy je učební pomůckou. Aporie je trikem, jímž Sókratés vyvolává u partnera *motivaci*. V Sókratových hovorech tedy můžeme rozlišit dva prvky – elenktický (vyvracející) a maieutický (ten by měl přivádět partnera k určitému poznatku).[34]

Tento postup kopíruje v každém Sókratově snažení jeho vlastní postoj, na který opakovaně poukazuje: ***„Vím, že nic nevím“***. On sám došel k tomuto poznání. Je výrazem pokory, která ho zajme při uvažování nad výměrem pojmu. Pokory, která se objevuje jako konečný důsledek hledání, přemožena mnohostí tématu. Není však konečným produktem. Je začátkem, který má podnítit touhu po hledání, oproštěním od všech dosavadních znalostí. Vezměme jako příklad dialog *Menón*, kde je to vyjádřeno:…*„nyní by se s chutí dal do hledání.“* (84c)[35]

[34] Petrželka J., *Pedagogické aspekty sókratovského dialogu*, http://profil.muni.cz/03_2000/state_petrzelka.html (16. 2. 2011).
[35] Platón, *Euthydémos, Menón*, OIKOYMENH, Praha 1994, s. 92.

Pro úplnost je nutné zmínit ***„daimonion“.*** V dialogu *Theagés* Sókratés sám vysvětluje tento pojem, který se často objevuje v hovorech a který vždy Sókrata napomíná. *„Je to hlas, a ten, kdykoli se ozve, vždycky mi dává znamení k odvratu od toho, cokoli hodlám dělat, avšak nikdy mě k ničemu nepobízí; a kdykoli se některý z mých přátel se mnou o něčem radí a ten hlas se ozve, je to totéž: odvrací a zakazuje mi to dělat.“*(128d)[36] Novotný v úvodu k dialodu *Theagés* zmiňuje výklad, který sám podal ve Slovníku filologickém VII, 1922, totiž že pojmem *daimonion* označoval Sókratés, kdykoli uznal za vhodné, ***hlas rozumu***.

Rejnok, střeček a porodní bába

V dialogu *Menón* říká Sókratés: *„…jestliže rejnok je sám strnulý, když způsobuje ustrnutí ostatním, tedy se mu podobám, pakli však není, ne. Věru není pravda, že sám mám jistotu, když uvádím ostatní do nejistoty, nýbrž sám jsem v nesnázích…jestliže jsi věděl, co je zdatnost, nežli ses mne dotknul, nyní jsi podoben nevědoucímu. Chci však s tebou podniknout hledání.“* (80c)[37] Podle Arendtové je to shrnutí jediného možného způsobu myšlení, které lze učit, i když Sókratés sám prohlašoval, že nevyučuje, protože nemá co.[38]

V *Obraně* Sókratés sám sebe označuje za střečka: *„Neboť jestliže mne usmrtíte, nesnadno naleznete jiného takového, který by z božího příkazu na obci takřka seděl – i když to je snad trochu směšný výraz – jako na koni sice velikém a ušlechtilém, který je však pro svou velikost poněkud nehybný a potřebuje, aby byl pobízen od nějakého střečka. Něčím takovým učinil, zdá se, bůh mne a posadil mne na vaši obec.“*(31a)[39] Vyjadřuje podněcování k aktivitě myšlení, které byl Sókratés zcela oddán.

Sókratés, jako syn porodní báby Fainarety, připodobňoval svou činnost s její. Už sama neplodná pomáhala při porodu jiným ženám. Sókratés říká Theaitétovi: *„Cítíš bolesti, milý Theaitéte, protože nejsi prázdný, nýbrž s útěžkem…mé babické umění má všechny ostatní znaky jako jejich (porodních bab - pozn. autora), liší se však od nich tím, že pomáhá k porodu mužům, ne ženám a že ošetřuje jejich rodící duše a ne těla.*

[36] Platón, *Charmidés, Lachés, Lysis, Theagés*, OIKOYMENH, Praha 1995, s. 140.
[37] Platón, *Euthydémos, Menón*, OIKOYMENH, Praha 1994, s. 86.
[38] Arendtová H., *Myšlení a úvahy o morálce*: *přednáška,* Reflexe č. 19/1998, Filosofický časopis s. 13.
[39] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón*, OIKOYMENH Praha 2005, s. 58-59.

Nejdůležitější věc v mém umění je schopnost vším způsobem zkoušeti, zdali mysl mladého člověka rodí pouze přelud a nepravdu či plod zdárný a pravý.“ (150 c)[40] Na konci dialogu se Sókratés ještě Theaitéta dotazuje: *„Zdali pak tedy ještě jsme těhotní a cítíme bolesti, příteli, v otázce o vědění, či jsme už všechno porodili“* a Theaitétos mu odpovídá: *„bůh ví, já jsem tvým působením řekl více, nežli jsem měl v sobě“* a Sókratés pokračuje: *„Jestliže se tedy budoucně budeš pokoušet, Theaitéte, otěhotněti jinými věcmi a jestliže vskutku otěhotníš, budeš působením nynějšího zkoumání pln lepších myšlenek; pakli zůstaneš prázden, budeš méně obtížný svým druhům a mírnější, protože* ***se nebudeš nerozumně domnívat, že víš, co nevíš****. Jedině tolik totiž zmůže mé umění a více nic.“* (210 b-c)[41]

Pedagogické aspekty Sókratovy filosofie vymezuje několik základních momentů. Předně je třeba zdůraznit obrovský přínos dialogu, který má pozitivní vliv na utváření vlastního postoje k jakékoliv problematice, nikoli pouze po stránce výchovy mravní. Elenktický prvek, reprezentovaný výměrem o rejnokovi, způsobuje pozastavení a vhled, otřes ve vlastní kognitivní výbavě. Ustrnutí znamená poznání, při němž si člověk uvědomí, že to, co pokládal za vědění, vlastně takové není a on s překvapením zjišťuje: „vím, že nic nevím“, což je aporie, tak specifická v Sókratově hledání. To vše je přípravou na důležitou cestu, provázející celý myšlenkový proces cestou maieutické metody, na níž střeček pobízí k hledání dalšího výměru.

1.7 Sókratés učitel

Graeser uvádí, že *„Sókratés je v raných Platónových dialozích líčen jako myslitel, který buď vůbec, nebo jen málo usiloval o nějaké vědění, avšak tím spíše otřásal tím, co jiní za vědění pokládají.“*[42] Nalézáme zde elenktický prvek, zpochybňující dosavadní vědění.

Hlavním námětem dialogu *Theagés*, který líčí otcovskou starost o výchovu syna, a to na základě neodbytného synova přání, je *„Sókratés učitelem“*. Zde je rozlišena filosofická moudrost *sofos* a moudrost či dovednost *sofia.* Sókratés je bezpochyby nadán

[40] Platón, *Theaitétos,* OIKOYMENH, 1995, s. 24.
[41] Platón, *Theaitétos*, OIKOYMENH, 1995, s. 106.
[42] Graeser A., *Řecká filosofie klasického období, Sókratés a sokratikové*, OIKOYMENH, 2000, s. 113.

filosofickou moudrostí. Podle jeho mínění by každý měl hledat učitele v oboru, kterému se chce věnovat. Theagés se chce stát politikem, ale jako učitele chce Sókrata. Ten se podle svého zvyku brání. Novotný v úvodu k dialogu uvádí: *„Styk se Sókratem vede k pravé a uvědomělé zdatnosti, arété; tím se Sókratovo učitelství, prohřívané láskou, liší od učitelské činnosti nemilujících učitelů z povolání, sofistů.“*[43] Láska symbolizuje zájem a péči o své *žáky* tím, že se je snaží podnítit k myšlenkové aktivitě.

Sókratés však vnímá, že mladí lidé, kteří se s ním stýkali, byli nejprve zcela nevědomí: *„…ode mne se nikdy ničemu nenaučili, nýbrž sami ze sebe nalezli a zrodili mnoho krásných věcí. Pomocníkem toho zrození je Bůh a já. “* (150 d)[44]

Podrobně se tomuto tématu věnuje Petrželka, který nalézá u mnoha autorů odpovědi na základní otázku, zda lze považovat Sókrata za učitele.[45] Jako v každém filosofickém tázání najdeme důkazy pro i proti. Pro naši potřebu lze říci, že není podstatné, zda Sókratés bude či nebude uznán učitelem. Sókratova pokora nám sama dává jasnou odpověď, že *každý by se měl stát učitelem především sám sobě.*

1.7 Dílčí závěr

Sókratés se zajímal o člověka. Ve své činnosti usiloval o hledání pravdivého výměru ctností. Věřil, že morální jednání je založeno na vědění, což vyžaduje rozumovou činnost. Tato činnost by měla být vlastní každému jednotlivci. Základní pedagogickou metodou je dialog. Prvky, kterými je tento proces dále ovlivňován a uskutečňován jsou aporie, elenktika a maieutika. Důležité je navázání osobního vztahu s partnerem v dialogu. Tímto se metoda zásadně lišila od metody sofistů, jíž byla přednáška. Ta má především reprezentovat osobu přednášejícího.

Sókratés však považuje za důležité pedagogické působení, které zohledňuje osobu žáka, u kterého je nutné především podnítit aktivitu. Elenktická je ta část, v níž Sókratés systematicky vede žáka k tomu, že on sám nakonec odporuje svým předchozím výrokům. Dochází až k aporii, při níž žák dojde k poznání, že neví, o čem se domníval,

[43] Platón, *Charmidés, Lachés, Lysis, Theagés*, OIKOYMENH, Praha 1995, s. 124.
[44] Platón, *Theaitétos*, OIKOYMENH, Praha 1995, s. 24.
[45] Petrželka J. *Byl Sókratés učitel? Přehled možných odpovědí,* http://profil.muni.cu/01_2005/petrzelka.html (25. 5. 2011).

že ví. To je důležitý moment, který motivuje partnera v hovoru k hledání odpovědi na otázku, která byla položena na začátku dialogu. Sókratés dál žáka vede na cestě k poznání maieutickou metodou, kterou vytvořil, inspirován povoláním svojí matky, porodní báby. Zde má místo rozpomínání, využívající apriorní vědění o dobru a zlu.

Přestože se Sókratés sám za učitele nepovažoval, o jeho významné pedagogické činnosti není pochyb. Veškeré Sókratovo filosofické konání bylo charakterizováno jeho osobním životem, v němž prosazoval oddanost morálním hodnotám. Jeho hlavním přesvědčením byla víra v hodnotu lidské duše.

2. Mravní výchova

Rozsah uvedené kapitoly neumožňuje podat komplexní pojednání o mravní výchově u nás. Poskytneme pouze nahlédnutí a vymezení základních momentů pro orientaci v problematice. Vysvětlíme si podstatu mravní výchovy, seznámíme se s faktory, které na ni působí, s opatřeními, která byla přijata pro české školství za účelem realizace etické výchovy a v neposlední řadě s metodami, kterými je na školách mravní výchova vyučována.

2.1 Podstata mravní výchovy

Mravní výchova je součástí etické výchovy. Je jejím základem. Etika je širší pojem. Mravnost a mravní výchova se týká hlavního tématu, kterým je umění rozlišit mezi dobrem a zlem. Co je však dobré pro jednoho člověka, nemusí být dobré pro druhého. Pokud se dva shodnou na tom, co je pro ně dobré, nemusí jít ještě o shodu v rámci celé společnosti. Zlo jako protipól je na tom obdobně. Jestliže je však už jen samotné vymezení problému tak obtížné a nesourodé, můžeme si vůbec činit nárok na to, že mravnost, tedy umění rozlišovat mezi dobrem a zlem, lze vůbec učit? Psychologové se vesměs shodují, že člověk má vrozený cit pro vnímání dobra a zla. Pokud tomu tak je, proč tedy někteří lidé konají občas spíše zlo než dobro? Spaeman uvádí, že to, zda někdo pochopil význam slova *dobrý* lze poznat podle toho, zda nějak motivuje jeho jednání… *"Sókratés v tomto smyslu učil, že nikdo skutečně neví, co slovo dobrý znamená, pokud na něj toto vědění nepůsobí."*[46]

Co však vede člověka k tomu, aby se zpronevěřil svému svědomí a nebylo pro něj dobro základním a samozřejmým východiskem? Jaký zisk z toho pro něj plyne? Podle Spaemana *dobré* znamená *„dobré pro někoho z určitého hlediska."* V každé kultuře existuje systém norem, a právě ona kultura je vždy příčinou jejich odlišnosti. To bývá argument proti možnosti filosofické etiky.[47] Podle tohoto hlediska by potom pro každého člověka bylo dobré něco jiného už proto, že je součástí jiné kultury. Sókratés v takovém

[46] Spaeman R., *Základní mravní pojmy a postoje,* Nakladatelství Svoboda, Praha 1995, s. 43.
[47] Spaeman R., *Základní mravní pojmy a postoje,* Nakladatelství Svoboda, Praha 1995, s. 10.

případě hovoří o „množství“ a dalším krokem je snaha najít výměr *obecného významu* v jednotlivostech. Tak lze dojít k filosofickému výměru dobra jako obecného pojmu.

V dialogu *Theaitétos* říká Sókratés, že zlo nemůže zmizet, neboť musí být stále něco opačného proti dobru. Dobro náleží bohům, ale zlo *„obchází kolem smrtelné části přírody a po tomto našem světě.“*(176 a) Proto se lidé pokoušejí o útěk *„Tím útěkem pak je připodobnění bohu podle možnosti; připodobněním pak je státi se spravedlivým a zbožným na základě rozumového myšlení.“* (176 b)[48]

Spaeman tento rozpor vysvětluje: *„Spor o „dobré“ a „zlé“ dokazuje, že určité způsoby jednání jsou lepší než jiné, že jsou lepší vůbec, nikoli jen lepší pro někoho, nebo lepší ve vztahu k určitým kulturním normám. Úkolem filosofické etiky je napomoci, abychom si více uvědomovali, že to víme, tj. aby toto vědění mělo více jasno o sobě samém. Jejím úkolem také je obhájit toto vědění proti sofistickým námitkám.“*[49] Pokud jde o výměr o ctnostech spravedlnost, nespravedlnost, zbožnost, bezbožnost, říká Sókratés o sofistech, že jsou schopni tvrdit, že nic z toho není od přirozenosti a nemá svou vlastní jsoucnost, ale pravdou se stává obecné zdání. (172b)[50]

Arendtová si klade otázku, zda závisí naše schopnost vyslovovat soudy, rozhodovat co je správné a špatné na naší schopnosti myslet, a zda se shoduje neschopnost myslet se selháním svědomí. Dále uvádí: *„…je alarmujícím faktem, že pouze dobří lidé se trápí špatným svědomím, zatímco u zločinců je to jev velmi vzácný? Dobré svědomí neexistuje, existuje jen jako absence špatného.“*[51]

Pokud schopnost rozeznávat správné od špatného souvisí se schopností myslet, potom musíme být s to „požadovat“ používání této schopnosti každou zdravou bytostí bez ohledu na to, jak se ukáže být vzdělanou či nevzdělanou, inteligentní či hloupou. Neschopnost myslet není hloupostí. Špatnost může být jen těžko její příčinou už jen proto, že bezmyšlenkovitost stejně jako hloupost jsou mnohem častější fenomény než špatnost.[52]

[48] Platón, *Theaitétos,* OIKOYMENH, Praha 1995, s. 57.
[49] Spaeman R., *Základní mravní pojmy a postoje,* Nakladatelství Svoboda, Praha 1995, s. 19.
[50] Platón, *Theaitétos,* OIKOYMENH, Praha 1995, s. 52.
[51] Arendtová H., Myšlení a úvahy o morálce: přednáška, Reflexe č. 19/1998, Filosofický časopis s. 2.
[52] Arendtová H., Myšlení a úvahy o morálce: přednáška, Reflexe č. 19/1998, Filosofický časopis s. 6.

Východisko nachází Arendtová v hledání modelu, který by „reprezentoval“ každého z nás, člověka, který by se nepovažoval za příslušníka menšiny či většiny, netoužil by být vládcem měst a nehlásal by, že ví, jak zdokonalovat duše občanů a jak o ně pečovat. Nikdy by se nesnažil zformulovat nauku, jíž se lze naučit, nebo ji vyučovat. Člověka, jenž *myslel, aniž by se stal filosofem*, občana mezi občany, který nedělal ani nehlásal nic, co by měl podle jeho názoru dělat každý občan anebo co by měl považovat za správné. Tímto člověkem je podle Arendtové Sókratés. *„Sókratés, o němž se běžně říká, že věřil v naučitelnost ctnosti, skutečně tvrdil, že rozmlouvání a přemýšlení o zbožnosti, spravedlnosti, odvaze a jiných ctnostech může člověka učinit zbožnějším, spravedlivějším, odvážnějším, i když nemá k dispozici definice či hodnoty, jež by vedly jeho další chování.“*[53]

Arendtová dále uvádí: *„Myšlení ve svém ne-kognitivním a ne-specializovaném významu, jako přirozená lidská potřeba, jako uskutečnění rozdílu, který existuje ve vědomí, není výsadou několika málo jedinců, nýbrž všudypřítomnou schopností každého člověka. Ze stejného důvodu není neschopnost myslet „výsadou“ té většiny, která nemá dostatek duševních schopností, nýbrž je všudypřítomnou možností každého…aby se vyhnul vztahu k sobě samému, jehož možnost a význam odhalil jako první Sókratés.“*[54]

To dává naději, že lze skutečně i dnes, po způsobu Sókrata, motivovat jednotlivce, aby přemýšleli, snažili se učinit vhled do vlastní emocionální a kognitivní výbavy a pomocí myšlení zjistit vlastní motivace a názory na skutečnosti ve světě. Srovnávat je s myšlením ostatních a posuzovat, zda právě můj postoj je pro společnost jako celek přínosem, nebo se dopouštím jednání, které může moje postavení mezi ostatními lidmi poškodit či znevýhodnit.

Tuto schopnost má každý člověk, nikoli jen privilegovaní jedinci. Naproti tomu „nepřemýšlení“ je alibismem pro člověka, který se odvolává na vlastní neomylnost. Protože jak uvádí Arendtová: *„Projev proudu myšlení není vědění; je to schopnost odlišit správné od špatného, krásné od ošklivého. A právě toto může, podle mého názoru, skutečně zabránit katastrofám, alespoň v okamžiku nejhlubší krize.“*[55] Souhlasí tedy se

[53] Arendtová H., *Myšlení a úvahy o morálce: přednáška*, Reflexe č. 19/1998, Filosofický časopis s. 13.
[54] Arendtová H., *Myšlení a úvahy o morálce: přednáška*, Reflexe č. 19/1998, Filosofický časopis s. 24.
[55] Arendtová H., *Myšlení a úvahy o morálce: přednáška*, Reflexe č. 19/1998, Filosofický časopis s. 26.

Sókratem a jeho přesvědčením o hodnotě duševní činnosti člověka, která umožňuje rozlišovat dobro a zlo. Každý člověk je této percepce schopen. Potvrzuje tak tezi o možnosti ovlivnit myšlením mravní vědomí jednotlivce. Jde jen o to, aby měl vůli a sám usiloval o aplikaci tohoto procesu ve svém individuálním případě.

2.2 Faktory působící na mravní výchovu

Nelze říci, že by etická výchova, jejímž hlavním rysem je výchova mravní, nebyla doposud „vyučována" vůbec. Každým svým činem společnost působí na mravní výchovu jednotlivých lidí, ačkoli je to živelné a mnohdy neuvědomělé počínání. Jedná-li se o počínání uvědomělé, zhostí se ho především média a ta mohou hrát často úlohu manipulativní. Při mravní výchově jde o to zprostředkovat „žákovi" normy, a pokusit se na něj působit tak, aby normy byly dodržovány. Žákem v tomto případě myslíme jedince v celé populaci. Normy jsou tvořeny společností a to zejména pokud jde o normy morální. Nese to sebou riziko, že při přílišná tolerance negativních jevů může nadělat obrovské škody. Například takovým kontraproduktivním působením na utváření morálních norem může být časté porušování norem právních a to zejména lidmi, kteří zastávají ve společnosti významné postavení. Stane-li se toto počínání součástí normy, jak lze potom hovořit o demokratické společnosti a právním státu, který zaručuje jak svobodu jednotlivce, tak fungování celku?

V praxi jde spíš o fenomén opačný. Aby byly zachovány morální hodnoty, stávají se součástí ***právního normativního systému***. Tak jsou lidé například povinni navzájem o sebe v rodině pečovat nikoli jen z vlastní přirozenosti, ale na základě zákona. Pokud se tato teze posiluje pozitivistickým tlakem na dodržování právních norem, může to mít také kontraproduktivní účinek: „nedokázali mi porušení právní normy, proto *je zbytečné* uvažovat nad tím, zda jsem jednal morálně správně." Přehodnocování a nutnost další specifikace právních norem za účelem zachování mravních hodnot podává důkaz o stavu společnosti.

Základní úlohu v utváření mravních hodnot plní u dětí jejich rodiče. Mateřská škola a základní škola rozvíjí osvojování norem, neboť v tomto období jde z psychologického hlediska zejména o utváření heteronomní morálky. Jakmile ale začnou děti uvažovat

v abstraktních pojmech, lze přístup změnit. A to je ještě dítě žákem základní školy. Proto je žádoucí, aby mravní výchova dostala jinou podobu, než jen snahu o zprostředkování a dodržování norem.

Vacek poukazuje na fakt, že u mladých lidí se setkáváme s projevy násilí, bezohlednosti, brutality, kriminalitou, povrchností, a zejména *jednostrannou orientací na konzumní způsob života*. Na druhé straně je současná mladá generace ohrožována daleko širším a sofistikovanějším spektrem svodů, které narušují, až *deformují její hodnotový žebříček*. Týká se to *obecné komercionalizace společnosti*, spolu s iluzí o rychlé kariéře, velkém bohatství a slávě. To vše je nabízeno v „rouše beránčím" prostřednictvím bulváru, vedle toho působí nabídky, které mají život usnadnit (drogy, sekty), děti jsou zneužívány za účelem nemalých zisků (prostituce, pornografie). *„Míra ohrožení mladé generace je tedy nebývale vysoká jako nikdy předtím, je profesionálně organizovaná a jsou do ní investovány značné prostředky…. Je zřejmé, že profesionálně nabízené „zlo" musí mít nějakou protiváhu. A tato protiváha nemůže být epizodická, nahodilá, intuitivní. Jedním slovem amatérská. Výchova charakteru žáků a preventivní programy škol mohou být účinné pouze tehdy, pokud ponesou znaky vysoké profesionality.*" [56]

Nelze se tedy spokojit s alibistickým přístupem, že mravní výchova je natolik specifická a odlišná pedagogická kategorie, že edukace je buď považována za nemožnou, nebo směřuje pouze k rovině mravního jednání, nikoli mravního vědomí.

Doležalová upozorňuje, že školy a učitelé nedisponují komplexními programy rozvoje osobnosti a učitelé nejsou s to prostředky tradičního vyučování rozvíjet osobnost žáka. *„Funkční mravní výchova u nás je záležitostí epizodickou, postavenou na „náhodném" individuálním vkladu výjimečně disponovaných pedagogů, kteří intuitivně, nad rámec standardního očekávání, si vzali za své působit primárně na „mravy" svých svěřenců. V rovině praktických a kompletních výchovných aktivit je zkrátka morální výchova na okraji zájmu našich škol a učitelů."* [57]

Vacek připomíná: *„Když školy a učitelé učí sociálním konvencím, musí počítat s tím, že tyto konvence budou posuzovány z hlediska „nadřazených" morálních principů*

[56] Vacek P., *Profesní etika pedagogů a mravní výchova žáků,*Gaudeamus, Hradec Králové 2005, s. 38.
[57] Doležalová J, Lašek J, *Vybraná témata pedagogiky a psychologie*, Hradec Králové 2002, s. 70.

a jejich přijetí pak může být omezeno (žáci a studenti se s oblibou brání, že „nikdo nemá právo omezovat jejich individuální svobodu“, což je vlastně „využitím“ morálního principu proti nějaké – zpravidla omezující a z pohledu žáků i zbytečné - konvenci).“ Proto je vhodné žáky přizvat a učinit je spoluodpovědnými při tvorbě pravidel, protože konvence jsou věcí dohody.[58]

2.3 Opatření pro české školství

Dne *16. 12. 2009* bylo vydáno *Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy*, čj. 12586/2009-2, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Do něj byl zařazen nový doplňující obor s názvem **Etická výchova**.

Obsah tvoří deset základních témat: *mezilidské vztahy a komunikace, důstojnost lidské osoby a pozitivní sebehodnocení, pozitivní hodnocení druhých, kreativita a iniciativa, komunikace citů, interpersonální a sociální empatie, asertivita, reálné a zobrazené vzory, prosociální chování v osobním i veřejném životě, solidarita a sociální problémy*. Tato témata jsou doplněna šesti aplikačními tématy: *etické hodnoty, sexuální zdraví, rodinný život, duchovní rozměr člověka, ekonomické hodnoty, ochrana přírody, hledání pravdy a dobra jako součást přirozenosti člověka.* V tomto etickém rámci lze skutečně nalézt tendenci pro utváření mravních hodnot. Neztratí se ale tyto snahy v širokém okruhu témat, jejichž základy mají být dětem nabídnuty? A nebude důvodem „ztráty“ obava, že tyto hodnoty jsou dětem *apriori dány* a pokud se mají změnit, či spoluutvářet, bude to cestou nikoli přímou, ale zprostředkovanou? Spoléhá se na to, že je v jiných tématech naleznou a bude je toto poznání motivovat, nebo také ne.

Etická výchova vytváří celou řadu mezipředmětových vztahů. Prolíná do českého jazyka (komunikace, naslouchání), do vzdělávací oblasti člověk a jeho svět (globální problémy, ochrana přírody, partnerství a rodičovství), člověk a kultura (prostředky vyjádření emocí, vztahy mezi lidmi, změny v životě člověka a jeho reflexe), dramatická výchova a zejména utváří vztah v rámci vzdělávacího obsahu osobnostní a sociální výchovy, multikulturní, mediální a environmentální výchovy. Okruh problémů je tedy

[58] Vacek P., *Rozvoj morálního vědomí žáků*, Portál 2008, s. 47.

velmi široký a je důležité, aby žák měl takto komplexním způsobem možnost rozvíjet svoje sociální dovednosti.

V příloze k „Opatření“ je uvedeno: *„ Hlavním důvodem pro zařazení etické výchovy do RVP je skutečnost, že v naší školské soustavě chybí předmět, který by systematicky rozvíjel mravní stránku osobnosti žáků…Vzdělávání je založeno na zásadách svobodného šíření poznatků, které vyplývají z výsledků dlouhodobého stavu poznání světa a jsou v souladu s obecnými cíli vzdělávání.“*[59]

Vacek k tomuto tématu sděluje: *„Role školy při rozvoji mravní stránky žáků je, vedle rodiny, nenahraditelná a také nezpochybnitelná a její vliv je v této oblasti nejen očekáván, ale také v různé míře vyžadován. Otázka tedy není, zda mravní výchovu ve škole realizovat, ale jak ji uskutečňovat, aby byla efektivní.“* Škola má tedy volbu – rezignuje a hledá vinu za neúspěch mravní výchovy jinde (zejména v rodině a také v celé společnosti, zejména v médiích), nebo nahodile podporuje individuální činnost jednotlivců. Třetí možnost je předpokládanou cestou řešení: pokusit se charakter ovlivnit kompetentně a plně profesionálně. Rozvoj mravních kvalit nemůže být pouze na okraji zájmu jiných inovačních projektů, jako jsou *Zdravá škola, Začít spolu* apod. musí se stát prioritou. „Slabinou“ projektů etické výchovy je zúžení pozornosti na výcvik učitelů, kteří pak v rámci vyučování speciálního předmětu…byť velmi sofistikovaně, působí na rozvoj mravní složky osobnosti. Pokud zůstává vše okolo v dané škole „při starém“, pak uvedená snaha nepřináší a ani nemůže přinést kýžený efekt. Zde tedy zdůrazňujeme komplexnost.[60]

2.4 Metody a realizace současné mravní výchovy

Samotná realizace implementace etické výchovy do škol je cílem pracovní skupiny SPIEV tj. Skupiny pro implementaci Etické výchovy do českého vzdělávacího systému. Jejím hlavním cílem je, aby se etická výchova do budoucna stala základním a integrujícím prvkem výchovy na školách. Jako obsah jsou volena témata aplikované etiky, zabývající se především problematikou mezilidských vztahů. Učitel nemoralizuje,

[59] http://www.msmt.cz/vzdelavani/ (8. 2. 2012)
[60] Vacek P., *Profesní etika pedagogů a mravní výchova žáků,* Gaudeamus, Hradec Králové 2005, s. 39.

seznamuje žáky s žádoucími způsoby chování skrze jejich osobní zkušenost, kterou ve skupině reflektují a snaží se ji vhodným nácvikem osvojit. Cílem je formovat prosociálnost. Základními metodami v etické výchově jsou: *anketová metoda, zážitková metoda a učení posilováním žádoucího chování*. Podle Vacka tyto metody poskytují zkušenost a umožňují vytvořit si vlastní úsudek.[61]

Uvedené metody jsou zaměřeny na žáky a formování jejich vlastního postoje a na možnosti umět vyjádřit svůj názor a korigovat své jednání. V této rovině je to samozřejmě spojeno s kognitivními funkcemi, ale zejména s emocemi. Výchovný styl zahrnuje jednostranně ovlivnění rozvoje etického chování. Spoléhá se na zpětnou vazbu, že odmítnutí určitého postoje bude působit na rekognici a případně změnu vlastního přístupu. Z psychologického hlediska je to nepochybně krok správným směrem.

Úkol je rozdělen na několik etap s výhledem do roku 2013, kdy by měla být započata příprava pro přechod na režim povinného předmětu na určitém stupni ZŠ. Skupina má před sebou tedy ještě mnoho úkolů. Na počátku to byl průzkum současného stavu, vytvoření systému evaluace, institucionální zajištění implementace předmětu na MŠMT, načrtnout vzdělávání učitelů, provést informační kampaň a zajistit financování aktivit. Co se týká metodiky, pracovní skupina tento cíl vyřešila v první fázi překladem materiálů pro učitele ze slovenštiny.[62]

Vacek vyjadřuje přesvědčení: *„Bude-li podle našeho názoru věnována této oblasti na školách dostatečná a kompetentní pozornost, budou-li učitelé citliví k vlastnímu neetickému chování a budou-li ochotni jej korigovat, pak má škola šanci naplnit – sice velmi náročné, ale nezpochybnitelné – poslání: kultivaci mravů mladé generace.“*[63]

Z iniciativy pracovníků katedry pedagogiky a psychologie v návaznosti na projekt etického vzdělávání Královéhradeckého kraje byl v roce 2004 zřízen Kabinet etické výchovy při katedře pedagogiky a psychologie PdF UHK. Kabinet etické výchovy je ve spolupráci a etickým fórem ČR od roku 2008 garantem kurzů Etické výchovy v celé ČR. Kurzy nabízejí vzdělávání učitelům etické výchovy formou 250 hodinového kurzu,

[61] http://www.etickavychova.cz/proc-eticka-vychova.html (8. 2. 2012)
[62] http://www.etickavychova.cz/cile-pracovni-skupiny-spiev.html (8. 2. 2012)
[63] Vacek P., *Profesní etika pedagogů a mravní výchova žáků,* Gaudeamus, Hradec Králové 2005, s. 6.

jednodenních školení a letních kurzů. Spolu se skupinou SPIEV se podílejí na přípravě aprobace na pedagogických fakultách.

Institucionalizace etické výchovy, její promyšlená koncepce a výhled do budoucna s přesným načasováním realizace jednotlivých kroků je odůvodnitelná a pochopitelná. V systému výchovy musí mít „nový“ předmět jasný rámec a pevnou koncepci, aby se vůbec v našich podmínkách mohl prosadit. Proč „nový“? Skutečně nová byla například výuka informatiky, když technický pokrok dospěl do určité fáze.

Mravnost je ale stará jako člověk sám. Je to individuální záležitost každého. Mravní zásady má člověk v sobě a jsou jeho neoddělitelnou součástí, ať už je umí opatřit pojmy, nebo ne. V lidském společenství se po celé věky nějakým způsobem mravnost formovala a pokud se vyučovala, tak spíše jako *morálka*. Jedná se o osvojování pravidel, která jsou určována kulturou, jejíž součástí má jedinec možnost být. Utvářela se podle potřeb, které konkrétní společnost identifikovala jako žádoucí. V základu, který odhalovali a zdůvodňovali filosofové po celé věky, zůstala stále stejná. Tím základem je *rozlišit dobro a zlo*. Liší se pouze náhled. Jak k tomu dospět, zda je to apriori dáno či nikoli, zda se může během života postoj měnit, zda ji sledujeme z hlediska projevů či podstaty, je v zásadě nedůležité v porovnání s tím, že ať jí budeme rozumět, nebo ne, bude tu stále. Bude se projevovat v činech jednotlivců a ukazovat, jak se jednotlivý člověk s mravním dilematem vyrovnal. Takový postup ale musí být velmi obezřetný, aby nebyl nařčen z manipulace. Výchovné působení lze s určitou nadsázkou za manipulaci označit, avšak běžně termínu manipulace přisuzujeme spíše pejorativní konotaci a proto se v případě výchovy raději přikláníme k jiným termínům, jako *edukace* nebo obecněji *působení.* Manipulací se podle našeho vnímání stane toto působení v případě, že se jedná o něco nesprávného.

Je však lidskou přirozeností snažit se tento živelný a samozřejmý děj nějak ovlivnit. Lze rezignovat a přiklonit se pouze k pozorování a popisu projevů. V souladu se sebeprosazováním lze také aktivně vstoupit do procesu utváření mravní hodnoty člověka, a pokusit se ji ovlivnit. A proto zde má místo Sókratova metoda vhledu a pokory, při níž nikdo není kritizován, ale lze odhalit ono nevědění, aby bylo na čem stavět.

2.5 Dílčí závěr

Schopnost myslet je dána každému člověku bez ohledu na to, zda se projevuje jako dobrý, či zlý. To dává možnost pro mravní výchovu každého a to bez výjimky. Morální výchova se uskutečňuje dosud nahodile a individuálně, protože je přirozeným procesem. Převažuje však způsob osvojování norem, které jsou již dány. V roce 2009 se naplnily snahy odborné veřejnosti o institucionalizaci etické výchovy a ta byla zařazena jako nový předmět do Rámcového vzdělávacího programu. Výchova edukátorů tohoto předmětu je na počátku. Realizuje se v kursech a obsahem jsou témata aplikované etiky. Cílem je formovat prosociálnost. Jako dlouhodobý cíl je stanoveno vytvoření takového rámce etické výchovy, který se stane základním a integrujícím prvkem na školách.To vyžaduje profesionalitu, což znamená nový způsob edukace stávajících i budoucích pedagogů.

3. Aplikace metody „sókratovské“

Kočovník v postmoderní době může vyrazit na cestu jen s tornou svazků Platónových děl.
Dialogy mu na jeho cestě pomohou zorientovat se.
Bude-li náš kočovník putovat s očima otevřenýma, určitě objeví též problémy.
A není vyloučeno, že v diskusi se spolukočovníky pak objeví též logiku.
To už ale nebude dalek toho, aby znovuobjevil i rozum.

Tato slova napsala v úvodu ke sborníku *Dialog, hypotéza, otázka* Petra Rezková, v roce 1992. V době, kdy se teprve předpokládalo, že budou znovu vydávány české texty Platónových dialogů. Bylo to před dvaceti lety. Platónovy dialogy se už vydaly. Teď je načase začít je číst.

V následující kapitole budou nastíněny možnosti, jak Sókratova pedagogická a filosofická činnost může být v dnešní době použita k naplňování *cíle mravní výchovy*, kterým je *rozlišovat dobro a zlo*. Připomeňme v úvodu metody, které jsme v předchozím textu specifikovali: *dialog, elenktika, maieutika*.

Etická výchova je v rámci českého vzdělávacího systému zavedena a systematicky se pracuje na jejím dalším rozvoji a formování. Je to dlouhodobá strategie a nyní je stále na cestě. Nejdůležitějším článkem celého systému je bezesporu osoba pedagoga. Ten má načerpat vědomosti a schopnosti aplikovat metody při výuce mravní výchovy na půdě školy. Není-li ještě zavedena aprobace na vysokých školách pro předmět etická výchova, je jisté, že v současnosti musejí být doškolováni v těchto oborech stávající pedagogové.

Mravní výchova však nemusí zůstat pouze ve školách. V rámci sociální pedagogiky lze požadovat její široké využívání v pedagogických procesech při formování osobnosti v různých fázích vývoje člověka a v různých situacích, do kterých člověk během celého svého života vstupuje.

3.1 Možnosti aplikace

V současné době je situace taková, že učitelé základních škol jsou školeni v osvojování dovedností, jak vést žáky při úspěšném absolvování nového předmětu etická výchova. Ta zahrnuje množství dílčích okruhů: mezilidské vztahy, pozitivní hodnocení druhých, kreativitu, sebeúctu, komunikaci, empatii, asertivitu, prosociální modely, prosociální jednání, atd. V široké škále témat potom na samotnou mravní výchovu, která má být nosným pilířem nejenom tohoto předmětu, ale celého vzdělávání, mnohdy ani nedojde. Předpokládá se totiž samozřejmá přítomnost mravní výchovy ve všech uvedených tématech. Dovednost zprostředkovat skutečnou mravní výchovu si budou pedagogové osvojovat jen velice obtížně, neboť ji nelze získat v rámci pevně daného kurzu. Ta je totiž utvářena po celou dobu individuálního psychického vývoje a tvoří pevnou složku pedagogovy vlastní osobnosti. Nelze však rezignovat, neboť doufáme-li v pozitivní působení mravní výchovy, nemůžeme se přiklánět k nihilismu, či ponechat vývoj přirozenému běhu.

Umění vést *dialog* je dáno dobrému učiteli. Základem metody, kterou používal Sókratés, je pomoci žákovi nalézt odpovědi na otázku, kterou učitel sám položil na počátku rozpravy. Každá zdánlivě nalezená odpověď je znovu zkoumána tak, že edukátor pokládá další otázky, na něž opět odpovídá žák. Nejsou to však nahodilé otázky. Sókratés sám o sobě tvrdí, že je nevědoucí, v dialozích se osvědčuje jako velký myslitel, který má povědomost o mnoha oblastech života a znalost zejména dnes bychom řekli „dějin filosofie“. Tyto poznatky pouze nepřejal, ale každou podrobil *svému zkoumání.* Znamená to, že učitel musí znát dobře širokou škálu věcí, na které se dotazuje. Na druhou stranu nesmí vnucovat sám odpovědi na otázky. Kolář upozorňuje: *„Je třeba, aby se učitel přihlásil ke své intelektuální výbavě a pečlivě se na téma připravil.“* Také se odvolává na Murayovou, která poukazuje na fakt, že učitel by měl při vedení dialogu mít nejen jasné vědomí o pozici mediátora, ale i o osobní pozici v multikulturních vztazích. Jeho postojová neutralita je iluzorní. V dialogu se pak snadno může nechat vést k závěrům, které jsou reprodukcí předsudku.[64] Metoda dialogu je již v současné době implementována do programu výchovy na školách. Právem je propagováno její používání v co největší míře.

[64] Kolář Z., Šikulová R., *Vyučování jako dialog*, GRADA Publishing 2007, s. 68.

Co se týká další metody – *elenktiky*, Sókratova práce s budoucím učitelem by zahrnovala v první fázi činnost rejnoka, způsobujícího *ustrnutí*. Otázkou je, zda by dnešní pedagog takový „zásah" vůbec dokázal zpracovat. Dojít k poznání, že vlastně *nevím, o čem jsem se domníval, že dobře vím*? Mnohý jistě ano. V situaci by obstál pouze pedagog, který by přijal výzvu k přehodnocení dosavadního postoje a pokusil by se o nahlížení z jiné perspektivy. Přemýšlet nad zásadami a potřebností věcí, které jsou zdánlivě jasně dané. Vytvořit v sobě a pro sebe rozdíl, který bude určovat celou moji další cestu – kým toužím být – sofistou či Sókratem? Vyhovuje mi, pokud předám vědomosti formou přednášky, neboť moje podání je přesvědčivé a nelze o něm diskutovat? Nebo zvolím jinou formu, která umožní žákovi rozvinout vlastní potenciál? Pomocí *maieutické* metody může učitel nejprve v sobě nalézt možnost a meze osobního přínosu v rámci pedagogické praxe.

Dalším problémem zůstává, kdo bude osobou, která bude umět toto elenktické a maieutické působení použít a „*žáky - učitele*" dobře vést. Musí to být osoba s přirozenou autoritou a vysokou profesionalitou. Jedná se o nejdůležitější prvek, pro něhož se zdá Sókratova metoda v dnešním světě nepoužitelná. Mnozí se totiž domnívají, že *pouze Sókratés* byl takového působení schopen. S postupem rozvoje společenských věd, zahrnujícím množství nových informací, a v důsledku probíhajících změn vzdělávacího systému, bychom jistě takovou osobu našli. Tento odborník by měl mít přinejmenším znalosti v oborech pedagogika, psychologie a filosofie. Ale nejen znalosti. Musel by sám projít sebereflexí a uvědomit si vlastní mravní pozici.

V dialogu *Lachés* se řeší otázky výchovy. Bohatí aristokrati rozmlouvají se Sókratem o tom, kdo by byl nejlepším učitelem pro jejich syny. Po zjištění, že výchovou se rozumí nejlepší starost o duši, Sókratés říká: *„…pravím o sobě, …že jsem neměl učitele v tomto oboru. A přece již od samého mládí toužím po té věci. Ale nemohu platit mzdy sofistům, kteří veřejně nabízeli, že oni jediní jsou s to mne udělat dokonalým.*"(186c)[65]

Ve skutečnosti Sókratés jistě nechtěl získat znalost od sofistů. Poukazuje pouze na to, že existuje hypotetická možnost získat vědění za peníze. Svou činností a celým životním postojem ukázal, že není nutné dát se touto cestou, důležité je *pracovat na sobě*. Známe pojem sebevýchova, sebevzdělávání. Psychologickými metodami dokážeme získat určité

[65] Platón, *Charmidés, Lachés, Lysis, Theagés*, OIKOYMENH, Praha 1995, s. 62.

dovednosti a upevňovat návyky a postoje. Ale *„nelze začínat hrnčířství od džbánu.“*(187b)[66] Sebereflexe je osobní záležitostí každého jedince a je nutným předpokladem pro to, aby další kroky a naučené dovednosti vycházely skutečně z nitra člověka. Sókratés tedy zakončuje rozpravu: *„…my všichni musíme společně hledat co nejlepšího učitele především sami pro sebe – neboť ho potřebujeme – a potom i pro ty chlapce, nešetříce ani peněz ani ničeho jiného; nechávat však nás samy v tom stavu, v kterém nyní jsme, to neradím.“*(201a)[67] Nevyřčenou skutečností, která vyplývá z předchozích úvah je to, že tímto učitelem může být každý sám sobě.

Pokud však přijmeme tato fakta, jsme tak trochu na začátku. Sebevýchova je tak dána napospas sama sobě a obtížně se budou hledat mechanismy ověřování, zda zvolené postupy jsou správné a člověk podle nich skutečně postupuje. Znovu se tedy obracíme k Vackovi a připomeňme, že postupy v rámci mravní výchovy musejí vykazovat známky vysoké profesionality.

S přihlédnutím k vymezení heteronomní a autonomní morálky lze specifikovat věk, ve kterém lze působit na populaci formou elenktickou i maieutikou s cílem ovlivňovat myšlení člověka za účelem mravní výchovy. Ve fázi počátku používání abstraktních pojmů a dále v období adolescence a zejména v dospělosti už nepostačí předkládání řešení situací, byť nic nebrání v jejich dalším používání. Proto období možnosti uplatnění metody „sókratovské“ je nutné řadit k rozvoji autonomní morálky.

3.2 Sókratés a výchova k prosociálnosti

Patočka: *„Ale Sókratés jde k této mládeži také ještě z jiného důvodu, subjektivnějšího. Nejen proto, že zde leží rozhodnutí o budoucnosti města. Sókratés ji potřebuje právě pro svůj problém, pro otázku mravního probuzení. Potřebuje jí, právě těch nejsyrovějších a nejnadanějších individualit z jejího středu, aby znovu a znovu zkoušel rozvrátit přirozenou neskrupulóznost, neproblematičnost, mravní netečnost a zvrácenost, která zde bohatě vyrážela z půdy mravní nezkušenosti, mravní anestézie, jež je původním*

[66] Platón, *Charmidés, Lachés, Lysis, Theagés*, OIKOYMENH, Praha 1995, s. 63.
[67] Platón, *Charmidés, Lachés, Lysis, Theagés*, OIKOYMENH, Praha 1995, s. 81.

přirozeným lidským stavem a jež se v sobě ještě utvrzuje za příznivých podmínek, kdy není krocena disciplínou obecně uznaného tradičního řádu nábožensky-mravního.“[68]

Zde je namístě připomenout, že tento text napsal Patočka v roce 1947, tedy v polovině minulého století. Jak by se asi filosofie a mravní výchova vyvíjela, pokud by nenastoupilo období dlouhodobé totality a Patočka mohl svobodně dál rozvíjet svoje myšlenky v návaznosti na Sókrata, jehož obdivoval? Ale doba se proměnila a dějiny přinesly mnoho zvratů včetně Patočkovy smrti po policejním výslechu. Po změně režimu v roce 1989 byla občanská společnost plna ideálů a touhy po možnosti vlastní realizace a svobody, která byla tak dlouho potlačována. Jak ale Patočka uvádí, neproblematičnost a mravní netečnost, pramenící z nezkušenosti, je člověku přirozená. Patočka by ji „krotil“ tradičním náboženským řádem. To však naše současná doba plně neumožňuje. Důraz na lidskou důstojnost, svobodu, toleranci a sebeuplatnění na jedné straně, a obrovský potenciál na straně rozvoje lidské individuality na straně druhé, však zatlačil otázky mravní výchovy na poslední místa zájmu.

Patočka dále říká: *„A tak zatímco na athénské agoře burácely řeči a vášně těch, kteří závodili o moc a snažili se jí kus urvat jen proto, aby posunuli obec opět o kus blíže ke konečné záhubě,…Sókratés ve svém vědoucím nevědění zakládá vnitřní říši, pravou polis. Nikoli naukami, nikoli poučováním, nikoli předstíráním absolutního stanoviska. Zůstává v nevědění, v omezení, v konečnosti. Ale osten poslední lidské otázky po tom, co životu dává smysl, jednotu, sílu, co činí možným, aby byl vůbec žit, tento osten dovede Sókratés svým elenchem vložit do nitra těch, kdo jej obklopují.*“[69]

Elenchem, tedy vyvracením stávajícího vědění, vedoucím k pochybnosti o zdánlivé jistotě. Vyjadřuje pokoru člověka, ke které by se měl občas obrátit a provést rekonstrukci vlastního postoje. Proto je nanejvýš naléhavé začít podporovat rozvíjení této diskuse, protože jednotlivec má vždy podíl na podobě celku.

V *Obraně* Sókratés poukazuje na skutečnost, že pokud by byl osvobozen a nesměl již svou činnost vykonávat, nebude na tuto podmínku moci přistoupit. *„Neboť to přikazuje bůh, rozumějte, a já se domnívám, že se vám ještě nedostalo v obci žádného většího*

[68] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, s. 104.
[69] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, s. 85.

dobra, nežli je to mé sloužení bohu. Já totiž obcházím a nedělám nic jiného, nežli že přemlouvám mladé i staré z vás, aby se ani o těla ani o peníze nestarali spíše tak horlivě jako o duši, aby byla co nejlepší, a hlásám: Nevzniká z peněz ctnost, nýbrž z ctnosti vznikají peníze i všechny ostatní pro lidi dobré věci, i v soukromí i v obci.“[70]

Pro naši dobu má tento vhled velkou aktuálnost. Konzumní společnost, které jsme všichni součástí, vyžaduje již „sókratovské otřesy“. Myšlenka *probuzení* by se měla stát součástí funkcionálního výchovného působení a být novou „reklamou“. Abychom tak pro moderní dobu připomněli základní principy.

Graeser se věnuje odpovědnosti Sókrata vůči společnosti. Sókratés má na mysli mlčenlivou shodu se zákony Athén, k níž ho nikdo nenutí: když Sókratés zůstal v Athénách a potvrdil tak své postavení občana Athén, *ipso facto* se zavázal žít podle zákonů Athén a uznávat jejich autoritu. Znamenalo by však Sókratovo zdráhání podřídit se rozsudku vskutku zkázu právního systému? Zjevně se to domnívá. Popírat autoritu jednoho rozhodnutí by znamenalo popírat autoritu každého rozhodnutí. A právo má autoritu jedině tehdy, je-li prosazováno. Podle jeho názoru mu to nedává právo vyhnout se rozsudku ani tehdy, když mu bylo učiněno bezpráví. Vztah *město/právo* chápe analogicky jako *rodič/dítě*. Stát dopřává svým občanům požívat určitá dobrodiní. Pokud tato dobrodiní přijímáme, zavazujeme se k respektu vůči zákonům jako k protislužbě. Bylo by morálně nesprávné přijímat pouze výhody, které poskytuje život ve státě, a nepočítat i s možnými nevýhodami, které odtud mohou plynout. *„Není to ale tak, že Sókratés tento morální závazek k poslušnosti dluží nikoli zákonům, nýbrž svým spoluobčanům? Nejsou to právě oni, kdo teprve umožňují blahodárné působení zákonů tím, že respektují a zjednávají jim uznání a účinnost?“* [71]

Pro Sókrata je nepřijatelné zpronevěřit se vlastním morálním zásadám. Odpovědnost vůči celku je jednou z nich. Neustoupí ani v případě, že to znamená jeho osobní záhubu, proto praví: *„… i v občanském životě, pokud jde o krásné a ošklivé i nespravedlivé i zbožné a co není zbožné, jaké mínění si o tom každá jednotlivá obec udělá a jak to*

[70] Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón,* OIKOYMENH Praha 2005, s. 58.
[71] Graeser A., *Řecká filosofie klasického období, Sókratés a sokratikové*, OIKOYMENH, 2000, s. 139-142.

potom pro sebe stanoví zákonem, takové to v pravdě také pro každou jest……cokoli obec stanoví v domnění, že jí to je prospěšné, že jí to také jistojistě prospěje.“(172a) [72]

Podle Poppera je Sókratés kritikem Athén a demokratických institucí. Člověk, který kritizuje však ještě nemusí být nepřítelem, protože je zásadní rozdíl mezi demokratickou (Sókratovou) a totalitární kritikou. *„Demokraté. Kteří nechápou rozdíl mezi přátelskou a nepřátelskou kritikou demokracie jsou sami naplněni totalitárním duchem.“* Sókratés vytvořil rovnostářskou teorii lidského rozumu jako universálního sdělovacího prostředku, důrazem na intelektuální poctivost a sebekritiku. Popper zdůrazňuje: *„Sókratovi zřejmě vděčíme za názor, že v našem životě neexistuje nic důležitějšího než jiní jednotliví lidé, za výzvu lidem, aby respektovali jeden druhého a sebe samy.“*[73]

Sókratés však neusiloval o změnu obecného řádu. Popper říká: *„Jsem však přesvědčen, že by se mu příčila představa, že by jeho morální kritika mohla být proměněna ve zrádnou oligarchickou propagandu, zaměřenou proti otevřené společnosti.“* Podle Poppera kladl Sókratés důraz na lidskou stránku problému, proto se nemohl příliš zajímat o reformu institucí. Zajímal se o osobní aspekt otevřené společnosti. *„Mýlil se, když se považoval za politika; byl učitelem.“*[74]

Sókratův postoj má z našeho hlediska velký význam. Projevil touhu a objevil možnost jednotlivce, podílet se na formování skutečné občanské společnosti s prosociálními atributy.

3.3 Sókratův přínos pro sociální pedagogiku

Každý člověk, ať má jakoukoliv roli v rámci sociální struktury, má především možnost ovlivnit svoje jednání. Tak může formovat svůj vlastní postoj k sociálnímu prostředí, aby projevil svou prospěšnost.

[72] Platón, *Theaitétos,* OIKOYMENH, Praha 1995, s. 52.
[73] Popper K. R., *Otevřená společnost a její nepřátelé, I. Platónovo zaříkávání*, OIKOYMENH, Praha 2011, s. 193.
[74] Popper K. R., *Otevřená společnost a její nepřátelé, I. Platónovo zaříkávání*, OIKOYMENH, Praha 2011, s. 194.

Novotný v úvodu k dialogu Hippias Větší: *„Sofista je ve všem sebou jistý, měří moudrost množstvím vydělaných peněz, je ve svém vystupování pravý opak Sókrata, hledajícího a zajímajícího se o pravdu.“*[75]

Také v dnešní době je nám spousta myšlenek předkládána jako dané, usnadňující život a rozhodování, protože se nad nimi *nemusí přemýšlet*. Někdo už přemýšlel za nás a nám postačí jen tyto myšlenky přijmout za vlastní. Přeskočíme fázi vlastního vhledu, protože informací je velké množství a je obtížné neustále zkoumat jejich pravost. Takový postup je však nepřijatelný pro mravní výchovu. Pokusíme-li se vnímat svět po způsobu Sókrata, přemýšlet a hledat pravdivý výměr věcí, a zejména svá rozhodování korigovat po provedení posouzení s tímto základem, jsme sami sebou, řídíme život vlastním způsobem. Pokud budeme mít stále na paměti hodnoty dobra a pravdy a prospěch celku, bude naše konání, v závislosti na předchozím kognitivním zhodnocení, prosociální.

Dáme-li na reklamu, osvojíme-li si fráze nutné ke komunikaci, staneme se *sofisty*. Nepřekonatelnými rétory, schopnými *krásnou řečí* každého přesvědčit o své moudrosti, zaměřeni na majetkový prospěch a získání důležitého postavení. Jsme-li vyzváni, abychom vysvětlili svoje stanovisko, uchýlíme se k dalším frázím, které sami nedokážeme vysvětlit, jelikož jejich význam nám uniká. Nejsme schopni diskutovat o problémech, protože protikladné stanovisko je ihned nařčeno z nevědomosti a takové riziko nechceme podstupovat.

Jak má společnost, v níž dominující vliv mají *sofisté*, honící se za finančním ziskem a osobním prospěchem, a předstírající znalost a všemi možnými prostředky přesvědčující ostatní o své důležitosti a neomylnosti, utvářet pozitivní vztahy? V ovzduší nadřazenosti a arogance si člověk sice může uvědomovat svá práva a svobody, ale je obtížné motivovat k nějaké činnosti, je-li tato předem odsouzena k neúspěchu. Naučíme-li se psychologické metody používat pouze k ovládání lidí kolem sebe za účelem vyššího zisku, či dosažení prestiže, staneme se pouhými manipulátory, nikoli však prosociálními bytostmi. Možná se nám podaří zlepšit vlastní finanční situaci nebo dosáhnout významného postavení, ale to činí prospěch pouze jednotlivci, nikoli celku. Argument, že žijeme ve svobodné zemi a každý má stejné možnosti, nesmí být zneužíván. Pokud bude dominovat předstírání znalostí, předstírání ohleduplnosti a předstírání tolerance,

[75] Platón, *Hippias větší, Hippias Menší, Ión, Menexos,* OIKOYMENH, Praha 2010, s. 7.

a budeme se pohybovat pouze v rovině osvojeného chování, nikoli skutečného morálního přesvědčení o správnosti svého počínání, bude také celý náš život předstíraný. A většina lidí se s takovou rolí nespokojí.

Patočka se obrací k Sókratovi a nabízí řešení: *„Na mravní uvolněnost, mravní zmatek své doby nemá tedy Sókratés pohotově odpověď, nýbrž otázku. Tuto otázku se pak snaží probudit i v druhých. Tímto probuzením otázky v druhých však Sókratés druhé proměňuje. Otázka po posledním dobrém působí v duši celkový obrat. Nutí ji, aby se obrátila k sobě samé, aby zkoumala to, co je jejím posledním cílem a jejím vlastním posláním…Tak vyzývá k péči o duši.“*[76]

Je to výzva k sebepoznání, k učinění vhledu a přehodnocení vlastních myšlenek a postojů, výzva k aktivitě myšlení.

Patočka pokračuje: *„Tento stav ducha v sobě zatvrzelého, zkornatělého, musí Sókratés učinit opět elastickým, dostat do živého proudu. Má k tomu jediný prostředek, řeč, logos.“*[77] Platón tuto činnost připodobňuje k léčení nemocného. A lékem mravní nemoci, mravního nedostatku je řeč. Používá k tomu metodu dialogu s prvky elenktiky a maieutiky. Prvky, které vyvracejí domnělé vědění a snaží se vést cestou opravdového poznání.

V dnešní době dostává tento výměr novou dimenzi. Řeč, je hlavní zbraní mnoha manipulátorů. Reklama je založena na správně postavené, krátké a výstižné řeči. Je tedy nutné striktně odlišit řeč, která manipuluje a řeč, která hledá. Tou první jsme obklopeni na každém kroku. Umění komunikace je základem každé výuky. Slovo má neobyčejnou moc. Jeho zneužívání vede k prosazování sobeckých zájmů, růstu ekonomiky, volebních slibů. Celá řeč je mnohdy poskládaná z frází, které jsme si nacvičili a ve vhodný okamžik je používáme, aniž bychom již přemýšleli nad jejich skutečným významem. Proto je nutné odlišovat sofistické přednášky a sókratovský dialog. Protože pouze dialog je formou řeči, která hledá.

[76] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, str. 108.
[77] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, str. 110.

Patočka konkretizuje Sókratovu starost o duši: *„Není tudíž sebepoznání u Sókrata problémem nějakého vnitřního zření, introspekce, vnitřní analýzy nebo zpytování svědomí. Sebepoznání je u něho problém o dvou stránkách a jednou z nich je vnitřní koncentrace pod účinkem léčícího, abychom tak řekli, odkouzlujícího logu…, druhou je ona skromnost, ukázněnost, vědomí vlastního omezení.“* Výzva delfského boha *poznej sám sebe* tedy znamená: poznej své lidství, poznej svou mez. [78]

Takto pojaté sebepoznání je výrazem lidské pokory, která se nám v současnosti mnohdy nedostává, neboť je považována za slabost. Jakoby pokora degradovala lidské snažení o úspěch a bohatství.

Patočka oceňuje význam procesu, který je všudypřítomný v dění i konání, pochopíme-li možnosti, které všem generacím přinesla Sókratova filosofie: *„Sókratovská ironie je vážná; každá ironie, každý zlehčující jinovýznam má svůj základ v tom, že skutečný smysl je jiný, než se původně zdá, a v obratech tohoto smyslu. Sókratovská ironie podrobuje této operaci celý život a naznačuje, že v něm jde o něco jiného, než se zdá na první pohled a než se zdá těm, kdo si myslí, že jej prohlédli. Tak je tato ironie v celém svém jádře pedagogická, výchovná síla.“*[79]

3.4 Dílčí závěr

V hledání možnosti, zda lze v dnešní době aplikovat prvky Sókratovy pedagogické činnosti, nalézáme pozitivní odpověď. Zdá se více než aktuální, znovu v jednotlivých lidech motivovat k rozhodnutí o sebereflexi a o možnostech korigovat vlastní postoje. Hlavní osobou, na niž je nutné působení Sókratova „zaříkávání“ především uplatnit, je pedagog. Ten ovlivňuje výchovu dalších osob. Působení na mravní odpovědnost lze však vztáhnout na širokou populaci a proto je aplikace v sociální pedagogice ještě aktuálnější, než pouze na půdě vzdělávacích institucí. Lze ji uplatnit především při působení na utváření autonomní morálky, proto nachází uplatnění u dospělé populace. Sókratés poukazoval na nutnost „pracovat na sobě“, protože to je zárukou dobrého fungování celku. V tom nalézáme prosociální aspekt. Může být výraznou protiváhou obtížné situace

[78] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, 158 s., ISBN 80-04-24383-0, s. 117.
[79] Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, s. 125.

jedince v konzumní společnosti, zaměřené na ekonomický růst. Přitom Sókratés svým osobním příkladem ukázal, že je nutné ctít zákony „obce“, tedy také morální normy. Důraz na komunikaci a dialog nelze v současném světě chápat jako pouhou frázi, kterou jsme si navykli používat. Aby se dialog stal přínosem, aby komunikace nebyla pouhou manipulací, měl by každý člověk projevit snahu o vlastní myšlenkový vhled a spolu s elenktikou a maieutikou provést skutečné prověření vlastních postojů. Tím lze dosáhnout dvojího účinku. Jedinec bude lépe orientován v „nabídce“ společnosti“ a také bude umět nalézt v sobě možnost, jak se stát skutečně prospěšným celku.

Závěr

Sókratés se zajímal o člověka. Ve své činnosti usiloval o hledání pravdivého výměru ctností. Věřil, že morální jednání je založeno na vědění, což vyžaduje rozumovou činnost. Tato činnost by měla být vlastní každému jednotlivci. Základní pedagogickou metodou je dialog. Prvky, kterými je tento proces dále ovlivňován a uskutečňován jsou aporie, elenktika a maieutika. Důležité je navázání osobního vztahu s partnerem v dialogu. Tímto se metoda zásadně lišila od metody sofistů, jíž byla přednáška. Ta má především reprezentovat osobu přednášejícího. Přestože se Sókratés sám za učitele nepovažoval, o jeho významné pedagogické činnosti není pochyb. Veškeré Sókratovo filosofické konání bylo charakterizováno jeho osobním životem, v němž prosazoval oddanost morálním hodnotám. Jeho hlavním přesvědčením byla víra v hodnotu lidské duše.

Mravní výchova je v současné době u nás na počátku institucionální a cílené edukace. Dosud se uskutečňovala nahodile a individuálně, jako přirozený proces. Působením vlivu konzumní společnosti na rozvoj morálních hodnot vznikla naléhavá potřeba tento živelný proces začít výchovně korigovat. V roce 2009 se naplnily snahy odborné veřejnosti a etická výchova byla zařazena jako nový předmět do Rámcového vzdělávacího programu na školách. Výchova edukátorů tohoto předmětu je na počátku. Realizuje se v kursech a obsahem jsou témata aplikované etiky. Cílem je formovat prosociálnost. Jako dlouhodobý cíl je stanoveno vytvoření takového rámce etické výchovy, který se stane základním a integrativním prvkem na školách. To vyžaduje profesionalitu, což znamená nový způsob edukace stávajících i budoucích pedagogů.

Prvky a metody, které jsme nalezli v Sókratově pedagogické činnosti, lze uplatnit při edukaci mravní výchovy. Vybízejí k sebepoznání a sebehodnocení. K vlastnímu myšlenkovému úsilí, hledání a poznání pravdy. Vedou k odhalení domnělého vědění a k nalezení rozporu mezi vlastním úsudkem a realitou. Jsou motivačním prvkem pro hledání nových poznatků. V dnešní době jsou lidé vystaveni mnoha různorodým společenským vlivům, které dokáží jen s obtížemi zpracovat. Konzumní způsob života a jeho podpora obecně staví na tom, že lidé automaticky přijímají informace bez snahy o reflexi. To může mít negativní vliv na socializaci jedince. Pokud se má jednotlivý

člověk tomuto tlaku postavit, musí začít pracovat sám na sobě. Nabízené metody jsou cestou k uskutečnění tohoto cíle. Při působení metod „sókratovských“ na mravní výchovu lze docílit nikoli pouze naučeného jednání, ale opravdového zhodnocení vlastních postojů a možnosti jejich změny. Člověk, který bude vnitřně přesvědčen o správnosti svého jednání a bude mít na paměti nejen osobní prospěch, ale také prospěch celku, se stane skutečnou prosociální bytostí.

Tento proces může být prostředkem k rozvoji autonomní morálky. Nejvíce je třeba jej relizovat u pedagogů, kteří budou učit v budoucnu žáky na školách. Mají-li být kladným osobním příkladem, musí mít jasnou představu o svém vlastním postoji. V neposlední řadě byl učiněn závěr, že metodu „sókratovskou“ lze využít v edukaci obecně, a to zejména u dospělé populace. Tím se stává využitelnou také v rámci sociální pedagogiky.

Resumé

První kapitola je věnována Sókratovu životu a vymezení základních pramenů, ze kterých se vychází v dalším textu. Dále jsou specifikovány pedagogické metody, které Sókratés objevil a používal za účelem filosofického hledání podstaty lidských ctností. Ačkoli definice není nalezena, samotný postup je velkým přínosem. Metoda dialogu je výrazem zájmu o individuální přístup každého. Elenktika je způsob vyvracení domnělého vědění. Maieutická metoda pomáhá vést k poznání pravdy. Sókratés vybízí ke starosti o duši, kterou reprezentuje myšlení a nalézání vědění. Každý člověk, který takto přemýšlí je pro obec prospěšný. Na druhé straně lidé, kteří zastávají významné postavení, jsou povinni přemýšlet nad svými činy a motivy, aby se prospěšnými stali.

Ve druhé kapitole je podán krátký vhled do současného českého školství a obecné tendence v realizaci mravní výchovy. Jako dlouhodobý cíl je stanoveno vytvoření takového rámce etické výchovy, který se stane základním a integrativním prvkem na školách a bude formovat prosociálnost. To vyžaduje profesionalitu, což znamená nový způsob edukace stávajících i budoucích pedagogů. Jako pedagoga však z našeho pohledu vnímáme nejen učitele na škole, ale každého člověka, který má nějakým způsobem podíl na výchově nebo řízení lidí. Proto sem řadíme také sociální pedagogy, přestože se nejedná o samostatnou profesi.

Ve třetí kapitole je pozornost zaměřena na možnost aplikace sókratovské metody. Metody, která vede jedince ke zpochybnění jistoty vědění, k přehodnocení vlastních postojů a která motivuje k činnosti, nalézající skutečné vědění. Tento postup koresponduje s rozvojem autonomní morálky, která formuje prosociální bytost. Z toho důvodu je její využití v sociální pedagogice velmi aktuální.

Anotace

Ivana Dvořáková: Sókratés – inspirace pro současnou mravní výchovu.

Sókratova filosofická a pedagogická činnost objevila metody a prvky, kterými je možné působit na současnou populaci a zejména na rozvoj autonomní morálky. Těmito prvky jsou dialog, elenktika a maieutika. Lze je použít při sebepoznání a sebevýchově. Mravně vyspělý člověk je prospěšný pro společnost. V tom nalézáme prosociální aspekt. Doporučujeme, aby metody, které objevil Sókratés, byly požity pro vzdělávání učitelů a také v oblasti sociální pedagogiky.

Klíčová slova

Sókratés, ctnost, dialog, elenktika, maieutika, aporie, motivace, sebepoznání, sebevýchova, mravní výchova.

Annotation

Ivana Dvořáková: Socrates – inspiration for present moral education.

Socrates philosophical and educational activity discovered methods and the elements which can be used to affect the current population and especially the development of autonomous morality. These elements are dialogue, elenktik and maieutik. They can be used for self-knowledge and self-education. Morally mature person is beneficial for society. We find pro-social aspect in it. We recommend that the methods which were found by Socrates, were applied for education of teachers and also in field of social education.

Keywords

Sokrates, virtue, dialogue, elenktion, maieutik, aporie, motivation, self-knowledge, self-education, moral education.

Literatura a prameny

- Cipro M., *Prameny výchovy I, Starověk a středověk 16. a 17. století,* Praha 1991, vlastním nákladem, s. 25-39.
- Graeser A., *Řecká filosofie klasického období, Sókratés a sokratikové,* OIKOYMENH, Praha 2000, s. 110-142, ISBN 80-7298-019-X.
- Hegel G. W. F., *Dějiny filosofie II,* Nakladatelství Československé akademie věd 1965, 404 s.
- Kessidi F. CH., *Sokrates,* Svoboda, Praha 1980, 201 s.
- Kolář Z., Šikulová R., *Vyučování jako dialog*, GRADA Publishing 2007, 132 s., ISBN 987-80-247-1541-4.
- Patočka J., *Sókratés*, *Přednášky z antické filosofie,* SPN 1990, 158 s., ISBN 80-04-24383-0.
- Platón, *Euthydémos, Menón*, OIKOYMENH, Praha 1994, 127 s., ISBN 80-85241-83-8.
- Platón, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón*, OIKOYMENH, Praha 2005, 111 s., ISBN 80-7298-140-4.
- Platón, *Filébos*, OIKOYMENH, Praha 1994, 100 s., ISBN 80-85241-35-8.
- Platón, *Hippias větší, Hippias Menší, Ión, Menexos*, OIKOYMENH, Praha 2010, 143 s., ISBN 978-80-7298-454-1.
- Platón, *Charmidés, Lachés, Lysis, Theagés*, OIKOYMENH, Praha 1995, 151 s., ISBN 80-85241-81-1.
- Platón, *Prótagoras,* OIKOYMENH, Praha 2000, 83 s., ISBN 80-86005-98-4.
- Platón, *Symposion,* OIKOYMENH, Praha 1993, 81 s., ISBN 80-85241-31-5.
- Platón, *Theaitétos*, OIKOYMENH, Praha 1995, 118 s. ISBN 80-85241-82-X.
- Popper K. R., *Otevřená společnost a její nepřátelé, I. Platónovo zaříkávání,* OIKOYMENH, Praha 2011, s. 173-204, ISBN 978-80-7298-272-1.
- Spaeman R., *Základní mravní pojmy a postoje,* Nakladatelství Svoboda, Praha 1995, 92 s., ISBN 80-205-0484-2.
- Vacek P., *Profesní etika pedagogů a mravní výchova žáků,* Gaudeamus, Hradec Králové 2005, 73 s., ISBN 80-7041-343-3.

- Vacek P., *Rozvoj morálního vědomí žáků*, Portál 2008, 128 s., ISBN 978-80-7367-386-4.

- Xenofón, *Vzpomínky na Sókrata*, s. 21 - 239, Nakladatelství Svoboda 1972.

- Arendtová H., *Myšlení a úvahy o morálce*: *přednáška*, Reflexe č. 19/1998, Filosofický časopis, 26 s.

- *Dialog, vědění, orientace*, PomFil, sestavila Petra Rezková, OIKOYMENH, Praha 1992, 127 s., ISBN 80-85241-15-3.

- Petrželka J., *Pedagogické aspekty sókratovského dialogu*, http://profil.muni.cz/03_2000/state_petrzelka.html (16. 2. 2011).

- Petrželka J. *Byl Sókratés učitel? Přehled možných odpovědí,* http://profil.muni.cu/01_2005/petrzelka.html (25. 5. 2011).

- http:// www.msmt.cz/vzdelavani/ (8. 2. 2012)

- http: //www.etickavychova.cz/proc-eticka-vychova.html (8. 2. 2012)

- http://www.etickavychova.cz/cile-pracovni-skupiny-spiev.html (8. 2. 2012)

Poznámka:

Odkazy v závorkách za citacemi z Platónových dialogů (číselný údaj a malé písmeno abecedy), jsou daným prvkem při odkazování na staré texty. Specifikují přesné určení citovaného místa a souhlasí s číslováním na okraji textu dialogu.